

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**NOMBRE DEL PROYECTO DE MAGÍSTER**

**Generación y fortalecimiento de Competencias de Gestión  
Directiva.**

Programa de acompañamiento para directores de una Red Educativa  
Católica de Colegios en Chile.

**Por**

**Cecilia Poblete Palacios**

**Proyecto de Magíster presentado a la Facultad de Educación de la Pontificia  
Universidad Católica de Chile, para optar al grado de Magíster en Educación con  
mención en Dirección y Liderazgo Educativo.**

**Profesor guía**

**Paulo Volante Beach**

**septiembre, 2020**

**Santiago, Chile**

**©2020, Cecilia Poblete Palacios**

## ÍNDICE

Índice General	2-3
Índice de tablas	4-5
Índice de gráficos	5
Índice de figuras	6
Resumen	7
Abstract	8
<b>1.- Introducción</b>	9-12
<b>PARTE I</b>	
<b>1.- Antecedentes teóricos y empíricos</b>	13
<b>1.1 Gestión por competencias</b>	13-15
1.1.1 Un recorrido por la literatura	15-17
1.1.2 Competencias directivas	17-18
<b>1.2.- Modelos de Liderazgo</b>	18
1.2.1 Liderazgo situacional	18-20
1.2.2 Enfoque relacional	20
1.2.3 Liderazgo transformacional	21
1.2.4 Liderazgo basado en competencias	21-22
1.2.5 Liderazgo instruccional	22-24
<b>1.3 ¿Cuáles son las competencias requeridas por la organización?</b>	25
1.3.1 Dimensión Liderazgo Salesiano	25-26
1.3.2 Dimensión Pedagógica Evangelizadora	26-28
1.3.3 Dimensión Convivencia-Pedagogía Salesiana	28
1.3.4 Dimensión Gestión de recursos y comunión.	29
<b>1.4 Modelo Integrado de competencias</b>	30-35
<b>1.5 Experiencia en la formación de directores novatos</b>	35-37
1.5.1 ¿Por qué preocuparnos de la formación de los directores?	37-44
1.5.2 ¿Cómo formar directores de excelencia que centren su quehacer en la gestión pedagógica, sin descuidar las otras dimensiones de la gestión?	44-48



---

<b>1.6 Contextualización de la Red Educativa en Chile</b>	48-50
<b>2 Objetivos del Proyecto</b>	51
<hr/>	
<b>3 Metodología</b>	
<hr/>	
3.1 Enfoque metodológico	52-53
3.2 Definición de la población y muestra	53-56
3.3 Procedimientos	56-57
3.4 Descripción de los instrumentos utilizados en la recolección de datos	57-60
3.5 Análisis de datos	60-65
<hr/>	
<b>PARTE II</b>	
<b>4.- Resultados obtenidos</b>	65
<hr/>	
i. Resultados cuantitativos y cualitativos	66-92
ii. Elaboración de la red de competencias para la Red Educativa	93-97
iii. Elaboración del Programa de acompañamiento para los directores de la Red Educativa	97-106
iv. Pilotaje	106-113
<hr/>	
<b>5 Discusión y conclusiones</b>	114-119
<hr/>	
<b>Referencias bibliográficas</b>	120-122
<hr/>	
<b>Anexos</b>	123-146
<hr/>	

## Índice de tablas

---

Tabla 1:	Competencias directivas IESE	17
Tabla 2:	Competencias funcionales	32-33
Tabla 3:	Competencias conductuales	34-35
Tabla 4:	Uso del tiempo directores	43
Tabla 5:	Tipo de directores según uso del tiempo	44
Tabla 6:	Problemas de directores novatos	46-47
Tabla 7:	Identificación de la muestra	53
Tabla 8:	Muestra de directores	54
Tabla 9:	Datos específicos de directores	55
Tabla 10:	Estructura cuestionario	58-59
Tabla 11:	Estructura de la entrevista	59
Tabla 12:	Resultados variables	61
Tabla 13:	Análisis variables	61
Tabla 14:	Síntesis directores estudiados	62
Tabla 15:	Resumen por respuesta general limesurvey	62
Tabla 16:	Resultados generales por Dimensión	68
Tabla 17:	Promedios por dimensiones, directores en estudio	72
Tabla 18:	Resultados por dimensiones Directora 1	72
Tabla 19:	Item I Directora 1	73
Tabla 20:	Comportamientos negativos Directora 1	73
Tabla 21:	Resultados por dimensiones. Director 2	74
Tabla 22:	Item I. Director 2	75
Tabla 23:	Comportamientos negativos Director 2	75
Tabla 24:	Resultados por dimensiones. Director 3	76
Tabla 25:	Item 1. Director 3	76
Tabla 26:	Comportamientos Negativos Director 3	77
Tabla 27:	Resultados por dimensiones. Director 4	77
Tabla 28:	Item 1. Director 4	78
Tabla 29:	Comportamientos negativos Director 4	78
Tabla 30:	Resultados por dimensiones. Directora 5	79
Tabla 31:	Item I Directora 5	80
Tabla 32:	Comportamientos negativos Directora 5	80
Tabla 33:	Resultados por dimensiones. Directora 6	81
Tabla 34:	Item I Directora 6	82

Tabla 35:	Categorización de la entrevista para análisis	83-84
Tabla 36:	Respuestas categorizadas por años de experiencia en el cargo y dimensiones establecidas.	84-86
Tabla 37:	Síntesis por años, tema Foco pedagógico	86
Tabla 38:	Síntesis respuestas en relación al acompañamiento de la Institución Sostenedora.	86-87
Tabla 39:	Síntesis aspectos generales de liderazgo	87
Tabla 40:	Síntesis aspectos generales de liderazgo	88
Tabla 41:	Evidencia de expresiones de los entrevistados	89-90
Tabla 42:	Síntesis de los resultados	91
Tabla 43:	Malla de competencias integradas	93-96
Tabla 44:	Programa de acompañamiento y formación directiva	98-99
Tabla 45:	Fases de acompañamiento.	100
Tabla 46:	Síntesis de las fases y sus respectivas competencias	102-105
Tabla 47:	Pauta de sesión de acompañamiento	107
Tabla 48:	Registro de los contenidos de trabajo	109
Tabla 49:	Sección informe directora 6	110
Tabla 50:	Pauta de acompañamiento de Representante Legal a Directora 6	111
Tabla 51:	Registro de contenido de trabajo	112-113

### Índice de gráficos

---

Gráfico 1:	Respuestas por evaluado limesurvey	62
Gráfico 2:	Síntesis Comparativa entre los seis directores	63
Gráfico 3:	Resultados individuales por dimensiones.	63
Gráfico 4:	Resultados individuales por dimensiones.	63
Gráfico 5:	Síntesis general por dimensiones	69
Gráfico 6:	Pregunta Item I,1	70
Gráfico 7:	Item I,2	70
Gráfico 8:	Item I,3	70
Gráfico 9:	Comportamientos negativos promedio general.	71
Gráfico 10:	Síntesis evaluación por dimensiones. Directora 1	73
Gráfico 11:	Síntesis evaluación por dimensiones. Director 2	74
Gráfico 12:	Síntesis evaluación por dimensiones. Director 3	76
Gráfico 13:	Gráfico síntesis evaluación por dimensiones. Director 4	78
Gráfico 14:	Síntesis por dimensiones Directora 5	80
Gráfico 15:	Síntesis por dimensiones directora 6	82

## Índice de figuras

---

Figura 1:	Evolución modelo de liderazgo	14
Figura 2:	Competencias de dirección	16
Figura 3:	Competencias directivas	18
Figura 4:	Liderazgo situacional	19
Figura 5:	Modelo Competencias de Gestión Salesiana	30
Figura 6:	Integración de las competencias	35
Figura 7:	Importancia de establecer metas y objetivos	38
Figura 8:	Herramienta SPSS. Análisis cuantitativo	60
Figura 9:	Programa Atlas.ti. Análisis cualitativo	64
Figura 10:	Relación de códigos. Atlas.ti	65
Figura 11:	Cuadro Competencias para el acompañamiento directivo	97

## RESUMEN

Hoy en día y bajo un contexto social en permanente transformación, el sistema educativo nacional nos desafía a formar líderes capaces de adaptarse a estos constantes cambios, en escenarios educativos diversos y con competencias de liderazgo integrales, que vayan principalmente dirigidas en beneficio de los estudiantes de hoy.

Bajo tal contexto, el proyecto de investigación llevado a cabo entre diciembre 2019 y junio 2020, da a conocer los procesos y resultados de la elaboración de un programa de inducción y acompañamiento para directores de los colegios de una Red Educativa en Chile, perteneciente a una Congregación Religiosa.

El propósito de este trabajo es en primera instancia, conocer las competencias de entrada de los directores noveles, luego generar un acompañamiento que les permita elevar dichas competencias para luego adquirir otras, que la investigación ha demostrado que son claves para la mejora en los aprendizajes de los estudiantes y fortalecer las competencias corporativas.

El proyecto tiene un carácter de investigación acción, para lo cual se ha desarrollado una encuesta aplicada a los equipos directivos y al 30% de los docentes. Además, se realizaron entrevistas a 19 directores con el fin de identificar las competencias de entrada, para posteriormente, diseñar el modelo de acompañamiento y paralelamente pilotar con 6 directores, los años 2, 3 y 4 de gestión directiva. Los instrumentos utilizados para recopilar la información, se han seleccionado de acuerdo a la investigación existente y cuentan con la validación necesaria para una correcta aplicación, que se explica en profundidad en el apartado metodología.

Los resultados de este trabajo han permitido diagnosticar las competencias de los directores de los 19 colegios de la Red Educativa y levantar un modelo de acompañamiento que presenta un modelo integrado de competencias funcionales, conductuales y corporativas, distribuidos en fases, experiencias claves, prácticas específicas y la forma de evaluación que corresponde a cada etapa para los directores, con especial énfasis en los años 2, 3 y 4.

*Palabras claves: Liderazgo instruccional, competencias directivas, formación e inducción directores noveles.*

## ABSTRACT

Nowadays, education is under a social context in permanent transformation, due to this the national educational system challenges mentors to train leaders capable of adapting to these constant changes in diverse educational settings and with comprehensive leadership competencies, which are mainly aimed at the benefit of the students of today.

In this context, the research project carried out between December 2019 and June 2020, reveals the processes and results of the development of a training and mentoring program for school directors of an Educational Network in Chile, belonging to a Religious Congregation. In an earlier stage, the purpose of this report is to know the entry skills of new directors, then generate a mentoring program that allows them to improve those skills and acquire others and, in the end, strengthen organizational skills. The idea is to identify key features in the research which support student learning.

In this action research project, a diagnostic survey was applied to the school management teams and to 30% of the teachers. Also, 19 interviews were applied to 19 school directors; the purpose was to identify the initial skills of the school directors to design a mentoring program and at the same time to put it into practice with 6 school directors between year 1 and 4. The instruments used to collect data were selected according to existing research and have the necessary validation for a correct application, this is explained in depth in the methodology section.

The results of this work allowed to diagnose the directors' competences of the 19 schools of the Educational Network in Chile, and to design a mentoring plan which consist of an integrated plan of functional, behavioral and organizational competences distributed in 3 phases; key experiences, specific duties and the assessment criteria with special emphasis on the years 2,3 and 4.

*Keywords: Instructional leadership, school managerial skills, mentoring process of new directors.*

## 1.- INTRODUCCIÓN

Diversos estudios coinciden en destacar el impacto que tiene el director en los aprendizajes de los estudiantes (Leithwood, Robinson, Hattie, Volante, Murillo). A nivel mundial algunos países como Nueva Zelanda, Holanda, Canadá, Estados Unidos han dado avances significativos en la formación de los directores noveles, creando programas, centros de estudio que fortalecen las competencias directivas.

A nivel internacional, se cuenta con interesantes aportes de levantamiento de mapas de competencias profesionales y/o agrupaciones, por ejemplo, destaco para este trabajo la idea de traducir en prácticas lo que Uribe (2010) distingue como un saber (conceptual), un saber hacer (procedimental) y un saber ser (actitudinal). (Uribe, 2010)

En Chile, partir del año 1996 con la Ley n° 19.979, se define la función principal del director como quien debe “dirigir y liderar el Proyecto Educativo Institucional”, definiendo también un marco de acción y un perfil de competencias directivas. Así, se da inicio a un progresivo avance en la explicitación de los roles, funciones y competencias propias del director. Leyes posteriores han ido clarificando y ampliando la tarea del director.

Un aporte significativo es entregado por el Marco para la Buena Dirección, el cual, a través de sus diversas actualizaciones, establece el conjunto de prácticas más relevantes del director, agrupadas en cinco dimensiones y también los recursos personales requeridos para llevar a cabo eficazmente esas prácticas. A estos antecedentes podemos agregar el aporte entregado por la Fundación Chile y el Mineduc, generando Mapas de competencias directivas.

Los directores escolares son actores clave en el buen funcionamiento escolar, particularmente es significativa su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que es relevante generar mayor conocimiento acerca de su rol y de las competencias del siglo XXI que deben adquirir, desarrollar o potenciar, para una mejora sustancial en la gestión pedagógica.

Como lo demuestra la literatura, basada en estudios, investigaciones, meta-análisis, es muy importante el rol del director en relación a los aprendizajes, así lo podemos ver en algunas de las afirmaciones de Leithwood, Robinson, Huber y West.

El liderazgo del director impacta en los aprendizajes de los alumnos. (Leithwood, 2009)

El mayor impacto se produciría cuando el director centra su gestión en lo relativo a la enseñanza y el aprendizaje. (Robinson, V. Hohepa, M. Lloyd, C, 2007)

Es urgente rediseñar programas de formación continua que se focalicen en el desempeño profesional, más que la transmisión teórica de modelos de gestión. (Huber, 2002)

Teniendo presente estas convicciones la Red educativa católica de este estudio, a través de 19 colegios en Chile, experimenta el desafío de la formación de los directores escolares, quienes se han incorporado gradualmente en la gestión de los colegios. A partir del año 2000 se ha iniciado una nueva etapa en la cual se potencia el trabajo colaborativo y un liderazgo compartido, siendo uno de los caminos que más desafía a la Institución como Provincia<sup>1</sup>, es el proceso de gestionar las obras desde una animación circular, entendiendo por ésta: “un estilo y estrategia de animación que tiende a implicar a las personas según un procedimiento circular, de manera que favorece el intercambio de recursos en la comunión” (Ausiliatrice, 2001).

El plan Provincial 2015-2020 realizado por la Congregación, establece algunas opciones y estrategias en relación al trabajo compartido y un modelo de gestión, señalo entre ellos:

1. Profundizar el estilo de animación/gobierno desde una óptica evangélica y salesiana para continuar la reestructuración y resignificación de nuestras presencias.
2. Priorizar la formación permanente en conjunto, invirtiendo en la preparación sistemática para dar mayor calidad a la misión educativa-evangelizadora.

En un segundo momento se plantean líneas de acción. Es justamente para responder a estas orientaciones que se elabora el programa de acompañamiento, para poder hacer operativas esas líneas de acciones:

- a) Establecer en todos los niveles criterios de evaluación sistemática para garantizar la calidad de la propuesta educativa pastoral y renovación continua.
- b) Promover y reforzar la corresponsabilidad.

<sup>1</sup> Denominación que se da a la estructura organizacional asociada a un territorio. La congregación tiene presencia en las Provincia de Chile, Argentina, etc.

Si bien se han dado pasos en la gestión compartida, se carece de una clara orientación de esta gestión a la mejora de resultados y a elevar las competencias directiva. Se dan orientaciones en cuanto al espíritu de lo que se quiere lograr, pero en el momento de hacer operativas esas líneas de acción, muchas veces es débil la propuesta e incluso no hay propuestas concretas para lograr los objetivos.

La evidencia nos dice que la acción del director es fundamental y frente a esto surge la pregunta ¿Qué competencias tienen los directores de la red educativa? ¿Qué propuestas formativas favorecerían un fortalecimiento de dichas competencias? ¿Cómo impacta un programa de acompañamiento a los directores en los resultados de aprendizaje? ¿Es posible a través de un acompañamiento sistemático llevar a los directores a centrarse en el foco pedagógico? ¿Cuáles son las competencias más fortalecidas? ¿Cuáles son las más débiles?

El diseño de un programa de acompañamiento para los directores, favorecerá el proceso de inducción, formación y evaluación basado en competencias, para una mejora en los aprendizajes de los estudiantes y fortalecer el perfil del director, con las competencias requeridas a nivel nacional e institucional.

Desde el área de educación se han planteado algunos objetivos estratégicos que sustentan el proyecto que se presenta en este estudio. A continuación se presenta el objetivo que tienen directa relación con este trabajo y sus respectivas estrategias:

1.- Los Directores Pedagógicos serán acompañados y evaluados por el equipo de educación, asegurando la implementación y/o consolidación del PEI a lo largo de todo su proceso para lograr que el 100% de los establecimientos de la Red demuestre una mejora continua de sus resultados de gestión.

- Formación de directores
- Acompañamiento sistemático y permanente.
- Evaluación de directores

Con la finalidad de dar respuesta a lo planteado anteriormente se presenta el iter de trabajo que da cuenta del proceso desarrollado en esta investigación.

En primer lugar, fue necesario elaborar un marco conceptual con las palabras claves de la investigación: Competencias, liderazgo, formación de directivos, para posteriormente elaborar las encuestas y entrevistas para ser aplicadas a los actores correspondientes.

Posteriormente de la aplicación de las encuestas, se analizan los resultados, a nivel general, es decir los 19 directores, luego los 6 que se encuentran en la etapa inicial. En relación con las entrevistas aplicadas y comparando con las encuestas es posible distinguir las competencias instaladas y aquellas que requieren ser desarrolladas en los directores, para lo cual se crea un programa de acompañamiento, señalando experiencias y prácticas claves para cada etapa.

Este proyecto se realiza en dos etapas:

- Fase 1: desarrollo de lo antes mencionado y pilotaje en 6 directores con las acciones señaladas para los años 1 y 4. Etapa que se realizará el año 2020
- Fase 2: revisión de los instrumentos evaluativos, en base al programa de acompañamiento y pilotaje en los años 4 al 6 y análisis de los resultados académicos e indicadores de desarrollo personal y social, versus los niveles de competencias de los directores, etapa que se realizará el año 2021, quedando fuera del proyecto vinculado directamente con el Magíster de educación.

La estructura que se sigue en el documento es la siguiente:

En la primer parte se expone el problema y la justificación del proyecto y las secciones que lo conforman para posteriormente dar inicio a una segunda parte que contiene una síntesis de la literatura que es la base teórica para este proyecto, centrado en tres palabras claves: Liderazgo, competencias, formación de directores. A continuación se señalan los objetivos y finalmente se detalla la metodología utilizada, clarificando enfoque metodológico, definición de la muestra, los procedimientos utilizados y finalmente el análisis de datos.

Avanzado en el documentos se presentan los resultados de la investigación, después del análisis de los datos cuantitativos y cualitativos que permite la posterior toma de decisiones para elegir las competencias que se requieren de acuerdo a los aspectos más débiles que arrojan los resultados y también las competencias que la literatura evidencia que son necesarios para fortalecer el liderazgo directivo. De esta forma al finalizar se presenta un plan de acompañamiento con diversas fases que intencionan la adquisición y/o fortalecimiento de determinadas competencias.

Finalmente se presentan la discusión y las conclusiones para evidenciar la relevancia del proyecto realizado y la utilidad y aplicabilidad de este estudio.

## PARTE I

### 1.- ANTECEDENTES TEÓRICOS

Como se ha señalado anteriormente se realizará un recorrido por tres conceptos claves: Competencias, Liderazgo y Formación de directores, de esta forma será posible fundamentar teóricamente el plan de formación, objetivo central de este estudio.

#### 1.1.- Gestión por competencias.

Para poder gestionar la escuela hoy, se requiere hacerlo con eficacia y eficiencia y para ello debemos trabajar con un recurso fundamental: la persona, por eso es necesario integrar las fuerzas de todos quienes colaboran en el cumplimiento de las metas. Esto no resulta fácil, cuando el entorno es cambiante y debemos adaptarnos a ese cambio y en lo posible adelantarnos.

Lograr el trabajo en equipo colaborativo puede favorecer el logro de objetivos. Son las actitudes, las capacidades, las habilidades y competencias de las personas que pueden influir en gran medida el éxito de la institución. (Cardona, 2007)

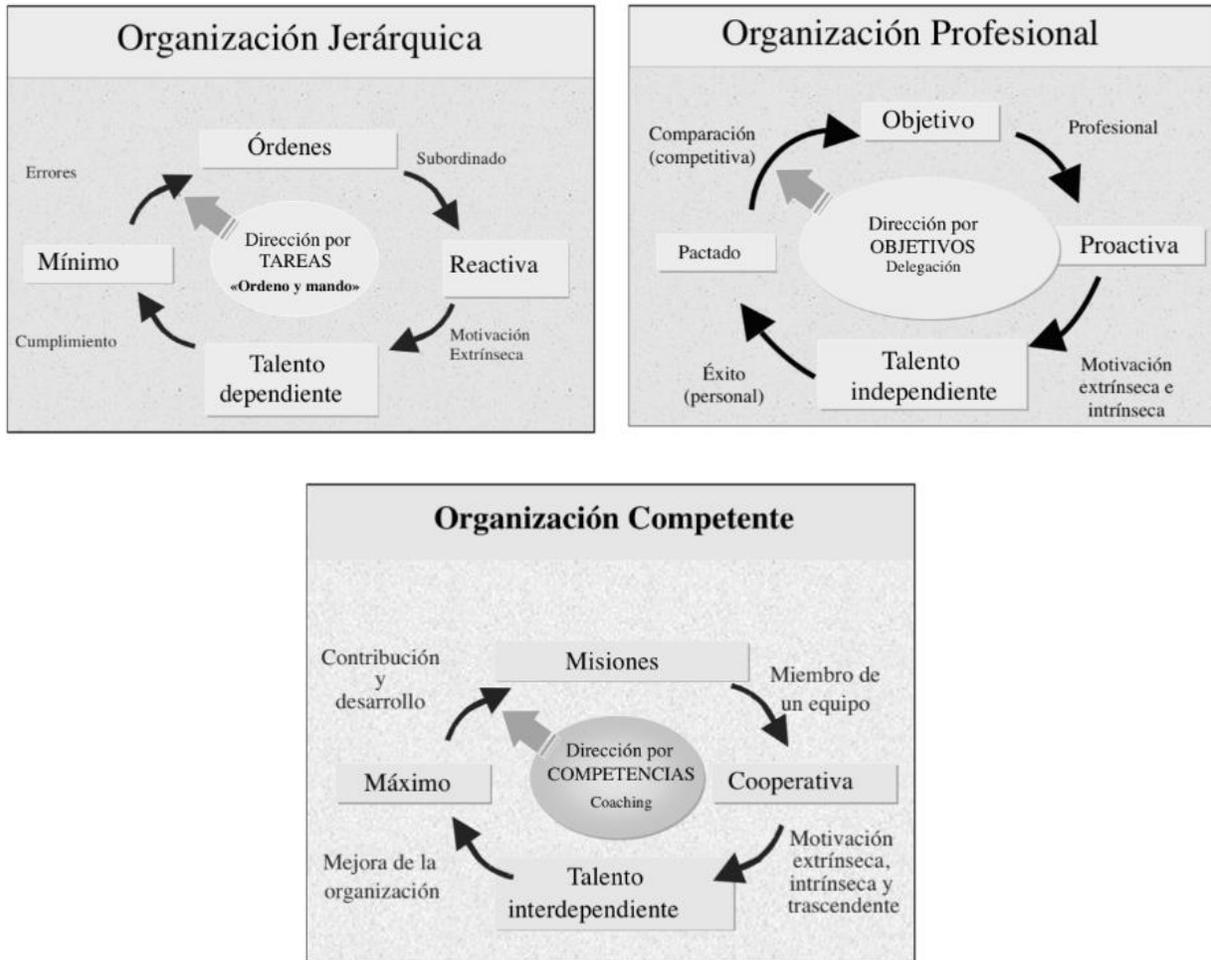
La organización que se está analizando, ha pasado de un modelo jerárquico de liderazgo en el cual se deban las instrucciones, se presentaban perfiles de cargo, buscando personas que se ajusten a las características y requerimientos, focalizado en las tareas a realizar. Este modelo responde a estructuras rígidas que no se adaptan fácilmente al cambio. Por ese motivo se adapta un modelo de liderazgo que tiende a la delegación “empowerment”, donde el empleado conoce los objetivos y busca los medios para llegar a ello, es un profesional que aporta desde sus talentos y cualidades para el logro de las metas institucionales. En este modelo se valoran capacidades tales como la autonomía, creatividad, proactividad, porque se señala el qué hacer, pero no cómo hacerlo. Sin embargo, este modelo aún no es suficiente, puede crear un ambiente de competitividad dañino para la institución. Es por esa razón, que se presenta un modelo basado en competencias.

Este modelo, no sólo colabora en el cumplimiento de objetivos y metas institucionales, sino que además está orientado a hacer tangible la misión, es decir, que la identidad proclamada de la organización sea la que oriente la acción. De acuerdo a lo señalado por Lawler, (Lawler, 1994) este modelo permite considerar el capital humano de la empresa. Quien trabaja en una

institución con esta lógica de liderazgo involucra a sus trabajadores, porque entienden la finalidad de su trabajo.

### Evolución del Modelo

Figura 1: Evolución modelo de liderazgo



Fuente: cuadro 1,2 y 3 Cardona, Pablo y García – Lombardía, Pilar (2007); Cómo desarrollar las competencias en el liderazgo; 3ª Ed.; Editorial EUNSA; España.

Centrándonos en este último modelo, las competencias deben reflejar los valores culturales y la misión de la institución. Este modelo por competencias se integra con los objetivos de la institución y esto puede favorecer una mayor identificación del trabajador con la empresa. En esta lógica de trabajo, es donde adquiere importancia el coaching y la mentoría, el “jefe” no sólo se preocupa de los resultados, sino también, del desarrollo profesional.

El sistema de competencias es una herramienta que facilita esta función, siempre y cuando, cumpla con todas las etapas, es decir:

1. Definir las competencias
2. Describe las competencias
3. Evalúa
4. Define formación

### **1.1.1.- Un recorrido por la literatura**

Para poder profundizar en relación al concepto de competencias, es necesario realizar brevemente un recorrido por la literatura, para poder llegar finalmente al concepto que hoy se maneja de competencias.

#### Concepto de competencia

En 1970, a partir de los estudios de McClelland, profesor de la universidad de Harvard, definió las competencias como: “las características subyacentes en una persona que están causalmente relacionadas con los comportamientos y la acción exitosa en su actividad profesional”. Señala además que debe realizarse evaluación por competencias como una alternativa a los test de inteligencia. (McClelland, 1998).

Un segundo autor que podemos citar para la reflexión en relación a las competencias es Boyatzis, quien señala que la inteligencia emocional y social son sustanciales para la predicción de rendimiento. (Boyatzis, 2011). En el mismo texto define las competencias como “Un conjunto relacionado, pero diferente de comportamientos organizados en torno a una construcción subyacente llamada la 'intención'”, llamándolas competencias de dirección.

El autor presenta una clasificación de las competencias:

1. Conocimientos y experiencia.
2. Conocimiento declarativo, procedimental, funcional y meta cognitivo.
3. Competencias básicas cognitivas, como la memoria y el razonamiento deductivo.

Figura 2: Competencias de dirección



Fuente: Elaboración propia basada en Boyatzis 2011

En la década de 1990 Woodruffe (Woodruffe, 1993) define las competencias como aquellos comportamientos observables que contribuyen al éxito en una tarea o función. Definir «competencias» en términos de «comportamientos observables» (Woodruffe, 1993) significa que es posible llegar a su medición. Supone, así, un notable impulso hacia el diseño de métodos de evaluación e identificación de competencias.

La OCDE define las competencias como “la capacidad para responder exitosamente a una demanda, tarea o problema complejo, movilizandoy combinando recursos personales (cognitivos y no cognitivos) y del entorno”.

Con este avance en la definición del concepto, podemos entender que las competencias son observables, pero además deben permanecer en el tiempo, es decir, ser habituales, por tanto, un comportamiento exitoso, pero que no es habitual, no puede ser considerado una competencia, porque no representa el dominio real de una tarea.

**Resumiendo...**

Las competencias son *comportamientos observables*, lo cual permite medir su desarrollo en un momento dado, también su progreso y aprendizaje. Además deben ser *habituales* y conducir al *éxito en función de una tarea*.

En el año 2001 el IESE <sup>2</sup> realizó un estudio dirigido a conocer cuáles son las competencias directivas más valoradas por las empresas a la hora de contratar directivos, arrojando los siguientes resultados:

Tabla 1: Competencias directivas IESE

1	Orientación al cliente	6	Comunicación
2	Liderazgo	7	Visión de negocio
3	Integridad	8	Aprendizaje
4	Iniciativa	9	Toma de decisiones
5	Trabajo en equipo	10	Visión de la organización

Fuente: Elaboración propia basada en IESE

Los elementos anteriormente presentados, son un primer acercamiento de las competencias que se evaluarán a través del diagnóstico aplicado a los directores y los docentes de los colegios de la red educativa de este estudio.

### 1.1.2.- Competencias directivas

En el punto anterior se ha desarrollado una breve síntesis del concepto de competencia, ahora es necesario llevar ese concepto al campo del liderazgo educativo, es por ello necesario precisar el concepto de competencia directivas.

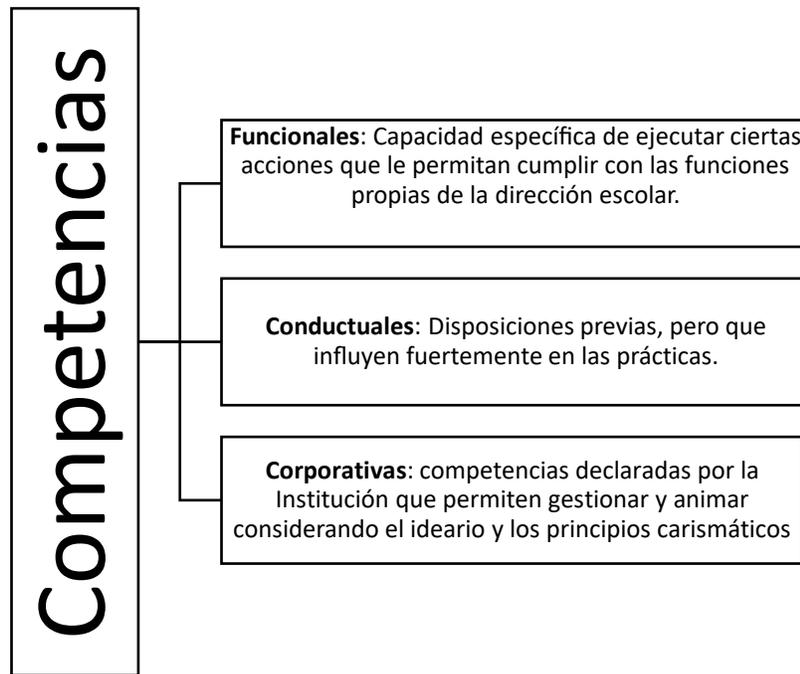
Para efectos de este estudio, se señalan tres tipos de competencias directivas:

- a) Las competencias Conductuales
- b) Las competencias Funcionales
- c) Las competencias Corporativas

Lo señalado anteriormente se grafica de la siguiente forma:

<sup>2</sup> IESE Business School: MBAs & Executive Education

Figura 3: Competencias directivas



Fuente: elaboración propia basada en Marfán 2005, Uribe 2010

## 2.2- Algunos modelos de liderazgo.

Un segundo concepto que es necesario revisar para el objetivo de este estudio es el de liderazgo. Este concepto tiene una amplia literatura, sin embargo, se presentan algunos elementos que son vinculantes con este proyecto, no considerando otros aspectos que se alejan de los fines de este estudio.

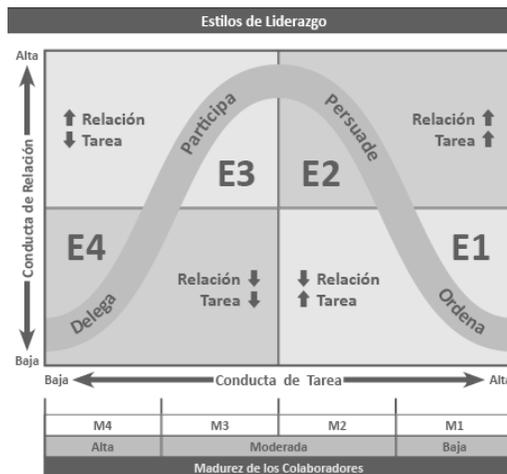
Procederemos a presentar algunas características del liderazgo situacional, relacional, basado en competencias, transformacional, profundizando en el liderazgo instruccional.

### 2.2.1 Liderazgo situacional

Modelo creado en el año 1968 por Ken Blanchard y Paul Harsey en la Universidad de Ohio. Es un modelo que puede resumirse de la siguiente forma: “Diferentes estilos, para diferentes personas” (Blanchard, 2007). Se basa en las suposiciones de que las personas pueden y quieren desarrollarse y de que no hay un estilo de liderazgo óptimo para estimular tal desarrollo.

El modelo de liderazgo situacional, presenta cuatro estilos básicos de liderazgo: *dirección* (E1), *entrenamiento* (E2), *apoyo* (E3) y *delegación* (E4), los cuales corresponden a cuatro niveles básico de desarrollo: principiante entusiasta (D1-baja competencia, alto compromiso), aprendiz desilusionado (D2-competencia baja a algo de competencia, bajo compromiso), ejecutor capaz, pero cauteloso (D3-competencia moderada a alta, compromiso variable), triunfador independiente (D4-alta competencia, alto compromiso)

Figura 4: Liderazgo situacional<sup>3</sup>

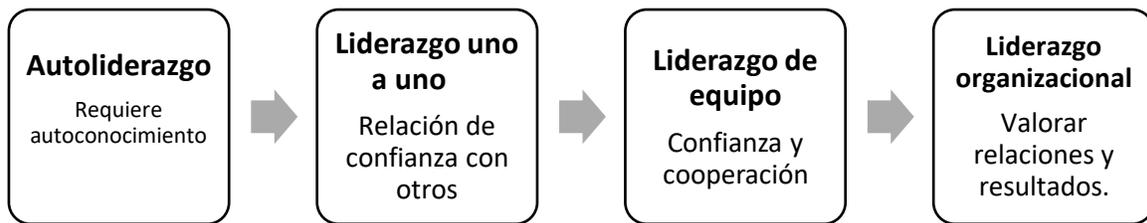


Para este estilo de liderazgo Blanchard, plantea tres habilidades claves para el líder situacional: el diagnóstico, la flexibilidad y la alianza para el desempeño.

- Diagnóstico:** para esta primera habilidad considera dos palabras claves: competencia y compromiso. En el caso de la primera de ellas “competencia”, explicita que para medir la competencia se debe observar el desempeño. La competencia puede adquirirse a través de la educación formal, capacitación, experiencia. Indica además que puede adquirirse por apoyo de otros. En el caso del compromiso, entendido por ello grado de motivación y confianza con respecto a las tareas o metas.

- b) **Flexibilidad:** se sugiere que un líder para ser eficaz debe ser capaz de conjugar diversos estilos de liderazgo.
- c) **Alianza para el desempeño:** corresponde a la relación con las personas con quienes se trabaja.

El liderazgo situacional, presenta cuatro etapas, las cuales, si se desarrollan de forma eficaz, permite el logro de objetivos y metas. Blanchard las denomina de la siguiente forma:



Dentro de este modelo situacional, el autor, presenta cuatro estilos de liderazgo: Dirección, Coaching, Apoyo y Delegación. En este modelo los “subordinados” concepto que usa el autor, tienen una actitud estática y no se señala cómo se produce el aprendizaje y cómo se pueden movilizar de un nivel a otro.

### *2.2.2 Enfoque relacional*

Avanzando en la década de los 70, inicio de los 80, Burns, define el liderazgo como «el proceso por el cual los líderes inducen y animan a los seguidores a conseguir ciertos objetivos que encarnan los valores, motivaciones, necesidades y expectativas de ambas partes, líder y seguidores. La relación que les une no tiene como base únicamente el poder, sino que se sustenta en la reciprocidad mutua de las verdaderas necesidades que han de ser atendidas» (Burns, 1978)

Para Burns el enfoque relacional del liderazgo, considera la existencia de dos estilos de liderazgos: transaccional (estilo de mando y control, con un fuerte uso de poder formal) y el transformacional (motiva a las personas, visionario y carismático). Se diferencian en su forma de influir en las personas.

### *2.2.3 Liderazgo transformacional* (Bass, 1990)

El liderazgo transformacional tiene sus orígenes en 1978 en la publicación de James McGregor Burns, en la que se analizó la capacidad de algunos líderes, a través de muchos tipos de organizaciones, de participar con el personal de una manera que inspiraron nuevos niveles de energía, compromiso y propósito moral (Burns, 1978). Se argumentó que esta energía y el compromiso con una visión común transformaron la organización mediante el desarrollo de su capacidad para trabajar en colaboración y así superar los retos y alcanzar metas ambiciosas.

Considera como propósitos del liderazgo la motivación de los seguidores hacia el trabajo en metas trascendentales en lugar del propio interés inmediato y también la motivación hacia el logro y la autorrealización en lugar de limitarse a la seguridad y la protección. Esta focalización en los estados emocionales de los seguidores, desde el principio alineó las aproximaciones transformacionales del liderazgo con el concepto, bastante anterior, de "carisma" de Weber (Leithwood, K. Jinping, S, 2012)

### *2.2.4 Liderazgo basado en competencias*

A partir de 1990, un grupo de investigadores profundizan con fuerza el liderazgo no asociado a habilidades, sino a competencias. Uno de esos autores es Mumford, junto a sus colaboradores, quienes desarrollaron un estudio empírico por seis años, con una muestra de 1800 personas (Mumford, 1991). Este estudio dio origen a un modelo de liderazgo el cual considera cinco componentes del desempeño del líder: competencias, atributos individuales, resultados del liderazgo, experiencia profesional e influencias del entorno. Ocupan un lugar central tres competencias: resolución de problemas, juicio social y conocimiento. El resto de los componentes del modelo impactan de diversas formas en estas tres competencias. A través de la experiencia profesional y el entrenamiento, los líderes pueden mejorar sus capacidades para resolver mejor los problemas y ser líderes más efectivos.

