



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

**RELACIÓN ENTRE LIDERAZGO EDUCATIVO Y APRENDIZAJE
DE LOS ESTUDIANTES:**

Revisión de la investigación empírica en Chile

por

VANESSA VALENTINA ALFARO MUÑOZ

Proyecto de Magíster presentado a la Facultad de Educación
de la Pontificia Universidad Católica de Chile, para optar al grado de
Magíster en Educación mención Evaluación de los Aprendizajes

Profesor guía: Dr. M^a Verónica Santelices Etchegaray
Santiago, 2017

© 2017, Vanessa Valentina Alfaro Muñoz

AGRADECIMIENTOS

Me declaro creyente y debo decir que primero le agradezco a Dios por todo lo que me ha dado, enseñado y quitado.

A CONYCID, por el apoyo entregado a través de la beca Magister para Profesionales de la Educación año académico 2014-2015.

A mi profesora María Verónica Santelices, por la paciencia, humor y preocupación.

A mi comisión, que guió mis primeros y últimos pasos: Fabián Derby y Gustavo González.

A Andrea Horn, por su disposición y contribución.

Al proyecto de investigación FONDECYT # 1160871 "El Rol de la Información en la Toma de Decisiones de los Alumnos en Tránsito a la Educación Superior" liderado por María Verónica Santelices.

A mi familia, abuelos y padres.

A mi marido, quien me acompañó fielmente en este camino, sin dudas ni pesares.

Y finalmente a mi hermana, que fue mi pilar, aún cuando el de ella estaba agrietado.

¡Viva la pedagogía!

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	2
TABLA DE CONTENIDO.....	3
RESUMEN.....	4
ABSTRACT.....	4
I. INTRODUCCIÓN.....	5
II. ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN.....	7
III. PREGUNTAS Y OBJETIVO.....	10
IV. MARCO TEÓRICO.....	11
1. Liderazgo.....	11
1.1. Liderazgo Educativo.....	12
2. Aprendizaje.....	15
V. METODOLOGÍA.....	18
VI. RESULTADOS.....	20
VII. DISCUSIONES.....	26
VIII. CONCLUSIONES.....	32
BIBLIOGRAFÍA.....	36
ANEXOS.....	40

RESUMEN

El presente proyecto corresponde a un Estado del Arte de 6 investigaciones de base empírica que estudian, directa o indirectamente, la influencia del Liderazgo Educativo en los resultados escolares de diversos establecimientos educacionales en Chile. Lo anterior nace luego de lo revisado por Horn y Marfán en el 2010, a modo de analizar la relación entre Liderazgo y los aprendizajes de los estudiantes, durante los últimos 7 años. Los estudios son comparados de manera vertical; para posteriormente analizarlos y finalmente demostrar avances, tales como la relación entre el carácter del estudio y la forma de investigar directa o indirectamente el liderazgo; la importancia de la emocionalidad del líder y la coherencia entre sus acciones; el clima laboral, con expectativas claras y altas que lleven a un trabajo colaborativo. Además se intenta visualizar los vacíos que aún persisten, como saber cuánta influencia tiene el liderazgo sobre el aprendizaje de los estudiantes y cuánta significancia estadística posee o las casi nulas investigaciones sobre los jefes de UTP.

Palabras claves: Liderazgo educativo, aprendizajes, estado del arte.

ABSTRACT

This present project presents a State of the Art of 6 empirical investigations that study, directly or indirectly, the influence of the Educational Leadership in the school results of different schools in Chile. The study starts after Horn and Marfan's study in 2010, in order to analyze the relationship between Leadership and student learning during the last 7 years. Studies are compared vertically; for later analysis and finally demonstrate advances, such as the relationship between the nature of the study and how to directly or indirectly investigate leadership; the importance of the leader's emotionality and the coherence between his actions; the work climate, with clear and high expectations that lead to a collaborative work. I also discuss the gaps that still persist, such as knowing how much influence leadership has on student learning and how much statistical significance it has or the almost nil research on UTP bosses.

Key words: Educational leadership, student learning, state of art.

I. INTRODUCCIÓN

La Educación en Chile afronta una serie de desafíos que nacen de los cambios que se generan a partir de la globalización. Es por ello que el sistema escolar chileno ha debido enfrentar un contexto donde la ciudadanía demanda una educación de mayor calidad. Frente a lo anterior, es menester mejorar todos aquellos factores que estén aquejando la Educación en Chile.

En la actualidad, la investigación empírica sitúa al director de las escuelas como un agente fundamental en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes (Fullan, 2012 en Weinstein & Muñoz, 2012), pero esta influencia se da de manera indirecta a través del cuerpo docente, tal como lo menciona Volante (2008), puesto que los directores son los garantes que velan que la relación entre los profesores y el logro de aprendizaje en los alumnos se lleve sin problema alguno y sea lo más productiva posible.

En Chile, la política pública ha buscado recientemente impulsar el Liderazgo Educativo en las escuelas, en consecuencia, lo que sabemos sobre este tema, no es suficiente en comparación con otros referentes internacionales, porque llevamos muy poco tiempo investigando en esta agenda (Weinstein & Muñoz, 2012).

Horn y Marfán presentan en el 2010, un compilado de 14 estudios cuya investigación se centra en la relación existente entre el Liderazgo Educativo y los buenos resultados escolares en nuestro país, cuyas publicaciones van desde el 2000 en adelante. Hoy se hace necesario actualizar esta información y visualizar qué nos dicen las posteriores investigaciones empíricas, utilizando la metodología de Estado del Arte.