¿Cuándo podemos hablar de liderazgo en un determinado perfil de competencias?

- ✓ Cuando existe un desarrollo equilibrado de todas las dimensiones del liderazgo.
- ✓ Cuando existe un desarrollo de las competencias personales internas.

Es este liderazgo basado en competencias es el que se debe ejercer para dar paso al liderazgo instruccional, el cual se centra en obtener buenos resultados de enseñanza aprendizaje.

Se considerarán algunas competencias claves:

1. Competencia para definir una misión y visión de aprendizaje compartida por los miembros de la organización escolar.
2. Competencia para gestionar una cultura y un programa escolar conducente al aprendizaje de los estudiantes y al desarrollo profesional del staff docente.
3. Competencia para gestionar la organización, la operación, y los recursos.

#### *2.2.5 Liderazgo y resultados de enseñanza-aprendizaje-. Liderazgo Instruccional*

Como ya se ha mencionado con anterioridad, la investigación ha evidenciado que junto al profesorado, el equipo directivo influye de manera indirecta en los aprendizajes de los estudiantes ( Leithwood,K. Patten,S. Jantzi, D., 2010), así también lo afirma V. Robinson “cuanto más centran los líderes su influencia, su aprendizaje y sus relaciones con los docentes en la actividad principal de la enseñanza y el aprendizaje, mayor será su influencia en los resultados de los estudiantes”. (Robinson,V. Lloyd, C. Rowe,KJ, 2008). Para efectos de este estudio, entenderemos el liderazgo como el proceso de influir en los demás para lograr de mutuo acuerdo propósitos para la organización. El liderazgo es un proceso, no es un atributo personal. Implica influencia, requiere interacciones y vínculos con las personas. Supone tener metas o propósitos que ayuden al cumplimiento de los objetivos de la escuela (Murphy J. , 2011). En palabras de Fullan, la dirección escolar se puede transformar en un líder de aprendizaje, generando las condiciones para que todos puedan aprender. (Murphy J. , 2011) Un meta-análisis realizado por Robinson, en el cual investiga sobre los efectos directos e indirectos de liderazgo en los resultados de los estudiantes, Robinson y sus colegas concluyeron que el efecto del liderazgo instruccional sobre resultados de los estudiantes fue de tres a cuatro veces mayor que la de liderazgo transformacional (Robinson,V. Lloyd, C. Rowe,KJ, 2008). El liderazgo instruccional se refiere a los conjuntos de prácticas de liderazgo que implican la planificación, evaluación, coordinación y mejora de la enseñanza y el aprendizaje. También se conoce como el liderazgo centrado en el aprendizaje.

Se requiere por una parte el conocimiento de las prácticas del liderazgo instruccional, pero no es suficiente los conocimientos, se requiere además las capacidades para ponerlas en prácticas.

Se recomiendan cinco competencias claves:

1. El establecimiento de metas y expectativas: esto implica creación, comunicación y monitoreo de metas de aprendizaje, las cuales deben ser elaboradas con la participación de los miembros de la comunidad educativa.
2. Dotación de recursos estratégicos: alinear la selección y asignación de recursos a los objetivos prioritarios.
3. La planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y el currículo: participación directa en el apoyo y la evaluación de la enseñanza.
4. Promover y participar en el aprendizaje y desarrollo de los profesores: promover y participar con los docentes.
5. Asegurar un ambiente ordenado y de apoyo: ocupa un lugar importante la protección de tiempo para la enseñanza y el aprendizaje

Para llevar adelante estas cinco claves de un liderazgo efectivo, es necesario implementar seis procesos claves que implican ciertas competencias para los líderes. A continuación, se presentan estos procesos:

**Planificación:** la planificación es esencial para un líder. Desde la óptica instruccional, la planificación no se considera un proceso burocrático, sino como un mecanismo que optimiza recursos, tiempos y orienta de forma más efectiva al cumplimiento de los objetivos. De esta manera se construye una meta común y una cultura compartida.

**Implementar:** después de la planificación, viene la implementación. En esta etapa que no es sólo continuidad de la anterior, sino que tiene una importancia en sí misma, de deben implementar las políticas que conducen a la mejora, tanto para los estudiantes, docentes y también incorporan a los padres de familia (Leithwood, K. D Jantzi, 2005).

**Soporte:** El soporte es un proceso clave que garantiza los recursos necesarios para lograr los componentes principales que están disponibles y se usan bien. Característica importante del liderazgo para influenciar a las personas y llevarlas al éxito (Leithwood, K. D Jantzi, 2005).

Ocupa un lugar importante el soporte que los directores dan a los maestros para fortalecer su calidad de enseñanza, esto implica tener a disposición los recursos necesarios.

**Promover:** las capacidades de todos los estudiantes y se preocupan que todos tengan acceso al conocimiento. Con un énfasis en aquellos que tiene necesidades educativas especiales.

**Comunicar:** la capacidad de comunicar es fundamental en un líder, comunicar bien y a todos para poder articular las acciones y conducirlas de mejor forma a la consecución de los objetivos institucionales ( Leithwood,K. Montgomery, D., 1982).

**Monitoreo:** No debe entenderse como supervisión, sino, como el proceso de recolección de datos, de información para la toma de decisiones para la mejora continua. Un monitoreo sistemático, permite la alineación en la institución.

Las características antes mencionadas se podrían llevar adelante desde diversos estilos de liderazgo, pero cuando hablamos de un liderazgo que promueva los aprendizajes y mejore los resultados, nos referimos especialmente al liderazgo centrado en el aprendizaje o liderazgo instruccional.

Este liderazgo conocido como instruccional tiene sus orígenes a fines de la década del 70 en escuelas urbanas pobres, en las cuales los alumnos tuvieron buenos resultados, a pesar de las predicciones. ¿Cuáles eran las características de estas escuelas?:

- Fuerte liderazgo escolar, clima de aprendizaje libre de interrupciones, objetivos claros y altas expectativas de los profesores en relación a sus alumnos.

De acuerdo a lo presentado por Robinson a través de este meta-análisis se presenta que algunas prácticas de liderazgo que tienen mayor impacto en los resultados, por eso, es importante para este estudio, en la medida que, al identificar las prácticas más exitosas, se pueden asociar a las competencias requeridas para dicho logro y de esta manera, definir las competencias que la organización, determinará claves para sus directivos.

Después de lo anteriormente presentado, queda en evidencia que es necesario evaluar las competencias directivas y generar programas de acompañamiento para favorecer la mejora a lo largo de su trayectoria profesional. Si queremos logros en los aprendizajes de los estudiantes, hay que focalizar energías en la formación y capacitación de los directores y elevar sus competencias directivas.

Presentados los diversos modelos de liderazgo y teniendo presente el concepto antes desarrollado de competencias, se presenta a continuación un modelo de competencias propias de las instituciones, el cual se quiere completar y perfeccionar a partir de este estudio, para responder a los estándares nacionales.

### **1.3¿Cuáles son las competencias requeridas por la organización?**

La red educativa con la cual se está trabajando, se coordina a nivel nacional, pero a la vez pertenece a una orgánica mayor en la cual se entregan directrices de gestión a nivel de continentes, por eso es muy necesario inculcar aquellas orientaciones que se reciben desde el nivel central (Italia).

Reflexionar sobre la importancia de las competencias que precisan hoy los directivos salesianos, entendidas como el saber hacer profesional” (SEPSUR, 2019), que comprende los conocimientos, las destrezas y las cualidades personales o habilidades interpersonales, son un elemento clave para dar identidad y orientar la misión educativa, haciendo vida la consigna: “gestionar animando y animar gestionando”.

Se presenta la siguiente malla de competencias para las escuelas de América Latina pertenecientes a la Red educativa:

Se establecen 4 dimensiones y a cada una de ellas se atribuyen competencias fundamentales que describo a continuación:

#### **1.3.1. Dimensión: Liderazgo Salesiano**

La dimensión liderazgo salesiano comprende las funciones de diseño, articulación, conducción y planificación institucional; todas dirigidas a asegurar la concreción del Proyecto Educativo Pastoral.

El equipo de animación y gestión debe propiciar que los distintos actores educativos se identifiquen con la orientación y objetivos del PEPS (Proyecto Educativo Pastoral) y trabajen conjuntamente en función de estos lineamientos, para lo cual es necesario que ejerza un rol activo en la conducción, articulación, apoyo y estímulo de la comunidad educativa pastoral. La traducción de la orientación y objetivos de la comunidad en acciones concretas requiere que estos se encuentren claramente definidos y sean compartidos, por lo que un liderazgo salesiano efectivo implica también llevar a cabo procesos de planificación

institucional sobre la base de datos actualizados, con participación de los diferentes estamentos.

El liderazgo salesiano tiene un estilo de animación, que no solo consiste en una acción técnica y funcional: es espiritual, apostólica, pedagógica y tiene su fuente en la caridad pastoral. Animar también es gobernar, gestionar y organizar.

A esta dimensión de liderazgo se atribuyen algunas competencias específicas que el director debe desarrollar, uniendo competencias funcionales, conductuales y corporativas.:

### **Competencias Fundamentales**

El directivo salesiano:

1. Cultiva en sí mismo y en los diversos actores de la Comunidad Educativa, una mirada optimista y esperanzadora de la realidad de los jóvenes, impulsando la construcción de futuros de sentido en sus proyectos vitales.

2. Desarrolla una propuesta educativo pastoral innovadora, mediante la escucha generativa, la reflexión, el diálogo, la programación y la evaluación que potencie la transformación personal y comunitaria.

3. Moviliza a la Comunidad Educativo Pastoral hacia la formación integral de cada uno de los estudiantes, promoviendo la acogida y la atención personalizada, que facilite la generación de un ambiente de santidad juvenil teniendo al Sistema Preventivo como motor.

4. Vive y testimonia la pedagogía de Jesús Buen Pastor, caracterizada por la cercanía, la simpatía, la empatía, el sentir con, que multiplica y cualifica los lugares de encuentro con todos los actores de la CEP. (Comunidad Educativo Pastoral)

5. Crea comunidad y construye una mirada sistémica desde un proyecto orgánico y articulado, estimulando el trabajo colaborativo y el desarrollo de redes y nodos en corresponsabilidad, implicando a los otros como sujetos activos y promoviendo la consigna que solo juntos será posible.

6. Impulsa la cualificación profesional y carismática, estableciendo perfiles de desempeño que se retroalimentan en forma permanente, promoviendo la auto reflexión, la autoevaluación y el desarrollo profesional a todo nivel.

### **2.3.2 Dimensión Pedagógica Evangelizadora**

Las competencias de la dimensión Gestión Pedagógica Evangelizadora, comprenden los criterios para organizar/ administrar/supervisar/favorecer de manera tal que el Equipo de Animación, Gestión y Acompañamiento promueva y oriente a los responsables institucionales para que las estrategias de enseñanza sean apropiadas y los aprendizajes ocurran en el marco del proyecto educativo pastoral salesiano.

El horizonte del Equipo Directivo, al cuidar esta dimensión, es velar para que todo el itinerario educativo promueva y acompañe, en todos los miembros de la CEP, la profundización y el despliegue de la propia vocación, lugar de su respuesta al proyecto de amor gratuito e incondicional que Dios le tiene.

Abarcan el conjunto de procesos mediante los cuales se diseñan, administran, organizan y acompañan:

- ◆ los diferentes actores escolares de manera especial los docentes y estudiantes;
- ◆ los diferentes componentes del curriculum,
- ◆ la práctica pedagógica,
- ◆ las interacciones comunitario-ambientales y
- ◆ las dinámicas de las situaciones didácticas en espacios de aprendizajes.

### **Competencias Fundamentales**

El Directivo Salesiano:

1. Coordina la elaboración, implementación y evaluación del proyecto pedagógico y curricular, para que todas las decisiones y actividades se realicen en el marco del Proyecto Educativo Pastoral Salesiano.
2. Genera en los educadores actitudes de escucha y reflexión profundas de la realidad juvenil, para contextualizar los contenidos y las metodologías de enseñanza y evaluación en orden un aprendizaje significativo y con sentido.
3. Favorece la formación y autoformación de los educadores en su propia disciplina, desde el marco teológico pastoral salesiano, para contribuir al desarrollo de un curriculum evangelizador.

4. Propicia experiencias áulicas como lugar de encuentro y vinculación donde se pueda aprender a convivir con los demás, favoreciendo metodologías colaborativas que valoren la diversidad.
5. Favorece pedagogías activas y constructivas que integren a diferentes actores y áreas del conocimiento, contribuyendo a descubrir verdades, responder preguntas significativas y crear soluciones a problemas reales.
6. Elige estrategias metodológicas que promuevan el protagonismo de los jóvenes y los ayuden a generar un pensamiento reflexivo, crítico, autónomo, solidario y una actitud de ciudadanía activa y de compromiso con su entorno.
7. Crea las condiciones de posibilidad para que la elaboración del proyecto curricular esté atravesada por el criterio oratoriano y tensionada por la opción preferencial por los jóvenes más pobres.
8. Asume una dinámica de acompañamiento impregnada de la Espiritualidad Juvenil Salesiana, de modo que su forma de ser y estar en medio de los jóvenes les haga sentir el amor de Jesús Buen Pastor.

### **1.3.3 Dimensión Convivencia –Pedagogía Salesiana**

En cada CEP es necesario asegurar relaciones abiertas con figuras diversificadas que promuevan relaciones personalizadas entre el mundo de los adultos y el de los jóvenes, relaciones que van más allá de las puramente funcionales para fortalecer aquellas fraternas, de respeto y de interés por las personas. Este es el principio de la asistencia salesiana. La praxis pedagógica de Don Bosco ha unido siempre el hecho de estar juntos en el patio, la palabra personal ‘al oído’ la relación educativa en la cercanía.

### **Competencias Fundamentales**

El Directivo Salesiano:

1. Promueve relaciones y vínculos desde el “criterio oratoriano” y el “espíritu de familia”.
2. Potencia la dimensión del cuidado del otro, del ambiente y del clima institucional desde la amabilidad, el diálogo, la escucha y el acompañamiento.
3. Fomenta la participación responsable de la mayor cantidad de miembros de la CEP en relación con el Proyecto Educativo Pastoral.

4. Es cercano(a) y alegre, está junto a los jóvenes en el patio, abierto(a) al encuentro personal desde la escucha profunda.
5. Fomenta la formación y la participación socio-política de los jóvenes.
6. Valora y promueve la diversidad como parte de la riqueza de los grupos humanos que previene cualquier tipo de discriminación.
7. Cuida las relaciones con las familias, el entorno, el propio contexto y con otras instituciones.

### **1.3.4 Dimensión Gestión de Recursos-Comunión.**

La gestión de recursos es clave para poner en movimiento vital la escuela salesiana. Supone acompañar a las personas y los procesos educativos con solicitud y respeto, coordinando los diversos factores que están en juego en las acciones educativas y utilizando de la mejor manera los recursos presentes en el contexto, para conseguir óptimamente la esencia de nuestra misión, que es la promoción integral de los y las jóvenes.

#### **Competencias fundamentales**

El equipo directivo:

1. Implementa estrategias que promuevan la responsabilidad, amabilidad en el trato, respeto, acogida, escucha, desarrollando un maduro sentido de pertenencia entre quienes comparten la misión.

1.1 Evalúa en forma anual y/o semestral el clima de familia, mediante encuestas u otros instrumentos.

1.2 Utiliza los resultados para implementar procesos de mejora en el ambiente de trabajo.

2. Gestiona los recursos para el desarrollo profesional y técnico del personal, según las necesidades pedagógicas, carismáticas y administrativas.

3. Selecciona el personal de acuerdo a protocolos o criterios establecidos, que resguarden la idoneidad para la misión salesiana.

4. Elabora y propone un presupuesto anual en función de las necesidades detectadas y de las opciones institucionales, detectadas en los procesos de planificación, implementación y evaluación, velando por la sustentabilidad de la obra y el futuro del carisma.

5. Busca redes en forma estratégica, construyendo sinergias internas y externas, que potencien el Proyecto Educativo Pastoral.
6. Gestiona y planifica recursos para el mantenimiento y la mejora de la infraestructura y el equipamiento necesario, que faciliten el desarrollo de la misión educativa.

Figura 5: Modelo Competencias de Gestión Salesiana



Fuente: adaptación propia basada en Competencias Directivas SEPSUR Escuela.

#### 1.4.- Modelo Integrado de competencias

De acuerdo a lo presentado anteriormente en el modelo de liderazgo basado en competencias, es necesario definirlas y luego poder plantear un itinerario formativo. Por ese motivo, se presentan a continuación las competencias que se han elegido para conformar la malla que estará presente en el plan formativo de los directores pertenecientes a la red Educativa Católica.

Es oportuno plantear la pregunta ¿Por qué optar por un modelo basado en competencias para esta Red Educativa?

En consonancia con los argumentos presentados desde la fundamentación teórica, se establece que:

- ✓ Se trabaja con personas y es el recurso más valioso, no se trata solo de producir, sino de hacer crecer las habilidades, cualidades que cada persona, hasta transformarlas en una competencia, es decir, una conducta habitual y que conduce al logro de los objetivos.
- ✓ Otro aspecto fundamental de este modelo, es que permite hacer tangible la misión, es decir, la identidad orienta la acción.
- ✓ Los trabajadores se involucran con la institución.
- ✓ Al presentar un modelo integrado que incorpora las competencias organizacionales, reflejan los valores de la Institución.
- ✓ Un desafío para quienes lideran este modelo, deben considerar no sólo el obtener resultados, sino que también y fundamentalmente interesa el desarrollo profesional, que además es una línea en Chile para la formación docente.
- ✓ Este modelo, permite además, crear un proceso de evaluación de desempeño con mayor objetividad, con indicadores de logros, estándares concretas y se pueda medir el progreso.
- ✓ Finalmente la posibilidad de combinar los recursos personales y del entorno, permite que sea un modelo flexible y que se adapte al entorno cambiante.

Ya se han presentado las competencias corporativas, señalo a continuación las competencias funcionales y conductuales que serán utilizadas para el programa de acompañamiento de los directores.

Propuesto por un estudio de la Universidad Católica de Chile (Marfán, 2011), en la cual se mencionan competencias conductuales y otras funcionales y se consideran elementos de los autores antes vistos.

**Funcionales:** se distinguen 5 dimensiones:

1. *Establecer una visión orientadora* alude a la capacidad del director para generar y alinear a la comunidad escolar en torno a un proyecto educativo orientado a la mejora de los aprendizajes, que se traduzca a su vez en objetivos y herramientas concretas de trabajo al interior del establecimiento, generando así altas expectativas respecto de su consecución.

2. *Generar condiciones organizacionales:* aglutina competencias que permiten al director alinear la asignación y articulación de los recursos, funciones y vínculos de la escuela con el cumplimiento del proyecto educativo.
3. *Capacidad para Gestionar la convivencia escolar:* donde el director posee las herramientas para controlar y prevenir situaciones de conflicto, promoviendo un ambiente de seguridad en la comunidad escolar.
4. *Capacidad del director para Desarrollar a las personas,* que se traduce en su habilidad y efectividad para promover el desarrollo intelectual y emocional de los docentes como mecanismo para el mejoramiento de la calidad profesional.
5. *Capacidad del director para Gestionar la pedagogía:* lo que implica que el líder escolar maneja y utiliza herramientas técnico-pedagógicas para fortalecer el desempeño en aula de los docentes.

Tabla 2 Competencias funcionales

Dimensiones	Competencias específicas
Establecer una visión orientadora	✓ Diseminar en la organización escolar una visión enfocada hacia el mejoramiento de los aprendizajes.
	✓ Desarrollar una cultura de altas expectativas.
Generar condiciones organizacionales	✓ Proveer los recursos para lograr los objetivos de mejoramiento.
	✓ Construir apoyo y oportunidades a partir del entorno externo y el contexto de la escuela.
	✓ Organizar estructuras, prácticas y funciones de manera alineada con la misión.
	✓ Construir una cultura colaborativa.
	✓ Incluir a la familia en el aprendizaje de los estudiantes.
	✓ Desarrollar mecanismos de comunicación abiertos y efectivos.
	✓ Identificar y resolver los conflictos de manera rápida y efectiva.

Gestionar la convivencia escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promover la responsabilización colectiva.</li> <li>✓ Promover el sentido de bienestar y protección.</li> </ul>
Desarrollar las personas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desarrollo profesional e intelectual de los docentes.</li> <li>✓ Atender a las necesidades individuales de los docentes.</li> </ul>
Gestionar la Pedagogía	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Supervisar y evaluar las prácticas de enseñanza e implementación del curriculum.</li> <li>✓ Usar datos para iniciar y monitorear el progreso.</li> <li>✓ Monitorear los resultados de aprendizaje.</li> <li>✓ Estar vigente en las practicas efectivas de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>✓ Proveer modelos y estándares de buenas prácticas educativas.</li> </ul>

Fuente: Marfán 2011

Las tres primeras dimensiones corresponden al liderazgo transformacional, focalizado en alinear a la institución en objetivos comunes, mientras que las dos últimas dimensiones se asocian al liderazgo instruccional, porque está centrado en los aprendizajes tanto de los docentes como de los estudiantes.

En relación con las **competencias conductuales**, podemos identificar cuatro categorías con sus respectivas especificaciones:

1. *Gestión flexible para el cambio*: refiere a la capacidad del director de entender los procesos de cambio integralmente y manejar su complejidad, siendo capaz de modificar estilos y prácticas para reaccionar asertivamente ante escenarios diversos o elegir las mejores soluciones para incidir en la dirección del proyecto educativo.
2. *Habilidades comunicacionales*: mediante las cuales el director lograría que sus mensajes causaran efecto en la comunidad escolar, siendo acogidos por ésta y teniendo consecuencias sobre su actuar.
3. *Construcción de confianza*: relacionada con la capacidad para generar en la comunidad escolar la creencia de que su comportamiento futuro estará coherentemente alineado a los dichos y actos cometidos con anterioridad.



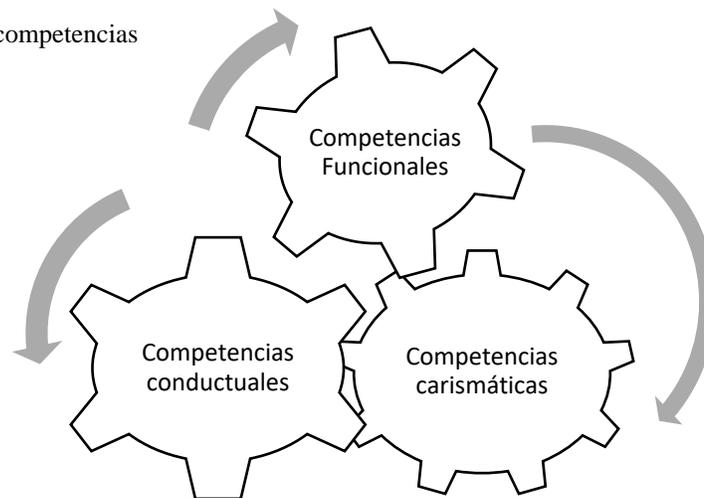
4. *Articulación entre conocimiento y práctica*: por medio de la cual el director incorpora los aportes provenientes de la evidencia a sus decisiones y prácticas de liderazgo, mejorando así continuamente su trabajo.

Tabla 3 Competencias Conductuales

Dimensión	Competencia específicas
Gestión flexible para el cambio	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Comprende el proceso de cambio y los factores que lo afectan, siendo capaz de seleccionar los facilitadores más efectivos.</li><li>✓ Resuelve problemas complejos.</li><li>✓ Adecua su comportamiento y estilo de liderazgo a las necesidades de la situación.</li></ul>
Habilidades Comunicacionales	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Comunica sus puntos de vista de manera clara y escucha activamente a sus interlocutores.</li><li>✓ Influye positivamente en la comunicación.</li><li>✓ Genera impacto a través de lo que comunica.</li></ul>
Construcción de Confianza	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Modela visiblemente los valores centrales de la organización.</li><li>✓ Posee valores que le posibilitan dar y recibir mensajes de aprendizaje de manera respetuosa.</li><li>✓ Posee una ética que promueve las relaciones interhumanas y crea las competencias para pensar de manera crítica y creativa, valorando también la perspectiva de los demás.</li></ul>
Articulación entre conocimiento y práctica	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Ejerce las responsabilidades y prácticas de liderazgo basándose en los resultados de la investigación y la evidencia disponible.</li></ul>

Fuente: Marfán 2011

Figura 6: Integración de las competencias



Fuente: elaboración propia

### **1.5 Experiencias en la formación de directores novatos**

Ya se ha mencionado con anterioridad que el liderazgo del director es la segunda variable que más incide en los aprendizajes de los estudiantes, después de la influencia de los docentes en el aula. La literatura existente al respecto lo avala, como lo hemos señalado en Robinson y Leithwood, entre otros.

Los equipos directivos son quienes guían los procesos de cambio en la escuela, por ese motivo adquiere gran importancia los procesos de selección de personal y/o la implementación de modelos formativos que posibiliten el desarrollo de competencias directivas, siendo un foco de atención, la formación de los directores.

#### **Revisando algunas experiencias:**

*Nueva Zelanda, Reino Unido:* establecen perfiles de cargos y luego desarrollan programas acordes a los perfiles definidos y se determina que debe saber y qué debe saber hacer.

*Estados Unidos:* cuenta con un Consorcio de licencia de líderes de escuelas interestatales que establece un marco de formación y evaluación para los directivos. Menciono alguno de esos estándares (Murphy J. , 2001):

1.- Un director escolar es un líder educativo que promueve el éxito de todos los estudiantes al facilitar el desarrollo, articulación, implementación y la administración de una visión de aprendizaje que es compartida y apoyada por la comunidad escolar.

2.- Un director escolar es un líder educativo que promueve el éxito de todos los estudiantes garantizando la gestión de la organización, las operaciones y recursos para un ambiente de aprendizaje seguro, eficiente y efectivo.

Estándares para programas avanzados:

1.- Los candidatos que completan el programa son líderes educativos que tienen el conocimiento y habilidad para promover el éxito de todos los estudiantes promoviendo una cultura escolar positiva, proporcionando un programa educativo efectivo, aplicando mejores prácticas para el aprendizaje de los estudiantes y diseñan un crecimiento profesional integral. Algunos aspectos comunes de estos procesos de formación que acreditan éxito son (Foundation, 2008):

- \*Mayor selectividad con los participantes.
- \*Alineación con las necesidades locales.
- \*Proporcionar experiencias de prácticas más articuladas.
- \*Establecer alianzas con instituciones externas que permitan mejorar la práctica.

Otros buenos resultados están asociados a:

- \*Redes de apoyo
- \*Tutorías, mentorías.
- \*Aprendizaje práctico en terreno.

### **En Chile:**

En el caso de Chile, la mayoría de los directores accede a formación específica para su función, realizando magíster y doctorados.

En lo que se refiere a las competencias conductuales es lo más débil en la formación de los directores. Por otro lado según el estudio realizado por (Marfán, 2011) explicita que los directores y sostenedores valoran más las competencias funcionales.

Del estudio realizado a las instituciones que ofertan formación para directores lo más débil tiene relación con la formación de las competencias conductuales, aunque se reconoce que son importantes y necesarias.

Otra dimensión que no es considerada para la formación de los directores, se relaciona con competencias técnico-pedagógicas, tal vez se debe a que por mucho tiempo se asocia al

director con tareas administrativas y no se ha actualizado la mirada hacia el liderazgo pedagógico que debe ejercer, de acuerdo a lo establecido en la Ley General de Educación.

### 1.5.1 ¿Por qué preocuparnos de la formación de los directores?

Porque la literatura es consistente al argumentar la influencia de un buen director en los aprendizajes, recorramos algunos autores:

- **Impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes** ( Robinson, V. Lloyd,C. Kenneth,R, 2014)

En este estudio se hace una comparación entre el impacto del liderazgo transformacional e instruccional en relación a los aprendizajes de los estudiantes. No se detallan en este apartado las características de cada uno de ellos, porque ya fueron explicitados con anterioridad.

El estudio arrojó que hay una diferencia significativa en el tamaño del efecto entre el liderazgo instruccional (0,42) transformacional (0,11) u otro modelo de liderazgo (0,30).

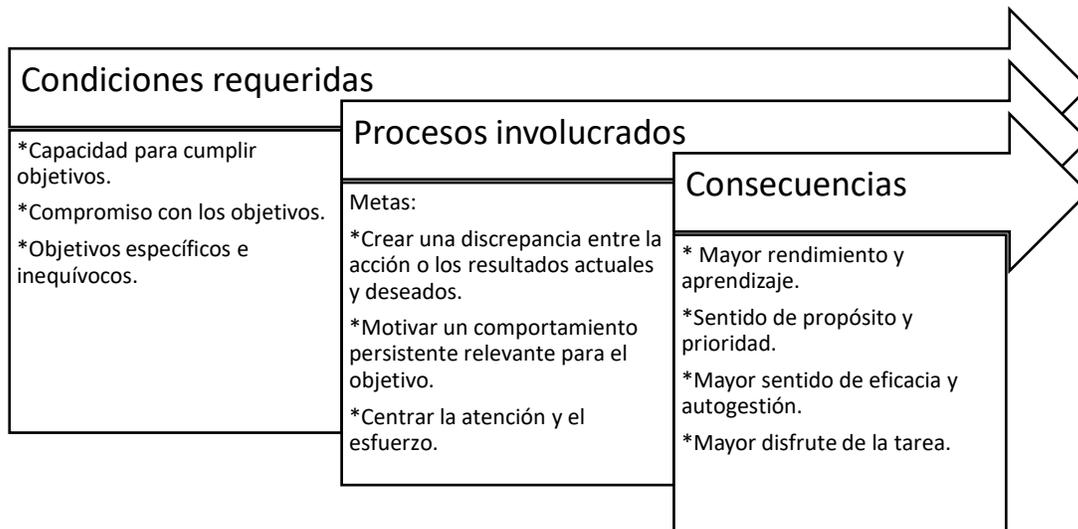
Se identificaron algunas prácticas de liderazgo que influyen de manera más significativa en los aprendizajes. Se presenta una breve descripción de cada uno de ellos:

#### Dimensión 1: Establecer metas y expectativas

Es importante la definición de objetivos académicos claros y de aprendizaje. Este enfoque debe ser una prioridad de la dirección, de esta forma, los objetivos se desglosan en rutinas y procedimientos dentro de la escuela que son conducentes al cumplimiento de éstos. Para lograr dicha finalidad, se pone en juego otra competencia fundamental para el director, la comunicación efectiva, por tanto, debe informar a la comunidad los logros, las metas alcanzadas.

¿Por qué es tan importante establecer metas y objetivos? (Robinson, V. Hohepa, M. Lloyd, C, 2007)

Figura 7: Importancia de establecer metas y objetivos



Fuente: Elaboración propia basada en Robinson, Hohepa y Lloud 2007

### Dimensión 2: Obtención de recursos de manera estratégica.

Lo que busca esta dimensión es asegurar que los recursos se alinean con fines de instrucción. Esto implican atención en las decisiones del director en el uso de los recursos económicos, pero, sobre todo, recursos de personal, adquiriendo importancia la selección del personal.

### Dimensión 3: Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y el currículo.

El estudio que estamos analizando demostró que esta dimensión del liderazgo tiene impacto moderado en los aprendizajes de los estudiantes. Se divide en cuatro sub dimensiones que se detallan a continuación:

- 3.1.- Líderes involucrados en los temas de aprendizaje, buscan estrategias para lograr impacto en la instrucción de los estudiantes.
- 3.2.-Líderes que supervisan activamente y coordinan los programas de instrucción. Los líderes escolares y el personal trabajan juntos para revisar y mejorar resultados.
- 3.3.- Líderes que observan en el aula y retroalimentan posteriormente, ayudando a mejorar la enseñanza.
- 3.4.- Líderes que motivan a su equipo a realizar un seguimiento sistemático del progreso de los alumnos y que los resultados de las pruebas se utilicen con el fin de mejorar el programa.

#### Dimensión 4: Promover y participar en el aprendizaje y desarrollo de los profesores

El líder participa en el aprendizaje como líder, estudiante, o ambos. Los contextos de este tipo de aprendizaje son tanto formales (reuniones de personal y desarrollo profesional) e informales (discusiones sobre los problemas específicos de enseñanza).

#### Dimensión 5: Asegurar un ambiente ordenado y de apoyo

En un ambiente ordenado, los profesores pueden concentrarse en la enseñanza y los estudiantes pueden concentrarse en el aprendizaje.

El liderazgo de las escuelas eficaces se caracteriza por el énfasis en el éxito y en el establecimiento de un entorno seguro y de apoyo a través de expectativas sociales claras y aplicadas con consistencia y códigos de disciplina.

El resultado final, arrojó que hay mejores resultados en los estudiantes que tienen en la dirección de la escuela líderes instruccionales, siendo tres o cuatro veces mayor el impacto (Robinson, V. Lloyd, C. Rowe, KJ, 2008).

#### ➤ **Efectos del liderazgo escolar transformacional en el rendimiento de los estudiantes** (Leithwood, K. Jinping, S, 2012)

Este estudio señala que hay algunas prácticas del liderazgo transformacional que influyen positivamente en el logro de mejores resultados por parte de los estudiantes. Como lo señalaba el estudio anterior de Robinson, es posible complementar ambas prácticas, debido a que una está más centrada en el aprendizaje (instruccionales) y la otra enfocada en las relaciones. Ambos modelos de liderazgos, responden a las prioridades de la Institución Sostenedora de los colegios que realiza este estudio, por tanto, se considera un aporte la integración de ambos modelos.

Se distinguen algunas de las prácticas mencionadas en el estudio:

1. *Desarrollo de una visión compartida y construcción de metas consensuadas:* articulación de una visión compartida que sea atractiva y estimulante para el equipo. alcanzar metas consensuadas entre el equipo; motivar al equipo con metas desafiantes pero alcanzables; comunicar optimismo sobre las metas futuras; como dar al equipo



- un sentido general del propósito de su trabajo y monitorear y referir a las metas de la escuela cuando el equipo está tomando decisiones.
2. *Provisión de estímulo intelectual.* Líderes que desafían los supuestos del personal; estimulan y motivan su creatividad; y proporcionan información al equipo para ayudarles a evaluar sus prácticas, refinarlas y llevar a cabo sus tareas más efectivamente.
  3. *Provisión de apoyo individualizado.* Esta práctica incluye a los líderes que escuchan y atienden individualmente las opiniones y necesidades, que actúan como mentores o entrenadores de los miembros del equipo, que les tratan como individuos con capacidades y necesidades únicas y apoyan su desarrollo profesional.
  4. *Modelización del comportamiento.* Este grupo de prácticas conlleva líderes que "predican con el ejemplo", que proveen un rol modelo de conducta ética; aquellos que inculcan orgullo, respeto y confianza dentro del equipo; simbolizan el éxito; y demuestran una voluntad de cambiar sus propias prácticas como resultado de nuevos conocimientos.
  5. *Mantenimiento de expectativas de alto rendimiento.* Esta práctica incluye a líderes que demuestran a través de su conducta que ellos esperan un alto nivel de profesionalismo del equipo, mantienen altas expectativas para los estudiantes y esperan que los miembros del equipo sean innovadores efectivos.
  6. *Provisión de recompensas contingentes.* Los líderes que efectúan esta práctica recompensan a sus seguidores por completar el trabajo acordado.
  7. *Gestión por excepción.* Los líderes monitorean el trabajo de sus adeptos, pero intervienen únicamente cuando las acciones de los adeptos se desvían de la norma o de las expectativas del líder.
  8. *Construcción de estructuras colaborativas.* Esta práctica conlleva que los líderes aseguren que el equipo tiene un adecuado involucramiento en las decisiones sobre los programas y la instrucción, estableciendo condiciones de trabajo que faciliten la colaboración en planificación y crecimiento profesional y que distribuyan el liderazgo entre los miembros del equipo.
  9. *Fortalecimiento de la cultura del centro.* Los líderes que realizan esta práctica promueven una atmósfera de cuidado y confianza en el equipo, construyen una

cultura de colaboración que refleja la visión del centro y fomentan una colaboración continua en la implementación del programa.

10. *Involucrar a las comunidades*. Conceptualizada e incluida solo en el modelo de Liderazgo transformacional de Leithwood, en esta práctica los líderes demuestran sensibilidad para comunicar aspiraciones y solicitudes, para considerar en el centro las características y valores de la comunidad y para promover que los padres y tutores se involucren en la educación de sus hijos e hijas.
11. *Mejoramiento del programa instructivo*. Esta práctica, conceptualizada tanto en el modelo de Leithwood y en el modelo de Willet, incluye planificar y supervisar la instrucción, proveer apoyo instruccional, monitorear y regular con frecuencia el progreso del centro y contener a los miembros del distrito o las iniciativas estatales que distraen al centro de sus prioridades.

Este grupo de prácticas del modelo de liderazgo transformacional incluye algunas prácticas asociadas a los modelos de "liderazgo instructivo".

El modo como se ejerce la dirección influye en todo lo que pasa en la escuela, especialmente en lo que su misión esencial: los modos cómo los docentes organizan y llevan a cabo la enseñanza y los alumnos aprenden.

Al inicio de esta apartado se hace la pregunta por qué preocuparnos de la formación de los directivos, especialmente de los directores, como es el foco de este trabajo, la respuesta se ha dado con la puesta en evidencia de los autores antes citados y además con una frase que hace síntesis de lo presentado de Elmore: “condición necesaria para el éxito de los líderes escolares en el futuro será su capacidad para mejorar la calidad de la práctica instruccional. Por eso, el liderazgo es la práctica de mejora” (Elmore, 2008)

- **Instructional Leadership in Alberta: Research insights from five highly effective schools** ( Beauchamp, L. Parsons, J, 2014)

En este estudio se plantean ocho actividades que realizan los directores instruccionales y que dan buenos resultados en los aprendizajes de los estudiantes:



1. Los directores altamente eficaces confían y comunican los objetivos de la escuela al resto de miembros, para que se construya una visión clara de cuál es la misión de la escuela.
2. Los directores altamente eficaces dedican tiempo a realmente "conocer" a la gente con la que trabajan, les aprecian, valoran y respetan.
3. Los directores altamente eficaces escuchan, cuidan y apoyan a las personas con las que trabajan tanto en el plano profesional como en cuestiones personales. Los directores altamente eficaces tienen "las puertas abiertas".
4. Los directores altamente eficaces crean entornos de trabajo "basados en la familia" y basados en el aprendizaje.
5. Los directores altamente eficaces están organizados, se involucran en la planificación de la escuela de una manera detallada, inclusiva y proactiva.
6. Los directores altamente eficaces celebran el éxito con eventos tanto formales como informales.
7. Los directores altamente eficaces incluyen al resto de miembros en las tareas de planificación y toma de decisiones desde una perspectiva de "socios" de la misma escuela.
8. Los directores altamente eficaces ponen en práctica su propio discurso.

Como ya podemos evidenciar, los diferentes aportes desde la literatura existente en liderazgo escolar, presentado en este trabajo es convergente y ya se visualiza la articulación de dichas características para crear el modelo de acompañamiento de los directores de las escuelas de la Congregación estudiada.

Varios de los autores señalan la importancia de las relaciones, de establecer metas, potenciar la comunicación efectiva, crear ambientes de aprendizaje, planificar y monitorear la implementación del curriculum, entre otros.

Junto con estas prácticas de liderazgo se agregan en el estudio algunas habilidades importantes que deben desarrollar los directores:

- ✓ Los directores se adaptan al cambio, lo gestionan, lo promueven.
- ✓ Los directores forman equipos de trabajo eficaces.
- ✓ Los directores son hábiles comunicadores.

- **Liderazgo para el aprendizaje: ¿Qué tareas de los directores y directoras escolares son las que más inciden en el aprendizaje de los estudiantes?** (F. Murillo, R. Hernandez-Castilla, 2015)

En este estudio se destaca un tema novedoso en relación a las investigaciones anteriores y se refiere a la utilización del tiempo de los directores en sus diversas tareas y responsabilidades. Si bien es cierto, que desde la década de los 60 es posible encontrar investigaciones que hacen referencia al uso del tiempo de los directores, es sólo a partir de los 80 que se sistematiza la investigación y se analizan los efectos en los centros educativos.

A continuación, se presentan algunos datos del uso del tiempo de los directores en diversos países:

Tabla 4 Uso del tiempo directores

País /Región	Porcentaje tiempo administrativo	Porcentaje tiempo pedagógico	Porcentaje tiempo desarrollo profesional	Porcentaje tiempo dedicado a contacto con la familia
Estados Unidos	63,7 %	14%		
América Latina	36,4%	20,1%	17,3%	16,1%
España	36,44% 6,31% indirectamente	26,7%	14,95%	15,6%

Tabla elaboración propia basada en Murillo 2015

Para los fines de este estudio, es importante mencionar una de las variables que influyen en la distribución del tiempo, la cual se refiere a los años de experiencia. Estos datos se deben tener presente en el momento de diseñar el plan de acompañamiento para los directores, para considerar los aspectos de mejora en los directores noveles.

En el estudio señalado, se establecen tres tipos de directores de acuerdo a la distribución del tiempo en sus tareas:

Tabla 5 Tipo de Directores según uso del tiempo

Tipo de director	Distribución del tiempo
<b>Directivo A</b>	Predominan las tareas administrativas internas, a las que dedica un promedio del 43% de su tiempo global dedicado a las funciones directivas.
<b>Directivo B</b>	Definido por su alta dedicación a tareas relacionadas con el currículo y la enseñanza

	general del centro, concretamente un 47% del tiempo de promedio.
<b>Directivo C</b>	Determinado por su menor dedicación a tareas administrativas internas y a tareas relacionadas con el currículo, y mayor a las relacionadas con las peticiones de las administraciones y con las reuniones.

Fuente: Elaboración propia basada en Murillo 2015

El estudio reveló que los estudiantes que tiene directores ubicados en el modelo B, obtienen mejores resultados que los otros estudiantes.

Dos variables para considerar en el uso del tiempo se refieren a la experiencia y a la formación que han recibido para ejercer cargos directivos, los cuales se deben considerar para la propuesta formativa que es el resultado de este trabajo.

Articulando los tres objetivos del estudio, se concluye que son mejores directores las mujeres, las personas de más edad y las que tiene una mayor formación como directivos. Lo son, dado que dedican más tiempo a tareas pedagógicas y menos a las administrativas.

Estos antecedentes descritos serán de gran utilidad para la continuidad de esta investigación, la cual se desarrollará en el año 2021, para contrastar los cambios en los aprendizajes de los estudiantes en relación a los procesos de acompañamiento, inducción y adquisición o fortalecimiento de las competencias establecidas en el programa.

### **1.5.2 ¿Cómo formar directores de excelencia que centren su quehacer en la gestión pedagógica, sin descuidar las otras dimensiones de la gestión?**

La Red educativa de este proyecto, quiere formar directores efectivos que favorecen y creen un clima organizacional de apoyo a las actividades escolares; promuevan objetivos comunes; incorporen a los docentes en la toma de decisiones, planifiquen y monitoreen el trabajo pedagógico. Este proceso de formación debe ser continuo y así, gradualmente llevará a los directores a dejar el foco en lo administrativo y centrarse en lo pedagógico.

Los procesos de selección a nivel nacional, para quienes pertenecen al sector municipal, se ha ido profesionalizando y siendo cada vez más exigente, como lo señala la ley 20.501, art 31. Sin embargo, en la Red Educativa, si bien se ha perfeccionado el proceso de selección, pasando de selección entre los miembros de la misma comunidad para ofrecer el

cargo de dirección a pedagógica, posteriormente se ha realizado concurso público, formando una comisión que entrevista y selecciona a los postulantes, para que finalmente el Consejo Provincial pueda confirmar a los candidatos.

En esta última etapa se han cambiado gradualmente los instrumentos y perfeccionándolos, contando con entrevista semi estructurada, test psicológico, entrevista de expertos en el área pedagógico y representante del sostenedor. Los instrumentos están acordes al Marco para la Buena Dirección, considerando además preguntas asociadas a la identidad de la Institución.

Si bien este proceso está bastante delineado, lo que falta sistematizar es el proceso de acompañamiento e inducción de los noveles y orientar la formación permanente a mejoras en los resultados de los estudiantes y a elevar las competencias directivas.

Para establecer un plan formativo se han considerado estudios realizados en este ámbito y posteriormente en base a la literatura e investigaciones previas, levantar una propuesta que responda a los intereses de la Congregación y al diagnóstico realizado a los involucrados (directores pedagógicos, equipos directivos).

“Como es sabido la llegada de un nuevo director o directora a una escuela puede tener efectos deseados o indeseados para los establecimientos, pudiendo afectar la cultura y confianza organizacional entre los actores de la comunidad, e impactar (positiva o negativamente) en su trayectoria de mejora”

(Hargreaves et al., 2003; Beteille et al., 2011).

De esta manera, la adecuada inserción y el eficaz desempeño del director o directora novato(a) resultan decisivos para las políticas de mejoramiento escolar.

De acuerdo a las investigaciones existentes se ha identificado algunos problemas con los cuales se encuentran los directores y directoras novatos (Weinstein, 2016) :

Tabla 6 Problemas de los directores novatos

Weindling y Earley (1987)	-Estilo y práctica de los directores anteriores -Temas de infraestructura y edificio escolar -Comunicación con el personal -Mejorar la imagen pública de la escuela -Lidiar con miembros inefectivos del equipo de gestión -Lidiar con empleados incompetentes y de baja moral.
Daresh (1987)	-Poca claridad y definición del rol, responsabilidades y tareas -falta de conocimiento sobre procedimientos administrativos -Inexistencia de feedback, ansiedad, inseguridad y frustración -Pocas herramientas para dirigir personas, solucionar conflictos con la comunidad.
Beeson (1992)	-Preocupación asociada a las políticas y currículum -Dificultades en relaciones con el personal, para manejar conflictos y socializar con ellos -Mejorar imagen de la escuela en la comunidad -Carga y cantidad de tareas administrativas, lidiar con sistema financiero -Temas comunicacionales -Lidiar con disciplina -Gestionar el tiempo y prioridades.
Parkay y Hall (1992)	-Debilidades profesionales, experiencias y habilidades técnicas - Cantidad de tareas administrativas -Desarrollar confianza y trabajar con el personal -Lidiar con grupos de intereses internos y externos -Indisciplina estudiantes -Manejo de relaciones con la familia
Walker y Qian (2006)	-Abandono una vez que se toma el cargo -Falta de feedback y orientación -Enfrentamiento a fantasma de director anterior -Problema de encajar con cultura escolar -Sentimiento de soledad y aislamiento -Sorpresa por cantidad de tiempo dedicado a administración -Sobrecarga Laboral -Cuestiones no anticipadas.
Crow (2007)	-Manejo de crisis de escuelas al momento de llegar -Manejo de cuestiones financieras y -Manejo de relaciones con el personal -Soledad del cargo -Problemas de obtener información -Problemas de relaciones con el personal, padres -Manejo de la política de la comunidad local - Autoaprendizaje
García Garduño et al. (2011)	-Falta de preparación -Relaciones interpersonales con el personal -Cuestiones no anticipadas -Manejo de legado director anterior -Sentimiento de aislamiento
Earley et al. (2011)	-Aislamiento y soledad -Manejo y desarrollo del personal -Manejo de presupuesto escolar -Implementar nuevas iniciativas -Lidiar con legado director anterior . -Lidiar con la inspección -Mejorar enseñanza y efectividad -Lidiar con tareas múltiples y manejo del tiempo -Problemas de edificio escolar - Involucrar a padres.
Oplatka (2012)	-Shock de realidad y sorpresa -Estrés y soledad -Falta de experiencia práctica, conocimiento y habilidades de gestión

---

-Problemas de relaciones con el personal y lidiar con empleados inefectivos  
-Dificultades para motivar y promover una visión en el personal

---

Fuente: Elaboración propia basada en Weinstein, 2016

Para la posterior elaboración del plan de acompañamiento y formación, es pertinente presentar la propuesta de Gabarro (1987), quien define 5 fases de desarrollo de la carrera de los managers, cada una con acciones asociadas y un plazo temporal determinado.

1. *Empoderamiento (primeros 6 meses)*: se define como un periodo de intenso aprendizaje en que la persona desarrolla un mapa cognitivo de la organización, involucrando un proceso de orientación y evaluación de la situación de la misma respecto del personal y problemáticas, y el establecimiento de prioridades. En esta etapa se desarrollan acciones de gestión y aprendizaje, y se abordan acciones correctivas para responder a los problemas urgentes encontrados.
2. *Inmersión (de mes 6 a 12)*: se entiende como un periodo de aprendizaje y diagnóstico más profundo, que involucra poco cambio organizacional. Los líderes desarrollan un mejor entendimiento de los elementos básicos y problemas subyacentes, y comienzan a identificar con mayor profundidad las fortalezas y debilidades del personal.
3. *Remodelación (del mes 12 a 21)*: corresponde al periodo de mayor cambio, cuando el líder reconfigura varios aspectos de la organización e implementa nuevas ideas surgidas en el periodo anterior.
4. *Consolidación (del mes 21 a 27)*: se postula como un periodo en el cual los cambios se consolidan, y el aprendizaje y diagnóstico se vuelve evaluativo. El líder y los colegas clave comienzan aquí a identificar las consecuencias de los cambios establecidos con anterioridad.
5. *Refinamiento (del mes 27 a 36)*: se vive un periodo de afinamiento y los líderes ya han asumido el control de la organización, y han logrado (o no) establecer su credibilidad y poder de base.

Dentro de estas etapas establecidas ocupa un lugar importante el proceso de socialización organizacional, entendiéndose por esto, “como el proceso en que el individuo aprende los conocimientos, habilidades y disposiciones para desempeñarse en un rol específico en una organización en particular” (Van Maanen & Schein, 1979; Duke, 1987; Parkay et al., 1992

en (Weinstein, 2016). En palabras prácticas, esta etapa implica el aprendizaje de cómo se hacen las cosas en esta organización.

Después de haber realizado una revisión de la literatura de los temas atinentes a este proyecto, es necesario contextualizar y entregar algunos datos relevantes de la Red Educativa en Chile.

### **1.6.- Contextualización de la Red Educativa en Chile.**

La investigación e intervención se desarrollará en el área de Educación de una Red Educativa en Chile, perteneciente a una Congregación Religiosa con 131 años en Chile. Esta institución es sostenedora de 19 colegios (Iquique, Los Andes, Valparaíso, 5 colegios en Santiago, Santa Cruz, Molina, 3 colegios en Talca, Linares, Valdivia, Puerto Montt, 2 colegios en Punta Arenas y Puerto Natales).

La Congregación nace en Italia en el año 1872, extendiéndose posteriormente a varios países en Europa y a partir del año 1878 en América. Se dedican con mayor atención a la educación de las niñas más vulnerables.

Su estilo de educación, se define a través del “Sistema Preventivo”, método y espiritualidad que pretende la educación integral de los niños y jóvenes, poniendo en relación la acción educativa y la evangelizadora, a través de tres principios: Razón, Religión y Amor, principios que pretenden formar en el conocimiento y la búsqueda de la verdad, apertura a las trascendencia y como medio para lograr esos fines el amor, a través de un ambiente de familia, que genera vínculos y abre a los jóvenes al compromiso con el prójimo. Para llevar a cabo estos principios, se requiere una comunidad educativa formada por religiosas, laicos (educadores, padres de familia) y los jóvenes que están al centro de la misión.

La modalidad de animación y gestión la definen como “Coordinación para la comunión” como un modo de implicar a las personas en el logro de metas y objetivos.

El área de educación define su misión: “Somos una red de educación católica, que agrupa a los colegios, formada por religiosas y laicos comprometidos y corresponsables, inspirados en el carisma de San Juan Bosco y Santa María Mazzarello, que nos mueve a vivir la vocación de educadores con pasión y alegría, a través de la pedagogía del Sistema Preventivo: método y espiritualidad; teniendo a María como Maestra y Guía. Buscamos la formación integral de

niños, niñas y jóvenes - preferentemente los más pobres- mediante una presencia significativa, excelencia académica-pastoral, en un ambiente de familia positivo y creativo, promoviendo la formación continua de todos los miembros de la Comunidad Educativa. Promovemos la participación activa de las familias y el protagonismo de nuestros estudiantes, a través de una propuesta formativa basada en los valores del evangelio, para hacer de ellos “buenos cristianos y honestos ciudadanos” (FMA, 2019).

El equipo de educación tiene la tarea de acompañar la gestión de las Representantes Legales y de los directores/as pedagógicos/as, es por ese motivo que a través de esta estructura organizativa se levantará el programa de acompañamiento para los directores, porque es urgente reflexionar sobre las competencias que precisan hoy los directivos salesianos, entendidas como el saber hacer profesional, que comprende los conocimientos, las destrezas y las cualidades personales o habilidades interpersonales, son un elemento clave para dar identidad y orientar la misión educativa, concretando la consigna “gestionar animando y animar gestionando”

Cada uno de los colegios cuenta con un director/a pedagógico/a que en conjunto a la Representante Legal y un equipo directivo animan y dirigen los colegios. Para acceder al cargo de director se postula a través de concurso público y un equipo de especialistas realiza el proceso de selección. Hasta la fecha no se ha sistematizado un proceso de inducción y posterior acompañamiento para asegurar la instalación de prácticas exitosas que lleven a los establecimientos a obtener buenos resultados. Por ese motivo este proyecto pretende sistematizar algunas prácticas probadas para la mejora e incorporar un plan de acompañamiento que oriente a los directores en su rol y les permita con claridad visualizar las fases en las que debe ir avanzando en su desarrollo profesional y en la gestión de la escuela.

De acuerdo a los antecedentes presentados es posible evidenciar el gran desafío que implica para la Red Educativa la formación de los directores pedagógicos bajo la lógica de un liderazgo que potencia las competencias y requiere focalizarse en los aprendizajes para lograr mejoras en los resultados.

Analizando los resultados académicos del año 2019, de las pruebas de evaluación SIMCE, los promedios de los colegios son los siguientes:

- 4º Básico: Lenguaje 275,7 y Matemática 261
- 8º Básico: Lenguaje 258 , Matemática 271 e Historia 263.

En relación con la PSU, promedio de los años 2017 al 2019, en los respectivos años se obtuvo 506,9; 510; 503, puntajes que en muchos casos no permite a las estudiantes postular a las carreras que desean. Por ese motivo la Red considera resultados deficientes y busca las estrategias para una mejora sistemática en los resultados, lo que implicará modificaciones en la gestión del colegio y cambiar los requerimientos en cuanto a las competencias de quienes lideran.

En el caso de la clasificación de los colegios, podemos ubicar a 2 colegios en desempeño Alto; 11 colegios en la categoría Medio, 2 Medio Bajo, 1 Insuficiente. Considerar que 3 de los colegios son TP, por lo tanto no ingresan a esta categoría.

Si duda que estos resultados pueden ser mejorados, en cuanto los colegios cuentan con infraestructura, recursos, un ambiente propicio para el aprendizaje, sin embargo, de acuerdo a lo planteado en este estudio, los directores no centran su acción en el foco pedagógico, por ello se cree necesario fortalecer sus competencias profesionales que conduzcan a un liderazgo pedagógico que mejore los resultados e implementar prácticas instruccionales y transformacionales para ser directores eficaces.

Surgen nuevamente las preguntas que han orientado este proyecto: ¿Qué competencias tienen los directores de la red educativa? ¿Qué propuestas formativas favorecerían un fortalecimiento de dichas competencias? ¿Cómo impacta un programa de acompañamiento a los directores en los resultados de aprendizaje? ¿Es posible articular prácticas instruccionales y transformacionales? ¿Cómo incorporar competencias corporativas?

Implementar un programa de acompañamiento que de manera sistemática oriente el quehacer de los directores, que favorezca la incorporación a la cultura organizacional y que establezca metas en función de los roles, será una oportunidad para la Red Educativa, de elevar sus resultados, signo de la mejora en los aprendizajes de los estudiantes y de esta forma poder lograr los objetivos institucionales de promoción de los y las estudiantes y desarrollo profesional docente.

## 2.- OBJETIVO DEL PROYECTO

### Objetivo General:

Elaborar un programa de acompañamiento a los directores de los Colegios de la Red Educativa en Chile, que permita la adquisición y fortalecimiento de competencias directivas para promover la mejora continua.

### Objetivos Específicos:

1. Diagnosticar las competencias de los directores pedagógicos para generar el plan de acompañamiento a los directores, diferenciando en fases de acompañamiento, de acuerdo a las competencias identificadas.
2. Diseñar un mapa de competencias para orientar la formación de los directores de los colegios de la Red Educativa en Chile y propender al fortalecimiento de las competencias profesionales y mejora en los resultados de aprendizaje.
3. Elaborar el programa de acompañamiento para la generación y fortalecimiento de las competencias de los directores novatos de los colegios de la Red Educativa en Chile.
4. Iniciar pilotaje del programa con 6 directores noveles, para validar el instrumento y posteriormente implementarlo con los directores de la Red Educativa.

Se definen estos objetivos porque en las últimas décadas hemos sido testigos de la implementación de políticas públicas orientadas a mejorar la calidad de la gestión en la escuela, sin embargo muchas de estas políticas no han dado los resultados esperados.

La red educativa salesiana, no es ajena a esta problemática. Cuenta con 19 colegios con adecuada infraestructura, ambientes seguros y tranquilos, equipos multidisciplinares que apoyan a los estudiantes, equipos directivos que buscan estrategias para mejorar los resultados, sin embargo ha ocurrido un estancamiento en los resultados, por ese motivo se considera que la propuesta de levantar un programa de acompañamiento que dé mayor sistematicidad y riguridad a los procesos de acompañamiento, inducción y evaluación, podrá llevar a una gestión centrada en prácticas instruccionales y transformacionales, de esta forma elevar las competencias de los directores, mejorar los resultados académicos y elevar los otros indicadores de calidad.

### 3.- METODOLOGÍA

En el presente apartado se explica la metodología utilizada, los criterios para la selección de muestra, los procedimientos realizados en cada fase del proyecto y finalmente los instrumentos aplicados para la recolección de la información.

Se agrega además un apartado para referirse a las condiciones de ética, respecto a la confidenciales y consentimiento de la información.

Finalmente, el último apartado, señalará las estrategias de análisis de datos cuantitativos y cualitativos.

#### 3.1.- Enfoque metodológico

Según *Creswell* la investigación acción “se asemeja a los métodos de investigación mixtos, dado que utiliza una recolección de datos de tipo cuantitativo, cualitativo o de ambos, sólo que difiere de éstos al centrarse en la solución de un problema específico y práctico”. El mismo autor clasifica básicamente dos tipos de investigación acción: práctica y participativa (Creswell, 2005).

Se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales. Sandín (Sandín, 2003) señala que la investigación-acción pretende, especialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación, por eso es muy importante la colaboración de los participantes en la detección de las necesidades.

Se optó por este enfoque porque permite analizar las prácticas locales de cada colegio y permite implementar un plan de acción para resolver el problema o en este caso para introducir una mejora. El foco de este tipo de investigación es buscar la mejora, por tanto, es el adecuado para la finalidad de este proyecto y los datos obtenidos favorecen a la comprensión del fenómeno.

Es posible complementar que este enfoque permite además realizar la investigación en un escenario natural, acercándose a los actores que entregan la información necesaria para finalmente proponer una mejora. Resulta muy interesante este enfoque porque el problema de investigación no es sólo teórico, sino también práctico. Tiene como finalidad como se ha

señalado anteriormente comprender el problema, desarrollar alternativas, resolverlo y reflexionar sobre las intervenciones.

Finalmente para complementar, lo que propone Hernández Sampieri (Hernández Sampieri, 2014) en relación a la investigación/acción señala que es oportuna cuando se desea abordar una problemática de una comunidad que necesita resolverse y lograr cambios. Para la cual los instrumentos más adecuados para la recolección de datos son: entrevistas, cuestionarios, reuniones grupales. En relación al producto de la investigación se espera el diagnóstico de la problemática y un programa o proyecto para resolverla (soluciones específicas), que es lo que ofrece este estudio. Es transitar entre lo real y lo posible.

El proceso de este enfoque se desarrolló de la siguiente forma:

- 1) Clarificar y diagnosticar una situación problemática.
- 2) Formular estrategias de acción para resolver el problema.
- 3) Poner en práctica y evaluar las estrategias de acción.
- 4) El resultado conduce a una nueva aclaración y diagnóstico, iniciando la siguiente reflexión-acción.

### 3.2.- Definición de la población y la muestra

La población contemplada en este estudio está dividida en tres núcleos con una muestra total 136 personas

Tabla 7 : Identificación de la muestra

19 directores de los colegios de la Red Educativa en Chile.	Equipos de Gestión de los 19 colegios	30% de los docentes de cada colegio
19 directores	Promedio de 3 personas por equipo con un total de 57 personas	60 docentes
Muestreo probabilístico intencionado		Muestreo probabilístico estratificado

Tabla 8: Muestra de directores

<b>Ciudad</b>	<b>Número de directores</b>	<b>Años de antigüedad en la organización</b>
Iquique	1	3
Los Andes	1	7
Valparaíso	1	2 meses
Santiago	5	2 (3 años) 1 (2 años) 2 (2 meses)
Santa Cruz	1	9
Molina	1	9
Talca	3	1 (4 años) 1(5 años) 1(5 años)
Linares	1	2 años
Valdivia	1	2 meses
Puerto Montt	1	2 meses
Punta Arenas	3	1 (6 años) 1 (2 meses) 1 (10 años)

Fuente: elaboración propia

De los directores antes mencionados se analizan los resultados de forma personal y comparativa de 6 de ellos, quienes se encuentran entre los años 2 y 4 de su gestión como Directores pedagógicos. Se entregan algunos detalles de ellos:

Tabla 9: Datos específicos de los directores

En este cuadro se presentan los directores con los cuales se realiza el pilotaje, se omiten nombres y no se especifica el colegio por resguardo de la identidad de las personas

Identificación del director/a	Género	Años de experiencia	Identificación colegio	Externo/interno <sup>4</sup>	Matrícula
<b>Director 1</b>	Hombre	3	Científico Humanista. Básica y Media	Externo	750
<b>Director 2</b>	Mujer	3	Pre-básica y básica	Externo	250
<b>Director 3</b>	Mujer	2	Científico-Humanista Básica y Media	Interno	700
<b>Director 4</b>	Hombre	3	Científico-Humanista Básica y Media	Interno	1050
<b>Director 5</b>	Hombre	2	Liceo Polivalente: pre básica, Básica y Media Científica-Humanista, Técnico-Profesional	Externo	1100
<b>Directora 6</b>	Mujer	4	Pre básica y básica	Interna	382

Selección de casos: se eligieron 6 directores (3 hombres y 3 mujeres) que se encuentran entre el año 2, 3 y 4 de dirección, quedaron fuera los ingresados el año 2020, debido a la emergencia sanitaria, sólo tuvieron dos semanas de interacción con la comunidad

<sup>4</sup> Se refiere a que asume cargo directivo siendo parte de la Comunidad Educativa o por concurso.

educativa, sin embargo, en la entrevista realizada, se les realizaron preguntas focalizadas en relación a las dos semanas de trabajo y al acompañamiento que han recibido en este tiempo.

Si bien todos los directores entregaron información relevante para establecer el plan de acompañamiento, se destacan los directores noveles, en cuanto el objetivo central de este trabajo es establecer el acompañamiento para ellos y la segunda parte que es fuera de este trabajo es realizar la continuidad de ese plan para los directores más experimentados.

### 3.3.- Procedimientos

Esta investigación contempló dos fases:

- a) Cuantitativa: aplicación de un cuestionario para identificar la percepción de los docentes y miembros de equipos directivos de las competencias funcionales, conductuales y corporativas de los Directores.
- b) Cualitativa: entrevistas a los directores para conocer su trayectoria profesional y profundizar respecto a su estilo de liderazgo, desafíos que proponen a la institución sostenedora en cuanto a acompañamiento y capacitación y finalmente indagar respecto a sus competencias profesionales.

La primera base de desarrollo entre los meses de abril y mayo de 2020, previa validación del instrumento por parte de expertos.

La segunda fase se desarrolló en mayo 2020, la entrevista debió hacerse via plataforma Meet, debido a la imposibilidad de encuentros personales, debido a la pandemia que afecta al país. Fueron registradas de forma escrita, no se consideró la grabación, para facilitar la espontaneidad de los participantes.

#### Técnicas de recolección de la información

Las técnicas de recolección de información fueron las siguientes: (Hernández Sampieri, 2014)

*Entrevistas semi-estructuras:* Se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información. Se incluyeron preguntas de opinión, de expresión de sentimientos, de antecedentes.

Debido a la situación de emergencia sanitaria, fue necesario levantar la entrevista de forma on line, para que cada director pudiese responder las preguntas.

*Cuestionario:* Conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Contenía preguntas cerradas, es decir, se presentan posibilidades de respuesta a los participantes, quienes deben acotarse a éstas. Esto permite mayor rapidez para la codificación. Se tuvo especial atención a que las preguntas fueran claras, precisas, breves y utilizando un vocabulario directo y familiar hacia los participantes.

Levantada en la plataforma de la Red Educativa, usando la herramienta LimeSurvey. Esta encuesta se aplicó a los 19 equipos directivos y a una muestra del 30% de los docentes por colegio, con el criterio de representación de años de antigüedad. Se realizó filtro en la base de datos, seleccionando a los docentes con 4, 9, 14, 19, más de 25 años de servicio.

Se enfatizó en las respuestas de los docentes pertenecientes a los colegios estudiados para lograr la muestra deseada, alcanzando en ellos casi el 100%. No se insistió en las respuestas de los otros colegios, debido a que no entregaban información relevante para el estudio.

Reunión vía Meet con los directores pedagógicos: En dicha reunión se levantó un catastro de las acciones que estaban llevando para responder a la contingencia sanitaria, lo que permitió diagnosticar algunas características de liderazgo y competencias profesionales que están presentes o ausentes en ellos.

Revisión de documentos: Se solicitó a cada director enviar su Plan Anual de trabajo y se accedió a los Planes de Mejoramiento de cada Comunidad Educativa, para verificar la dimensión foco pedagógico en la planificación de cada establecimiento.

### **3.4.- Instrumentos utilizados**

*Cuestionario:* Los cuestionarios abarcan una variedad de documentos en los que el sujeto responde a cuestiones escritas que sonsacan reacciones, opiniones y actitudes. El investigador elige o construye un conjunto de preguntas y le pide al sujeto que las conteste, normalmente en forma de preguntas en las que debe elegir la respuesta. Esta técnica de recogida de datos es muy habitual en la investigación educativa. ( McMillan, J y Schumacher, S, 2005)

*Entrevista:* En una entrevista existe interacción verbal directa entre el entrevistador y el sujeto. Una entrevista estructurada es un conjunto estándar de preguntas, que se plantean de forma oral y en persona y que están estructuradas. Las preguntas semiestructuradas están redactadas para permitir respuestas únicas para cada sujeto. Independientemente del tipo de pregunta, las respuestas se codifican. ( McMillan, J y Schumacher, S, 2005)

Ambos instrumentos fueron validados por la Profesora Helena Montenegro, docente de la Universidad Católica de Chile, como experta; la profesora Sonia Durán, Directora del Colegio Nuestra Señora de Graneros, como par y para la validación desde las competencias corporativas Padre Carlo Lira, Vice Gran Canciller de la Universidad Salesiana Raúl Silva Henríquez. De esta forma se asegura el juicio de expertos.

#### Cuestionario sobre Competencias Profesionales

El cuestionario fue elaborado teniendo como base preguntas determinadas en el modelo Assesment Center (Volante Paulo, Mladinic Antonio, Lincovil Cristián, Fernández Magdalena, Johaneck Michael, 2011) y una selección de preguntas presentes en el documento de Análisis Multidimensional del liderazgo (Botía, A.B, Rodriguez K.C., & García-Garnica,M., 2017)

Este cuestionario es una escala tipo Likert de 5 respuestas en donde se pregunta por diversos aspectos de las competencias profesionales de los directores pedagógicos.

Con ambos textos de referencia se elaboró el cuestionario, quedando estructurado de la siguiente forma:

Tabla 10: Estructura cuestionario

Item	Dimensión	N° de preguntas	Objetivo
I	Datos generales	3	Determinar el vínculo del encuestado con el evaluado e identificar la frecuencia en la relación.
II	Aptitudes Generales	4	Conocer la percepción de los encuestados en relación a competencias conductuales del evaluado.
III	Relaciones Generales	8	Conocer la percepción de los encuestados en relación a competencias comunicacionales del evaluado y niveles de participación de los integrantes de la Comunidad Educativa en la gestión.

IV	Resultados y Capacidad de Resolución	5	Identificar si el evaluado hace buen uso del tiempo.
V	Capacidad Directiva	6	Distinguir algunas características del liderazgo en los evaluados.
VI	Procesos claves de gestión	10	Distinguir prácticas de liderazgo instruccional.
VII	Comportamientos	1	Conocer los comportamientos negativos y que se deben mejorar en los evaluados.

Fuente: Elaboración propia

### Entrevista

Para la elaboración de la entrevista, también se consideraron las fuentes antes mencionadas y ello se suma el Marco para la Buena Dirección.

La entrevista se estructuró determinando dimensiones de interés para el estudio y posteriormente se elaboraron las preguntas para profundizar cada una de las dimensiones establecidas con anterioridad.

Tabla 11: Estructura de la Entrevista

Dimensión	Temas específicos	Nº de preguntas
<b>Establecer una visión orientadora</b>	• Proyecto Educativo	1 a 4
	• Alineamiento	23
	• Metas institucionales	
	• Trabajo en equipo	
<b>Generar Condiciones organizacionales</b>	• Delegación de funciones.	10 y 11
<b>Capacidad para gestionar la Convivencia escolar</b>	• Resolución de problemas.	22
<b>Capacidad para desarrollar a las personas</b>	• Capacitación	7,8,9
<b>Capacidad para gestionar la Pedagogía.</b>	• Foco pedagógico	12 a 14
	• Núcleo pedagógico.	24
<b>Vínculo con el Sostenedor</b>	• Proceso de inducción	5 y 6
	• Aporte al desarrollo profesional.	15 a 21
	• Vínculo con la Representante Legal	25

Fuente: Elaboración propia

### Protocolo de la aplicación de los instrumentos

Para aplicar ambos instrumentos, se procedió a elaborar cartas informativas señalando el objetivo del proyecto y declarando que la información será de uso exclusiva de la investigadora y que los resultados serán socializados con fines académicos y como sustento para la elaboración de un Plan de Formación a nivel Provincial de la Congregación, pero las respuestas se mantienen de forma anónima.

### 3.5 Análisis de datos

Con los datos obtenidos en la fase cuantitativa se utilizaron tres tipos de análisis

- Análisis descriptivo de frecuencia, porcentaje, media y desviación estándar de los datos obtenidos de la encuesta.
- Un segundo análisis corresponde a los datos arrojados por la plataforma limesurvey que entrega los resultados por evaluado y los resultados generales (promedios de todos los evaluados)
- Un tercer análisis intencionado, en el cual se extraen los datos de los 6 directores estudiados en profundidad, para obtener sus resultados por dimensión y luego en forma comparativa con los otros directores.