En los capítulos II, III y IV se presentan los antecedentes que existen sobre el tema y la problematización que lleva a responder este estudio, enseguida se presentan los objetivos que alinearán el trabajo, para después pasar al marco teórico, que será el sustento bibliográfico que definirá los constructos de esta investigación. En el capítulo V, se presenta la metodología del Estado del Arte, los criterios de la selección o inclusión de los estudios encontrados, para luego avanzar a la discusión de estos en el capítulo VI, donde se realiza

un análisis exhaustivo de las investigaciones halladas, para finalizar con las conclusiones en el capítulo VII, sobre los nuevos conocimientos o vacíos existentes acerca de este tema.

II. ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN

En 1966, en Estados Unidos, el en ese entonces, comisionado de Educación: Harold Howe II, solicitó un estudio sobre la desigualdad de oportunidades educativas en su país. Los resultados que arrojó esta investigación fueron presentados en el denominado Informe Coleman, el cual deja entre visto que la escuela no importa, porque explicaba “4,95% de la varianza del rendimiento en Matemáticas de los alumnos de 14 años blancos, y el 8,73% de la de los alumnos negros de la misma edad, ambas puntuaciones corregidas por la situación socio-económica de los estudiantes” (Coleman et al., 1966 en Murillo, 2005, p.30)

Lo anterior se convirtió en el puntapié inicial sobre las investigaciones en Educación, que se refieren a Escuelas Efectivas (Murillo, 2003), centrándose en indagar los factores que hacían más eficaces a unas escuelas que a otras, logrando dar cuenta de 5 elementos, entre los cuales destacan el liderazgo educativo fuerte y las altas expectativas en los resultados académicos de los alumnos (Murillo, 2000).

En consecuencia de lo anterior, aumentó el interés por identificar las características que destacaban a esos líderes, lo que trajo consigo que los estudios definieran distintos estilos o roles en el liderazgo del director, que posteriormente fueron clasificados en diversos tipos de liderazgo educativo.

Por otro lado, Chile no se queda atrás en el interés por el Liderazgo Educativo, en efecto, hace tres décadas se encuentra trabajando en la mejoría de la calidad y equidad de la Educación, identificando los factores que la afectan y cómo potenciarlos.

En 1994, bajo el Gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle, se realizó una comisión para la modernización de la Educación, desde la cual nació el denominado Informe Brunner, que buscaba identificar si la Educación chilena de aquel tiempo respondía a las exigencias de un país en proceso de modernización. (Brunner et al 1994),

El informe anterior, presentó variadas problemáticas sobre el sistema educativo chileno, una de ellas se relacionaba la autonomía de los establecimientos y la coordinación de estos. Por lo tanto, para lograr las metas de modernización en nuestra educación, era menester que los establecimientos alcanzaran características de las Escuelas Efectivas, por lo cual se proponen diversos puntos a mejorar, entre los cuales se expone un nuevo rol para el director (Brunner et al., 1994).

Conforme pasan los años, nuestro país sigue trabajando en mejorar la calidad de la Educación y en 2005 se propone un Modelo de Calidad de la Gestión Escolar (Ahumada, 2010), que se subdivide en cinco áreas prioritarias para lograr los aprendizajes en los estudiantes: liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos, convivencia escolar y resultados. Hoy este modelo está presente en los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores, dando respuesta a la Ley 20.529, que “instituye el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización”.

Conjuntamente, ese mismo año, hacen presente el Marco para la Buena Dirección, cuyo objetivo es “definir y profesionalizar el rol del director que esperamos encontrar en los establecimientos subvencionados en Chile” (MINEDUC, 2005, p.6)

A su vez, los investigadores en Chile comienzan a estudiar el factor de Liderazgo Educativo en el aprendizaje de los estudiantes generando importantes hallazgos. De hecho, Horn y Marfán (2010) realizan un compilado de estudios empíricos que investigan dicha relación desde el 2000 en adelante, realizando una revisión bibliográfica de 14 estudios.

En el estudio anterior, se confirma que el liderazgo educativo es un agente influyente en el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, si el estudio prioriza un estilo de liderazgo, deja a los otros afuera. Además las autoras, critican los estudios de escuelas eficaces, puesto que estos sólo llegan al nivel de describir prácticas exitosas, o sea, solo caracterizan al director, pero dejan de lado actitudes o disposiciones. Las investigadoras, también dan cuenta de la invisibilización que se les da a los Jefes de las Unidades Técnico Pedagógicas, los cuales no son estudiados y denotan la gran cantidad de estudios cuantitativos por sobre los cualitativos.

Conforme pasan los años, el Estado sigue preocupado por mejorar la Educación en Chile y sus principales agentes de cambio, de hecho en el 2011, crea la Agencia de la Calidad de la Educación, una de las instituciones que contempla el Sistema de Nacional Aseguramiento de la Calidad de la Educación, la cual se encuentra emplazada por los Estándares Indicativos de Desempeño, que son referentes orientadores de la Evaluación Indicativa, para a su vez entregarles orientaciones a los establecimientos y sus sostenedores para mejorar los procesos de gestión institucional.

Los estándares contemplan 4 dimensiones, extraídos luego de la sistematización de

buenas prácticas en gestión escolar, entre esos estamentos existe uno denominado: liderazgo, punto que converge en la actualización del Marco para la Buena Dirección en el 2015 en el cual se agrega el Liderazgo Escolar, identificándolo como un factor significativo en las mejoras escolares (MINEDUC, 2015)

Frente a lo antes señalado, queda claro que Chile continúa su preocupación por trabajar con las dimensiones o factores que inciden positivamente en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes desde la política pública, pero también es necesario visualizar qué continúan haciendo los investigadores en paralelo sobre esta relación.