### Ejemplos de cada fase de análisis

Figura 8: Herramienta SPSS

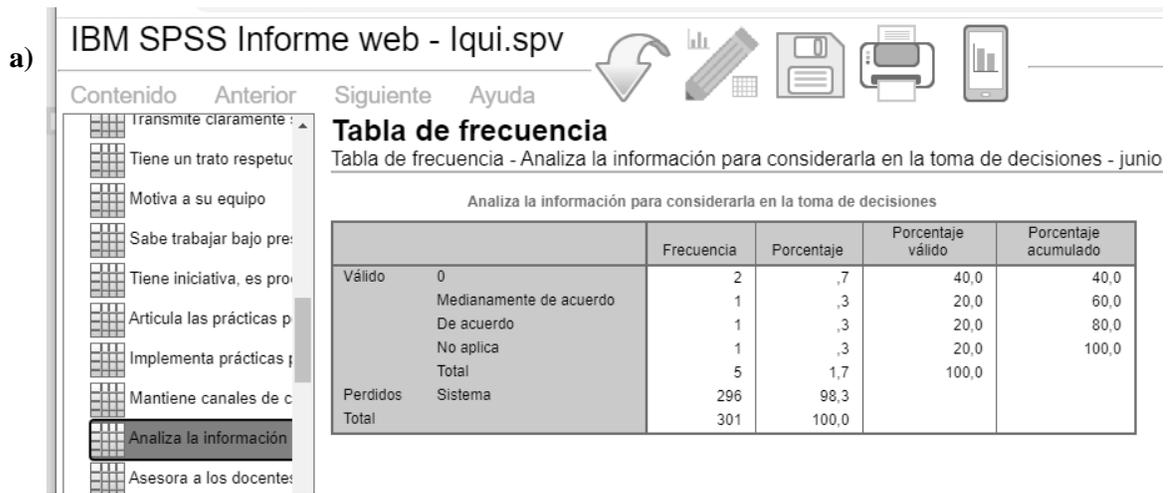




Tabla 12: Resultados variables

<i>Resultados variable</i>		
<b>Estadísticos</b>		
<b>Resulta agradable trabajar con él/ella</b>		
<b>N</b>	Válido	117
	Perdidos	38
<b>Mediana</b>		4
<b>Moda</b>		4
<b>Desv. Desviación</b>		.67589
<b>Elaboración propia a partir de Encuesta Competencias Directivas, Red Educativa, Chile (2020)</b>		

<i>Resultados variable</i>				
<b>Resulta agradable trabajar con él/ella</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
<b>Válido</b>	En desacuerdo	3	1.9	2.6
	Medianamente de acuerdo	3	1.9	2.6
	De acuerdo	38	24.5	32.5
	Totalmente de acuerdo	73	47.1	62.4
	Total	117	75.5	100.0
<b>Perdidos</b>	Sistema	38	24.5	
<b>Total</b>		155	100.0	
<b>Elaboración propia a partir de Encuesta Competencias Directivas, Red educativa, Chile (2020)</b>				

Tabla 13

<b>Sabe trabajar bajo presión</b>		
<b>N</b>	Válido	120
	Perdidos	35
<b>Mediana</b>		3
<b>Moda</b>		4
<b>Desv. Desviación</b>		1,5168
<b>Elaboración propia a partir de Encuesta de Competencias Directivas, (2020)</b>		

<i>Resultados variable</i>				
<b>Sabe trabajar bajo presión</b>				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
<b>Válido</b>	No aplica	24	15.5	20.0
	Medianamente de acuerdo	8	5.2	6.7
	De acuerdo	33	21.3	27.5
	Completamente de acuerdo	55	35.5	45.8
	Total	120	77.4	100.0
<b>Perdidos</b>	Sistema	35	22.6	
<b>Total</b>		155	100.0	
<b>Elaboración propia a partir de Encuesta de Competencias Directivas, (2020)</b>				

Tabla 14: Síntesis Directores estudiados

	ND	MD	DA	CD	NA	S/R		
1	0,00%	20,00%	30,00%	50,00%	0,00%	0,00%	<b>Varianza</b>	<b>0,04375192</b>
2	0,00%	10,00%	10,00%	70,00%	10,00%	0,00%	<b>Desv. Estándar</b>	<b>0,2091696</b>
3	0,00%	0,00%	55,56%	44,44%	0,00%	10,00%	<b>Coef. De Variación</b>	<b>1,23444355</b>
4	0,00%	10,00%	40,00%	30,00%	20,00%	0,00%		
5	0,00%	7,69%	7,69%	61,54%	23,08%	0,00%		
6	0,00%	18,18%	54,55%	27,27%	0,00%	0,00%		

b) Tabla 15: Resumen por respuesta general limesurvey

Resumen para IVIPC(SQ001)[Articula las prácticas pedagógicas para favorecer los aprendizajes]

Responda exclusivamente aquellas afirmaciones que está seguro. En caso de desconocer el nivel de ejecución de la práctica, señale: No aplica

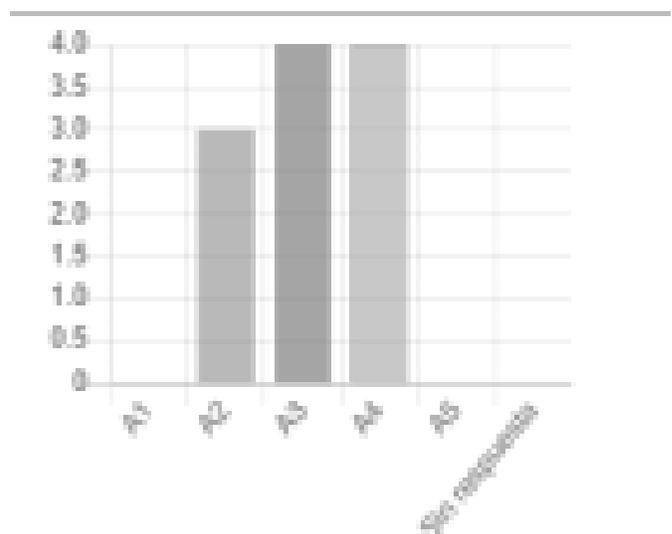
Opción	Cuenta	Porcentaje
No estoy de acuerdo (A1)	0	0,00%
Medianamente de acuerdo (A2)	6	5,13%
De acuerdo (A3)	47	40,17%
Completamente de acuerdo (A4)	54	46,15%
No aplica (A5)	10	8,55%
Sin respuesta	0	0,00%

Grafico 1: Respuestas por evaluado limesurvey

Resumen para IVRC(SQ001)[Confronta situaciones de conflicto de forma honesta]

Elija una de las alternativas

Opción	Cuenta	Porcentaje bruto
No estoy de acuerdo (A1)	0	0.00%
Medianamente de acuerdo (A2)	3	27.27%
De acuerdo (A3)	4	36.36%
Completamente de acuerdo (A4)	4	36.36%
No aplica (A5)	0	0.00%
Sin respuesta	0	0.00%
<b>Total(bruto)</b>	<b>11</b>	<b>100.00%</b>



c) gráfico 2: Síntesis Comparativa entre los seis directores

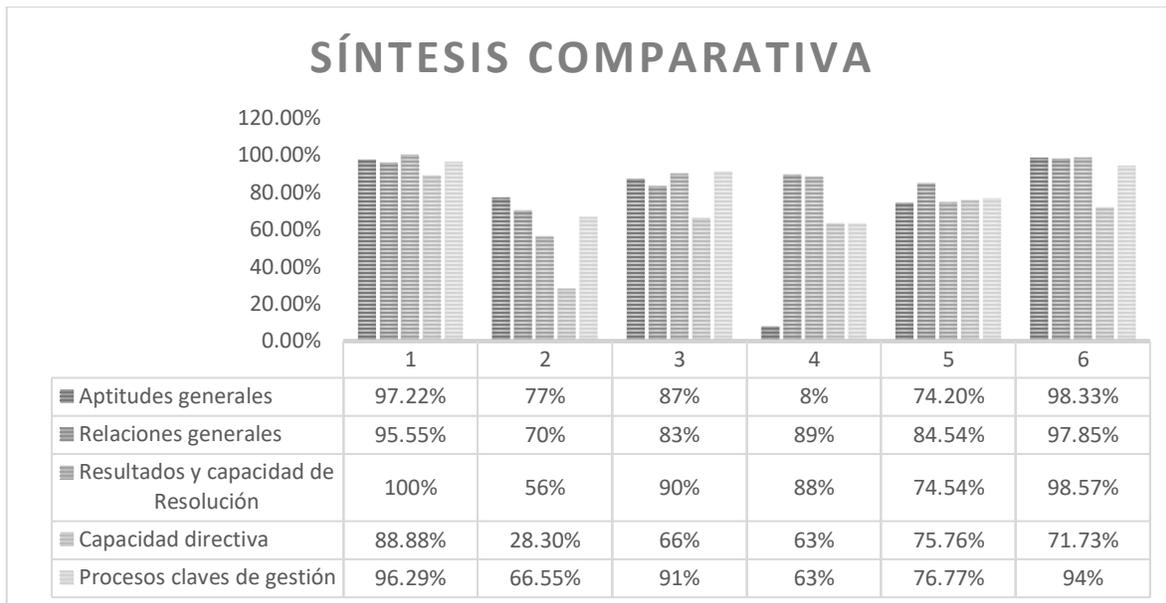


Gráfico 3 : Resultados individuales por dimensiones. Elaboración propia

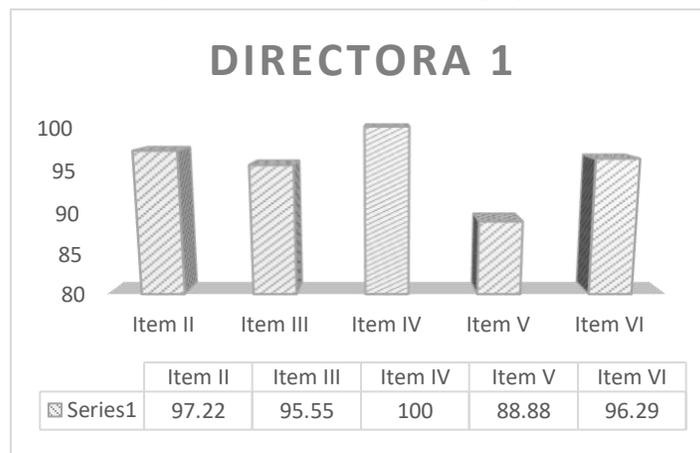
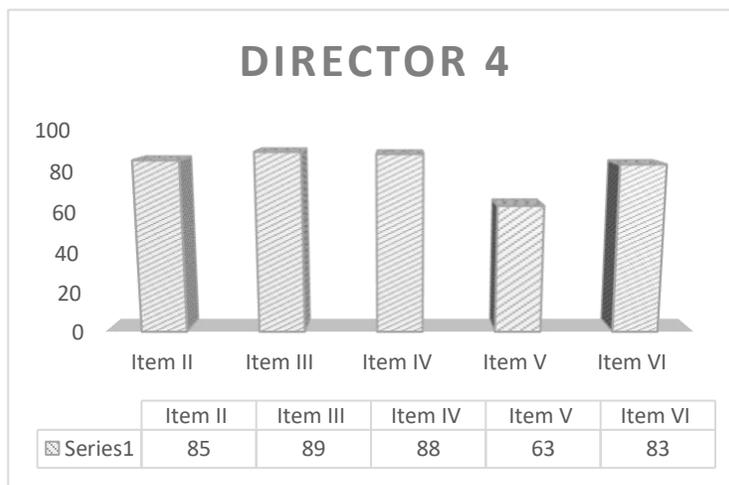


Gráfico 4: Resultados individuales por dimensiones.



Con los datos obtenidos en la base *cualitativa* se realizó un análisis de contenido temático (Braun, V., & Clarke, V., 2006), aplicando diversas etapas de codificación:

- Registro de los datos
- Pre-análisis
- Análisis
- Resultados de los análisis

Para hacer este análisis se optó por Atlas.ti. que permite seleccionar los textos de las entrevistas y poder categorizar las respuestas, de acuerdo a códigos previamente establecidos

Figura 9: Programa Atlas.ti

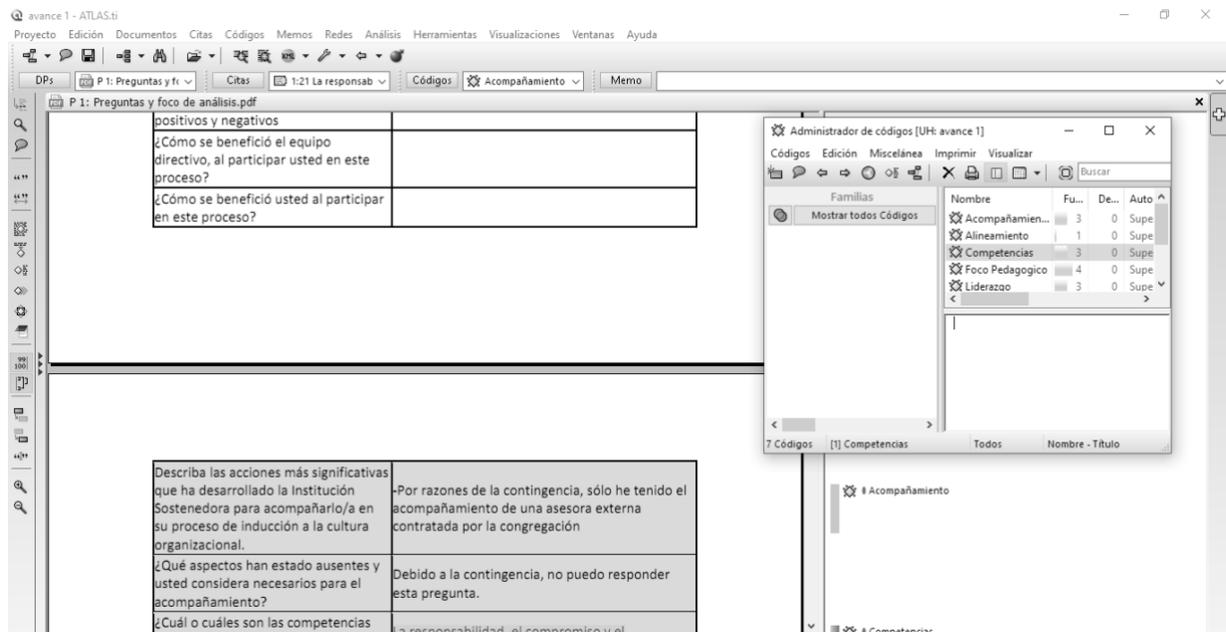
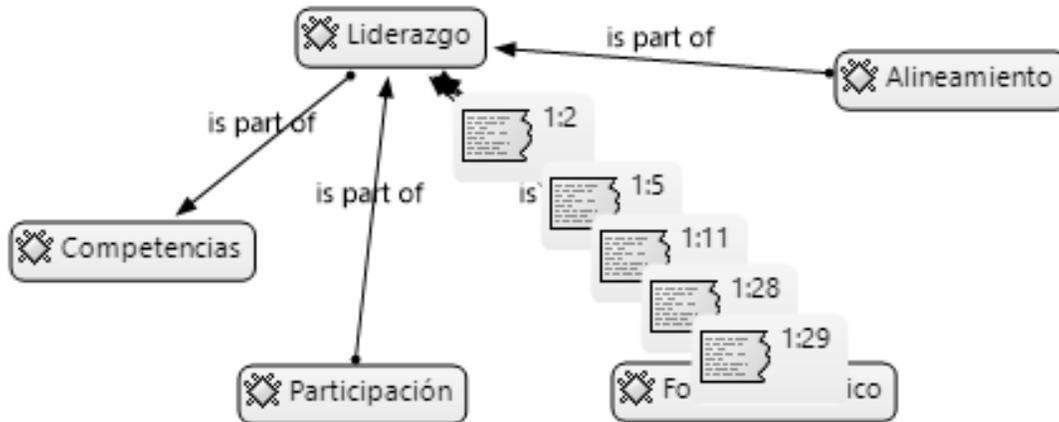


Figura 10: Relación de códigos



Se definieron dos dimensiones: Liderazgo y Acompañamiento del Sostenedor y para cada uno de ellos se determinaron sub dimensiones, asociadas posteriormente a los textos de las entrevistas.

## PARTE II

### 4.- RESULTADOS OBTENIDOS

De acuerdo a lo señalado en la introducción esta sección se divide en cuatro partes:

- i. Resultados cuantitativos y cualitativos. (Diagnóstico)
- ii. Elaboración de la red de competencias para la institución.
- iii. Elaboración del Programa de acompañamiento para los directores de la Red Educativa en Chile.
- iv. Pilotaje.

*i. Resultados cuantitativos y cualitativos*

Utilizando las herramientas antes indicadas, se realiza el análisis de los resultados cuantitativos y se identifican las competencias más fortalecidas en los evaluados a nivel personal y también a nivel general.

Para identificar los niveles de desempeño, se utiliza una clasificación adaptada, teniendo como fuente la Fundación Chile y el Marco para la Buena Dirección, lo que permite categorizar a los evaluados, según los porcentajes obtenidos en la evaluación.

ANÁLISIS DE PORCENTAJES<sup>5</sup>

Rango	Concepto	Grado de mejoría
3 + 4 sobre 95,0%	<b>Sobresaliente</b>	Procesos consolidados, no requiere mejora.
3 + 4 90,1 – 94,9%	<b>Destacado</b>	Hay un buen desempeño y solo algunos aspectos por mejorar
3 + 4 86,1 – 89,9%	<b>En Desarrollo</b>	Procesos que están en vías de crecimiento.
3 + 4 76,1 – 85,9%	<b>Débil</b>	Es necesario mejorar
3 + 4 <75,9%	<b>Insatisfactorio</b>	Falta mucho por mejorar

CARACTERIZACIÓN DE DESVIACIÓN ESTÁNDAR:

<b>0 - 0.33</b>	Alto grado de homogeneidad en el grupo en cuanto a conocimiento, satisfacción y/o participación.
<b>0.34 - 0.66</b>	Alto grado de dispersión en el grupo en cuanto a conocimiento, satisfacción y/o participación
<b>Superior a 0.67</b>	Gran Heterogeneidad en el grupo en cuanto a conocimiento, satisfacción y/o participación

**La escala de respuestas:**

<i>No estoy de acuerdo (1)</i>	<i>Medianamente de acuerdo (2)</i>	<i>De acuerdo (3)</i>	<i>Completamente de acuerdo (4)</i>	<i>Sin información (5)</i>
--------------------------------	------------------------------------	-----------------------	-------------------------------------	----------------------------

<sup>5</sup> Adaptación a criterios de la Fundación Chile y Marco para la Buena Dirección

**Sobresaliente:** El desempeño de la persona supera amplia y constantemente lo que se espera para su cargo, demostrando logros o conductas excepcionales en el factor evaluado. Cumple de manera sobresaliente con todos los aspectos que se describen y destaca por su excelente desempeño en este ámbito.

**Destacado:** El desempeño de la persona supera lo que se espera para su cargo en el factor evaluado. En esta dimensión la persona realiza una muy buena labor que sobrepasa las expectativas del supervisor y las necesidades del área.

**En desarrollo:** El desempeño de la persona cumple con todo lo que se espera para su cargo en el factor evaluado. En esta dimensión la persona realiza una buena labor que satisface las expectativas del supervisor y las necesidades del área.

**Débil:** El desempeño de la persona se ajusta a los requerimientos generales del cargo, aun cuando algunos aspectos no están plenamente desarrollados. Puede que en ocasiones necesite apoyo o que su rendimiento no sea constante. Es necesario fortalecer algunas dimensiones para optimizar su desempeño.

**Insatisfactorio:** El desempeño de la persona no cumple con los requisitos mínimos en el factor evaluado. Existen debilidades que limitan el desempeño que limitan el desempeño y es imprescindible que sean corregidas.

#### **Análisis de los resultados:**

Se presenta una síntesis de los resultados generales de la encuesta aplicada a los 19 colegios de la Red educativa y posteriormente la síntesis de los 6 directores que se encuentran en la fase inicial.

- ✓ A nivel Nacional los resultados por dimensiones son los siguientes:

Tabla 16: Resultados generales por Dimensión

	<i>Aptitudes generales</i>	<i>Relaciones generales</i>	<i>Resultados y capacidad de Resolución</i>	<i>Capacidad directiva</i>	<i>Procesis claves de gestión</i>	<i>Promedio</i>
<i>General</i>	90,38	88,63	87,64	74,07	84,99	85,14

En un primer análisis es posible visualizar que la dimensión mejor evaluada, que comprendería el concepto de **Destacado** tiene relación con la categoría “*Aptitudes generales*”, que implica competencias asociadas a habilidades blandas, por ejemplo, simpatía, aceptación de críticas, buena disposición para enfrentar las dificultades. Estas preguntas además se vinculan con aspectos de la identidad de la institución que busca generar un ambiente denominado “familia”, que genera buenas relaciones en el trabajo.

En coherencia con la evaluación, la segunda dimensión mejor evaluada considera las “*Relaciones generales*”, entendiéndose por este concepto competencias vinculadas a: diálogo, capacidad de escucha, propiciar la participación en la toma de decisiones, conocimiento de las personas, ubicándola en un nivel **en desarrollo**.

Finalmente, en este primer rango, la dimensión “Resultados y capacidad de resolución”, se considera, de acuerdo a la clasificación indicada, como **en desarrollo**, entregando elementos importantes para considerar en la formación de los directivos.

En este apartado se trabaja especialmente el uso del tiempo, porque es, de acuerdo a la literatura presentada anteriormente un factor clave para lograr escuelas eficaces.

De acuerdo a lo evaluado, es necesario fortalecer en los directores: el cumplimiento de plazos y el uso del tiempo en forma efectiva que alcanza un promedio del 82,91%, en estrecha relación con la valoración asignada a preguntas tales como tiene sentido de la prioridad y sabe manejar varias tareas al mismo tiempo.

Es oportuno recordar que en los antecedentes teóricos se indicó que tiene mejores resultados los estudiantes que sus directores dedican más tiempo a las tareas pedagógicas que a las administrativas. El instrumento aplicado no permite obtener esa información, pero si permite reconocer que estas competencias deben ser trabajadas y desarrolladas en la

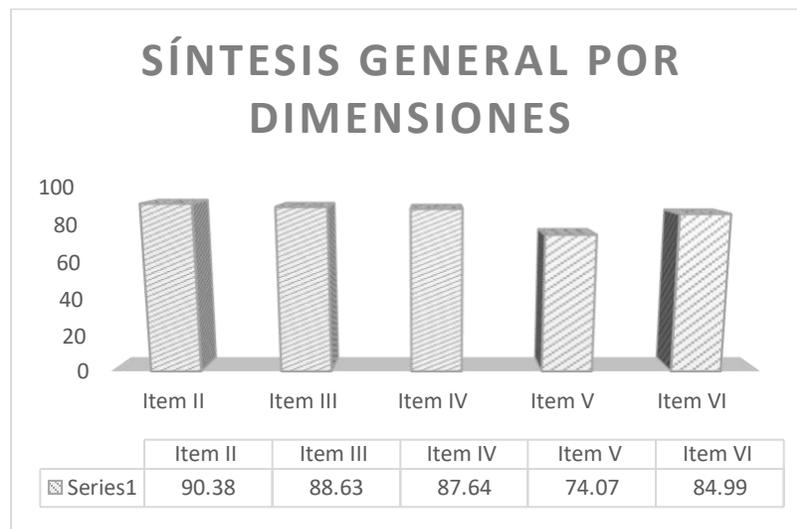
primera fase de inducción y acompañamiento por ser una de las más débiles y que incide en los resultados.

En un segundo análisis nos detenemos en las áreas más descendidas: Capacidad Directiva y Procesos claves de gestión. Ambas dimensiones son de gran importancia porque consideran los aspectos propiamente pedagógicos, entre las preguntas se consideraban aquellas que hacen alusión a prácticas del liderazgo instruccional y preguntas orientadas a distinguir si los evaluados tiene focalizada sus acciones en torno a la gestión pedagógica.

Al contrastar los resultados con los promedios de evaluaciones externas de los años precedentes, podría entenderse, que se debe a esta falta de foco pedagógico en las prácticas de algunos de los evaluados.

Es en estas dos últimas dimensiones señaladas que el Programa de Acompañamiento debe centrar su atención.

Gráfico 5: Síntesis general por dimensiones



Los items I y VII contaban con otras categorías de respuesta por ese motivo se analizan de forma independiente:

Gráfico 6: Pregunta Item I,1

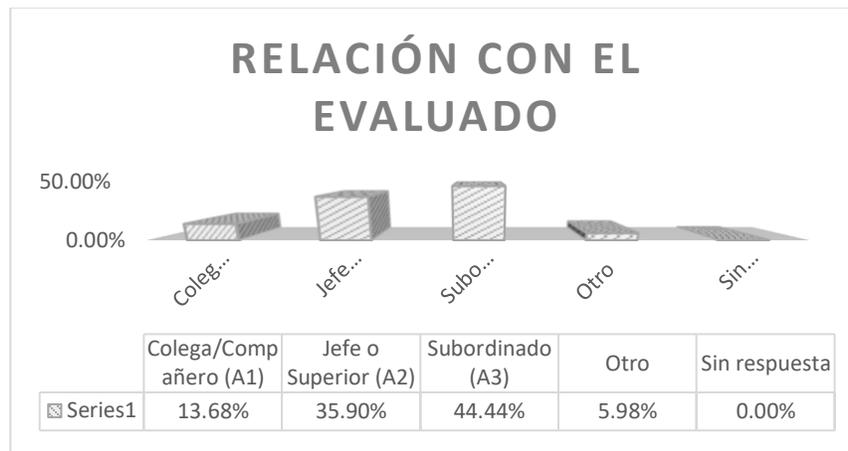


Gráfico 7: Item I,2

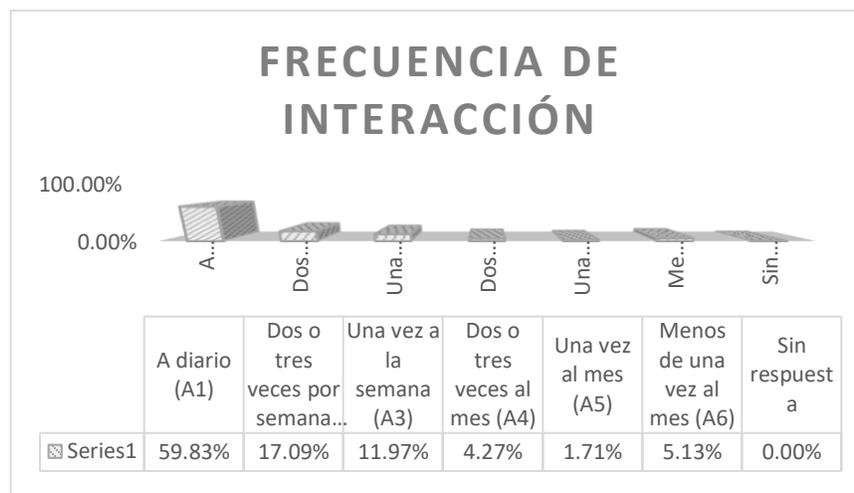
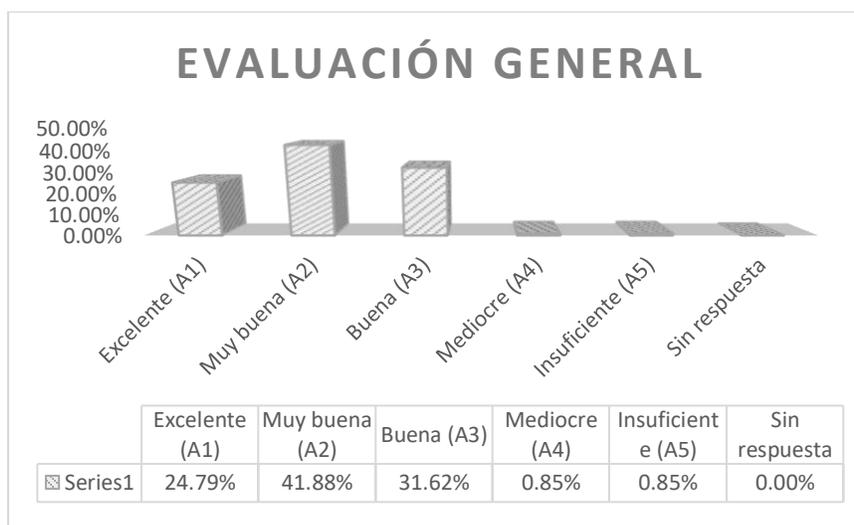


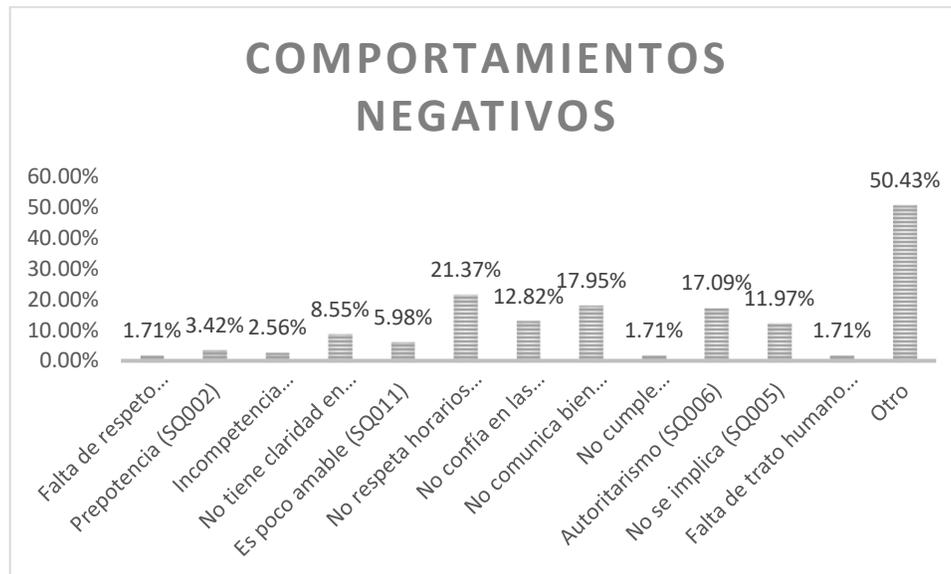
Gráfico 8: Item I,3



Fuente: Elaboración propia

En relación al Item VII, se solicitaba indicar tres conductas negativas de los evaluados, siendo a nivel general los siguientes resultados:

Gráfico 9: Comportamientos negativos promedio general.



Estos resultados, permiten identificar algunos comportamientos que deben ser abordados, desde el fortalecimiento de competencias comunicacionales: no comunica bien; competencias conductuales: falta de respeto, prepotencia, falta de trato humano.

Otras competencias ligadas al liderazgo: no confía en las personas, autoritarismo, no se implica.

Entre las otras conductas señaladas se reiteran comentarios tales como:

*“no delega”, “trabajólica”, “muy perfeccionista”, “Muchas veces prefiere hacer las cosas sola”*. Este tipo de comentarios, lo asociamos a la capacidad de implicar, delegar funciones, tareas propias del liderazgo.

Otro grupo de comentarios, se asocia directamente al vínculo, señalando por ejemplo: *“No es cercano a los docentes”, “no saluda”, “no mira”, “distancia con los otros”, “recalca mucho lo negativo”*

- Conclusiones preliminares
- ✓ Necesidad de potenciar: uso del tiempo, centralidad en el foco pedagógico.
- ✓ Definir con claridad el modelo de liderazgo que promueve la Institución.
- ✓ Incluir en el Programa de acompañamiento el desarrollo de habilidades blandas tales como diálogo, comunicación que se visualizan mejor evaluadas en los directores con más años de servicio.
- ✓ Área más débil gestión pedagógica y capacidad directiva.
- ✓ Intencionar las competencias conductuales.

A continuación se detallan los resultados de los directores estudiados a nivel cuantitativo, señalando los promedios por dimensiones.

### Directores foco del Proyecto

Tabla 17: Promedios por dimensiones, directores en estudio

Director	Aptitudes generales	Relaciones generales	Resultados y capacidad de Resolución	Capacidad directiva	Procesis claves de gestión	Promedio
1	97,22 %	95,55%	100%	88,88%	96,29%	95,58%
2	77%	70%	56%	28,3%	66,55%	59,57%
3	87%	83%	90%	66%	91%	83,4%
4	8 %	89%	88%	63%	63%	81,6%
5	74,2 %	84,54%	74,54%	75,76%	76,77%	77,17%
6	98,33%	97,85%	98,57%	71,73%	94%	92%

Fuente: elaboración propia

- Resultados por director

### Directora 1

Tabla 18: Resultados por dimensiones Directora 1

Item II	97,22
Item III	95,55
Item IV	100
Item V	88,88
Item VI	96,29
	<b>Promedio 95,588</b>

Item I:

Tabla 19: Item I Directora 1

<b>Relación con el evaluado</b>	Colega 11%	Jefe 0%	Subordinado 66,67%	Otro 22%
<b>Frecuencia con la que interactúa con la persona.</b>	A diario 33,33%	Dos o tres veces por semana 33,33%	Una vez a la semana 11,11%	Menos de una vez al mes 22,22%
<b>¿Cómo evaluaría la labor directiva de esta persona?</b>	Excelente 44,44%	Muy buena 22,22	Buena 33,33	

Fuente: elaboración propia

Item VII, se consideran sólo aquellos comentarios en los cuales tuvo algún porcentaje

### Comportamientos Negativos

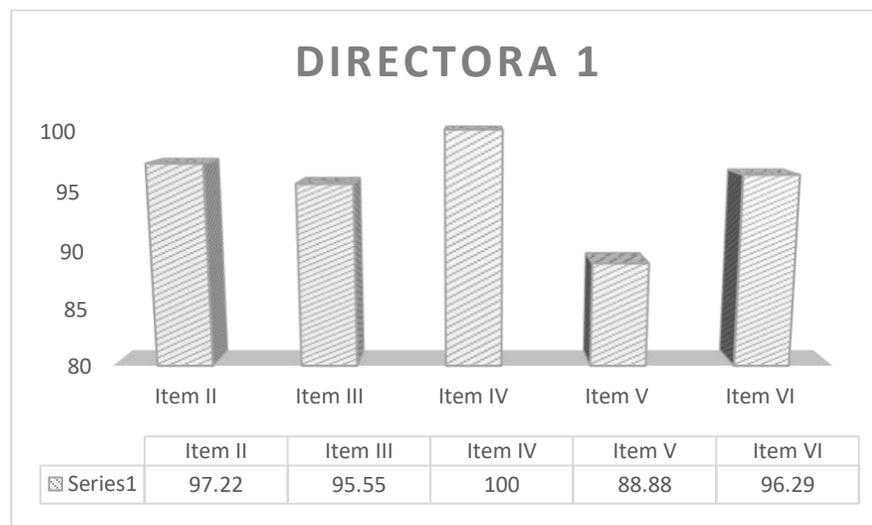
Tabla 20: Comportamientos negativos directora 1

Comportamiento	Frecuencia	Porcentaje
Es poco amable (SQ011)	1	11,11%
No respeta horarios (SQ010)	1	11,11%
No confía en las personas (SQ009)	2	22,22%
Autoritarismo (SQ006)	1	11,11%
Otro	7	77,78%

Otros: Obstinada en algunas ocasiones, olvida detalles importantes o acuerdos.

Fuente: elaboración propia

Gráfico 10: Síntesis evaluación por dimensiones. Directora 1



Fuente: Elaboración propia

La directora n°1, lleva un año en el cargo, su desempeño sobre sale entre sus pares. De acuerdo a la estratificación considerada, sobre 95%, se considera sobre saliente. Aspectos de mejora, al igual que los otros evaluados, debe potenciarse la dimensión Capacidad Directiva.

En el proceso de acompañamiento realizado con ella, se han intencionado algunas acciones desde la Red central para apoyar la gestión: mentoría en el proceso de instalación, capacitación externa en gestión y liderazgo. En el acompañamiento desarrollado por la representante Legal de su establecimiento, se ha indicado un plan de seguimiento y monitoreo, estas acciones se empezaron a desarrollar desde el mes de septiembre de año 2019.

Algunas de las acciones estaban establecidas en el proceso de acompañamiento de la Red y otras acciones se comenzaron a aplicar como parte de este proyecto. En la tercera parte de los resultados se explicarán en detalle las acciones realizadas. Siendo esta directora parte del pilotaje, se evidencian las mejoras y las diferencias con los otros directores que no han tenido sistematicidad en el acompañamiento.

## Director 2

Tabla 21: Resultados por dimensiones. Director 2

<b>Item II</b>	77%
<b>Item III</b>	70%
<b>Item IV</b>	56%
<b>Item V</b>	28,3%
<b>Item VI</b>	66,55%
	Promedio 59,57%

Gráfico 11: Síntesis evaluación por dimensiones. Director 2

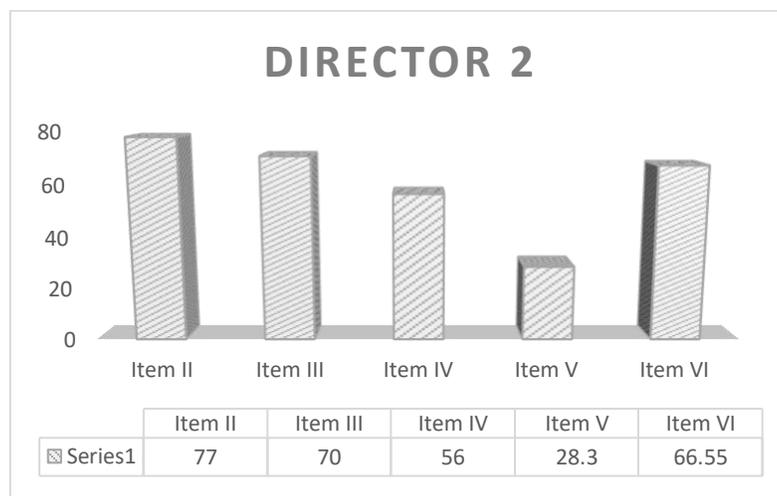


Tabla 22: Item I. Director 2

<b>Relación con el evaluado</b>	Colega 0	Jefe 20	Subordinado 80%	Otro 0
<b>Frecuencia con la que interactúa con la persona</b>	A diario 20%	Dos o tres veces por semana 20%	Una vez a la semana 50%	Menos de una vez al mes 10%
<b>Cómo evaluaría la labor directiva de esta persona</b>	Excelente 10%	Muy buena 10%	Buena 70%	Mediocre 10%

Item VIII, se consideran sólo aquellos comentarios en los cuales tuvo algún porcentaje

#### Comportamientos Negativos

Tabla 23: Comportamientos negativos director 2

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Falta de respeto (SQ001)	1	10,00%
Incompetencia directiva (SQ003)	1	10,00%
No tiene claridad en los objetivos (SQ012)	4	40,00%
Es poco amable (SQ011)	1	10,00%
No comunica bien (SQ008)	3	30,00%
Autoritarismo (SQ006)	2	20,00%
No se implica (SQ005)	1	10,00%
Otro	4	40,00%

Busca culpables frente a un problema y no soluciones.  
lo conozco poco  
demasiado joven para su puesto  
A veces no mira para saludar

En el caso del director N°2 es quien obtiene los resultados más descendidos, con un promedio general de 59,57%. Lleva 3 años en el cargo. De acuerdo a lo evaluado su dimensión más descendida es que la corresponde a Capacidad Directiva. En el caso de este director, no ha tenido acompañamiento a nivel de mentoría, tampoco ha recibido capacitación en el área de liderazgo. Hay coincidencia con las opiniones señaladas en la evaluación de comportamientos. Esta evaluación indica la necesidad de potenciar éstas áreas descendidas. En el ítem II y II, se puede constatar cierta similitud en cuanto es valorado por ciertas competencias humanas, pero no alcanzan un nivel satisfactorio.

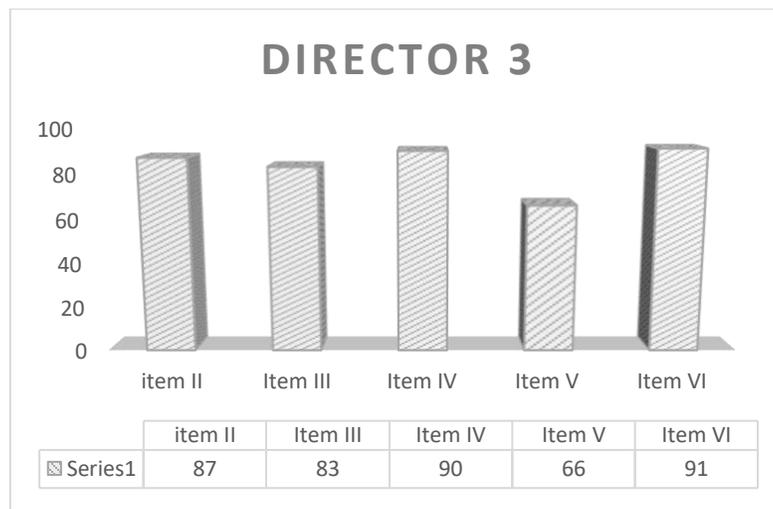
### Director 3

Tabla 24: Resultados por dimensiones. Director 3

<b>Item II</b>	87%
<b>Item III</b>	83%
<b>Item IV</b>	90%
<b>Item V</b>	66%
<b>Item VI</b>	91%
<b>Promedio</b>	<b>83,4%</b>

Fuente: Elaboración propia

Gráfico 12: Síntesis evaluación por dimensiones. Director 3



Fuente: elaboración propia

### Item I

Tabla 25 Item 1. Director 3

<b>Relación con el evaluado</b>	Colega 0	Jefe 40%	Subordinado 50%	Otro 10%
<b>Frecuencia con la que interactúa con la persona</b>	A diario 80%	Dos o tres veces por semana 20%	Una vez a la semana 0%	Menos de una vez al mes 0%
<b>Cómo evaluaría la labor directiva de esta persona</b>	Excelente 0%	Muy buena 50%	Buena 50%	Mediocre 0%

Fuente: elaboración propia

Tabla 26: Comportamientos Negativos Director 3

<b>Elija máximo 3 comportamientos que son los más negativos de su Director/Directora</b>		
<b>Opción</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Falta de respeto (SQ001)</b>	1	10,00%
<b>No tiene claridad en los objetivos (SQ012)</b>	2	20,00%
<b>No respeta horarios (SQ010)</b>	1	10,00%
<b>No confía en las personas (SQ009)</b>	1	10,00%
<b>No comunica bien (SQ008)</b>	3	30,00%
<b>Autoritarismo (SQ006)</b>	4	40,00%
<b>No se implica (SQ005)</b>	2	20,00%
<b>Otro: Impulsivo</b>	1	10,00%

El promedio obtenido por el director, quien lleva tres años en el cargo, es de 83,4%, de acuerdo a la categorización establecida, se encuentra en un rango de “Débil”, sin embargo tiene ciertas dimensiones mejores posicionadas, por ejemplo Aptitudes generales; Resultados y capacidad de resolución; Procesos claves de gestión.

En el caso de este evaluado, ha comenzado la mentoría, a partir de este proyecto en marzo 2020, focalizando aún más sus tareas en la gestión pedagógica.

Sus mejores ponderaciones las alcanza en el manejo de varias tareas al mismo tiempo, capacidad de articular prácticas para favorecer la enseñanza, busca obtener altos estándares de rendimiento y mantiene canales efectivos de comunicación.

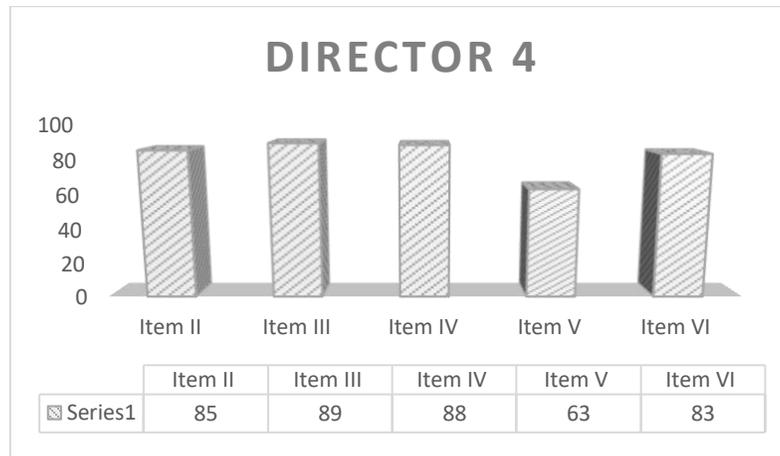
En este caso, se ve potenciada el área de gestión pedagógica y mayor debilidad en analizar información para la toma de decisiones, hacer partícipes a las personas de los procesos, capacidad para motivar al equipo. De acuerdo a las dimensiones del liderazgo, de acuerdo a lo evaluado, se debe potenciar el área de generar condiciones organizacionales, siendo el área más fuerte la visión orientadora, la cual será efectiva, en la medida que involucre a las personas.

#### **Director 4**

Tabla 27: Resultados por dimensiones. Director 4

<b>Item II</b>	85%
<b>Item III</b>	89%
<b>Item IV</b>	88%
<b>Item V</b>	63%
<b>Item VI</b>	83%
Promedio 81,6%	

Gráfico 13: Gráfico síntesis evaluación por dimensiones. Director 4



### Item I

Tabla 28 Item 1. Director 4

<b>Relación con el evaluado</b>	Colega 0	Jefe 30%	Subordinado 70%	Otro 0%
<b>Frecuencia con la que interactúa con la persona</b>	A diario 60%	Dos o tres veces por semana 0%	Una vez a la semana 20%	Dos o tres veces al mes 10% - Menos de una vez al mes 10%
<b>Cómo evaluaría la labor directiva de esta persona</b>	Excelente 40%	Muy buena 30%	Buena 30%	Mediocre 0%

### Item VII

Tabla 29 Comportamientos negativos Director 4

Elija máximo 3 comportamientos que son los más negativos de su Director/Directora		
Opción	Cuenta	Porcentaje
No respeta horarios (SQ010)	4	40,00%
No confía en las personas (SQ009)	2	20,00%
No comunica bien (SQ008)	2	20,00%
No se implica (SQ005)	5	50,00%
Falta de trato humano (SQ004)	1	10,00%
Otro	4	40,00%
Distancia con los otros		
No establece relaciones cercanas		
No establece relaciones cercanas con su equipo directo		
No es cercano a los docentes		

Fuente: Elaboración propia

El director N°4, ingresa a la institución el año 2019, comienza su proceso de mentoría. No ha realizado dentro de la Institución capacitaciones en el área de liderazgo.

De acuerdo a la evaluación obtenida, su promedio es de **81,6%**, lo cual lo sitúa en “débil”. Sus dimensiones más descendidas la situamos en relación a Capacidad Directiva y le mejor evaluada respecto a Relaciones Generales. Al contrastar esta evaluación con los comentarios de las conductas negativas, se percibe cierta incongruencia, debido a que las conductas señaladas como negativas, se asocian al Item relaciones generales.

Dentro de las dimensiones del liderazgo, el área de Visión orientadora es fundamental, preocupa el resultado de “no se implica” como un reconocimiento de sus conductas. Si a esto asociamos la baja evaluación en cumple plazos y objetivos, define claramente tareas de los subordinados, transmite claramente las expectativas a su equipo, alcanzando en alguna de los indicadores solo un 60%.

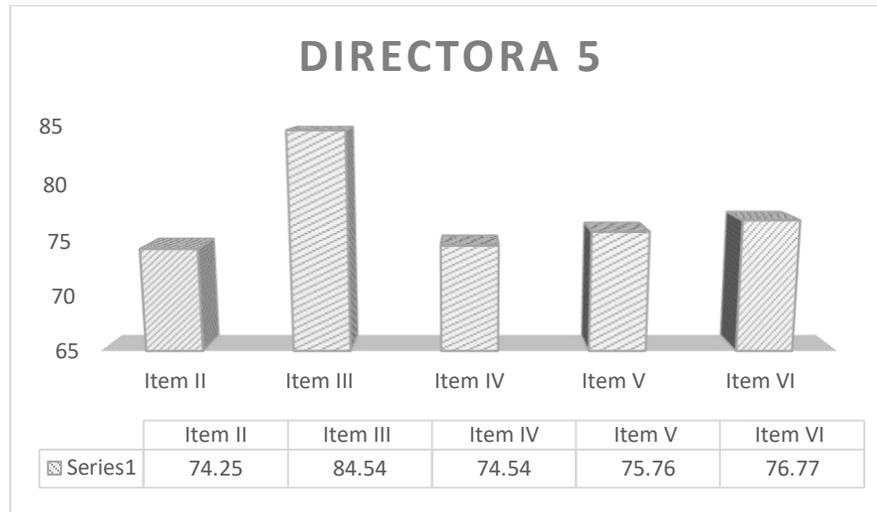
Al encontrarse en un segundo año de desempeño del rol, se visualizan otras necesidades en relación al fortalecimiento de las competencias: por un lado, fortalecer competencias corporativas, que tiene relación con la amabilidad, diálogo, implicar a las personas. Por otro lado se debe empezar a equilibrar el tiempo destinado a lo pedagógico y a lo administrativo, como lo hemos visto en el apartado de antecedentes teóricos.

## Directora 5

Tabla 30: Resultados por dimensiones. Directora 5

Item II	74,25%
Item III	84,54%
Item IV	74,54%
Item V	75,76%
Item VI	76,77%
<b>Promedio</b>	<b>77,172%</b>

Gráfico 14: Síntesis por dimensiones directora 5



### Item I

Tabla 31 Item I Directora 5

<b>Relación con el evaluado</b>	Colega 18%	Jefe 18%	Subordinado 63%	Otro 0%
<b>Frecuencia con la que interactúa con la persona</b>	A diario 45%	Dos o tres veces por semana 18%	Una vez a la semana 36%	Dos o tres veces al mes 10% - Menos de una vez al mes 10%
<b>Cómo evaluaría la labor directiva de esta persona</b>	Excelente 18%	Muy buena 36%	Buena 45%	Mediocre 0%

### Item VII

Tabla 32: Comportamientos negativos directora 5

<b>Elija máximo 3 comportamientos que son los más negativos de su Director/Directora</b>		
Opción	Frecuencia	Porcentaje
Es poco amable (SQ011)	2	18,18%
No respeta horarios (SQ010)	6	54,55%
No confía en las personas (SQ009)	7	63,64%
Autoritarismo (SQ006)	5	45,45%
Falta de trato humano (SQ004)	1	9,09%
Otro	5	45,45%
Trabajollica, no descansa, perfeccionista		
ninguna de las anteriores		
dispersa en sus tareas		
Dispersa		
Dificultad para delegar		

La Directora 5, lleva 3 años en la institución. Sus resultados son descendidos. Presenta baja ponderación en la mayoría de las áreas, no superando el 77%. Solo uno de los aspectos está evaluado sobre el 84%, considera por esta evaluación como “débil”.

Previo al análisis estadístico, se agregan otras variables, consideras en las preguntas cualitativas que veremos más adelante, pero es probable que la falta de acompañamiento sistemático por parte de la institución sostenedora, puede ser una variable de bajo desempeño, debido a que durante los tres años de su ejercicio, ha sido acompañada por tres Representantes Legales diversas.

Analizando la evaluación, hay aspectos descendidos que hacen referencia a la capacidad de trabajo colaborativo, tales como: escucha sugerencias, consulta otros puntos de vista, entrega con claridad las tareas a sus subordinados. Nuevamente se vuelve a repetir como en los otros evaluados el uso del tiempo. Los docentes y directivos perciben que no se hace buen uso del tiempo, que falta priorizar las tareas y que no es posible desarrollar de forma eficiente varias tareas a la vez.

En relación con la gestión de la pedagogía, no se visualiza un foco pedagógico, debido a que las preguntas orientadas a esa dimensión, son descendidas, no alcanzando el 80%.

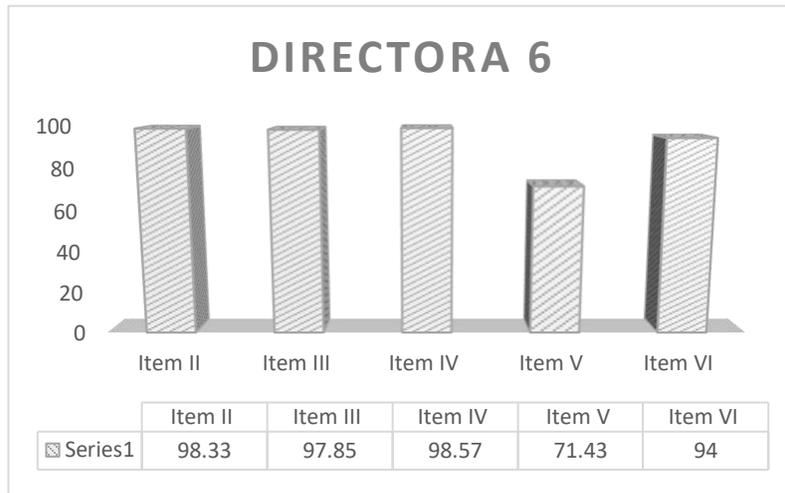
La escuela que dirige la directora 5, está ubicada en un contexto de alta vulnerabilidad, por tanto requiere potenciar prácticas orientadas a la mejora y al acompañamiento docente, aspectos descendidos en la evaluación.

## Directora 6

Tabla 33: Resultados por dimensiones. Directora 6

<b>Item II</b>	98,33%
<b>Item III</b>	97,85%
<b>Item IV</b>	98,57%
<b>Item V</b>	71,43%
<b>Item VI</b>	94%
<b>Promedio</b>	<b>92,036%</b>

Gráfico 15: Síntesis por dimensiones directora 6



Fuente: Elaboración propia

Tabla 34: Item I Directora 6

<b>Relación con el evaluado</b>	Colega 41,18%	Jefe 11,76	Subordinado 47,06 %	Otro 0%
<b>Frecuencia con la que interactúa con la persona</b>	A diario 64,71%	Dos o tres veces por semana 11,76%	Dos o tres veces al mes 11,76%	Menos de una vez al mes 11,76%
<b>Cómo evaluaría la labor directiva de esta persona</b>	Excelente 41,18%	Muy buena 29,41%	Buena 17,65%	Sin respuesta 11,76%

### Item VII

Sin comportamientos negativos consignados, solo algunas especificaciones en los otros:

#### Respuesta

Ansiosa con los tiempos  
Imponer frente a alternativas

La directora 6, lleva 4 en el cargo. Se consideró para la evaluación, porque se está llevando con ella algunas de las acciones pensadas para este programa en relación a la mentoría y al seguimiento desde la coordinación central, después de haber realizado su evaluación del 3 año. Como práctica habitual, se hace el seguimiento hasta el año 3 y luego de la evaluación no se seguía el monitoreo. La directora 6 es la única en la red que se encuentra en esta fase, por ese motivo se seleccionó para poder pilotar las acciones que se presentarán más adelante.

Sus resultados en general son buenos, alcanzando un promedio de 92% ubicándose en la clasificación “Destacada”.

En la mayoría de las dimensiones obtiene un nivel sobresaliente.

La finalidad de su incorporación es para pilotar las intervenciones para la segunda fase.

En el análisis cualitativo se utilizó la entrevista como herramienta de recogida de datos y posteriormente un proceso de codificación y previa selección de categorías las cuales se señalan a continuación:

Tabla 35 Categorización de la entrevista para análisis

<b>Dimensiones</b>	<b>Sub dimensiones</b>	<b>Preguntas</b>
<b>Liderazgo</b>	Alineamiento	¿Cuáles fueron los aspectos más importantes de su intervención en la definición, actualización o modificación de la misión y visión del establecimiento educacional que usted dirige?
		¿Cómo cree usted que resultó su intervención en la definición, actualización o modificación de la Misión y Visión institucional? Aspectos positivos y negativos
	Trabajo en equipo	¿Cómo se benefició el equipo directivo, al participar usted en este proceso?
		Señale 3 estrategias que utiliza para delegar responsabilidades a miembros de su equipo directivo y sus respectivas estrategias de monitoreo
		Señale dos acciones con las cuales fomenta el trabajo en equipo de los docentes
	Foco pedagógico	¿Cuáles son las prioridades pedagógicas de su colegio?
		¿Qué evidencias de su trabajo indican que su gestión tiene un foco pedagógico?
		¿Cuál o cuáles han sido las mayores debilidades que ha encontrado a nivel pedagógico en la Comunidad Educativa que dirige?
	<b>Competencias</b>	Capacitación
Percepción de las propias competencias profesionales		¿Qué competencias profesionales considera que se han potenciado al trabajar en la Congregación?¿Cómo lo evidencia?
Valoradas por la Institución		¿Cuál o cuáles son las competencias profesionales más valoradas por la institución a la cual pertenece?
<b>Acompañamiento</b>	Dado por la Institución Sostenedora	Describa las acciones más significativas que ha desarrollado la Institución Sostenedora para acompañarlo/a en su proceso de inducción a la cultura organizacional.
		¿Qué aspectos han estado ausentes y usted considera necesarios para el acompañamiento?

		¿Cuál ha sido el apoyo que ha recibido de la Institución Sostenedora para orientar su gestión en este contexto de emergencia sanitaria?
		¿Qué personas de la Institución han apoyado y orientado su gestión en este primer mes de trabajo?
		¿En qué áreas requiere más apoyo desde la Representante Legal o el Equipo de Educación, para enfrentar los desafíos de las Comunidad Educativa?
	Cultura Organizacional	La información que recibe por parte de su Representante Legal
		En relación con la cultura organizacional ¿Qué aspectos han sido de su agrado? ¿Por qué?

Fuente: elaboración propia

En una segunda fase se fueron agrupando las respuestas con estas dimensiones, marcando la frecuencia. Debido al interés de la investigación, las respuestas se dividieron por años de experiencia.

Tabla 36 respuestas categorizadas por años de experiencia en el cargo y dimensiones establecidas.

\*\* frecuencia

Años de experiencia cargo	Capacitaciones	Acompañamiento Positivo y ausente	Competencias que valora la Institución	Competencias que ha potenciado
7 a 12 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Jornadas**</li> <li>→ Retiros espirituales**</li> <li>→ Pasantías internacionales (Pedagógicas y espirituales)*</li> </ul>	<p><b>Positivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Jornadas nacionales para directivos**</li> <li>→ Evaluación periódica de la gestión.*</li> <li>→ Acompañamiento desde el área de educación</li> <li>→ Apoyo Representante Legal*</li> <li>→ Dialogo con la Hermana Provincial</li> </ul> <p><b>Ausentes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Apoyo psicológico</li> <li>→ Orientaciones para situaciones de crisis.</li> <li>→ Acompañamiento más continuo y presencial.</li> <li>→ Acompañamiento espiritual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Liderazgo*</li> <li>→ Trabajo en equipo*</li> <li>→ Creatividad.</li> <li>→ Innovación</li> <li>→ Habilidades uso de tic's</li> <li>→ Adhesión y lealtad al Proyecto educativo.</li> <li>→ Fomentar ambientes de valores humanos y salesianos*</li> <li>→ Promover aprendizajes de calidad*</li> <li>→ Apertura a la formación carismática y profesional.</li> <li>→ Testimonio de vida cristiana</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Liderazgo pedagógico</li> <li>→ Trabajo en equipo.</li> <li>→ Confianza en el otro.</li> <li>→ Autoformación.</li> <li>→ Coordinar articulando lo pedagógico y carismático.</li> <li>→ Corresponsabilidad.</li> <li>→ La presencia activa en la comunidad.</li> </ul>



<p>2 meses</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Jornada de inducción a nivel local.</li> <li>→ Mentoría</li> <li>→ Curso Universidad Diego Portales</li> </ul>	<p><b>Positivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Entrega de documentación institucional</li> <li>→ Asignación de mentora por parte del equipo de educación.*</li> <li>→ Acompañamiento por parte de la representante Legal.*</li> </ul> <p><b>Ausentes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Reunión con representante de la Congregación para lineamientos carismáticos.</li> <li>→ Traspaso del cargo</li> <li>→ Inducción a la cultura organizacional.</li> <li>→ Organigrama con nombres y funciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Profesionalismo.</li> <li>→ Conocimientos técnicos</li> <li>→ Estabilidad Emocional</li> <li>→ Visión estratégica.</li> <li>→ Compromiso y sentido de pertenencia a la Espiritualidad.</li> <li>→ Liderazgo</li> <li>→ Comunicación efectiva</li> <li>→ Habilidades interpersonales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Comunicación efectiva.</li> </ul>
<p>2 a 6 años</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Jornadas****</li> <li>→ Diplomado de Salesianidad.** *</li> <li>→ Retiro espiritual</li> <li>→ Congreso internacional de educación.</li> <li>→ Charlas o talleres</li> </ul>	<p><b>Positivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Mentora desde el Equipo de Educación Nacional de la Red</li> <li>→ Acompañamiento constante*</li> <li>→ Apoyo con otros directores/as</li> <li>→ Entrega de documentos orientativos de la cultura organizacional.</li> <li>→ Dialogo con las Representante Legal.</li> </ul> <p><b>Ausente</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Trabajo más focalizado con los Liceos TP</li> <li>→ Conocer con claridad lo que espera la Institución del desempeño.</li> <li>→ Clarificación de los roles y funciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Responsabilidad **</li> <li>→ Compromiso**</li> <li>→ Profesionalismo.**</li> <li>→ Proactividad</li> <li>→ Comunicación efectiva**</li> <li>→ Trabajo en equipo.***</li> <li>→ Liderazgo*</li> <li>→ Innovación Pedagógica**</li> <li>→ Mantener un buen clima</li> <li>→ Participación.</li> <li>→ Planificación y organización</li> <li>→ Asertividad</li> <li>→ Negociación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Trabajo en red.**</li> <li>→ Trabajo articulado en equipo.**</li> <li>→ Escucha activa</li> <li>→ Corresponsabilidad</li> <li>→ Formación carismática.</li> <li>→ Liderazgo</li> <li>→ Asertividad</li> <li>→ Autocontrol</li> <li>→ Análisis de datos</li> <li>→</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Orientación y apoyo en aspecto administrativo.</li> <li>→ Capacitación en Comunicación y marketing</li> </ul>		
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

## Foco pedagógico

Tabla 37 Síntesis por años, tema Foco pedagógico

Años de experiencia	Respuestas
<b>7 a 12 años</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Centralidad en la estudiante*</li> <li>→ Evaluación permanente</li> <li>→ Buenos resultados de eficiencia interna</li> <li>→ Triangulación entre observación de clases y planificaciones.</li> <li>→ Programas de reforzamiento.</li> <li>→ Priorización del acompañamiento pedagógico.</li> <li>→ Ciclos de observación y retroalimentación</li> <li>→ Uso de ticket de salida.</li> </ul>
<b>2 a 6 años</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Aumento en los resultados</li> <li>→ Capacitación docente</li> <li>→ Acompañamiento en el aula**</li> <li>→ Cuidado del tiempo pedagógico.</li> <li>→ Centralidad de los aprendizajes.*</li> <li>→ Análisis de resultados.</li> <li>→ Atención en las planificaciones.</li> <li>→ Conocimiento de las estudiantes</li> </ul>
<b>Novatos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Acompañamiento al aula</li> <li>→ Análisis de resultados*</li> <li>→ Mejorar el clima para potenciar aprendizajes.</li> <li>→ Guiar el trabajo de UTP</li> </ul>

## En relación a la Institución Sostenedora

Tabla 38: Síntesis respuestas en relación al acompañamiento de la Institución Sostenedora

Años en el cargo	Contexto	Información y comunicación	Requiere apoyo
<b>7 a 12 años</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Comunicación permanente**</li> <li>→ Toma de decisiones consensuadas.*</li> <li>→ Orientaciones oportunas</li> </ul>	<p>CD**** Completamente de acuerdo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Diversidad e inclusión</li> <li>→ Orientaciones para mejorar los resultados.</li> </ul>
<b>2 a 6 años</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Recursos*</li> <li>→ Claridad en los lineamientos*</li> <li>→ Reuniones</li> </ul>	<p>DA**** ( de acuerdo) CD*****</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Retroalimentación mas constante</li> <li>→ Establecer claridad de metas</li> </ul>
<b>Novatos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Recursos</li> <li>→ Reuniones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• CD</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Liderazgo en tiempo de crisis.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Protocolos de actuación</li> <li>→ Diálogo constante</li> <li>→ Apoyo de otros directores.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Convivencia escolar</li> <li>→ Análisis de datos</li> <li>→ Planificación docente.</li> <li>→ Normativa legal</li> <li>→ Sistema Preventivo</li> </ul>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia

La síntesis que se presenta a continuación no se hace el desglose por años, se presenta en forma general:

Tabla 39: Síntesis aspectos generales de liderazgo

\*Frecuencia

Estrategias para delegar funciones	Trabajo de equipo.	Prioridades pedagógicas
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Identificar competencias profesionales****</li> <li>→ Retroalimentar y monitorear*****</li> <li>→ Plantear metas cortas.</li> <li>→ Diálogo fluido.**</li> <li>→ Confianza en la labor.*</li> <li>→ Elaboración en conjunto de planes de trabajo.</li> <li>→ Entrevista personal.**</li> <li>→ Observación de las prácticas.</li> <li>→ Dar autonomía.</li> <li>→ Involucrar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Motivación</li> <li>→ Corresponsabilidad</li> <li>→ Metas claras.</li> <li>→ Difusión</li> <li>→ Reuniones ***</li> <li>→ Compartir experiencias exitosas.</li> <li>→ Estructuración de horarios adecuados.*</li> <li>→ Potenciar el trabajo entre docentes pares.</li> <li>→ Comunicación permanente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Foco en el núcleo pedagógico.**</li> <li>→ Mantener la referencia a los sellos.</li> <li>→ Fortalecer el rol docente.</li> <li>→ Elaborar un plan de desarrollo profesional*</li> <li>→ Mejorar resultados****</li> <li>→ Mejorar procesos de evaluación.</li> <li>→ Organizar el currículum orientado desarrollo de habilidades y competencias.</li> <li>→ Favorecer el buen clima para potenciar aprendizajes.*</li> <li>→ Capacitación docente.</li> <li>→ Acompañamiento al aula.</li> <li>→ Consolidar la mentoría</li> </ul>

Tabla 40: Síntesis aspectos generales de liderazgo

\*Frecuencia

<b>Alineamiento</b>	<b>Trabajo en equipo</b>	<b>Percepción de competencias personales</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Articular la identidad y los requerimientos actuales.</li> <li>→ Revisión y fortalecimiento de la identidad****</li> <li>→ Claridad de metas</li> <li>→ Organización del trabajo</li> <li>→ Resistencia al cambio</li> <li>→ Comprometer a la comunidad</li> <li>→ Dar continuidad a los procesos y articular lo ya existente.</li> <li>→ Actualizar lo existente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Rol mediador*</li> <li>→ Participación****</li> <li>→ Alinear**</li> <li>→ Buscar lo que debemos mejorar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Potenciar la confianza</li> <li>→ Corresponsabilidad**</li> <li>→ Fortalecimiento del trabajo en equipo*</li> <li>→ Liderazgo distribuido.</li> <li>→ Liderazgo compartido</li> <li>→ Fortalecidas las actitudes de acogida, respeto y diálogo.</li> <li>→ Conocer la realidad.**</li> <li>→ Darle dirección a mi trabajo</li> </ul>

Luego de esta categorización, es posible obtener algunas constataciones o resultados previos, que serán base para la propuesta de formación y acompañamiento.

Si comparamos las respuestas de los directores con las 5 competencias claves funcionales y conductuales, es posible distinguir una mayor claridad respecto a establecer una visión orientadora, se hace referencia a metas y objetivos, estando ausente la dimensión de comunicarlas y que tiendan a la mejora continua. En segundo lugar lo que respecta a Generar condicionales organizacionales es uno de los aspectos débiles en el discurso, no se hace mención a este aspecto. En tercer lugar en relación a Gestionar la convivencia, es posible asociarlo a los elementos carismáticas a los cuales hacen mención: confianza, clima de familia, no está presente la idea de prevenir y controlar situaciones de conflicto para crear un clima seguro. En cuarto lugar se presenta de manera reitera la preocupación por el desarrollo de las personas a nivel profesional, incorporando aspectos técnicos y espirituales para la formación. Finalmente en relación a gestionar la pedagogía, se mencionan algunas acciones vinculadas a la mejora en el aula como observaciones, capacitaciones.

A nivel de las competencias conductuales es necesario intencionar en la formación de los directivos cada una de ellas, sólo se hace mención de forma explícita a las habilidades comunicacionales.

Profundizando el Primer año de gestión, es posible identificar lo siguiente: El signo \* indica la frecuencia de las respuestas

### Dificultades año 1 expresadas por los entrevistados

1. Incertidumbre y ansiedad
2. Manifestaciones de las alumnas\* y apoderados\*
3. Dificultades de conectividad por la pandemia
4. Poca claridad trabajo de utp\*\*

### Aspectos de agrado

1. Espiritualidad\*
2. El acompañamiento

### Debilidades

1. Acceso a perfeccionamiento
2. Planificación del trabajo
3. Clima de aula
4. Bajas expectativas hacia las alumnas.
5. Equipo directivo, débil en liderazgo\*
6. No recibir información relevante antes de comenzar la gestión\*
7. Uso de datos

### Fortalezas

1. Habilidades Blandas
2. Intencionalidad de centrarse en la gestión pedagógica
3. Claridad en las competencias profesionales que valora la institución.
4. Preocupación por las evidencias, que deja entrever, una centralidad en lo administrativo en los primeros años de gestión.

Complementando esta primera síntesis es posible recurrir a las expresiones utilizadas por los entrevistados para confirmar lo antes expuesto:

Tabla 41: Evidencia de expresiones de los entrevistados

Dimensión	Expresiones de los entrevistados
Intencionalidad de centrarse en	<p>Director 3</p> <p><i>“Hemos realizado Capacitaciones con instituciones destacadas que ha sido valoradas por los docentes y cuya implementación se monitorea, además el acompañamiento al aula frecuente y visitas al aula, encuentro frecuente con los docentes sobre aspectos académicos. Para mí también es una preocupación la distribución horaria y cuidado del tiempo de trabajo docente. Otra cosa importante la detección, mediante pruebas estandarizadas, y trabajo mediante reforzamiento de estudiantes con habilidades descendidas y por último el cuidado del tiempo pedagógico”</i></p>
	<p>Director 4</p> <p><i>“Registros de los acompañamientos permanentes a las actividades que se implementan y desarrollan desde UTP, Orientación y Convivencia Escolar, con una visión holística e integradora.”</i></p>

la gestión pedagógica	<p><i>Otras acciones que pueden evidenciar la preocupación por lo pedagógico es que llevamos las actas, listas de participantes y entrevistas sobre reflexión de los resultados académicos incorporando el uso del dato, capacitación en técnicas de ambiente de aprendizaje, mentalidad de crecimiento, Mentoría y habilidades socioemocionales”.</i></p>
Acompañamiento y relación con la Institución Sostenedora	<p><b>Directora 1</b></p> <p><i>“Mi preocupación ha sido potenciar el trabajo de UTP, para mejorar el acompañamiento docente y por otro lado hacer seguimiento de los aprendizajes de las niñas, analizar los resultados, volver a revisar con los docentes, comparar las diversas pruebas que se les aplican, buscar remediales y así... vamos mejorando”</i></p>
	<p><b>Director 2</b></p> <p><i>“Pero creo necesario tener más encuentros presenciales, poder compartir experiencias, no tanto de supervisión sino de acompañamiento. Muy importante al inicio es conocer lo que espera la institución”</i></p>
	<p><b>Directora 5</b></p> <p><i>“Con respecto a la formación Humana y Carismática, han sido relevante las actividades de: reunión inicial (triada), retiro espiritual y congreso CIEC. Con respecto a la formación profesional, han sido relevantes las actividades de: Charlas y/o talleres de capacitación con FIDE, jornadas en la congregación de análisis y seguimiento a los resultados institucionales, jornada de gestión directiva de la congregación compartiendo las experiencias sobre buenas prácticas y, capacitación directiva por medio de la congregación”.</i></p>

Fuente: elaboración propia

A modo general, al contrastar ambos análisis tanto el cuantitativo como el cualitativo es posible distinguir algunas prioridades para la formación y acompañamiento de los directivos: Es posible partir por la pregunta ¿Qué requiere mejora en el acompañamiento y formación de los directores?

- Utilización y distribución del tiempo
- Si bien hay un alto porcentaje que afirma que los directores tienen buenas relaciones con los docentes (50%), existe un 5% que está medianamente de acuerdo y un 23% que está de acuerdo.
- Tiene un trato respetuoso no alcanza una valoración alta, por tanto, se requiere potenciar estas habilidades
- Trabajo orientado a la inclusión.
- Mantener canales de comunicación efectiva
- No respeta horarios
- No comunica bien
- Autoritarismo
- No tiene claridad en los objetivos
- Potenciar la gestión Pedagógica
- Potenciar la generación de condiciones organizacionales.

→ Mayor claridad en ciertos procesos y procedimientos desde la Institución Sostenedora.

Como aspectos destacados hay una alta valoración a aspectos generales y reconocer en los directores su preocupación por los integrantes de la comunidad educativa, por buscar mejoras en los resultados. Se destaca además las iniciativas de acompañamiento docente. Aspectos que de acuerdo a Leithwood corresponden a prácticas transformacionales y también a prácticas eficaces del liderazgo instruccional según Beauchamp.

Tabla 42: Síntesis de los resultados

<b>Aspectos mejores evaluados</b>	<b>Aspectos más débiles</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Actitud positiva frente a las dificultades</li> <li>→ Resulta agradable trabajar con el/ella</li> <li>→ Acepta las críticas, mantiene un acuerdo del 66%, siendo la más alta ponderación. En este mismo promedio se encuentran todas las preguntas que hace referencia el trabajo colaborativo, aceptar opiniones.</li> <li>→ En relación a su disposición y actitud para atender a las personas, también se mantiene la respuesta “acuerdo”</li> <li>→ Se destaca cumple plazos y objetivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Soluciona conflictos de manera honesta, está calificado con medianamente acuerdo.</li> <li>→ De los aspectos más débiles se menciona: falta de respeto, no tiene claridad de los objetivos y autoritarismo</li> </ul>

De acuerdo al enfoque metodológico utilizado, se presenta la estrategia para modificar el problema, en este caso, corresponde a un Plan de acompañamiento para los directores de la red educativa.

Como parte de los resultados, se agregan algunas acciones que se deben realizar en el proceso de acompañamiento:

#### **Primera fase de gestión directiva**

- Entrega de organigrama del equipo directivo, entrega de documentos identitarios: Proyecto educativo, PME, Líneas Orientadoras de la Misión educativa, Organigrama de la Congregación a nivel nacional, Reglamento de Orden, higiene y seguridad. Plan del equipo de educación. Orientaciones de cada año a nivel de educación
- Entrega de prioridades de la Comunidad, lo que se espera de su gestión.
- Documento con claves a plataformas de uso institucional.
- Explicitación de forma oral y escrita de las expectativas de su trabajo: metas y objetivos que debe lograr y plazos.

En relación con la formación y capacitación:

- Jornada de directores nuevos, y Jornada Triada (Directores Pedagógicos, Representantes Legales y Coordinadores de Pastoral)
- Visita de acompañamiento al mes 6 por parte de miembros del equipo de educación nacional.
- Asignación de Mentor por parte del equipo de educación nacional.

- Visita de Instalación
- Entrega a representante Legal modelo de acompañamiento y evaluación del Primer año.

### **Segunda fase de gestión directiva**

- Continuidad con mentoría, cambiando la frecuencia de los encuentros.
- Seguimiento de las metas establecidas al finalizar el año 1, por parte de la Representante Legal.
- Capacitación Diplomado de Salesianidad.
- Jornadas de Directores Pedagógicos.
- En esta fase se debe aplicar una evaluación integral en la cual se involucren todos los miembros de la Comunidad Educativa, se pueda constatar los avances y fijar las metas para un nuevo trienio de dirección.
- Elaboración de portafolio para evaluación de proceso por parte de la Coordinación Nacional de la red educativa.

### **Tercera fase de gestión directiva**

- Continuidad Diplomado de Salesianidad
- Jornadas Triada
- Retiro Espiritual.
- Acompañamiento por parte de un integrante del equipo de educación a nivel nacional, para seguir monitoreando avances y establecer nuevas metas y mejoras
- Solicitar un plan a 3 años de gestión pedagógica.
- Evaluación Integral

### **Cuarta Fase de gestión directiva.**

- Pasantía a nivel nacional en otro colegio de la congregación para mejorar prácticas y compartir prácticas exitosas con Comunidades de resultados descendidos.
- Evaluación integral.
- Posibilidad de cambio de colegio en la dirección Pedagógica.
- Seguimiento de las metas por parte de la representante legal.
- Actualización del plan de gestión pedagógica a 3 años.
- Pasantía internacional, proyecto de espiritualidad salesiana.
- Asignación de un director nuevo para acompañamiento y mentoría en la cultura organizacional.

ii. Elaboración de la red de competencias para la Institución

Respondiendo a los objetivos de este proyecto, se presenta una propuesta de competencias integrada que orientará la formación y acompañamiento de los directores pedagógicos. Dichas competencias tienen como referencia los autores citados en los antecedentes teóricos Marfán, Robinson, Leithwood, Beauchamp y un aporte de la investigadora en cuanto a la sistematización de estas competencias y las corporativas.

Las competencias corporativas se integran para evidenciar la transversalidad de ellas, dando así origen a otro modelo de competencias.

De acuerdo al diagnóstico las áreas más descendidas son capacidad directiva y procesos claves de gestión.

En relación al primer concepto “capacidad directiva” considera los aspectos de liderazgo que se vinculan con definición y delegación de tareas, expectativas de trabajo personal y en equipo, iniciativa y creatividad. En el caso de los procesos claves de gestión, es un foco de gran preocupación, porque debería ser para un director las competencias más consolidadas, sin embargo, en el diagnóstico los resultados son los más descendidos. En esta dimensión se consideran: articulación de prácticas pedagógicas en favor de los aprendizajes, establecimientos de estándares de alto rendimiento, uso de datos, manejo efectivo de la comunicación, acompañamiento a los docentes, elaborar planes de mejora. Como es posible constatar este último aspecto es fundamental, por ese motivo las competencias elegidas pretenden elevar esas competencias y orientar a los directores en las acciones concretas que deben realizar para centrarse en su quehacer pedagógico.

Tabla 43: Malla de competencias integradas

Competencias funcionales	Competencias específicas	Competencias conductuales	Competencias específicas
<b>Establecer una visión orientadora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diseminar en la organización escolar una visión enfocada hacia el mejoramiento de los aprendizajes.</li> <li>✓ Desarrollar una cultura de altas expectativas.</li> <li>✓ Asegura la Concreción del proyecto Educativo Pastoral.</li> </ul>	<b>Gestión flexible para el cambio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comprende el proceso de cambio y los factores que lo afectan, siendo capaz de seleccionar los facilitadores más efectivos.</li> <li>✓ Resuelve problemas complejos.</li> <li>✓ Adecua su comportamiento y</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Participa de las instancias de formación permanente ofrecidas por el Ministerio, la Iglesia y la Provincia.</li> <li>✓ Convoca y preside el Equipo de Gestión y el Consejo Escolar.</li> <li>✓ Organiza, con el Equipo de Gestión, el calendario del colegio, respetando las indicaciones enviadas por el Ministerio de Educación y la Congregación.</li> <li>✓ Promueve una cultura de altas expectativas institucionales, profesionales y del aprendizaje de los y las estudiantes.</li> <li>✓ Remite a la Institución Sostenedora, en forma oportuna, los documentos que sean requeridos</li> </ul>		<p>estilo de liderazgo a las necesidades de la situación.</p>
<p><b>Generar condiciones organizacionales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Asegura la disponibilidad de recursos pedagógicos a los docentes en diálogo con la Representante Legal y Administración.</li> <li>✓ Construir apoyo y oportunidades a partir del entorno externo y el contexto de la escuela.</li> <li>✓ Organizar estructuras, prácticas y funciones de manera alineada con la misión.</li> <li>✓ Construir una cultura colaborativa.</li> <li>✓ Incluir a la familia en el aprendizaje de los estudiantes.</li> <li>✓ Desarrollar mecanismos de comunicación abiertos y efectivos.</li> <li>✓ Orienta y acompaña el trabajo de los coordinadores del área del Equipo de Gestión, asegurando la convergencia de las intervenciones</li> </ul>	<p><b>Habilidades Comunicacionales</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comunica sus puntos de vista de manera clara y escucha activamente a sus interlocutores.</li> <li>✓ Influye positivamente en la comunicación.</li> <li>✓ Genera impacto a través de lo que comunica.</li> <li>✓ Asegura y fortalece la existencia de información útil para la toma de decisiones.</li> <li>✓ Gestiona vínculos y alianzas que permitan aprovechar las oportunidades externas y establece redes en función de las necesidades de la Comunidad Educativa.</li> </ul>

	<p>educativas y fomentando la corresponsabilidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Genera y asegura instancias y tiempos de planificación, para el trabajo y la reflexión docente.</li> <li>✓ Implementa, en conjunto con la Representante Legal, una política de selección, inducción, acompañamiento y evaluación docente.</li> </ul>		
<b>Gestionar la convivencia y el ambiente escolar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identificar y resolver los conflictos de manera rápida y efectiva.</li> <li>✓ Promover la responsabilización colectiva.</li> <li>✓ Promover el sentido de bienestar y protección.</li> <li>✓ Promueve relaciones personalizadas.</li> <li>✓ Genera relaciones fraternas, de respeto y familiaridad entre las personas.</li> <li>✓ Propicia un clima de trabajo que favorezca las relaciones humanas con el fin de facilitar el aprendizaje organizacional.</li> <li>✓ Promueve la “Pedagogía del ambiente” entre los alumnos, padres, docentes y asistentes de la educación, para fortalecer el ambiente de familia.</li> <li>✓ Promueve la participación y adhesión de los padres y apoderados al Proyecto educativo.</li> </ul>	<b>Construcción de Confianza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Modela visiblemente los valores centrales de la organización.</li> <li>✓ Posee valores que le posibilitan dar y recibir mensajes de aprendizaje de manera respetuosa.</li> <li>✓ Posee una ética que promueve las relaciones interhumanas y crea las competencias para pensar de manera crítica y creativa, valorando también la perspectiva de los demás.</li> </ul>
<b>Desarrollar las personas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desarrollo profesional e intelectual de los docentes.</li> <li>✓ Atender a las necesidades individuales de los docentes.</li> </ul>	<b>Acompañamiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Acompaña con solicitud y respeto.</li> <li>✓ Promueve el desarrollo integral de las personas</li> <li>✓ Potencia el desarrollo espiritual.</li> <li>✓ Acompaña y se deja acompañar.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Asegura la formación continua de acuerdo a un plan de perfeccionamiento docente</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Mantiene diálogo constante y efectivo con la Representante Legal.</li><li>✓ Promueve y orienta los procesos de acompañamiento de los alumnos.</li></ul>
<b>Gestionar la Pedagogía</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Supervisar y evaluar las prácticas de enseñanza e implementación del currículum.</li><li>✓ Usar datos para iniciar y monitorear el progreso.</li><li>✓ Monitorear los resultados de aprendizaje.</li><li>✓ Estar vigente en las prácticas efectivas de enseñanza-aprendizaje.</li><li>✓ Proveer modelos y estándares de buenas prácticas educativas.</li><li>✓ Pone al centro de su acción a los niños y jóvenes.</li><li>✓ Instala y promueve una cultura de evaluación permanente en todos los estamentos, como una instancia de retroalimentación y mejora de las prácticas institucionales.</li><li>✓ Conoce el Marco Curricular vigente de los diferentes niveles educativos y las normativas que rigen su aplicación.</li><li>✓ Asegura la aplicación de los planes y programas de estudio, de acuerdo a los requerimientos del MINEDUC y las orientaciones de la institución sostenedora.</li></ul>	<b>Articulación entre conocimiento y práctica</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Ejerce las responsabilidades y prácticas de liderazgo basándose en los resultados de la investigación y la evidencia disponible.</li></ul>

Figura 11: Cuadro Competencias para el acompañamiento directivo



Fuente: Elaboración propia

- iii. Elaboración del Programa de acompañamiento para los directores de la Red Educativa en Chile.