Weinstein & Muñoz, aseguran que sabemos poco sobre este tema porque poco se ha estudiado (2012). Frente a esto me pregunto entonces ¿Qué es lo que nos dicen las investigaciones que se han hecho en Chile los últimos 7 años después de lo realizado por Horn y Marfán en el 2010? Es importante ver qué ha pasado posteriormente a esa fecha, si existen nuevas investigaciones que entreguen más evidencia empírica que ayude a enriquecer o visualizar si aún existen vacíos este tópico

Frente a las interrogantes expuestas en el párrafo anterior, es menester entonces efectuar una nueva revisión de la literatura, posterior a la ejecutada por las autoras chilenas, que de cuenta de posibles avances o vacíos existentes sobre el tema, por medio de la metodología de investigación denominada: Estado del Arte.

III. PREGUNTAS Y OBJETIVOS

Para poder responder a la problemática planteada en el punto anterior, es menester trazarse una línea investigativa, que ayude a encausar el presente trabajo, para esto se determinaron tanto un objetivo general como objetivos específicos.

Objetivo General:

- Analizar la relación entre Liderazgo Educativo y los aprendizajes de los estudiantes en Chile, durante los últimos 7 años.

Objetivos Específicos:

- Identificar estudios que han medido la relación entre el Liderazgo Educativo y los aprendizajes de los estudiantes en Chile.
- Sintetizar resultados de los estudios que han medido la relación entre Liderazgo Educativo y los aprendizajes de los estudiantes en Chile.
- Demostrar vacíos o necesidades sobre la relación existente entre el Liderazgo Educativo y los aprendizajes de los estudiantes en Chile, según las conclusiones de los estudios investigados.

Por otro lado, para alcanzar los objetivos del estudio, se plantean las siguientes preguntas de investigación.

Pregunta General:

- ¿Qué es lo que nos dicen las investigaciones que se han hecho en Chile los últimos 7 años después de lo realizado por Horn y Marfán en el 2010?

Preguntas Específicas:

- ¿Cuáles son los resultados de estudios acerca de la relación entre el liderazgo y los aprendizajes de los estudiantes en Chile?
- ¿Cuáles son los vacíos o necesidades en el estudio de la relación existente entre el liderazgo y los aprendizajes de los estudiantes en Chile?

IV. MARCO TEÓRICO

La importancia del liderazgo educativo es un tema relativamente nuevo en Chile, tal como lo menciona Horn (2013), puesto que los cambios realizados en las políticas públicas centradas en los líderes educativos, comenzaron a buscar mejoras en estos protagonistas hace tan solo 11 años atrás. Es por esta razón que a continuación se definirán los conceptos claves de este Estado del Arte, que servirán de base para los posteriores análisis y conclusiones.

1. Liderazgo

La teoría de las empresas, es gran conocedora del tema del liderazgo, siendo estudio esencial de las organizaciones y las relaciones formadas entre sus colaboradores; definen liderazgo como la capacidad de influir para lograr propósitos significativos con la participación y compromiso de otros, cuya solvencia está basada en la credibilidad de un líder (López, 2013).

Cabe destacar, que a la definición antes señalada, se le une un tópico muy relacionado al ejercicio del líder: poder o influencia, y es determinante para el aprendizaje considerar que la conjunción de estos tres conceptos permite entender no sólo el ejercicio del liderazgo como proceso, sino también el comportamiento de los colaboradores que son influidos por él, y que a su vez, moldean el comportamiento de los líderes en un proceso de interacción permanente entre unos y otros, con efectos que no siempre son intencionales o dirigidos (Krieger, 2001).

En efecto, "Las personas con influencia tienen poder, pero no todas las personas con poder tienen influencia" (Abarca, 2010), por lo tanto el poder es la capacidad que tiene *A* para influir en el comportamiento de *B*, lo que busca es que este actúe último de acuerdo con los deseos que tiene *A*. Quizás el aspecto más relevante del poder sea que es una función de dependencia, porque alguien puede tener poder sin que sea utilizado, ya que es una capacidad o un tipo de potencial (Robbins & Judge, 2013).

Por otra parte, tenemos el concepto de liderazgo que se concentra en la influencia sobre los seguidores y minimiza la importancia de la influencia obligatoria que se desprende de las relaciones de tipo ascendente que tienen las jefaturas con sus subordinados lateral y ascendente (Robbins & Judge, 2013). Es decir, se distingue del poder en este

sentido. El poder no requiere de compatibilidad entre las metas, sino únicamente dependencia por parte del subordinado, quien no puede sustituir este tipo de orden, acción o relación (Robbins & Judge, 2013).

Para autores como Krieger (2001) el liderazgo es una forma de influencia, es decir, el liderazgo es el arte o el proceso de influir siempre a otra persona con el fin de lograr que esa persona se esfuerce voluntariamente en alcanzar las metas de un grupo determinado de personas. La esencia del liderazgo es contar ciertos seguidores, donde es el líder quien genera una disposición en los demás a ser seguidos, entregando herramientas o medios (Krieger, 2001) que de alguna manera sean atractivos; de esa forma los seguidores se alinean sus deseos o necesidades a las del líder.

1.1. Liderazgo Educativo

Ahora bien, si este Liderazgo es llevado a la escuela, nos encontraremos con un enfoque distinto, con un objetivo que siempre busca alcanzar el aprendizaje de todos los estudiantes; denominándosele entonces: liderazgo educativo, en donde la influencia mencionada en los párrafos anteriores, se contextualiza en la escuela propiamente tal, en donde, los principales personajes encargados de influir en la comunidad escolar serán aquellos que lideran la escuela, que en el caso de Chile puede ser el director propiamente tal o el equipo directivo de un establecimiento, tal como lo mencionan Horn y Marfán, (2010).

En adición al punto anterior, Murillo en 2008, (citado en Rojas, 2012) señala que el liderazgo educativo está relacionado a las funciones que realiza la dirección de un establecimiento. No obstante, Maurerira, Maforte y González (2013), hacen hincapié en un punto importante, pues también hacen mención a que el liderazgo educativo es entendido como las atribuciones de jerarquía que existe entre lo directivo y lo escolar, con el fin de impactar de manera significativa en los actores, para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Para efectos de este estado del arte, nos referiremos solo al liderazgo educativo, puesto que además de centrarnos en la figura del director, también ponemos el foco en su equipo, muchas veces constituido por su jefe de la unidad técnico pedagógica; mas se

dejará de lado el liderazgo que ejercen los profesores en las aulas o en los establecimientos educacionales, puesto que este tipo de liderazgo no es considerado, explícitamente, por las investigaciones que hacen referencia al liderazgo educativo. Resumiendo el liderazgo educativo se refiere solo a las funciones de los líderes de los colegios (Martinez & Ibarrola, 2015).

Con respecto al nacimiento del liderazgo educativo, es menester volver a retomar el Informe Coleman, cuya conclusión más destacada, la cual marcó y movilizó a los catedráticos de la educación, es sobre que las escuelas no importaban. Frente a lo sentenciado, las investigaciones comenzaron a centrarse en identificar los agentes que influían directamente en el aprendizaje de los estudiantes y reducían sus condiciones iniciales, descubriendo entonces que los docentes y sus prácticas son la influencia directa más relevante en el aprendizaje de los estudiantes, pero además descubren que existe otro agente que también afecta en el aprendizaje los estudiantes, pero indirectamente: los líderes escolares (Leithwood, 2009).

Lo anterior se comienza a reafirmar a partir de los diferentes estudios, con naturalezas metodológicas, muestras o variables distintas: estudio cualitativos y cuantitativos. Los primeros trabajan con escuelas con resultados bajo y sobre lo normal, dando cuenta que el liderazgo genera efectos considerables en el aprendizaje de los estudiantes (Leithwood, 2009).

Por otro lado, los estudios cuantitativos, comienzan a ver la relación existente en diversos establecimientos (ubicación, escuela, aula), pero a través de aspectos organizacionales de la escuela (cultura de la comunidad escolar) y el desempeño escolar, hablando indirectamente del liderazgo escolar, puesto que son las condiciones en las cuales influyen los líderes, evidenciando nuevamente que el liderazgo actúa de manera indirecta en el aprendizaje de los estudiantes (Leithwood, 2009).

En efecto, según Edmonds (1979), Weber fue uno de los primeros autores en contribuir sobre el fuerte liderazgo que ejercían los directores de escuelas efectivas, resultado que es corroborado posteriormente por Hemphill y Gross & Herriott en (Bossert, Dwyer, Rowan & Lee, 1982), quienes también manifestaron el fuerte liderazgo que ejercían los directores de las escuelas efectivas, porque no sólo conocían todas las necesidades de las escuelas, sino que también sabían cómo solucionarlas.

Por lo tanto, luego de corroborar en reiteradas ocasiones que el liderazgo educativo sí influía en el aprendizaje de los estudiantes pero de una forma indirecta, también era necesario saber cuánta variación representa para determinar esta influencia y en el 1996, Creemers & Reetzigt, además de Townsend, 2001, determinan, a través de estudios cuantitativos, que el liderazgo explica la efectividad escolar en un 3 a un 5 por ciento, lo que representa entre un 10 a 20 por ciento de la variación total (en Leithwood, 2009),

Ahora es menester destacar, que las décadas de estudio sobre el liderazgo educativo han llevado que se presenten diferentes enfoques o modelos que han buscado conceptualizar a los líderes efectivos, con el fin de identificar o caracterizar las conductas de su liderazgo, para posteriormente replicarlas en otros y poder conducir las escuelas al éxito. Bossert, Dwyer, Rowan & Lee dan cuenta en su estudio que el estilo y acciones de liderazgo de los directores pueden ser una variable importante, sugiriendo investigar estos factores para sí comprender mejor la administración de los directores (1982).

En los años 80 comienzan las investigaciones que buscan identificar un modelo de liderazgo a partir de las escuelas efectivas, naciendo así, según Hallinger (2003), el liderazgo instruccional o también conocido como pedagógico. Este tipo de liderazgo está centrado en el director, cuyas características son su liderazgo fuerte y directo, centrado en el currículum y la enseñanza; orientando el logro de los objetivos, por medio de su experticia y carisma, influyendo y motivando a la comunidad para lograr un clima positivo de aprendizaje (Hallinger, 2005).

Por otro lado, Robinson, Hohepa & Lloyd, avanzan en esta definición anterior y en el 2007, centra sus investigaciones en las dimensiones en que el liderazgo causa mayor impacto en los aprendizajes de los estudiantes, buscando explicar por qué ocurre esto. Las conclusiones del estudio establecen que 5 son las dimensiones en las que el liderazgo influencia: establecimiento de las metas y expectativas; manejo estratégicos de recursos; planificar, coordinar y evaluar la enseñanza y el currículum; promover y participar en el aprendizaje de los profesores y desarrollo personal, además de asegurar un ambiente ordenado y apoyador.

En el 1990, Leithwood & Jantzi realizan un estudio a escuelas de culturas colaborativas, puesto que se asocia el logro de las metas a la implementación de esta cultura

de trabajo. Los autores ya no se enfocan el director, sino que en el desarrollo de la organización (Hallinger, 2003), para esto es necesario un director con un liderazgo negociador, etiquetándolo como un liderazgo transformacional. Rojas (2012) define a este líder como un ser que busca que la institución educativa, se transforme, haciéndola participar de ciertas acciones (Rojas, 2012), desarrollando las capacidades y participación de los individuos en las metas de los establecimientos (Leithwood, 2009)

A su vez MacBeath (2011), también estudia las características de los directores, pero a diferencia de Leithwood y Jantzi (1990), esas características las define como un liderazgo distribuido. Bolívar (2010), explica que frente al aumento de las responsabilidades de los líderes educativos, este modelo hace que más personas, incluidas el director, realicen tareas propias de su responsabilidad, desarrollando así, competencias en cada individuo y trabajo colaborativo en la comunidad, con el fin de que la organización funcione bien y logre los resultados planteados. Spillane lo ve como un trato negociador entre el líder de la escuela y los otros líderes escolares, en efecto, él sostiene que no hay que intencionar el liderazgo distribuido porque ya está inmerso en las escuelas, porque las personas se complementan entre sí, de manera innata, ya sea con conocimientos, recursos, entre otras cosas (Spillane, J; Halverson, R. & Diamond, J., 2001 en MacBeath, 2011).