Con todos los antecedentes preliminares, es posible diseñar un plan de acompañamiento para los directores pedagógicos. El plan se divide en fases, teniendo presente que es necesario identificar las competencias instaladas en los directores.

Como se había señalado en la introducción, este proyecto desarrolla una fase el año 2020 y la segunda fase se podrá aplicar el 2021, debido a la emergencia sanitaria.

De acuerdo a las fuentes teóricas, estas competencias favorecen la mejora en los resultados de los estudiantes y hacen de las escuelas, instituciones eficaces. (Robinson,2008), por ese motivo se ha intencionado una relación entre las competencias funcionales y las conductuales, teniendo como referencia los resultados de las entrevistas y encuestas.

En una segunda etapa se han elegido algunas competencias para ser intencionadas en la formación y el acompañamiento en algunas fases específicas del proceso de formación, sabiendo que todas deben ser instaladas en las prácticas de los directores.

En una tercera etapa a las competencias se han agregado algunas prácticas, es necesario contextualizar. Entenderemos por prácticas:

“Conjunto de actividades ejercidas por una persona o grupo de personas, en función de las circunstancias particulares en que se encuentran y con expectativas de resultados compartidos (Leithwood , 2011). La practica se constituye a partir de una interacción entre las personas que trabajan en una organización, por ello su definición también está influida por el entorno, lo que la distingue de la simple descripción de un saber o un hacer descontextualizado (Spillane, 2005).

Para una mejor identificación de las diversas fases, se ha designado una experiencia clave en cada una de ellas.

Tabla 44: Programa de acompañamiento y formación directiva

	Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
Experiencia Clave	<i>Mentoría</i> <i>Empoderamiento</i>	y <i>Evaluación</i> <i>remodelación</i>	y <i>Consolidación</i>	<i>Re significación</i>
Páctica	Construya una visión clara de cuál es la misión de la escuela	Involúcrese en la planificación de la escuela de una manera detallada, inclusiva y proactiva, escuchando, cuidando y apoyando a las personas con las que trabaja.	Conoce a la gente con la que trabaja, les aprecia, valora y respeta. Crea entornos de trabajo basados en la familia y basados en el aprendizaje	Mentoría entre pares. Experto/novato
<b>COMPETENCIAS</b>				
Visión orientadora	Alineamiento	Mejorar los aprendizajes	Desarrolla una cultura de altas expectativas	Promueve y garantiza una animación-gestión democrática, participativa, inclusiva y evangelizadora.
Gestión de la Convivencia escolar	Resolver conflictos	Promover responsabilidad colectiva	Promover sentido de protección y bienestar	Monitorea normas y estrategias que aseguran una sana convivencia promoviendo la responsabilidad

					colectiva para el logro de un clima escolar positivo.
Gestionar la pedagogía	Supervisar y evaluar las prácticas de enseñanza e implementación del curriculum	Monitorear resultados y uso de datos	Proveer modelos y estándares de buenas prácticas educativas.	Planifica, coordina y evalúa la enseñanza. Revisa el progreso de los resultados.	
Generar condiciones organizacionales	Organizar estructuras, prácticas y funciones alineadas con la misión.	Construir una cultura colaborativa	Asegurar que los recursos se alinean con fines de instrucción	Valora los avances y limitaciones que influyen en la dotación y uso de recursos. Genera oportunidades de mejora. Rendición de cuentas.	
Desarrollar las personas	Atender las necesidades individuales de los docentes.	Desarrollo profesional	Promover y participar en el aprendizaje y desarrollo de los profesores	Gestiona permanente la formación continua.	

Fuente: Elaboración propia

Teniendo presente las competencias funcionales, conductuales, prácticas, se añade además las instancias evaluativas que se consideran en el proceso, además indicando la modalidad de acompañamiento que recibirá el director.

Para graficar de forma global este proceso se señala el siguiente diagrama, creado especialmente para los fines de este proyecto.

Tabla 45: Fases de acompañamiento.

 <i>Fases de acompañamiento</i> <i>Red Educativa María Auxiliadora</i>				
	EXPERIENCIA CLAVE	PRÁCTICA	ACOMPANAMIENTO	EVALUACIÓN
<b>Fase 1</b>	Mentoría y empoderamiento	Construya una visión clara de cuál es la misión de la escuela	Mentor/a Equipo de Educación	Formativa
<b>Fase 2</b>	Evaluación y remodelación	Involúcrese en la planificación de la escuela, inclusiva y proactiva, escuchando, cuidando y apoyando a las personas con las que trabaja.	Mentor/a Equipo de educación Representante Legal	Evaluación integral Portafolio
<b>Fase 3</b>	Consolidación	Conoce a la gente con la que trabaja, les aprecia, valora y respeta. Crea entornos de trabajo basados en la familia y basados en el aprendizaje	Miembro del Equipo de educación Representante Legal	Evaluación Integral Elaboración de Plan de Gestión a 3 años
<b>Fase 4</b>	Re-significación	Mentoría entre pares. Experto/novato	Miembro del Equipo de educación Representante Legal	Evaluación integral Plan de Gestión

Fuente: elaboración propia

### Identificación de cada una de las fases. Gabarro (1987)

1. **Fase 1:** Se define como un periodo de intenso aprendizaje en que la persona desarrolla un mapa cognitivo de la organización, involucrando un proceso de orientación y evaluación de la situación de la misma respecto del personal y problemáticas, y el establecimiento de prioridades. En esta etapa se desarrollan acciones de gestión y aprendizaje, y se abordan acciones correctivas para responder a los problemas urgentes encontrados. Esta fase no se asocia a años de ingreso. Se dará por término a esta etapa y pasará a la siguiente cuando las competencias iniciales estén instaladas en el director y las prácticas lo evidencien a través de la evaluación formativa que corresponde a este primer nivel.

Se asignará por parte de la Institución Sostenedora, un mentor que favorecerá su inducción al cargo y a la cultura organizacional, trabajando semanalmente con el/ella, para sistematizar la gestión y colaborar en la priorización de las tareas, especialmente el desarrollo de las competencias institucionales.

- 2. Fase 2:** Se entiende como un periodo de aprendizaje y diagnóstico más profundo, que involucra cambio organizacional. Los líderes desarrollan un mejor entendimiento de los elementos básicos y problemas subyacentes, y comienzan a identificar con mayor profundidad las fortalezas y debilidades del personal.

Hay un mayor conocimiento de la Comunidad Educativa y eso le ha permitido delegar funciones, un trabajo en equipo fortalecido, ha generado canales efectivos de comunicación y la gestión pedagógica es el centro de su acción.

En esta fase continúa con el apoyo de la mentoría que gradualmente se va retirando en la medida que se constata a través de una evaluación integral que ya hay conocimiento y práctica de la cultura organizacional, que el trabajo se desarrolla de forma autónoma, se ha evidenciado mejora en los resultados y las prácticas de de la fase 1 y 2 están consolidadas o al menos en desarrollo y logra articular prácticas instruccionales y transformacionales.

- 3. Fase 3:** Corresponde al periodo de mayor cambio, cuando el líder reconfigura varios aspectos de la organización e implementa nuevas ideas surgidas en el periodo anterior. Es un periodo en el cual los cambios se consolidan, y el aprendizaje y diagnóstico se vuelve evaluativo. El líder y los colegas comienzan aquí a identificar las consecuencias de los cambios establecidos con anterioridad.

En esta fase la Institución Sostenedora, delega el acompañamiento en un integrante del equipo de educación, siendo un acompañamiento más esporádico, con la finalidad de monitorear el cumplimiento de metas y seguir fortaleciendo el vínculo con la institución. Se espera que las competencias requeridas ya están instaladas y las prácticas y los resultados son evidencia de ello.

- 4. Fase 4:** Se vive un periodo de afinamiento y los líderes ya han asumido el control de la organización. Cuando la organización a través de su líder llega a este nivel, podríamos considerar que la Comunidad Educativa está en condiciones de pasar a un nuevo modo de gestión, la cual puede prescindir de la presencia de la Comunidad Religiosa. Esto pensado desde el proceso de reorganización de las Comunidades.

En esta fase, el director recibe el acompañamiento más directo de la Representante Legal y ocasionalmente por un miembro del Equipo de Educación Nacional. Su proceso de evaluación, se realiza en base a su plan de gestión.

A cada una de estas fases se asocian algunas competencias específicas, del ámbito funcional o conductual que deben ser instaladas.

Tabla 46: Síntesis de las fases y sus respectivas competencias

Fase	Competencia Funcional	Competencias específicas	Competencia Conductual	Competencia Específicas
<b>FASE 1</b>	Visión orientadora	<i>Alineamiento</i>	Gestión flexible al cambio	✓ <i>Adecua su comportamiento y estilo de liderazgo a las necesidades de la situación.</i>
	Gestión de la convivencia y el ambiente	<i>Resolver conflictos</i>	Construcción de confianza	✓ <i>Posee valores que le posibilitan dar y recibir mensajes de aprendizaje de manera respetuosa.</i>
	Gestionar la pedagogía	<i>Supervisar y evaluar las prácticas de enseñanza e implementación del currículum</i>	Articulación entre conocimiento y práctica	✓ <i>Conocer las prácticas pedagógicas institucionales y contrastar resultados.</i>
	Gestionar condiciones organizacionales	<i>Organización de estructuras, prácticas y funciones alineadas a la misión</i>	Habilidades comunicacionales	✓ <i>Comunica sus puntos de vista de manera clara y escucha activamente a sus interlocutores.</i> ✓ <i>Influye positivamente en la comunicación.</i>
	Desarrollar las personas	<i>Atender las necesidades individuales de los docentes.</i>	Acompañamiento	✓ <i>Mantiene diálogo constante y efectivo con la Representante Legal.</i>



				✓ <i>Promueve y orienta los procesos de acompañamiento de los integrantes de la Comunidad Educativa.</i>
<b>FASE 2</b>	Visión orientadora	<i>Mejora de los aprendizajes</i>	Gestión flexible al cambio	✓ <i>Comprende el proceso de cambio y los factores que lo afectan, siendo capaz de seleccionar los facilitadores más efectivos.</i>
	Gestión de la convivencia y el ambiente	<i>Promover responsabilidad colectiva</i>	Construcción de confianza	✓ <i>Posee una ética que promueve las relaciones interhumanas y crea las competencias para pensar de manera crítica y creativa, valorando también la perspectiva de los demás.</i>
	Gestionar la pedagogía	<i>Monitorear resultados y uso de datos</i>	Articulación entre conocimiento y práctica	✓ <i>Ejerce las responsabilidades y prácticas de liderazgo basándose en los resultados de la investigación y la evidencia disponible.</i>
	Gestionar condiciones organizacionales	<i>Construir una cultura colaborativa</i>	Habilidades comunicacionales	✓ <i>Genera impacto a través de lo que comunica.</i> ✓ <i>Asegura y fortalece la existencia de información útil para la toma de decisiones.</i>
	Desarrollar las personas	<i>Desarrollo profesional</i>	Acompañamiento	✓ <i>Acompaña con solicitud y respeto.</i>
<b>FASE 3</b>	Visión orientadora	<i>Desarrollar una cultura de altas expectativas</i>	Gestión flexible al cambio	✓ <i>Resuelve problemas complejos.</i>
	Gestión de la convivencia y el ambiente	<i>Promover sentido de protección y bienestar</i>	Construcción de confianza	✓ <i>Modela visiblemente los valores centrales de la organización.</i>
	Gestionar la pedagogía	<i>Proveer modelos y estándares de buenas prácticas educativas</i>	Articulación entre conocimiento y práctica	✓ <i>Mejora las prácticas en base a sus conocimientos y evidencias teóricas.</i>



	Gestionar condiciones organizacionales	<i>Asegurar que los recursos se alinean con fines de enseñanza-aprendizaje</i>	Habilidades comunicacionales	✓ <i>Gestiona vínculos y alianzas que permitan aprovechar las oportunidades externas y establece redes en función de las necesidades de la Comunidad Educativa</i>
	Desarrollar las personas	<i>Promover y participar en el aprendizaje y desarrollo de las personas.</i>	Acompañamiento	✓ <i>Potencia el desarrollo espiritual.</i> ✓ <i>Acompaña y se deja acompañar.</i>
<b>FASE 4</b>	Visión orientadora	<i>Promueve y garantiza una animación-gestión democrática, participativa, inclusiva y evangelizadora.</i>	Gestión flexible al cambio	✓ <i>Comprende el proceso de cambio y los factores que lo afectan, siendo capaz de seleccionar los facilitadores más efectivos.</i> ✓ <i>Resuelve problemas complejos.</i> ✓ <i>Adecua su comportamiento y estilo de liderazgo a las necesidades de la situación.</i>
	Gestión de la convivencia y el ambiente	<i>Monitorea normas y estrategias que aseguran una sana convivencia promoviendo la responsabilidad colectiva para el logro de un clima escolar positivo.</i>	Construcción de confianza	✓ <i>Modela visiblemente los valores centrales de la organización.</i> ✓ <i>Posee valores que le posibilitan dar y recibir mensajes de aprendizaje de manera respetuosa.</i> ✓ <i>Posee una ética que promueve las relaciones interhumanas y crea las competencias para pensar de manera crítica y creativa, valorando también la perspectiva de los demás.</i>
	Gestionar la pedagogía	<i>Planifica, coordina y evalúa la enseñanza. Revisa progreso de los resultados.</i>	Articulación entre conocimiento y práctica	✓ <i>Comparte sus conocimientos y prácticas exitosas en la red educativa.</i>
	Gestionar condiciones organizacionales	<i>Valora los avances y limitaciones que influyen en la</i>	Habilidades comunicacionales	✓ <i>Comunica sus puntos de vista de manera clara y escucha</i>

		<i>dotación y uso de recursos. Genera oportunidades de mejora. Rendición de cuentas</i>		<i>activamente a sus interlocutores.</i> ✓ <i>Influye positivamente en la comunicación.</i> ✓ <i>Genera impacto a través de lo que comunica.</i> ✓ <i>Asegura y fortalece la existencia de información útil para la toma de decisiones.</i> ✓ <i>Gestiona vínculos y alianzas que permitan aprovechar las oportunidades externas y establece redes en función de las necesidades de la Comunidad Educativa.</i>
	Desarrollar las personas	<i>Gestiona permanente la formación continua</i>	Acompañamiento	✓ <i>Acompaña con solicitud y respeto.</i> ✓ <i>Promueve el desarrollo integral de las personas</i> ✓ <i>Potencia el desarrollo espiritual.</i> ✓ <i>Acompaña y se deja acompañar.</i> ✓ <i>Mantiene diálogo constante y efectivo con la Representante Legal.</i> ✓ <i>Promueve y orienta los procesos de acompañamiento de los alumnos.</i>

Fuente: Elaboración propia

Con esta elaboración se da término a la primera fase del proyecto que tenía por objetivo:

1. Diagnosticar las competencias de los directores pedagógicos para generar el plan de acompañamiento, diferenciando en fases de acompañamiento, de acuerdo a las competencias identificadas.
2. Diseñar un mapa de competencias para orientar la formación de los directores de los colegios de la Red Educativa en Chile y propender al fortalecimiento de las competencias profesionales y mejora en los resultados de aprendizaje.

3. Elaborar el programa de acompañamiento para la generación y fortalecimiento de las competencias de los directores novatos de los colegios de la Red Educativa en Chile.

En este último apartado de los resultados se comparten las intervenciones realizadas a algunos de los directores para validar la propuesta.

#### *iv. Pilotaje*

Se ha seleccionado a tres directores para iniciar la aplicación del plan, llevando con ellos algunas acciones incluidas en este plan de acompañamiento.

Los directores elegidos son: Directora 1, Director 3 y Directora 6. Los criterios de selección se deben a los años de experiencia en el cargo: 1,3 y 4 respectivamente.

Las acciones implementadas a la fecha son:

Directores 1 y 3

- ✓ Asignación de mentora
- ✓ Reuniones virtuales semanales y quincenales respectivamente con mentora.
- ✓ Pauta de seguimiento de tareas.
- ✓ Reporte mensual de avances.
- ✓ Las mentoría va focalizada a la gestión pedagógica.

Directora 6

- ✓ Asignación de integrante equipo de educación para acompañamiento.
- ✓ Entrevistas mensuales.
- ✓ Establecimiento de metas en base a evaluaciones anteriores.
- ✓ Socialización de modelo de acompañamiento para la Representante Legal.
- ✓ Entrevista en conjunto Representante Legal, Directora Pedagógica y miembro del equipo de educación.

Para estos procesos de acompañamiento ha sido necesario elaborar pautas de monitoreo teniendo presente los antecedentes teóricos.

**Documento 1:** Sesión de acompañamiento en base a (Antonio Bolivar y Javier Murillo, 2017)

Tabla 47: Pauta de sesión de acompañamiento

<b>NOMBRE DIRECTOR/A</b>		
<b>COMUNIDAD EDUCATIVA</b>		
<b>FECHA</b>	<b>HORA</b>	
<b>TEMAS A TRATAR:</b>		

INDICADORES DE SEGUIMIENTO	1 BÁSICO	2 EN DESARROLLO	3 IMPLEMENTANDO	4 COMPETENTE	5 DESTACADO
1. Establece una dirección clara					
2. Evidencia una visión de futuro					
3. Tiene claridad de las metas que se propone					
4. Se preocupa del desarrollo personal y profesional de los docentes.					
5. Se preocupa del desarrollo personal y profesional de los directivos.					
6. Asigna recursos para la formación profesional y desarrollo humano					
7. Se vincula con el Curriculum					
8. Se vincula con el desarrollo de la gestión de aula					
9. Planifica, coordina y evalúa en forma permanente la gestión.					



10. Gestiona con claridad la enseñanza y el curriculum en este tiempo de crisis.					
11. Construye relaciones dentro de la comunidad escolar.					
12. Se relaciona con organizaciones, autoridades u otros externos para enriquecer el PEL.					
13. Establece metas y expectativas.					
14. Asegura un entorno ordenado de apoyo.					
15. Ayuda al profesorado a mejorar sus prácticas					
16. Como directora, se adecúa al contexto existente					
17. Autoevaluación de cómo está logrando motivar y entusiasmar al profesorado.					
18. Potencia el trabajo en equipo.					

Fuente: elaboración propia

**Documento 2:** Sesiones de trabajo Director 3

Tabla 48: Registro de los contenidos de trabajo

FECHA: 11 MAYO	ASISTENTE: DIRECTOR 3
TEMAS TRATADOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación formativa</li> <li>• Priorización curricular y catastro de logro</li> </ul>
DOCUMENTOS REQUERIDOS	Priorización curricular Propuesta de acompañamiento en feedback de los profesores a los alumnos
DOCUMENTOS CON FECHA DE ENTREGA	Calendario para trabajo fase de planificación Propuesta de calificación
OTROS	

FECHA: 25 DE MAYO	ASISTENTE: DIRECTOR 3
TEMAS TRATADOS:	Revisión de documentos: Planillas de seguimiento de alumnas para monitoreo de actividad. Plan de retorno. Propuesta de calificación. Seguimiento trabajo de alumnas en classroom con detalle de entrega, feedback. Programa de apoyo socio emocional
DOCUMENTOS REQUERIDOS SIN FECHA DE ENTREGA	Planilla de alumnas prioritarias y preferentes (OK) Planilla trabajo a distancia con alumnas (OK). Ubicar a las alumnas de las que aún no han tenido noticias (Faltan 6). Materiales de muestra para ver aplicación de decreto 67
DOCUMENTOS REQUERIDOS CON FECHA DE ENTREGA	PME fase estratégica : 15 de mayo (ok)  Propuesta de notas: 15 de junio  PME Fase planificación: 15 de junio
Otros	Se felicita por la Iniciativas internas: Planilla de monitoreo de alumnas, realmente fantástico, un gran aporte. Felicitaciones por el trabajo que realiza Convivencia con Orientación en el apoyo socio emocional. La encuesta y su vaciado es destacable.

Documento 3: Directora 6

Para el acompañamiento se ha realizado revisión de la evaluación del primer año, más los resultados del portafolio, lo cual ha permitido identificar los elementos que se ha potenciado, pero también otros que siguen siendo debilidades. Se presentan algunas secciones del informe:

*Fecha Mayo 2020*

Se agrupan los desafíos y fortalezas de la gestión de la directora en base a las competencias enunciadas anteriormente, para instalar gradualmente el nuevo modelo de acompañamiento. Posteriormente se establecen algunas tareas y metas para ser desarrolladas en conjunto a la Representante Legal.

Tabla 49: Sección informe directora 6

<b>Dimensión</b>	<b>Fortalezas</b>	<b>Debilidades</b>
<b>Visión orientadora</b>	Socialización del PEI	Toma decisiones sin involucrar a su equipo. Falta de alineamiento de los docentes con los valores institucionales
<b>Gestión de la Convivencia y el ambiente</b>	Genera un buen ambiente a nivel de docentes y estudiantes	Falta incorporación de los padres en la vida del colegio La comunicación efectiva.
<b>Gestionar la pedagogía</b>	Planificación Seguimiento de las estudiantes	Se debe profesionalizar las reuniones de los docentes. Se requiere una mejor articulación en el trabajo de UTP
<b>Gestionar condiciones organizacionales</b>	Organización en la documentación Uso efectivo de los recursos.	Se debe clarificar roles y funciones diferenciados entre directora y representante legal.
<b>Desarrollar las personas</b>	Formación salesiana sistemática.	Actualización de los docentes en métodos de enseñanza-aprendizaje

Fuente: Elaboración propia

Con los antecedentes presentados, luego se le entrega una propuesta de avance para sus tareas, se hace retroalimentación y la directora agrega algunos otros elementos para trabajar durante dos meses:



FASE 1	FASE 2	FASE 3
<p><b>JUNIO 2020</b></p> <p>En conjunto con la Representante Legal, analizar las evaluaciones y evidenciar los avances en la gestión, centrándose en los logros y los elementos que no han favorecido la mejora.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar nudos críticos en la gestión y en conjunto con el equipo directivo, definir estrategias y acciones para la mejora.</li> <li>• Priorizar</li> </ul>	<p><b>JULIO 2020</b></p> <p>Establecer en conjunto, nuevas metas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En la animación-gestión de la DP</li> <li>2. En el acompañamiento de la RL</li> <li>3. A nivel colegio, involucrando a todos los estamentos.</li> </ol> <p>Retroalimentación constante.</p>	<p><b>AGOSTO</b></p> <p>Revisión del estado de avance de las metas.</p>

Tabla 50 Pauta de acompañamiento de Representante Legal a Directora 6

Prácticas instruccionales	1 BÁSICO	2 EN DESARROLLO	3 IMPLEMENTANDO	4 COMPETENTE	5 DESTACADO
Comunica los objetivos de la escuela al resto de la Comunidad, para que se construya una visión clara de cuál es la misión de la escuela.					
Dedica tiempo a realmente "conocer" a la gente con la que trabaja, les aprecian, valoran y respetan.					
Escucha, cuida y apoya a las personas con las que trabaja tanto en el plano profesional como en cuestiones personales. Tiene "las puertas abiertas".					



Crea entornos de trabajo "basados en la familia" y basados en el aprendizaje.					
Está organizada, se involucran en la planificación de la escuela de una manera detallada, inclusiva y proactiva.					
Celebra el éxito con eventos tanto formales como informales.					
Incluye al resto de la Comunidad en las tareas de planificación y toma de decisiones desde una perspectiva de "socios" de la misma escuela.					
Ponenen práctica su propio discurso					

Fuente: elaboración propia basada en ( Beauchamp, L. Parsons, J, 2014)

Documento 4: registro de los contenidos de trabajo Directora 1

Tabla 51: Registro de contenido de trabajo

FECHA: 27 ABRIL	ASISTENTE: DIRECTORA 1
TEMAS TRATADOS	De acuerdo a pauta de mayo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación formativa</li> <li>• Priorización curricular y catastro de logro</li> </ul>
DOCUMENTOS REQUERIDOS	Priorización curricular Propuesta de acompañamiento en feedback de los profesores a las alumnas. Propuesta de calificaciones

DOCUMENTOS CON FECHA DE ENTREGA	Calendario para trabajo fase de planificación Propuesta de calificación (15 de junio)
OTROS	Preocupación por falta de foco pedagógico y trabajo sistemático en el ámbito académico con los profesores

FECHA: 11 DE MAYO	ASISTENTE: DIRECTORA 1
TEMAS TRATADOS:	Revisión de documentos: Orientaciones 2020 Priorización Curricular Retorno a clases 2000-2021
DOCUMENTOS REQUERIDOS SIN FECHA DE ENTREGA	Planilla de alumnas prioritarias y preferentes. Planilla trabajo a distancia con alumnas. Ubicar a las alumnas de las que aún no han tenido noticias.
DOCUMENTOS REQUERIDOS CON FECHA DE ENTREGA	PME fase estratégica : 15 de mayo Solo las acciones o ámbitos en los que hubo modificación
Otros	Se felicita por la Iniciativas internas: Nueva forma de abordar el aprendizaje Comité de área para atender ausencias Plan de acompañamiento emocional de las alumnas Página web y calidad de trabajo de los profesores Saludo día del alumna

Fuente: Registro de la mentora. Archivos compartidos área escuela.

La modalidad implementada, permite hacer el acompañamiento más efectivo a los directivos y focalizarlos en sus tareas prioritarias, teniendo presente las debilidades evidenciadas en las evoluciones.

Con estas intervenciones se inicia la implementación del programa de acompañamiento.

### PARTE III

## 5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este proyecto ha elaborado un modelo útil de competencias que deben poseer los directores de la Red Educativa, siendo un aporte teórico y práctico, en la medida que ofrece un documento orientador para el acompañamiento de los directores. Además a través de esta propuesta es posible abordar mejoras concretas en relación al diagnóstico realizado en el cual se consideran por una parte la percepción de los equipos directivos y de una muestra de los docentes, quienes han evidenciado aspectos débiles en la gestión y por otro lado la misma percepción de los directores, quienes han señalado aspectos que han estado ausentes en su procesos de inducción al ingresar al cargo y por otro lado han podido identificar acciones realizadas por el sostenedor que les ha ayudado a desarrollarse como Directores. Junto con eso al hacer referencias a competencias ya identificadas por la literatura que son necesarias para que los directivos ejerzan su cargo de manera eficiente y efectiva se ha podido diseñar un modelo que integre: las competencias probadas para directores eficaces, las competencias corporativas que dan el sello a la institución y las competencias funcionales y conductuales que permiten llevar adelante la gestión de un modo particular respondiendo al ideario de la Red Educativa.

Fue posible diagnosticar algunas de las competencias presentes y ausentes de los directores, su percepción del trabajo que realizan, sus incertidumbres en relación a lo que se espera de ello. De este modo fue posible desde el enfoque de investigación-acción, levantar una propuesta de mejora, que pretende el cambio organizacional, una transformación en el desempeño de los directores y posteriormente que eso se vea reflejado en los resultados de aprendizaje que se abordarán en la segunda parte de este proceso de estudio.

Con la implementación de este programa se pretende una progresión en las competencias profesionales de los directores, teniendo como referencia una malla de competencias con acciones específicas que sirvan de orientación para su gestión.

¿Qué se espera de este programa?

Se espera que a mayor grado de expertis del director, sus prácticas vayan adoptando una mirada más organizacional y de mayor complejidad. Esto le permitirá ir avanzando en las fases del acompañamiento y obtener la instalación de las competencias que, de acuerdo a la literatura, permitirían una mejora en los resultados. Sin duda esa es la finalidad de los cambios que se quieren instalar con este programa de acompañamiento...la mejora de los resultados, que será la mejora en los aprendizajes de los estudiantes.

Se ha evidenciado que las competencias puedan adquirirse a través de la educación formal y el acompañamiento de otros (Blanchard, 2007), por ese motivo se ha incorporado en este programa instancias de capacitación y la asignación de un mentor, que pueda acompañar de manera más sistemática al inicio y gradualmente dando paso a la autonomía.

Se ha considerado además la posibilidad de un modelo flexible que integre diversos modelos de liderazgo con un énfasis en el transformacional e instruccional.

Un aspecto muy descendido en la evaluación diagnóstica corresponde a la articulación entre teoría y práctica (Robinson, V. Lloyd, C. Rowe, KJ, 2008), presente sobre todo en los directores de los primeros años. Por ese motivo se eligen algunas prácticas señaladas en la literatura que favorecen el desarrollo de competencias en los directores, para potenciar un trabajo más articulado, entre ellas: establecer metas, que no implica sólo definir las lo que está muy bien evaluado en los directores, sino comunicarlas, monitorearlas y evaluarlas. En segundo lugar un aspecto que en el caso de la Red Educativa se decide en conjunto con la Representante Legal, corresponde a la asignación de recursos, pero que depende del director identificar las necesidades y destinar recursos en relación a los objetivos prioritarios. En tercer lugar un elemento central en el quehacer pedagógico, que es justamente la planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza. En cuarto lugar, un elemento que se considera significativo se relaciona con el desarrollo profesional docente, una preocupación por los resultados, pero primero, por las personas, por el desarrollo de sus capacidades, desde ahí se entiende mejor un modelo basado en competencias. Finalmente asegurar un ambiente ordenado, en el cual se cuide el tiempo destinado a la enseñanza y aprendizaje.

Todos estos elementos fueron considerados en el modelo integrado que se propone para este programa.

Se destaca la utilidad de este programa, siendo posible su implementación en la Red Educativa a nivel de Latino América, debido a que la Congregación a la cual pertenece esta Red Educativa, está viviendo procesos de reorganización y reestructuración dando cada vez más participación a los laicos en la administración y gestión de las obras. También es posible implementarlo en otras instituciones que cuenten con personas idóneas para hacer el acompañamiento y en lo referente a los aspectos identitarios es posible adaptarlos sin perder lo central de la propuesta.

Los resultados obtenidos en este proyecto permiten:

1. Elaborar una malla de competencias que dé respuesta al contexto, es decir, a la particularidad de la institución, siendo fiel a su ideario.
2. Definir un programa de acompañamiento y fortalecimiento de competencias con prácticas determinadas, experiencias significativas y acompañamientos definidos, de acuerdo a los resultados de las encuestas y a los mismos requerimientos solicitados por los directores en las entrevistas realizadas.
3. Adecuar este programa, porque en el proceso de validación de las estrategias señaladas, se consideran las apreciaciones de los directores con quienes se hace el pilotaje, para reformular aquellas acciones que no sean pertinentes.

En relación con lo investigado, se ve la necesidad de desarrollar la capacidad interna del cambio (Antonio Bolívar y Javier Murillo, 2017), promoviendo la capacidad de aprendizaje y de autodesarrollo. De acuerdo a lo analizado en las entrevistas, la resistencia al cambio, a la tradición, es muchas veces un impedimento para entrar en nuevas lógicas de gestión, donde la eficacia, la eficiencia, los estándares y la rendición de cuentas adquieren cada vez más importancia.

Un aspecto fundamental, que favorecerá la implementación de este programa, es que se logrará “construir capacidades”, esto implica apoyar el desarrollo profesional del director, pero además crear las condiciones organizacionales para dicha finalidad.

Con las competencias seleccionadas se espera que el director pueda poner el foco en la gestión pedagógica, y al mismo tiempo, articular las acciones que permitan la gestión del ambiente, tan propia de la espiritualidad salesiana, siendo un desafío mayor potenciar ambas

dimensiones, sin descuidar una, en desmedro de la otra, con acciones transversales en la gestión de personas y el acompañamiento.

Finalmente, este programa también permitirá clarificar expectativas de desempeño, de tal forma que el director sabe lo que se espera de él, sus funciones, sus tareas. No se trata de ser un programa prescriptivo de la descripción de prácticas, sino que sirvan para un uso formativo en el diálogo del director con quienes lo acompañan, teniendo la flexibilidad de modificar, flexibilizar y adaptar de acuerdo a los tiempos y el contexto.

Pensar en algunas dificultades que pudiese tener la implementación del programa, también es necesario, porque permite prever con anticipación algunas condiciones, por ejemplo: la existencia de un equipo a nivel nacional que pueda realizar el acompañamiento, el alineamiento de todas las Representantes Legales para hacer efectivo el acompañamiento. Considerando el tiempo de implementación del pilaje, considero que estos serían los elementos que podrían dificultar la implementación del proyecto.

De acuerdo al proceso de mentoría que se está implementando como parte del proceso inicial, ha sido muy positivo en la medida que permite a los directores focalizarlos en sus tareas y a la vez clarificar los roles y funciones que en esta organización tienen.

El año 2021 se debe elaborar el nuevo plan de la Provincia Religiosa sostenedora de los colegios, por tanto es una oportunidad para incorporar este plan, como parte fundamental del acompañamiento a los directores y de esta manera favorecer el proceso de reorganización y reestructuración, que implicará como una de las medidas entregar alguno o algunos de los colegios a administración laical, es decir, sin participación de alguna religiosa en la gestión local.

Dentro de este proceso se pretende alcanzar estándares similares en los resultados académicos, si bien la realidad de los colegios por su contexto es diverso, consideramos que es posible la mejora, pero para ello, como lo demuestra la teoría hay que mejorar las prácticas pedagógicas.

### A modo de conclusión

Es posible señalar que este proyecto es un aporte en primer lugar para la mejora en la gestión y acompañamiento de las escuelas de la Red Educativa, institución que requiere sistematizar el proceso de acompañamiento y formación docente. Teniendo como referencia lo señalado por ( Robinson, V. Lloyd, C. Kenneth, R, 2014), que en su estudio indican que hay diferencia significativa en el tamaño del efecto del liderazgo instruccional y transformacional se ha optado por integrar estos modelos, siendo la base para la propuesta formativa.

En segundo lugar, a nivel de Chile, la mayoría de los programas, dan mayor importancia a las competencias funcionales, (Marfán, 2011), descuidando las competencias conductuales y estando casi ausentes las competencias corporativas que favorecen al sentido de pertenencia. Por ese motivo este programa incorpora competencias conductuales y agrega competencias específicas a cada una de ellas.

Es posible que las herramientas elaboradas: fichas de sesiones, pautas de seguimiento de trabajo, encuestas, puedan ser utilizadas en diversos establecimientos educacionales, con las modificaciones necesarias para diagnosticar competencias, acompañar y monitorear el desempeño de los directores, por tanto, es un aporte que cruza las fronteras de la Red Educativa.

Este estudio, como se ha señalado, es el inicio de una renovación en el acompañamiento de la gestión directiva e implicará posteriores avances para completarlo, como será la actualización de los instrumentos de evaluación, la posterior presentación y socialización del programa y la implementación en la totalidad de los directores de la Red.

Seguendo el enfoque metodológico que se ha utilizado en este estudio, de investigación-acción se ha diagnosticado un problema: competencias descendidas por parte de los directores de una Red Educativa, en el ámbito de la gestión pedagógica y baja en los resultados académicos. En segundo lugar se ha formulado una estrategia para resolverlo, elaborar un programa de acompañamiento que incluye el diseño de un modelo de competencias que integra aspectos funcionales, conductuales y corporativos, los cuales se han distribuido en diversas fases para una incorporación gradual en el desempeño de los directores, agregando además experiencias claves, prácticas esenciales y determinando

modalidad de acompañamiento y evaluación del progreso. Para seguir avanzado se puso en práctica a través de un pilotaje con 3 de los directores con quienes se inició la mentoría, la aplicación de entrevistas, construcción en conjunto de metas a corto plazo, fichas de seguimiento de tareas, entre otras acciones de este primer proceso. Para finalizar los resultados obtenidos dan inicio a un nuevo proceso que implicará la reelaboración de los instrumentos de evaluación y la implementación del acompañamiento de los directores que se encuentran en la fase 3 y 4, tareas que se desarrollarán el año 2021.