Frente a toda la literatura expuesta en los párrafos anteriores, es posible concluir que el liderazgo educativo afecta indirectamente el aprendizaje de los estudiantes, por medio de la organización de la misión, objetivos, currículum y contenidos enseñados en el aula y pese a las dificultades metodológicas o conceptuales que se observaron durante años en los distintos estudios, cada investigación pudo demostrar empíricamente que el liderazgo influye y representa del 3% al 5% de la varianza de la efectividad escolar.

2. Aprendizaje

El segundo concepto clave en este Estudio del Estado del Arte, es el aprendizaje, término conocido por variados sectores de la sociedad, por lo tanto existen diversas definiciones, en efecto, Schunk (2012) expresa que no existe consenso sobre esta definición, pero tanto este autor como Ribes (2002) la entienden como conductas o capacidades relativamente duraderas en el tiempo, producto de la práctica reiterada de esta;

pero la Universidad le suma el hecho que estos cambios en la conducta son objetivos y pueden ser medidos en el tiempo.

El Estado de Chile, establece los aprendizajes a desarrollar en los estudiantes del país a través del Currículum Nacional, que se entiende según Cox (2011) como los objetivos o contenidos de aprendizaje organizados de manera secuencial, determinando inclusive la temporalidad, carga horaria y asignaturas fundamentales impartidas en la Nación, actuando entonces como un eje orientador de la enseñanza para hacer que los estudiantes se conviertan en ciudadanos activos y valiosos para la comunidad.

Muchas veces la implementación efectiva de los currículums son monitoreados para asegurar la calidad de la educación de un país, para posteriormente, determinar las causas, responsabilidades y posibles toma de decisiones (Rohlerh, 2006), por medio de evaluaciones y/o mediciones que determinan el rendimiento escolar en un área y nivel en particular (Navarro, 2003).

Entenderemos pues como rendimiento o logro académico a la categoría que alcanza o demuestra un estudiante luego que es expuesto a una evaluación que mide, de manera masiva o individual, aprendizajes mínimos establecidos previamente, ya sea en un currículum nacional o institucional (Hederich y Camargo, s/f). En Chile, el rendimiento académico es medido principalmente por las pruebas estandarizadas SIMCE y PSU, que muestran el logro aprendizajes de los estudiantes en la educación básica, media y transición a la universidad.

El SIMCE, Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, creada por el Ministerio de Educación de Chile, es la evaluación estandarizada que se aplica a 2º, 4º, 6º y 8º básicos, además de II Medios de toda las escuelas o establecimientos de Chile, sin importar su dependencia económica (particular, particular subvencionado y municipal). El objetivo principal de esta medición es evaluar los aprendizaje de los estudiantes en Comprensión de Lectura, Matemáticas y año por medio, Ciencias Sociales o Naturales, con la finalidad de contribuir en el proceso de equidad y calidad de la educación (Agencia de la Calidad de la Educación, 2013).

Por otro lado la PSU, Prueba de Selección Universitaria, es una evaluación creada por el CRUCH (Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas), que pasa a reemplazar la Prueba de Aptitud Académica (PAA). Esta medición evalúa los Objetivos Fundamentales

y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Enseñanza Media. El objetivo de esta prueba es seleccionar a los estudiantes que demuestren el mejor desempeño en la prueba y que además buscan ingresar a alguna de las universidades del consejo de rectores. Es rendida por estudiantes que egresan o egresaron de IV medio (Pearson, 2013).

V. METODOLOGÍA

La presente investigación tiene por objetivo Analizar la relación entre Liderazgo Educativo y los aprendizajes de los estudiantes, durante los últimos 7 años, para esto es necesario hacer una revisión exhaustiva de los estudios que se han realizado en el país luego de lo realizado por Horn y Marfán (2010), siendo entonces el Estudio del Estado del Arte, la metodología más idónea para llevar a cabo este estudio, puesto que, como lo menciona Londoño, Maldonado y Calderón (2014) sirve para saber hasta dónde se ha desarrollado un tema.

La metodología de la construcción de este estudio consta de dos partes así como lo señalan Londoño, Maldonado y Calderón (2014) y Barbosa, Barbosa y Rodríguez (2013). La primera fase corresponde a la heurística, la que trabaja con lo que respecta a la búsqueda propiamente tal, como identificar, contextualizar, compilar y seleccionar el objeto de estudio, entre otras cosas. Por otro lado, la segunda fase es denominada hermenéutica, en donde se leen, analizan, interpretan y categorizan los resultados obtenidos del Estado del Arte.

Ya en la parte Heurística se decretaron los descriptores de búsqueda, los cuales fueron tanto en español como en inglés: liderazgo + Aprendizaje + Chile o leadership + learning + Chile. Lo antes descrito se buscó en las bases de datos de: EBSCO Academic Search complete, SCOPUS, Web of Science, Dialnet, Proquest, Scielo, Eric (USDE).

La búsqueda bibliográfica arrojó 16 resultados en ERIC (USDE) y 717 en Proquest, por medio de descriptores en inglés, puesto que en español no hubieron resultados en ambos casos. Por otro lado, en Scielo se encontraron 10 investigaciones en español, mas ninguna en idioma anglosajón, al igual que lo ocurrido en Dialnet y EBSCO, en donde la primera revista proyectó 20 resultados y EBSCO 3. En SCOPUS 3 y Web of Science 1.

A partir de lo obtenido, se procedió a revisar la información de las fuentes alcanzadas, tal como lo menciona Barbosa, Barbosa y Rodríguez (2013) y se procedió a aplicar criterios inclusión y exclusión. Primero, en lo que se refiere a inclusión, quedarán seleccionados todos aquellos estudios que: investiguen, ya sea de manera indirecta o directa, la relación entre distintos tipos de liderazgo y el aprendizaje de los estudiantes, además deben ser realizados en Chile, posteriormente al año 2010, utilizando a estudiantes

de Educación Media Científico Humanista y Básica, líderes escolares como directores, jefes de UTP o bien el equipo de liderazgo completo; pero además estudios sugeridos por referentes bibliográficos expertos en el tema y cuyas investigaciones tal vez, aún no se encuentran presenten en fuentes primarias tales como revistas o indexaciones.

Para el caso anterior la especialista, Andrea Horn, recomienda agregar al estudio, en lo que a investigaciones cuantitativas se refiere, su propia tesis doctoral, que ya se encuentra dentro de lo seleccionado en la búsqueda, pero además " Influencia del liderazgo directivo en los resultados de los estudiantes" de Valenzuela y Horn 2012, es un capítulo del libro "Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile" editado por Weinstein y Muñoz (2012). Por otro lado, en estudios cualitativos, sugiere algunos libros en la línea de investigación de la Eficacia y Mejora escolar que destacan el rol del liderazgo - Lo Aprendí en la Escuela (Bellei, Valenzuela, Vanni, & Contreras, 2014) y Nadie dijo que era Fácil (Bellei, Morawietz, Valenzuela & Vanni, 2015).

Con respecto a los criterios de exclusión, quedarán fuera de esta investigación todas aquellas investigaciones que trabajen con estudiantes de Educación Parvularia o Especial, de Educación Media Técnico Profesional o Universitarios, porque muchos de estos estudiantes no rinden las mediciones estandarizadas tales como SIMCE o PSU. Además quedarán fuera aquellas investigaciones que vislumbren el liderazgo ejercido por los docentes de aula, puesto que este liderazgo es distinto al investigado en esta revisión, principalmente porque es la primera incidencia en el aprendizaje de los educandos y no la segunda.

En consecuencia, según los criterios de exclusión e inclusión, los estudios obtenidos son 6, cuyos resultados serán presentados en el siguiente punto. Así también, se creó una tabla inspirada en las autoras Horn y Marfán (2010) (*Véase* anexo 1), que exhiben de manera fácil y resumida las investigaciones. Lo dicho anteriormente despliega tanto los objetivos como la metodología y los resultados conseguidos en cada investigación con respecto a la influencia del liderazgo educativo en el aprendizaje de los estudiantes.

VI. RESULTADOS

Lo primero que se presentan son los objetivos de cada estudio, en donde es posible visualizar que Thieme y Treviño (2011), buscan evaluar el liderazgo ejercido por el director para relacionarlo con los indicadores de desempeño medido por los profesores y con indicadores externos como puntajes SIMCE. Por otro lado, Valenzuela y Horn (2012) en Weinstein y Muñoz (2012), intentan conocer la magnitud de los efectos del liderazgo directivo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de identificar las variables que intervienen en esta influencia. Así también, Horn (2013), en su tesis doctoral, vuelve a investigar sobre los efectos del liderazgo directivo, pero en este caso busca determinar cuáles son las que actúan en las variables mediadoras del desempeño docente y en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Por su parte, Bellei, Valenzuela, Vanni y Contreras (2014) buscan identificar y comprender las causales, de ciertos establecimientos de básica, que han mejorado su capacidad para ofrecer más y mejores oportunidades de aprendizaje a sus alumnos. Pedraja y Rodríguez (2015), tratan de determinar la existencia o ausencia de una relación significativa entre los recursos y capacidades de los colegios de Enseñanza Media y el nivel de calidad alcanzado en las pruebas nacionales. Ya en el mismo año, Bellei, Morawirtz, Valenzuela y Vanni (2015), intentan identificar si las escuelas estudiadas en el 2004 continúan obteniendo los mismos resultados y cuáles son los factores que más impactan en la sustentabilidad.

En lo que se refiere a la metodología, Thieme y Treviño (2011), ambos realizaron una investigación cuantitativa en 37 establecimientos (directores y profesores) de la región de Tarapacá, teniendo como variables independientes el liderazgo educativo transformacional, transaccional y el no liderazgo, se medirán por medio del cuestionario multifactorial sobre liderazgo (en inglés MLQ), con el fin de medir el liderazgo educativo de los directores a través de la percepción de ellos mismos y sus seguidores. Luego de lo obtenido procedieron a desarrollar análisis factorial, rotación equamax y un análisis factorial confirmatorio.

Luego, correlacionaron las dimensiones de liderazgo, los output del proceso educativo y la eficiencia técnica de la gestión emitidas por el cuestionario multifactorial de cada establecimiento, para después proceder a realizar una comparación entre 2 grupos de

directores según sus valoraciones en la mención de liderazgo del puntaje total (25% más alto y el 25% más bajo), posteriormente realizaron un análisis de varianza con los grupos comparados y las variables dependientes de desempeño objetivas: puntajes SIMCE (logro académico = aprendizaje), la inversa de la variabilidad del logro académico, nivel de satisfacción de los padres sobre el establecimiento y el índice de eficiencia técnica.