Determinar algunos elementos claves para la mejora permitirá orientar el trabajo del equipo de educación de esta Red Educativa y obliga a la convergencia de las intervenciones, de tal modo que las capacitaciones, entrevistas, evaluaciones tiendan a los mismos objetivos, de esta forma un trabajo articulado favorecerá el logro de los objetivos que en este caso es hacer concreta la misión de la Institución formando con calidad a los y las niñas para que sean buenos cristianos y honrados ciudadanos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ausiliatrice, I. F. (2001). *Proyecto Formativo: En los surcos de la alianza*. Madrid: CCS.
- Bass, B. &. (1990). *Desarrollo del liderazgo transformacional: Manual para el cuestionario de liderazgo multifactorial*-. Nueva York: Universidad Estatal de Nueva York.
- Beauchamp, L. Parsons, J. (2014). Liderazgo instructivo en Alberta. Hallazgos de la investigación en cinco escuelas altamente eficaces. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 12(4), 89-98.
- Blanchard, K. (2007). *Liderazgo al mas alto nivel: Cómo crear y dirigir organizaciones de alto desempeño*. Bogotá: Norma.
- Bolívar, A. y Murillo, J. (2017). El efecto escuela: un reto de liderazgo para el aprendizaje y la equidad. *Mejoramiento y Liderazgo en la escuela*, 71-112.
- Botía, A.B, Rodríguez K.C., & García-Garnica,M. (2017). Evaluación multidimensional de Liderazgo Pedagógico: Claves para la mejora escolar. *Ensaio* 25(95), 483-506.
- Boyatzis, R. (2011). Managerial and Leadership Competencies: A Behavioral Approach to Emotional, Social and Cognitive Intelligence. *Vision: The Journal of Business Pespective*, 91-100.
- Braun,V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psichology* 3(2), 77-101.
- Burns, G. (1978). *Leadership*. New York: Harper Touchbooks.
- Cardona, P. (2007). *¿Cómo desarrollar las competencias de liderazgo?* Pamplona: EUNSA.
- Creswell, J. (2005). *Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. USA: Pearson Educational.
- Elmore, R. (2008). *Leadership as the Practice of Improvement*. Paris: OECD.
- FMA, E. E. (2019). *Planificación Estratégica 2020-2023*. Santiago .
- Foundation, T. W. (2008). *Becoming a leader: Preparing school principals for today schools. Pespective*. Ney York.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill Education.
- Huber, S. y. (2002). Developing School Leaders: A Critical Review of Current Practices, Approaches and Issues and Some Directions for the Future. In K. H. Leithwood, *International handbook of Educational leadership and Administration* (pp. 1071-1099).

- Lawler, E. (1994). From job-based to competency-based organizations. *Journal of organizational behavior*. VOL 15, 3-15.
- Leithwood, K. D Jantzi. (2005). Una revisión de la investigación sobre el liderazgo transformacional en la escuela. *Liderazgo y Políticas en las escuelas* 4, 177-199.
- Leithwood, K. Montgomery, D. (1982). The role of the elementary school principal in program improvement. *Review of educational research* 52(3), 309-339.
- Leithwood, K. Patten, S. Jantzi, D. (2010). How leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly* 46.5, 671-706.
- Leithwood, K. Jinping, S. (2012). Efectos del liderazgo escolar transformacional en el rendimiento de los estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación*, 41-70.
- Marfán, G. M. (2011). Competencias y formación para un liderazgo escolar efectivo en Chile. *Pensamiento Educativo*, 63-81.
- McClelland, D. (1998). Identifying Competencies with Behavioral-Event Interviews. *Psychological Science*, 331-339.
- McMillan, J y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa: Una introducción Conceptual*. Madrid: Pearson Education
- Mumford, M. (1991). Leadership skills: Conclusions and future directions.
- Murillo, F. Hernandez-Castilla, M. (2015). Liderazgo para el aprendizaje: ¿Qué tareas de los directores y directoras escolares son las que más inciden en el aprendizaje de los estudiantes? *Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, artículo 1.
- Murphy, J. (2001). The Interstate School Leaders Licensure Consortium. *AASA Professor*, 2-7.
- Murphy, J. (2011). The vanderbilt assessment of leadership in education: measuring learning centers leadership. *East China Normal University Journal*, v. 29, n. 1, 1-10.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas Aportes desde la Investigación*. Fundación Chile. Área de Educación. Santiago: Fundación Chile.
- Uribe, M. (2010). Profesionalizar la dirección escolar potenciando el liderazgo: Una clave ineludible en la mejora escolar. Desarrollo de perfiles de competencias directivas en el sistema educativo chileno. *Revista Iberoamericana de evaluación Educativa*, 304-322.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGrawHill.
- SEPSUR. (2019). *Competencias de gestión salesiana*. Montevideo: Salesiana.

- Robinson, V. Hohepa, M. Lloyd, C. (2007). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why (Vol 41, pp 1-27)*. Australia: Winmalee NSW NSW: Australian Council for Educational Leaders.
- Robinson, V. Lloyd, C. Rowe, KJ. (2008). El Impacto del liderazgo en resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de tipos de liderazgo,. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Robinson, V. Lloyd, C. Kenneth, R. (2014). El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. *REICE Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 13-40.
- Thornton, C. (1886). *Assessment Center and Management Performance*. New York: Academia Press.
- Volante Paulo, Mladinic Antonio, Lincovil Cristián, Fernández Magdalena, Johaneck Michael. (2011). Diseño de assessment Center para la selección de equipos directivos en establecimientos educacionales. En *Propuestas para Chile. Concurso Políticas Públicas* (págs. 307-338). Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Weinstein, J. (2016). *El Primer año de los directores novatos. Orientaciones para un programa de inducción profesional*. Santiago: Universidad Diego Portales.
- Woodruffe, C. (1993). *Assessment Centers: identifying and developing competences*. ProQuest Ebook.

## Anexos

### Anexo 1 Carta Informativa

**TÍTULO:** GENERACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS DE GESTIÓN DIRECTIVA. PROGRAMA DE INDUCCIÓN PARA DIRECTORES NOVELES DE UNA RED EDUCATIVA CATÓLICA.

Responsable de la investigación: CECILIA POBLETE PALACIOS

#### **ESTIMADAS REPRESENTANTES LEGALES Y DIRECTORES/AS PEDAGÓGICOS/AS**

Estimados y Estimadas: Reciban un cordial saludo. Llego hasta ustedes para solicitar su colaboración en el proceso de levantamientos de datos para la elaboración del proyecto de tesis antes mencionado.

Se presentarán dos encuestas: la primera para los equipos directivos y algunos docentes que serán seleccionados al azar, teniendo presente los años de antigüedad y otra encuesta para los Directores, Directoras.

**OBJETIVOS DE LAS ENCUESTAS:** Diagnosticar las competencias profesionales presentes y deseadas en nuestros directores pedagógicos y descubrir las prácticas más eficientes que se han desarrollado hasta la fecha para el acompañamiento directivo y diagnosticar las acciones faltantes.

**PROCEDIMIENTOS DE LA ENCUESTA:** Se han levantado dos encuestas a las cuales se accederá a través de un link que recibirán en su correo y se accederá a la encuesta que tiene preguntas abiertas y otras preguntas utilizando un escalamiento tipo Likert (No estoy de acuerdo, Medianamente de acuerdo, De acuerdo, Completamente de acuerdo, No aplica) El concepto “No aplica” se utilizará frente a las preguntas que no se sabe la respuesta o no se tienen evidencias para responder.

Se enviarán los correos con el link a partir del día jueves 2 de abril de 2020

**BENEFICIOS:** Esta investigación pretende levantar una malla de competencias profesionales requeridas por la organización para responder a los estándares de un liderazgo pedagógico y elaborar un plan de acompañamiento, en una primera etapa para los directores noveles, es decir quienes se encuentran entre el Primer y Tercer año y en una segunda etapa, el programa de acompañamiento para la consolidación de los directores en sus prácticas de liderazgo a partir del cuarto año en adelante.

**RIESGOS:** Dada las características de esta investigación no se consideran riesgos asociados.

**COSTOS:** Al utilizar la plataforma de la Congregación y via on line, no tiene costos asociados.

CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACIÓN. La información obtenida a través de la aplicación de la encuesta se mantendrá en forma confidencial. Las futuras publicaciones académicas que contemplen el uso de estos datos se referirán a ellos sin precisar el nombre, así como ninguna información personal de los docentes ni tampoco del lugar dónde se den los resultados.

VOLUNTARIEDAD: La encuesta es de carácter voluntaria.

PREGUNTAS: Si tiene preguntas acerca de esta investigación puede contactar a la Investigadora Responsable, Sor Cecilia Poblete [cpoblete@fmachile.org](mailto:cpoblete@fmachile.org)

Muchas gracias

Cecilia Poblete Palacios

## Anexo 2: Entrevista Directores

Entrevista Director 3. El uso de colores para categorizar por variables pre definidas las respuestas

Respuesta Director 3	
¿Cuáles fueron los aspectos más importantes de su intervención en la definición, actualización o modificación de la misión y visión del establecimiento educacional que usted dirige?	Organizar el proceso y liderar las distintas etapas, junto al equipo de gestión estudiar y revisar los aspectos centrales del mismo.
¿Cómo cree usted que resultó su intervención en la definición, actualización o modificación de la Misión y Visión institucional? Aspectos positivos y negativos	Positivo:Pude conocer El FODA institucional,liderar el proceso, establecer objetivos para los años venideros Negativo: La información es mucha, el tiempo es escaso, fuerte resistencia al cambio
¿Cómo se benefició el equipo directivo, al participar usted en este proceso?	En la apertura a una mirada en coherencia con los PEI de los demás colegios FMA, en la auto critica a lo que debemos mejorar
¿Cómo se benefició usted al participar en este proceso?	Conocer las necesidades de la comunidad, poder liderar positiva mente el proceso
Describa las acciones más significativas que ha desarrollado la Institución Sostenedora para acompañarlo/a en su proceso de inducción a la cultura organizacional.	No tuve mayor acompañamiento en el proceso de inducción. Tuve una visita inicial en mayo, luego de tres meses en la organización, con un reporte que me trato de "obstinado" por solicitar algunos cambios en la institución y se me aclaró que el año 1 era solo de observación sin mayores cambios, luego tuve conflictos con parte del Equipo de gestión su Representante Legal en la que tuve que firmar un acuerdo escrito de dialogo y trabajo, sólo de mi parte, bajo la presión de termino de contrato.
¿Qué aspectos han estado ausentes y usted considera necesarios para el acompañamiento?	Durante el 2019 y 2020 la situación ha cambiado rotundamente, en el acompañamiento. Pero creo necesario tener mas encuentros presenciales, poder compartir experiencias, no tanto de supervisión sino de acompañamiento. Muy importante al inicio es conocer lo que espera la institución, luego un dialogo y presentación oficial en la comunidad escolar, acompañar el proceso de validación del director. Realizar una inducción carismatica. Entregar antecedes importantes de la realidad del colegio, al día de hoy no conozco el

	presupuesto del colegio. Señalar claramente los ámbitos de gestión, las funciones específicas. Establecer los roles, funciones y dialogos con la Representante Legal, en donde se originaban muchos de los conflictos.
¿Cuál o cuáles son las competencias profesionales más valoradas por la institución a la cual pertenece?	Capacidad de liderazgo, dialogo, habilidades no cognitivas, escucha activa, compromiso carismático, eficiencia,
¿Qué competencias profesionales considera que se han potenciado al trabajar en la Congregación? ¿Cómo lo evidencia?	Las anteriores descritas. En la posibilidad de escucha, dialogo y acciones que se pueden tomar en beneficio de la comunidad escolar. En la valoración positiva que siento de la comunidad con mi gestión directiva. En la confianza que siento que me tienen los docentes, apoderados y estudiantes, lo que se refleja en la innumerable cantidad de entrevistas. En la comunidad que se siente agradada. En poder direccionar el desarrollo profesional docente en vistas a la diversidad de aprendizajes.
¿Qué instancias formativas que le ha ofrecido la Congregación a nivel local y/o nacional, han sido más significativa en su formación profesional, humana y carismática? Especifique cada una de ellas	La más importante fue el Diplomado de Salesianidad 2019, luego los encuentros directivos partiendo por el de enero 2018, y luego los de marzo 2018-2019. Igualmente la posibilidad del retiro agosto 2019.
Señale 3 estrategias que utiliza para delegar responsabilidades a miembros de su equipo directivo y sus respectivas estrategias de monitoreo	Distribución de tareas, monitoreo por encuentro personal y en reunión de gestión. Análisis de casos de convivencia escolar, encuentro cada 15 días al menos para ver la evolución Análisis de casos de situación académica encuentro semanal con equipo de UTP
Señale dos acciones con las cuales fomenta el trabajo en equipo de los docentes	Creación y acompañamiento de reunión de departamento Creación de fondos concursables para actividades departamentales
¿Cuáles son las prioridades pedagógicas de su colegio? [Prioridad 1]	Capacitación docente en estrategias de aprendizaje y DUA
¿Cuáles son las prioridades pedagógicas de su colegio? [Prioridad 2]	Acompañamiento al aula
¿Cuáles son las prioridades pedagógicas de su colegio? [Prioridad 3]	Detección y acompañamiento de estudiantes con habilidades descendidas
¿Qué evidencias de su trabajo indican que su gestión tiene un foco pedagógico? Señale 3	Capacitaciones con instituciones destacadas que ha sido valoradas por los docentes y cuya implementación se monitorea Acompañamiento al aula frecuente y visitas al aula, encuentro



	frecuente con los docentes sobre aspectos académicos preocupación de la distribución horaria y cuidado del tiempo de trabajo docente Detección, mediante pruebas estandarizadas, y trabajo mediante reforzamiento de estudiantes con habilidades descendidas Cuidado del tiempo pedagógico
¿Cómo articula estos tres elementos en su gestión pedagógica: Estudiantes-Contenido-Docentes? (núcleo pedagógico) Señala una práctica significativa que dé cuenta de esa articulación.	La diversificación de la Enseñanza a través de actividades "mas allá del aula" en la que los docentes aplican el diseño universal del aprendizaje, se presupuesta y entrgan lo recursos para distintas actividades pedagógicas, que tienen como centro el contenido visto de manera transversal y las estudiantes logran aprendizajes significativos para su vida porque le dan un sentido a lo que aprenden.
¿Cuál ha sido el apoyo que ha recibido de la Institución Sostenedora para orientar su gestión es este contexto de emergencia sanitaria? Señale 3 acciones concretas	Encuentro mediante meet para intercambiar realidades con los directores de las 19 comunidades educativas. Apoyo en la decisión autónoma de cada institución en la gestión pedagógica entendiendo que son 19 realidades diversas. Envío de información para capacitación en la educación remota
La información que recibe por parte de su Representante Legal [Es clara y oportuna.]	Completamente de acuerdo
La información que recibe por parte de su Representante Legal [Se apoya en documentos y evidencias.]	De acuerdo
La información que recibe por parte de su Representante Legal [Se adelanta para orientar posibles problemáticas.]	De acuerdo
La información que recibe por parte de su Representante Legal [Es coherente con las informaciones emanadas desde el Área de Educación de la Red.]	De acuerdo
La información que recibe por parte de su Representante Legal [Le permite tomar decisiones con preventividad ]	Completamente de acuerdo
¿Qué personas de la Institución han apoyado y orientado su gestión en este primer mes de trabajo?	
¿Cuál o cuáles han sido las mayores dificultades que ha debido enfrentar?	

En relación con la cultura organizacional ¿Qué aspectos han sido de su agrado?¿Por qué?	
¿Cuál o cuáles han sido las mayores debilidades que ha encontrado a nivel pedagógico en la Comunidad Educativa que dirige?	
¿En qué áreas requiere más apoyo desde la Representante Legal o el Equipo de Educación, para enfrentar los desafíos de las Comunidad Educativa?	En la capacidad de poder tomar decisiones, conociendo el presupuesto, para proyectar la institución. En un acompañamiento y retroalimentación más frecuente con el Director y el Equipo de gestión. Establecer clara y detalladamente las funciones, metas y plazos que se esperan de la gestión del director.

### Anexo 3

Cuestionario aplicado a los docentes y equipos directivo

### Competencias Directivas

Estimados y Estimadas;

La siguiente encuesta se enmarca dentro del programa de Magíster de Dirección y Liderazgo escolar, de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Sus respuestas son de carácter privado y se utilizarán con fines de estudio, para la elaboración del Proyecto de Magíster "Programa de acompañamiento e inducción de los directores noveles de las escuelas de una Red Educativa Católica en Chile"

Esta investigación pretende levantar una malla de competencias para la formación y acompañamiento de los directores pedagógicos de nuestras comunidades educativas, a fin de elaborar un programa de acompañamiento, enfocado especialmente a los 3 primeros años de gestión.

El instrumento consta de 7 Items, cada uno de ellos presentan afirmaciones, de las cuales, debe elegir una opción que identifique su respuesta.

### I Datos Generales

Seleccione una de las alternativas

**Seleccione su establecimiento \*** (Se genera abanico con los 19 colegio)

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

**¿Cuál es su relación con el evaluado? \***



Seleccione una de las siguientes opciones

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Colega/Compañero
- Jefe o Superior
- Subordinado
- Otro

**¿Con qué frecuencia interactúa con esta persona? \***

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- A diario
- Dos o tres veces por semana
- Una vez a la semana
- Dos o tres veces al mes
- Una vez al mes
- Menos de una vez al mes

**A nivel general ¿Cómo evaluaría la labor directiva de esta persona? \***

Por favor seleccione **sólo una** de las siguientes opciones:

- Excelente
- Muy buena
- Buena
- Mediocre
- Insuficiente

## II Aptitudes Generales

Corresponde a una serie de afirmaciones en las cuales usted debe indicar su apreciación.

**Tiene una actitud positiva frente a las dificultades \***

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	No estoy de acuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo	No aplica
Tiene una actitud positiva frente a las dificultades					
Resulta agradable trabajar con él/ella					



	No estoy de acuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo	No aplica
Acepta las críticas constructivas en torno a su trabajo					
Acepta las críticas constructivas en torno a sus debilidades en el trabajo					

### III Relaciones Generales

Elija la alternativa que más identifique su parecer \*

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	No estoy de acuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo	No aplica
Con los apoderados se comunica de forma clara					
Escucha las ideas y sugerencias de otros					
Consulta a los docentes otros puntos de vista					
Atiende a los docentes con celeridad					
Atiende a los apoderados con celeridad					
Establece buena relación con los docentes del establecimiento educacional					
Busca formas eficaces para mejorar los aprendizajes de los/las estudiantes					



	No estoy de acuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo	No aplica
Mantiene un diálogo frecuente con los/las estudiantes					

#### IV Resultados y Capacidad de Resolución

Se presentan una serie de afirmaciones en cuanto a prácticas profesionales del Director de su establecimiento, debe señalar aquella respuesta que más lo identifique

**Elija una de las alternativas \***

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	No estoy de acuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo	No aplica
Confronta situaciones de conflicto de forma honesta					
Cumple plazos y objetivos					
Utiliza el tiempo de forma eficiente					
Tiene sentido de la prioridad					
Puede manejar varias tareas al mismo tiempo					

#### V Capacidad Directiva.

Afirmaciones que permiten conocer aspectos de liderazgo e iniciativa

**Solo si usted es directivo responde el siguiente Item \***

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	No estoy de acuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo	No aplica
Define claramente las responsabilidades de los subordinados					



	No estoy de acuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo	No aplica
<b>Transmite claramente sus expectativas sobre el trabajo de su equipo</b>					
<b>Tiene un trato respetuoso con los miembros de su equipo</b>					
<b>Motiva a su equipo</b>					
<b>Sabe trabajar bajo presión</b>					
<b>Tiene iniciativa</b>					

## VI Procesos claves de Gestión

Esta serie de afirmaciones pueden ser respondidas tanto por docentes, como equipo Directivo

**Responda exclusivamente aquellas afirmaciones que está seguro. En caso de desconocer el nivel de ejecución de la práctica, señale: No aplica \***

Por favor, seleccione la respuesta apropiada para cada concepto:

	NO estoy de acuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo	No aplica
Articula las prácticas pedagógicas para favorecer los aprendizajes					
Implementa prácticas para obtener estándares altos de rendimiento escolar					
Mantiene canales de comunicación efectivos					
Analiza la información para considerarla en la toma de decisiones					
Asesora a los docentes en el ejercicio eficaz de sus funciones					



	NO estoy de acuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo	No aplica
Toma decisiones sobre asuntos curriculares relevantes					
Compromete a los docentes con la atención a la diversidad de las/los estudiantes.					
Se reúne con los docentes para analizar las situaciones problemáticas de la Comunidad Educativa					
Desarrolla con los docentes planes de mejora basados en los resultados.					

## VII Comportamientos

Se presenta un listado de comportamientos, de los cuales, se debens eleccionar 3 que son loas más negativos del jefe

**Elija máximo 3 comportamientos que son los más negativos de su Director/Directora \***

Por favor, marque las opciones que correspondan:

- Falta de respeto
- Prepotencia
- Incompetencia directiva
- No tiene claridad en los objetivos
- Es poso amable
- No respeta horarios
- No confía en las personas
- No comunica bien
- No cumple compromisos
- Autoritarismo
- No se implica
- Falta de trato humano
- Otro:

Muchas gracias por su colaboración, Su opinión será un gran aporte para el levantamiento de Competencias Directivas para nuestra Congregación

Enviar su encuesta.

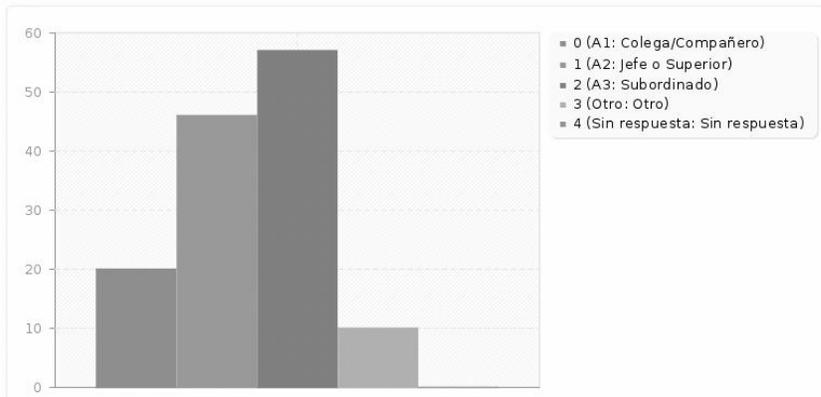
Gracias por completar esta encuesta.

## Anexo 4

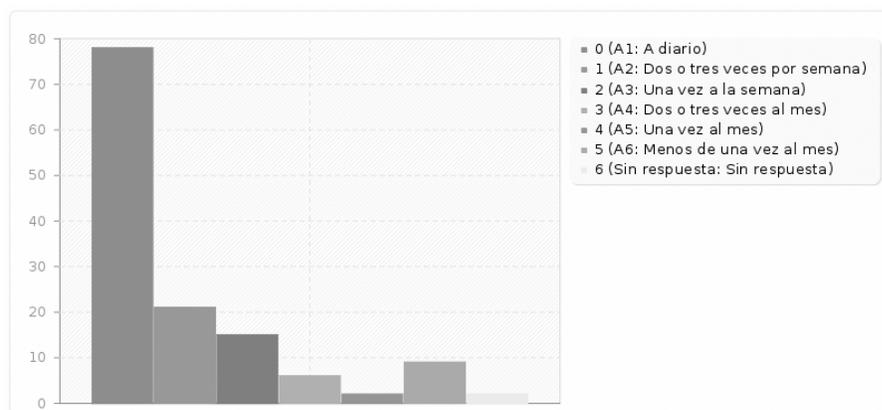
### Resultados generales

## Resultados de las encuestas

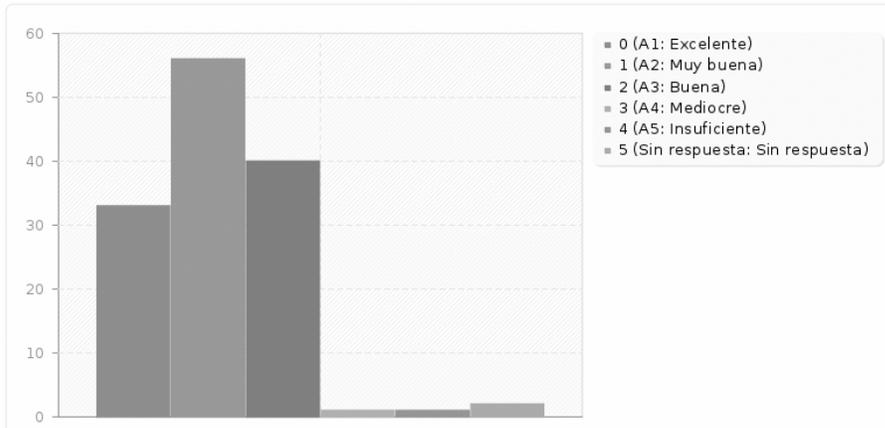
### 1.- ¿Cuál es su relación con el evaluado?



### 2.- ¿Con qué frecuencia interactúa con esta persona?

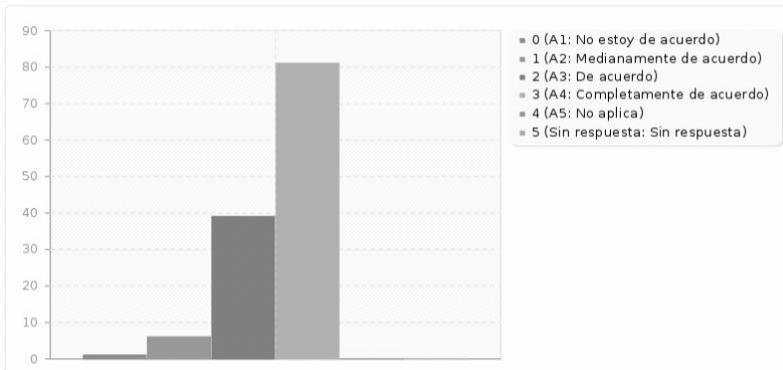


**3.- A nivel general ¿Cómo evaluaría la labor directiva de esta persona?**

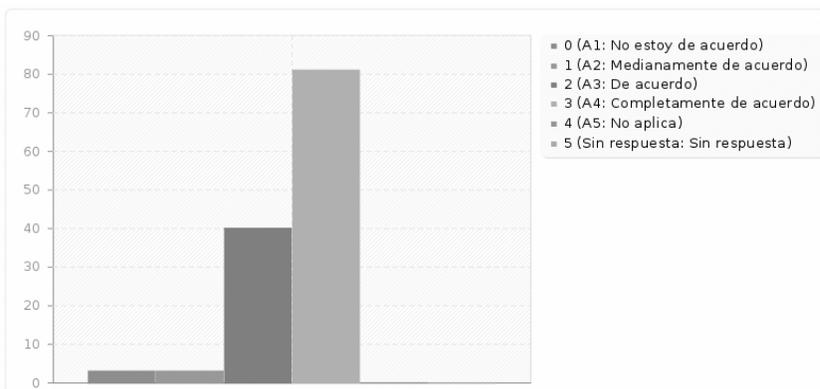


**II Aptitudes Generales**

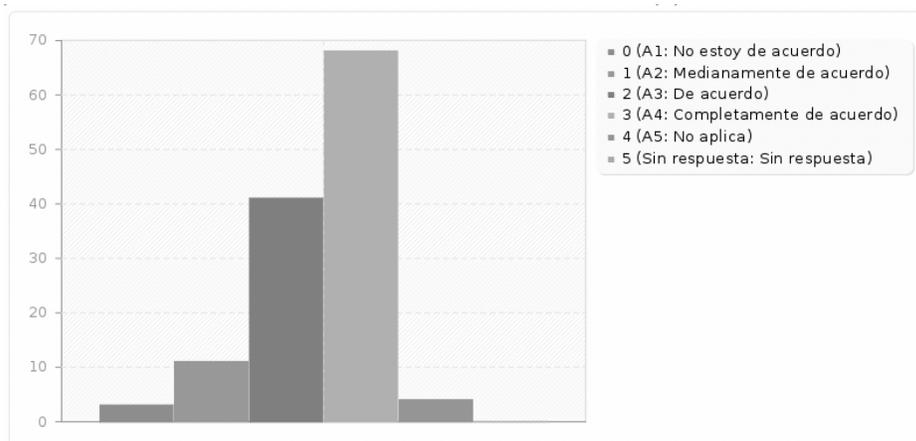
**4.- Tiene una actitud positiva frente a las dificultades**



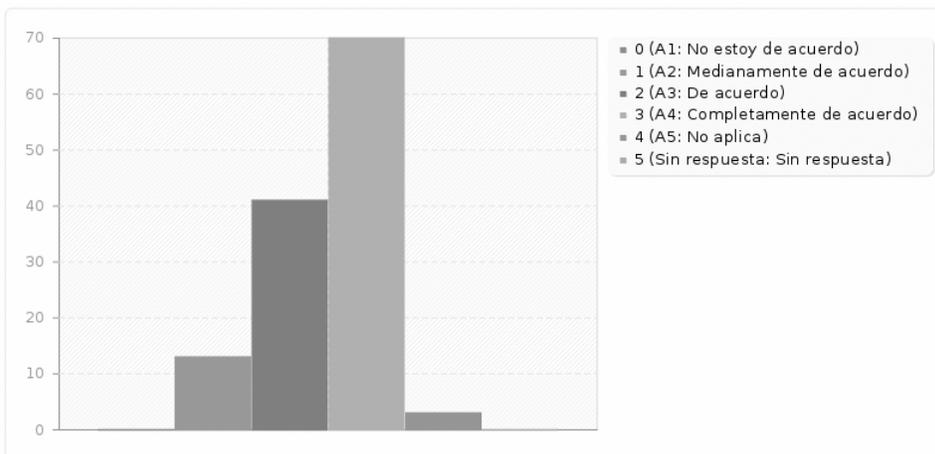
**5.- Resulta agradable trabajar con él/ella**



6.- Acepta las críticas constructivas en torno a su trabajo.

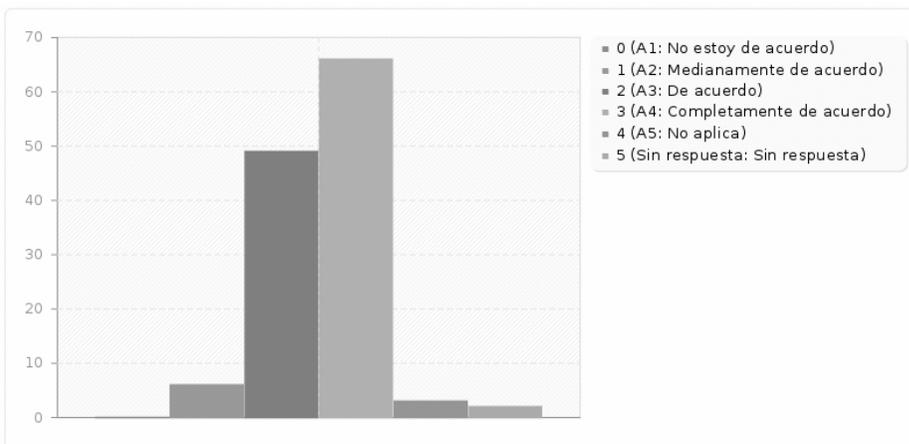


7.- Realiza críticas constructivas a sus colaboradores

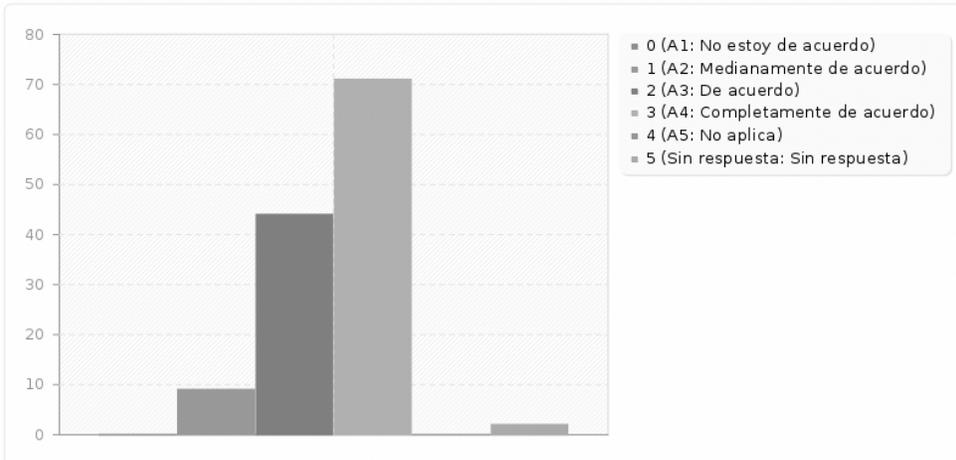


**III Relaciones Generales**

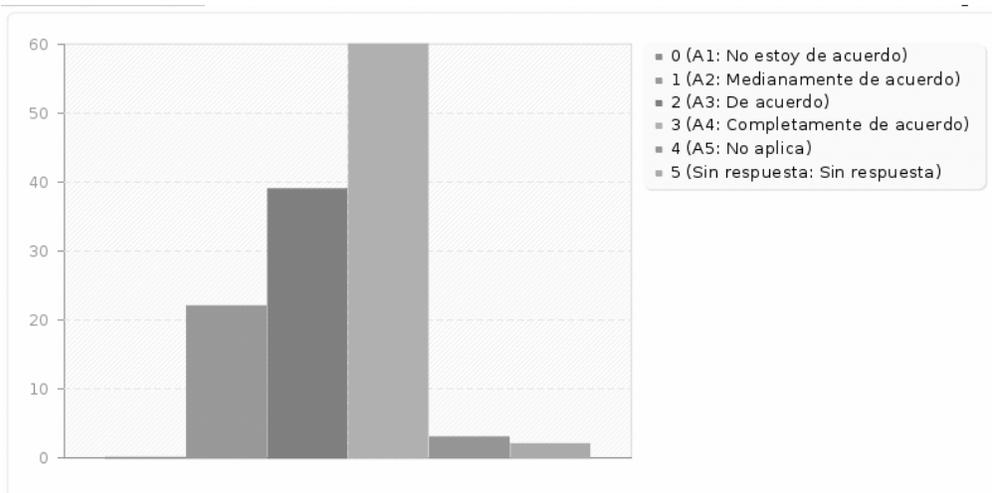
8.- Con los apoderados se comunica de forma clara



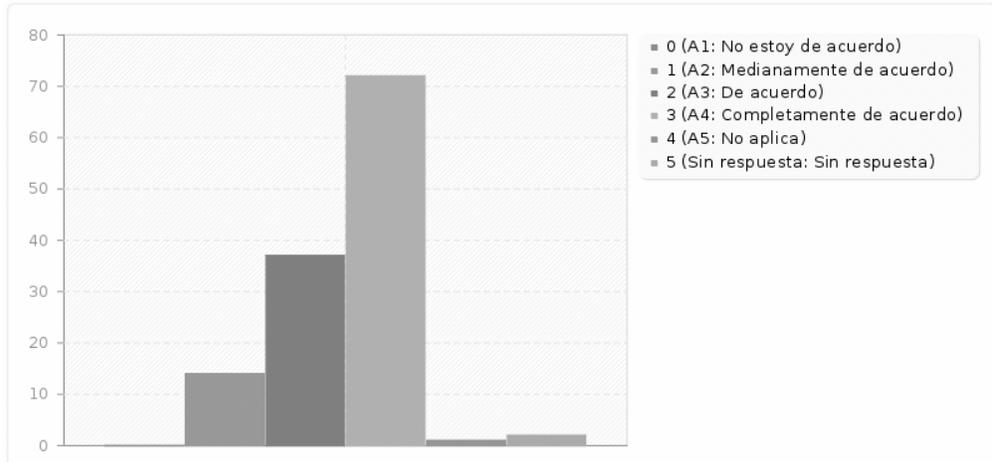
9.- Escucha las ideas y sugerencias de otros



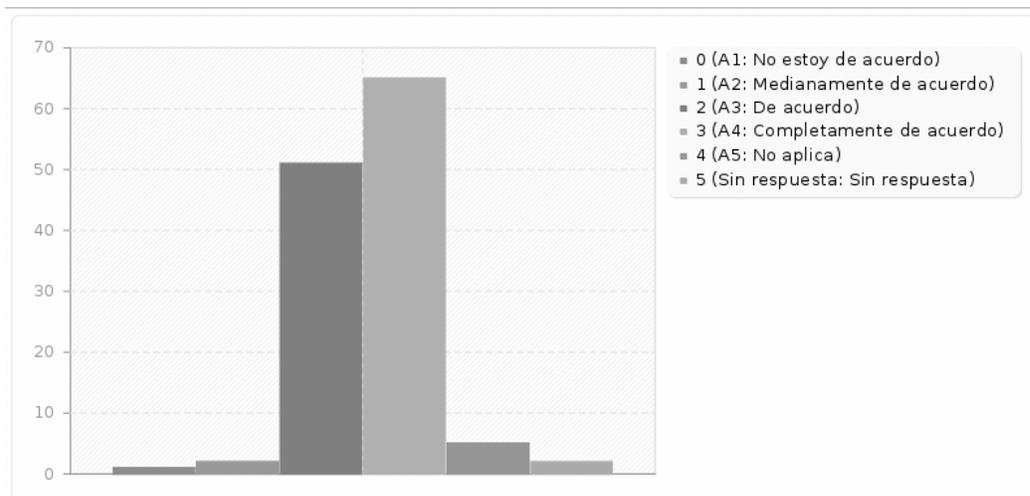
10.- Consulta a los docentes otros puntos de vista



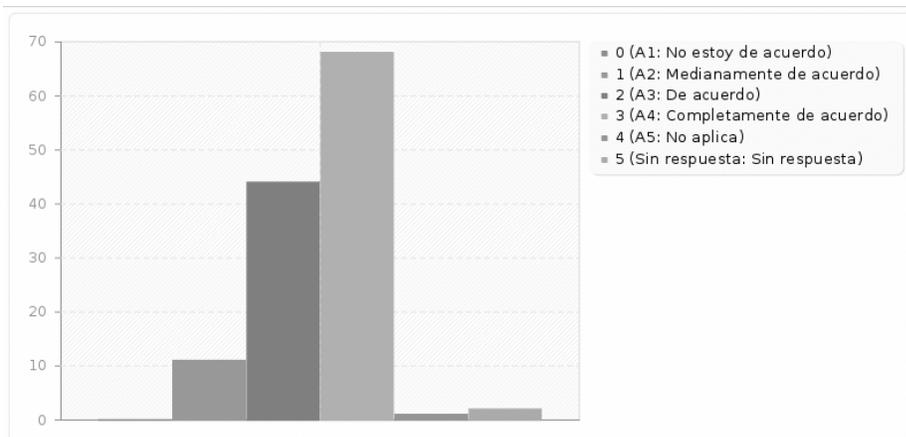
11.- Atiende a los docentes con celeridad



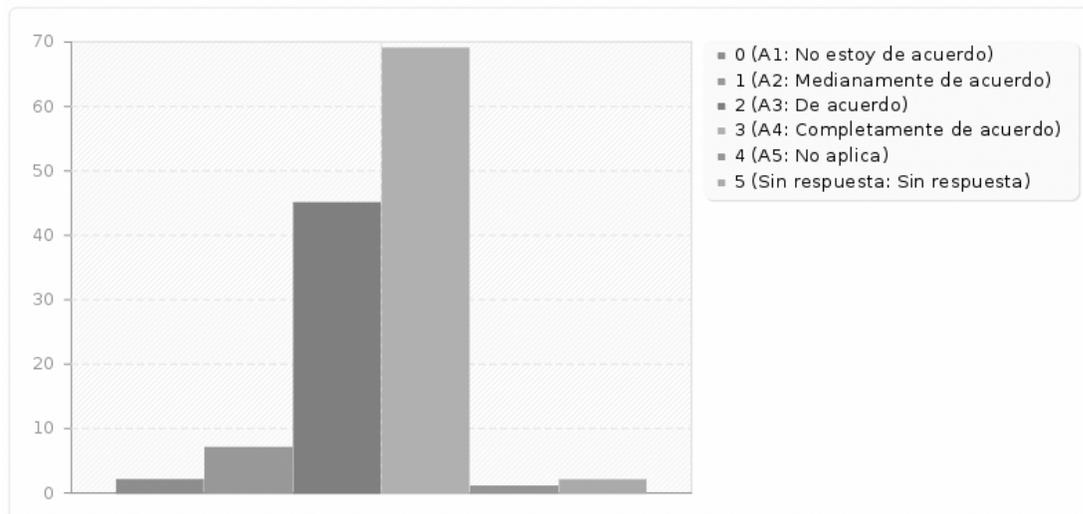
12.- Atiende a los apoderados con celeridad



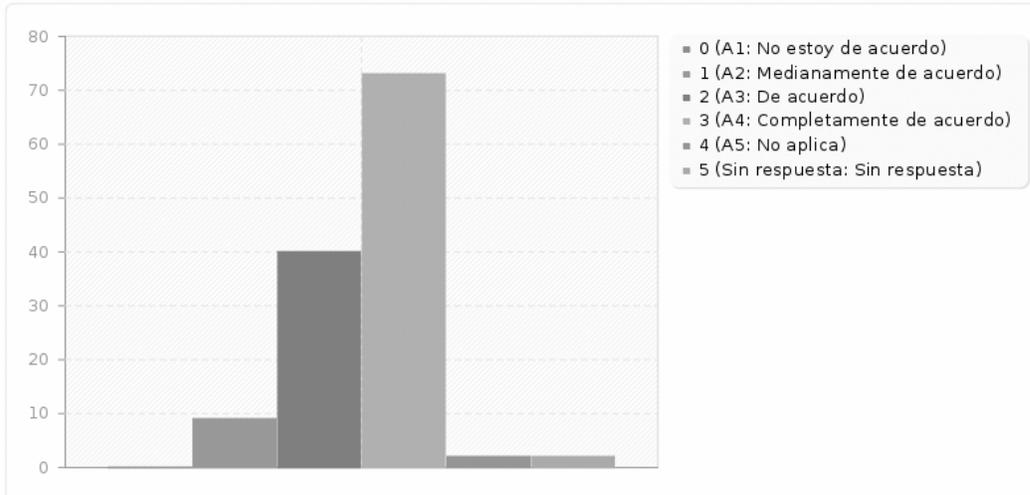
13.- Se comunica con los estudiantes de forma clara



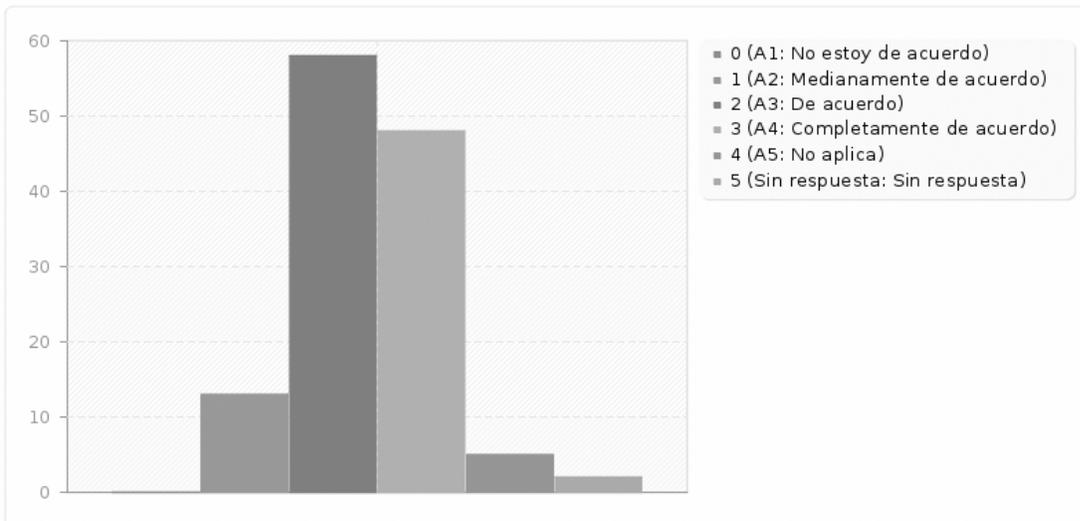
14.- Establece buena relación con los docentes del establecimiento educacional.



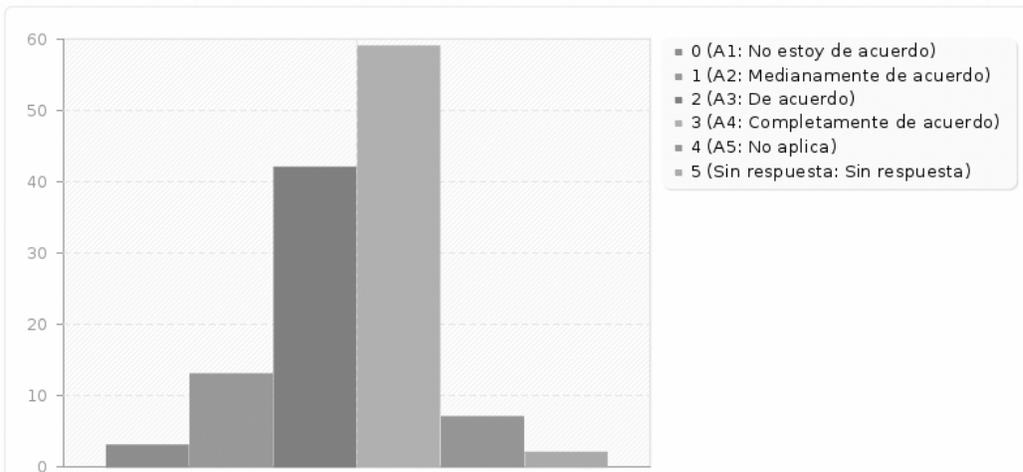
15.- Busca formas eficaces para mejorar los aprendizajes de los/las estudiantes



16.- Mantiene diálogo frecuente los/las estudiantes

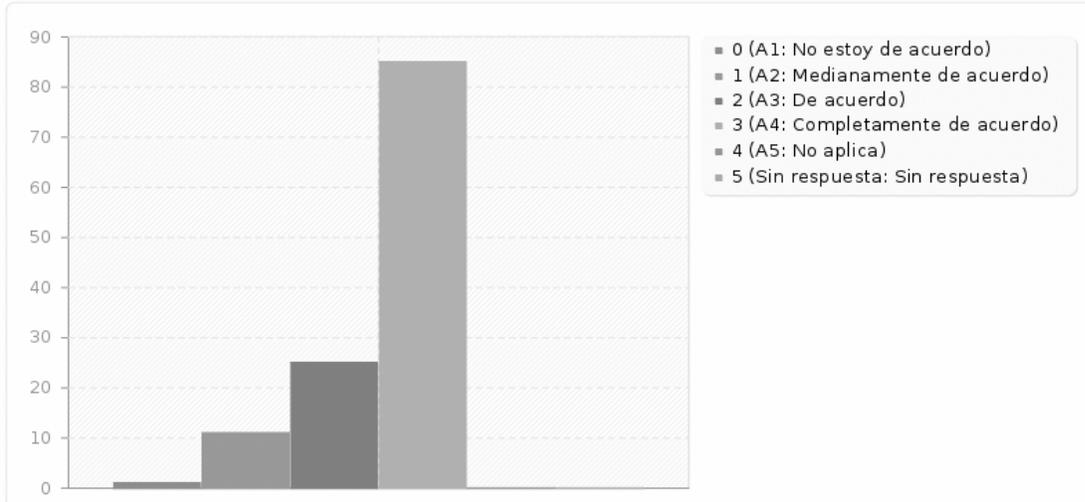


17.- Identifica a los estudiantes que tiene mayores dificultades

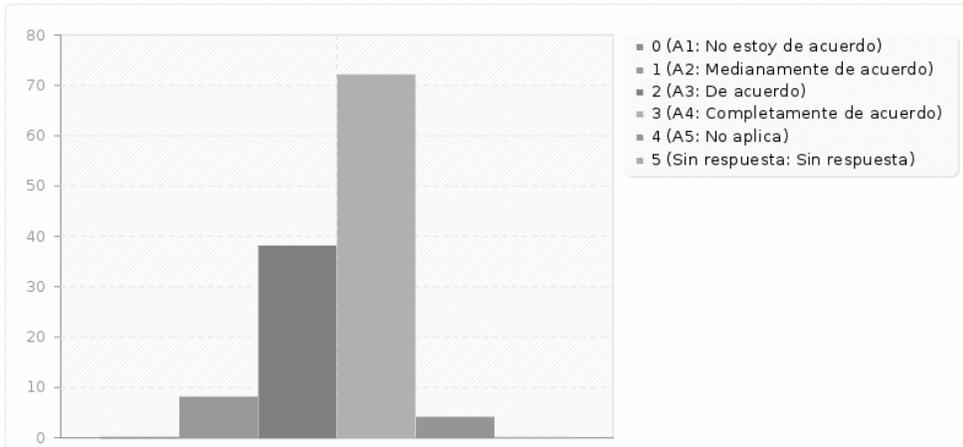


**IV Resultados y capacidad de resolución**

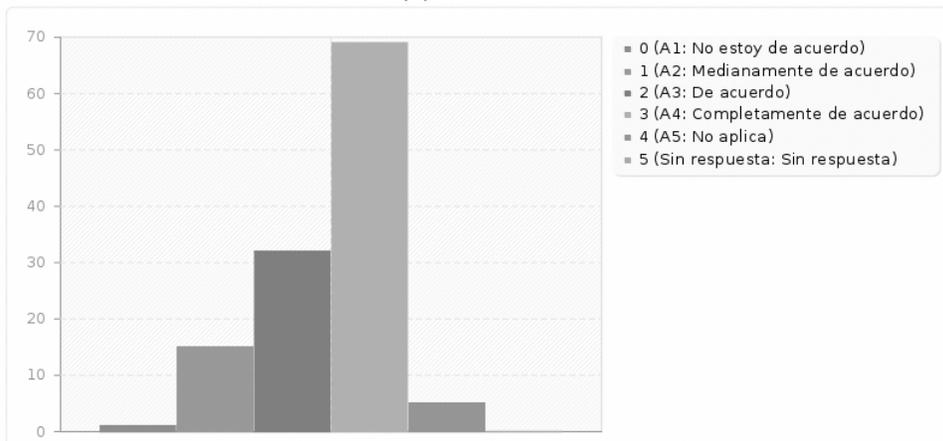
**18.- Confronta situaciones de conflicto de forma honesta**



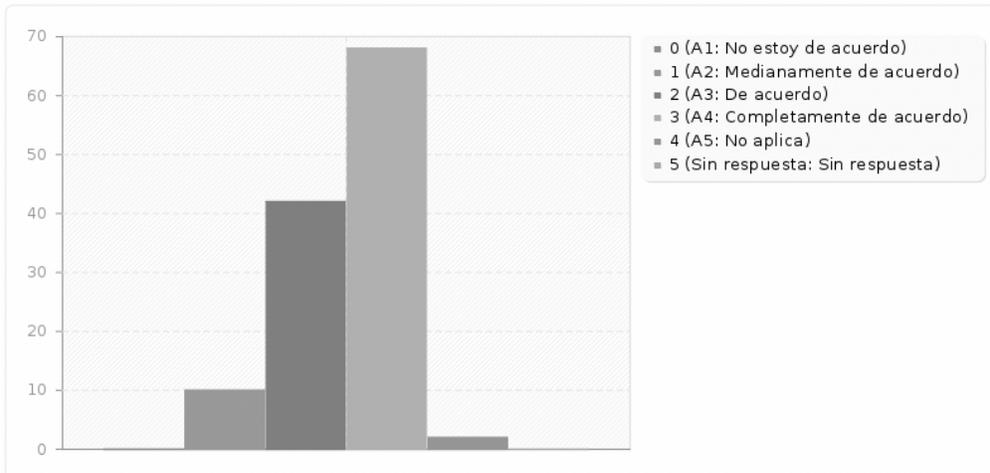
**19.- Cumple plazos y objetivos**



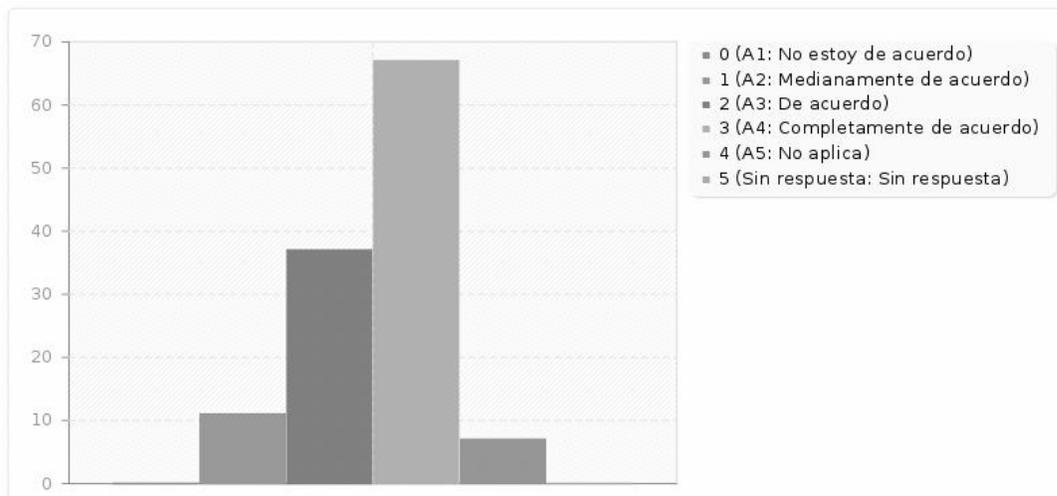
**20.- Utiliza el tiempo de forma eficiente**



21.- Tiene sentido de la prioridad

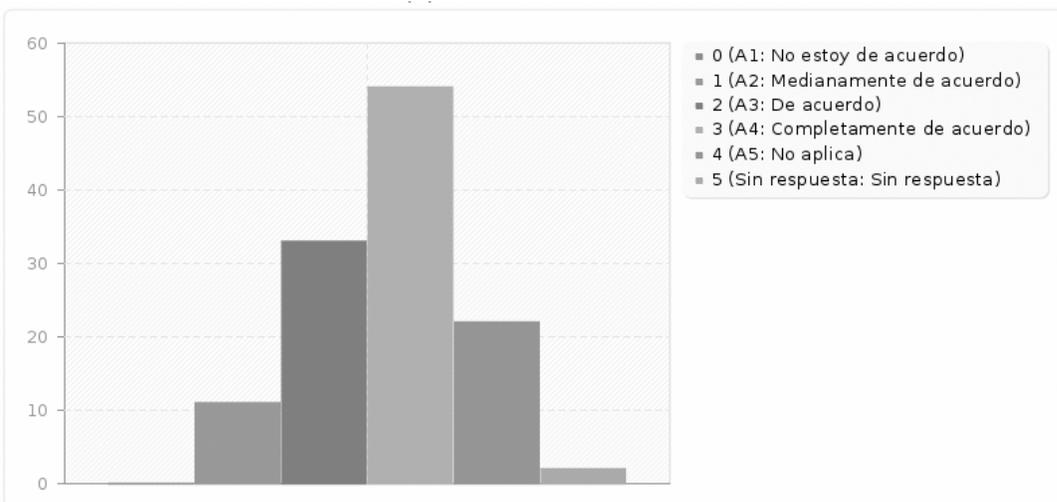


22.- Puede manejar varias tareas al mismo tiempo



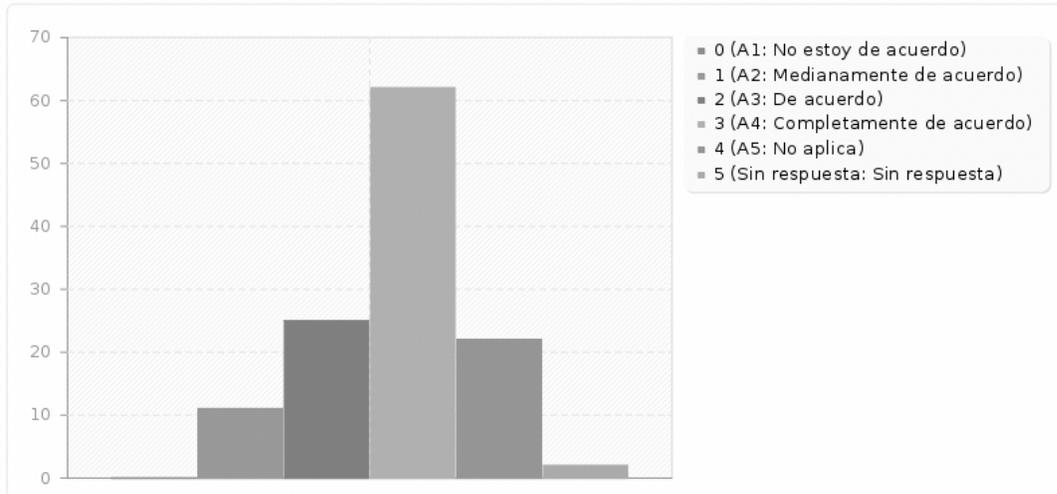
**V Capacidad Directiva**

23.- Define claramente las responsabilidades de los subordinados

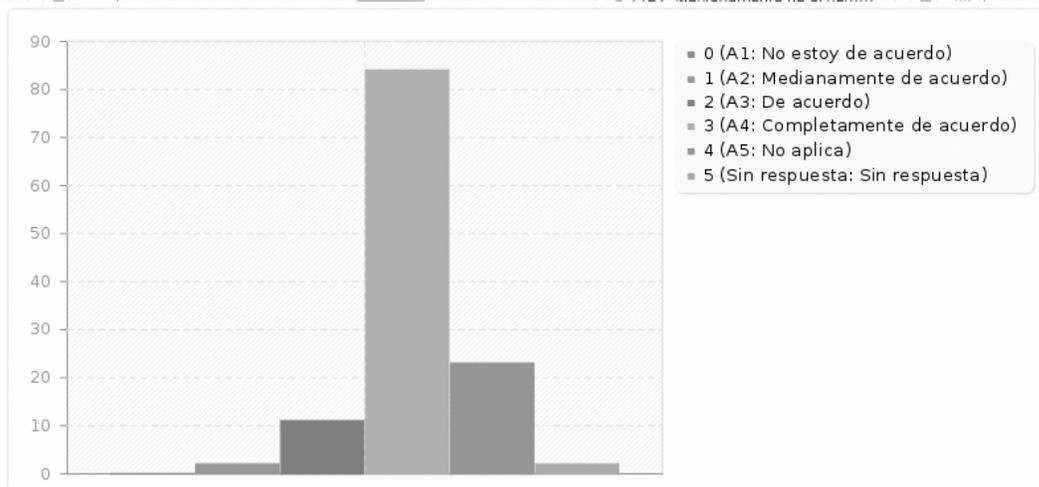




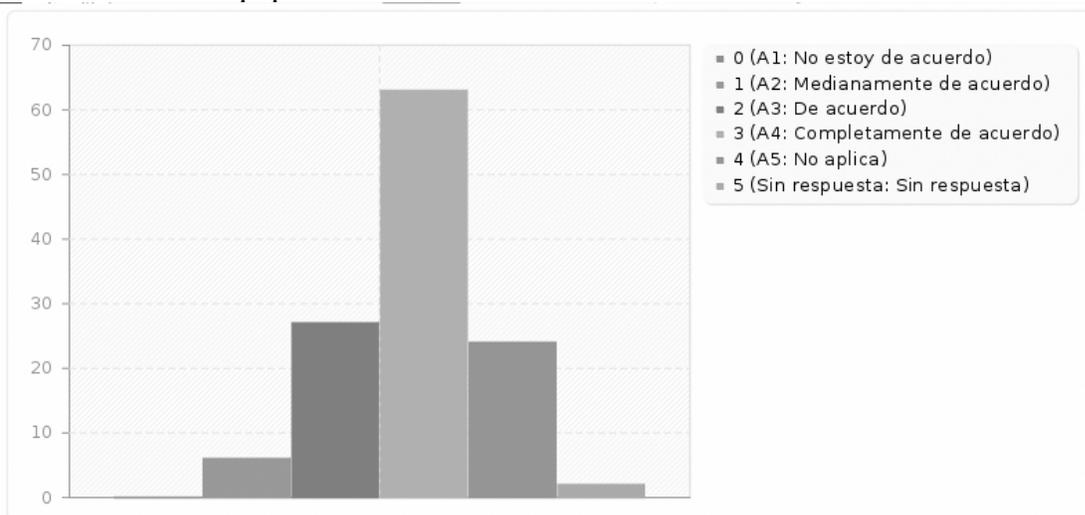
24.- Transmite claramente sus expectativas sobre el trabajo de su equipo.



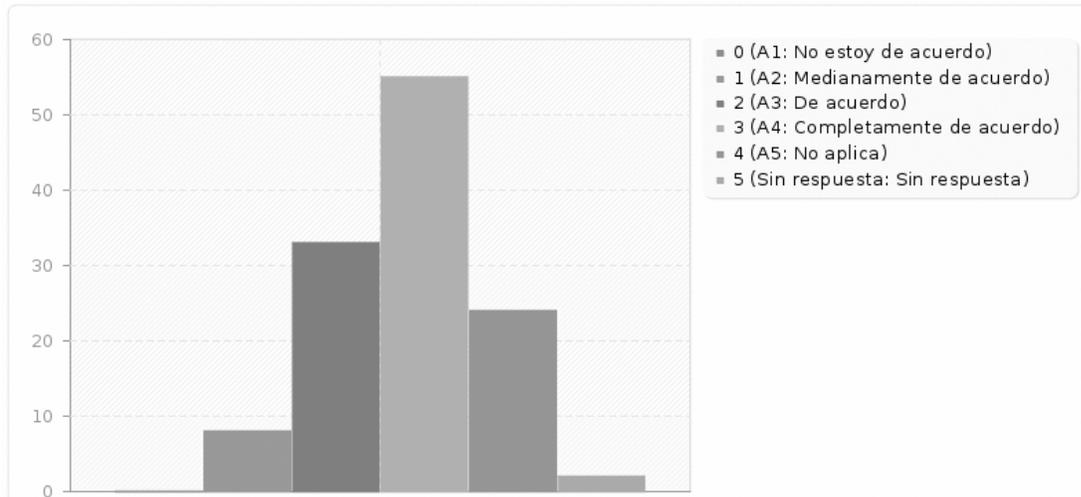
25.- Tiene un trato respetuoso con los miembros de su equipo



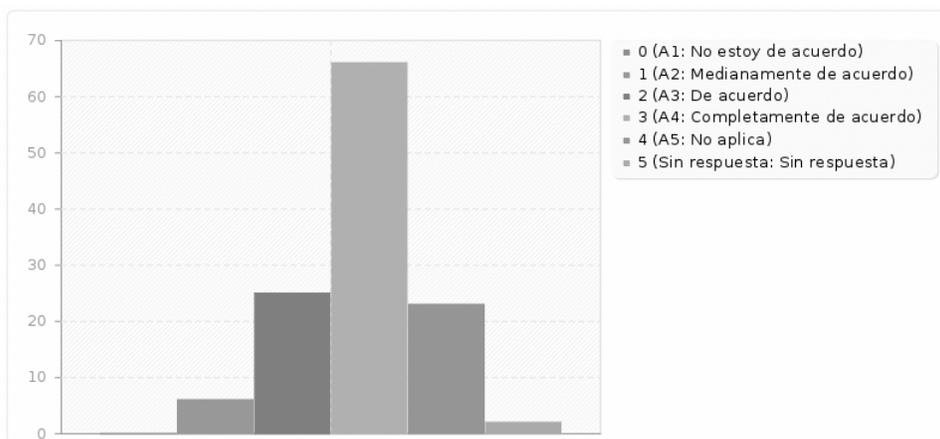
26.- Motiva a su equipo



27.- Sabe trabajar bajo presión

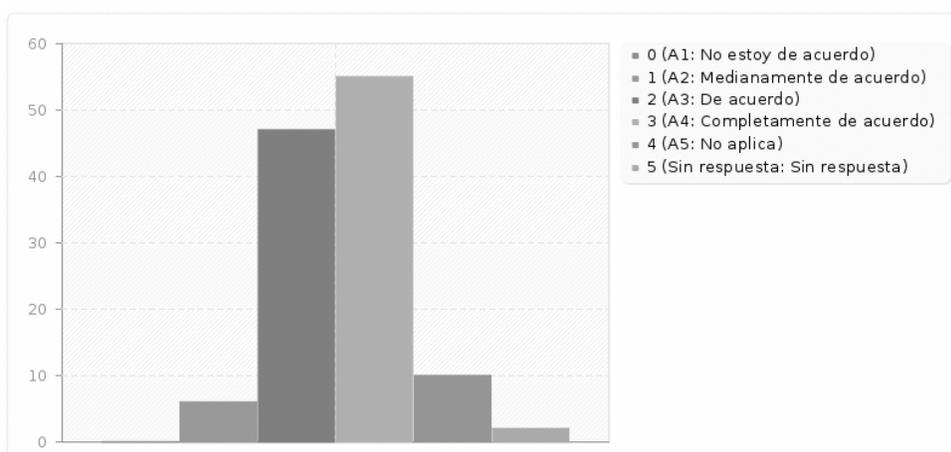


28.- Tiene iniciativa, es creativo/a

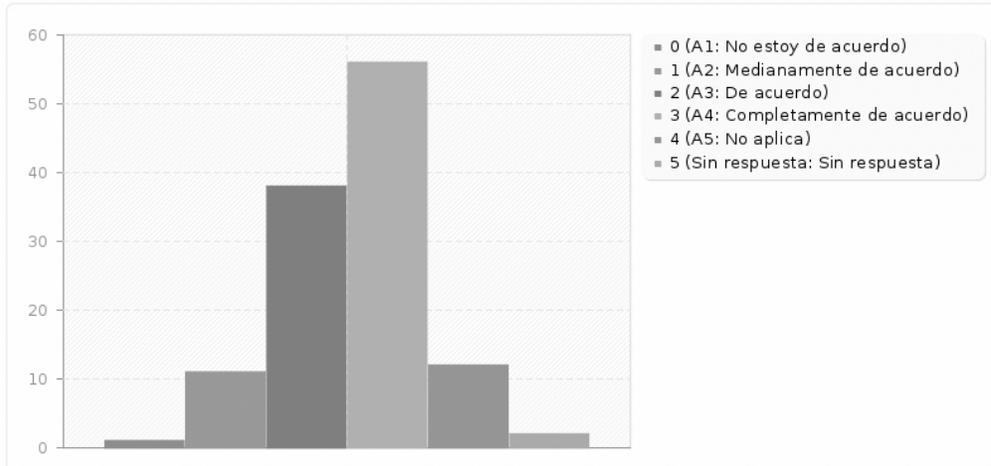


**VI Procesos claves de Gestión**

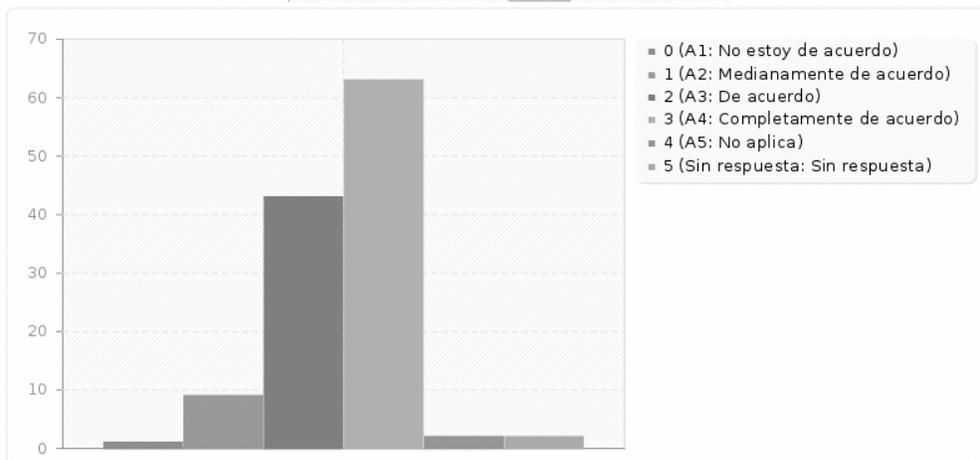
29.- Articula las prácticas pedagógicas para favorecer los aprendizajes.



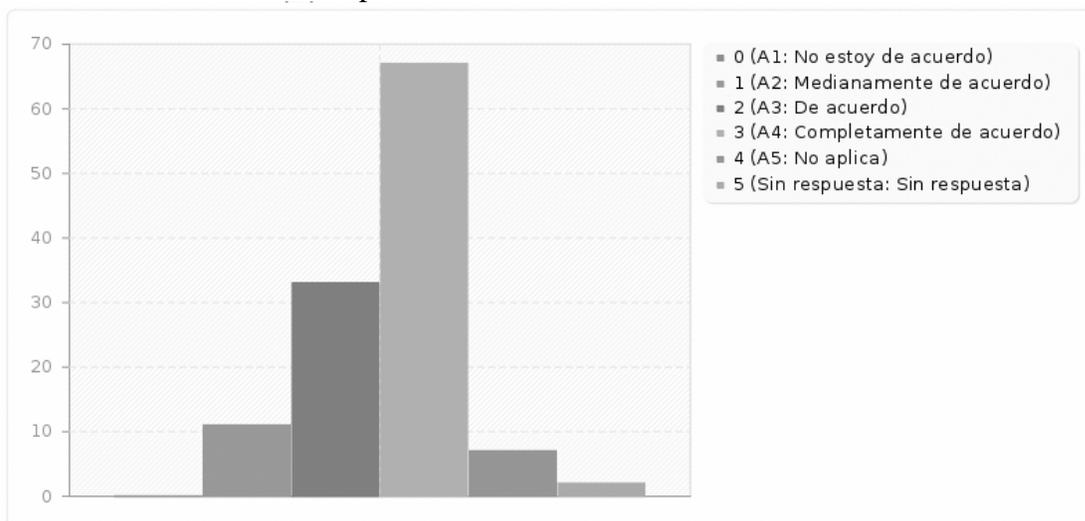
30.- Implementa prácticas para obtener estándares altos de rendimiento escolar.



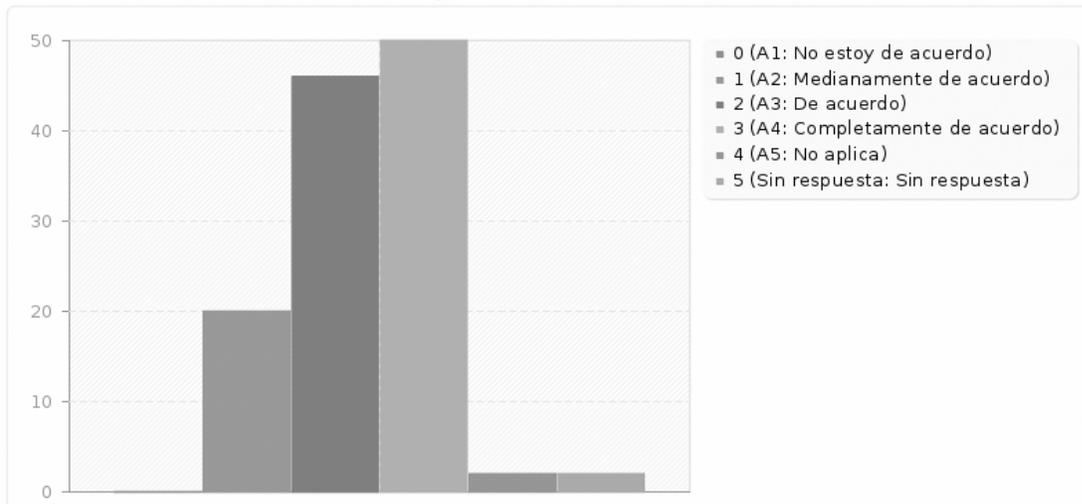
31.- Mantiene canales de comunicación efectivos



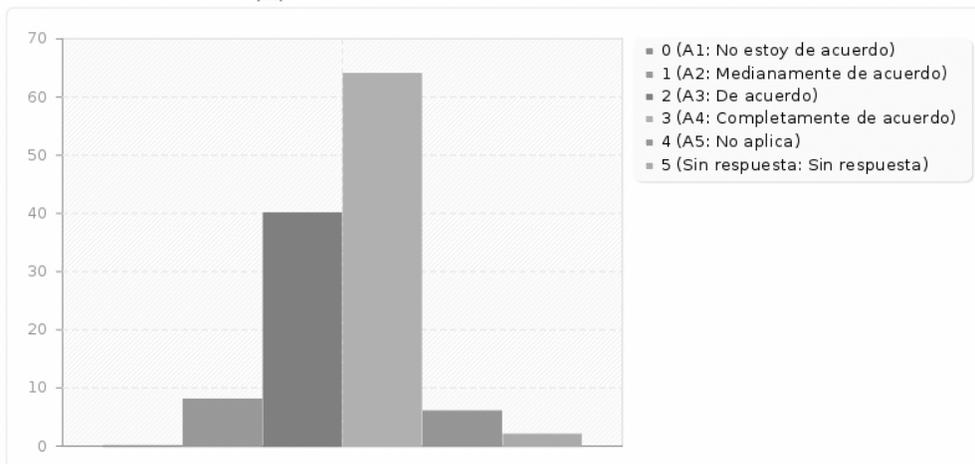
32.- Analiza la información para considerarla en la toma de decisiones



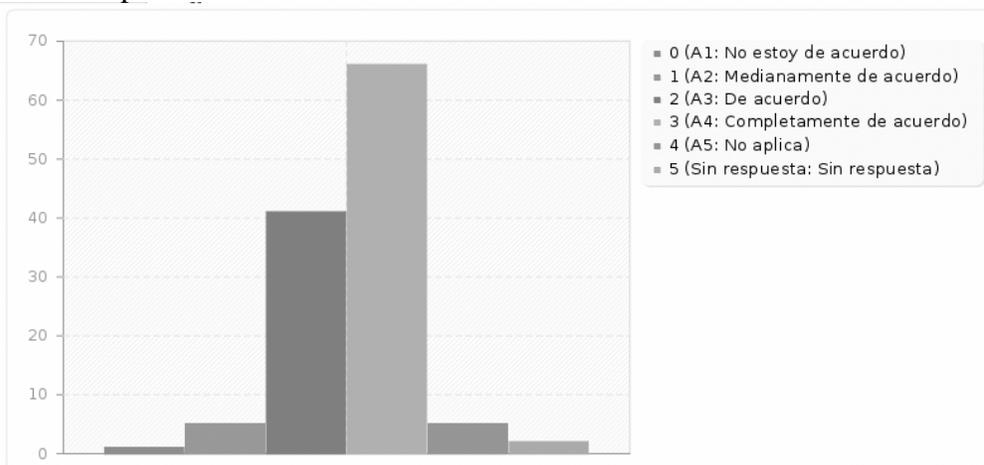
33.- Asesora a los docentes en el ejercicio eficaz de sus funciones



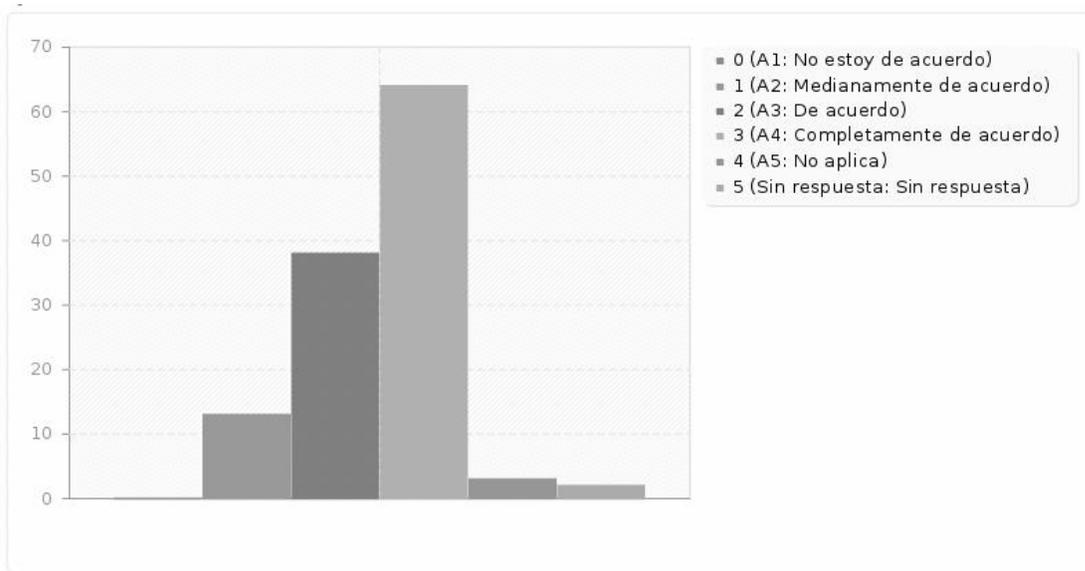
34.- Toma decisiones sobre asuntos curriculares relevantes



35.- Compromete a los docentes con la atención a la diversidad de los/las estudiantes



36.- Se reúne con los docentes para analizar las situaciones problemáticas de la Comunidad Educativa.



37.- Desarrolla con los docentes planes de mejora basados en los resultados