En el caso de Valenzuela y Horn (2012) en Weinstein y Muñoz (2012), se realizaron una investigación cuantitativa en 654 escuelas urbanas de Chile. En donde utilizaron una combinación de modelos, determinando que la variable dependiente sería el comportamiento del director/a influido por otras variables y la variable independiente sería la influencia que ejerce el director/a sobre los docentes, organización escolar y aprendizaje de los estudiantes. La medición del liderazgo se realizó por medio de encuestas estructuradas: cuestionarios que se aplicaron a sostenedores, directores, jefes de UTP y 5 docentes por establecimientos. Por otro lado, los resultados SIMCE 2008-2009 de cuarto básico, fueron considerados como el aprendizaje de los alumnos. La validación del modelo conceptual que comparaba las variables del análisis sobre la variable dependiente continua (rendimiento), fue realizado a través de ecuaciones lineales, que fueron comprendidas por medio de ecuaciones estructurales: análisis factorial confirmatorio y modelo lineal mixto.

Horn en el 2013, al igual que los estudios anteriores, utiliza una metodología de investigación cuantitativa, no experimental en 600 colegios de Chile, cuya variable independiente son las prácticas de liderazgo educativo en las variables mediadoras del desempeño docente y la variable dependiente son los resultados de aprendizaje de los estudiantes SIMCE 2009 de cuarto básico en lenguaje y matemáticas (corregido). Los instrumentos por los cuales se obtuvo información, fueron encuestas: cuestionarios realizados a sostenedores (no utilizadas), directores, jefes de unidad técnico pedagógica y docentes. Los análisis de datos, se llevó a cabo por medio de análisis factorial, correlaciones bivariadas, pruebas t y modelos jerárquicos lineales.

Ya en el 2014, Bellei., Valenzuela, Vanni y Contreras, comienzan con las investigaciones de carácter cualitativo, en donde se realizaron análisis transversales del mejoramiento educativo, en el periodo del 2002 al 2010, sobre 12 escuelas básicas y su evolución en la trayectoria de efectividad escolar. El estudio se dividió en 2 partes. La primera se basó en identificar los establecimientos con esta trayectoria positiva de los

estudiantes (promedio SIMCE lenguaje y matemáticas, efecto de la escuela en relación al promedio nacional, retención y repitencia, logros educativos homogéneos y porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente en lectura y matemáticas) a través de análisis estadísticos avanzados. Para determinar la trayectoria en el tiempo, se utilizó clúster de desempeño. Los resultados determinaron que 1 de cada 100 escuelas, de un total de 4.400, logró estar dentro de los clúster más altos (8-11) y de estas, 1 de cada 10, logra una trayectoria de mejoramiento sustentable e integral (491), pero 332 colegios, presentaron esta trayectoria en matemáticas y lenguaje. Luego de obtener 332 establecimientos, se procedió a seleccionar las escuelas según 3 criterios más: bajo nivel de selección de los estudiantes, consistencia de los puntajes en 8 básico y un nivel mínimo del Índice de Desempeño Escolar entre los años 2009 y 2010. La nueva muestra quedó comprendida en 57 establecimientos, de los cuales 12 respondían a la heterogeneidad de la escuelas del país. Luego, la segunda parte del estudio consistió es un estudio de caso de las 12 escuelas seleccionadas, en donde se realizó un trabajo de campo, por medio de entrevistas semiestructuradas y encuestas a directivos, jefes de UTP, docentes, ex-alumnos, ex-supervisores o asesores de la escuela, documentos institucionales, además de cuadernos de campo, que registraban hechos o decisiones claves para la efectividad escolar. Con la información obtenida, procedieron a codificar y triangular los hallazgos, que arrojaron una caracterización básica de las escuelas.

Un año después, Pedraja y Rodríguez (2015), realizaron un estudio de investigación cuantitativa con 102 colegios de Enseñanza Media de la Región Metropolitana de Chile. Cuya variable dependiente fueron los aprendizajes de los estudiantes obtenidos a través del promedio de los colegios en la PSU y las variables independientes fueron los estilos de liderazgo y gestión de recursos humanos, las cuales se obtuvieron a través de un cuestionario aplicados a cada colegio. Los resultados fueron analizados por medio de estadísticos descriptivos y regresión por medio del método de pasos sucesivos.

Bellei, Morawirtz, Valenzuela y Vanni (2015), continúan en la línea cualitativa, por medio de un estudio comparativo longitudinal de investigación cualitativa, observando las escuelas ya vistas en el 2004. En su momento, fueron 14 y una década después, se volvió a los establecimientos antes determinados, para ver si sus buenos resultados se sostenían en el tiempo, para esto se extrajo información por medio de trabajo de campo, estudio de caso,

pautas de entrevista a directivos, jefes de UTP, docentes, ex-alumnos, ex-supervisores o asesores de la escuela, pero además se realizó observación del comportamiento de la escuela y recopilación de documentos informativos de cada establecimiento.

Lo anterior se comparó con las trayectorias en el desempeño educativo de cada institución, desde el 2002-2013, esta medida comprende variables de efectividad relativa, eficacia absoluta, eficiencia interna y equidad de los establecimientos del país, expresada en desviaciones estándar, comparando así la escuela consigo misma y con otras escuelas. No obstante 3 de los establecimientos, no cuentan con toda esta información completa, debiendo quedar fuera de esta comparación sobre sus trayectorias. Finalmente, los autores realizan un análisis para determinar las dimensiones y factores que explican la sostenibilidad de la efectividad escolar de esas escuelas.

Finalmente, en lo que se refiere a las conclusiones, Thieme y Treviño (2011) obtienen que el liderazgo y las variables de desempeño objetivas, poseen una relación estadísticamente significativa entre el logro y la influencia idealizada ($r=0,52$), que se traduce como el carisma del líder. Así también, la inversa de la variabilidad del logro académico no posee una relación estadísticamente significativa con las dimensiones de liderazgo. En efecto, influencia idealizada es la relación más baja ($-0,08$) y <dirección por excepción activa la más alta ($0,19$), concluyendo entonces que el liderazgo del director no guarda relación con la equidad educativa interna de la escuela.

En lo que respecta al estudio de Valenzuela y Horn (2012) en Weinstein y Muñoz (2012), destacan en su conclusión que el liderazgo escolar y su relación con los resultados de los alumnos, explican el 4% de la varianza de los resultados del logro académico de los estudiante, muy por el contrario de los resultados internacionales (5-7%) o nacionales (11%). Pero además agregan que los resultados también arrojan que las variables mediadoras que influyen de manera significativa en el rendimiento de los estudiantes son la motivación del cuerpo docente, sus habilidades y las condiciones en que estos trabajan ($0,14$), por sobre las prácticas de liderazgo directivo ($0,08$); siendo esto resultados elementales, ya que los profesores trabajan directamente con los estudiantes. Sin embargo, serán las practicas de liderazgo quienes influyen directamente en las variables mediadoras, confirmando de esta manera, la influencia indirecta del liderazgo en los aprendizajes de los estudiantes.

En el 2013, Horn llega a la conclusión que en cuanto a los efectos del liderazgo en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, las variables de antecedente, prácticas de liderazgo y variables mediadoras explican el 7% de la varianza en lenguaje y un 8% en matemáticas. Estos resultados favorables, ya que se encuentran dentro de lo esperado a nivel internacional (5-7%) con un grupo socioeconómicamente corregido.

Bellei, Valenzuela, Vanni y Contreras (2014) por otro lado obtienen variados resultados, pero en lo que se refiere al estudio de este trabajo: liderazgo, los resultados alcanzados hablan que los directores son vistos como motores de cambio, transmisores y constructores de la visión de la escuela, su foco es el mejoramiento del aprendizaje y la enseñanza, poseen alta capacidad en realizar múltiples demandas, tienen una dupla cohesionada con el jefe de UTP, presentan características personales que impulsan por ejemplo el logro y alto compromiso con sus estudiantes y docentes, finalmente son promovedores de una cultura colaborativa.

En tanto en el 2015, Pedraja y Rodríguez, concluyen que la selección de profesores, o sea, que el director pueda elegir a su planta docente, junto a la evaluación de desempeño por parte del director, explican el 67,2% de la varianza en el puntaje PSU y estas 2 variables a su vez son explicadas por el estilo de liderazgo transformacional, con un 90,3% en el caso de la selección y un 78,7% en lo que se refiere a la evaluación, lo cual deja de manifiesto los efectos indirectos (0,718) del liderazgo educativo en el aprendizaje de los estudiantes, medido a través del método de pasos sucesivos.

Finalmente en sus conclusiones, Bellei, Morawirtz, Valenzuela y Vanni en el 2015, visualizaron que la sostenibilidad de la efectividad escolar es producto de variadas causas y una de ellas se refiere al liderazgo, específicamente aquellas prácticas en donde el director y el jefe de UTP trabajan como un equipo coordinado que se organiza, apoya y supervisa las prácticas decentes, además coordinan y monitorean los procesos de gestión curricular y pedagógica, o sea velan en todo momento se alcancen los objetivos de aprendizaje por parte de los estudiantes, pero además demuestran trabajar de manera colaborativa. Además denotaron que estos líderes, muchas veces tienen claro hacia dónde quiere dirigir la escuela y como debe dirigirlas.

Cabe destacar que este estudio deja de manifiesto que, cuando ha habido cambio de director, en algunos casos el proceso ha sido positivo porque no ha habido confrontación

entre el nuevo equipo directivo y la comunidad escolar, en efecto, los cambios han sido paulatinos. Sin embargo en otros casos, cuando los cambios fueron de manera punitiva e inmediata, el deterioro fue gradual, bajando algunas escuelas sus resultados, especialmente aquellas que presentaron un liderazgo jerárquico, lejano y poco participativo. Mas aquellas que se sostuvieron en el tiempo, presentaron un equipo directivo era cercano, proactivo y motivador, además de empático y con altas capacidades en habilidades sociales

VII. DISCUSIÓN

La segunda parte de la metodología del Estado del Arte, se denomina hermenéutica (Barbosa, Barbosa y Rodríguez, 2013) y será precisamente en esta fase, donde se procede a analizar los estudios encontrados, por medio de la interpretación, comparación o clasificación de la información (Londoño, Maldonado y Calderón, 2014).

En efecto, como se puede visualizar, durante estos últimos 7 años, pocas han sido las investigaciones que focalizaron su atención en la relación existente entre liderazgo educativo y el aprendizaje de los estudiantes, acaeciendo un promedio de una investigación por año, salvo en el 2015 que presenta dos. Frente a esto, podemos decir, que la tendencia a investigar esta relación ha disminuido con los años.

Por otra parte, se mantiene la tendencia de que las investigaciones sean de carácter cuantitativo por sobre las cualitativas o de carácter mixto. En efecto, en el 2010, aproximadamente 64% desde los estudios analizados por Horn y Marfán, utilizaron una metodología cuantitativa. Hoy en día, esa cifra aumenta levemente, ya que 66% de las investigaciones trabajadas en este Estado del Arte, tienen un carácter cuantitativo, mas ninguna es de carácter mixto. Por otro lado, el 33% son investigaciones cualitativas, en donde por coincidencia, se repiten los autores Bellei, Valenzuela y Vanni.

Ahora, el párrafo anterior, guarda total armonía con lo ya ocurrido a nivel internacional, pues Leithwood (2009), en su libro *¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo?*, explica que en su mayoría los datos utilizados fueron extraídos de estudios cuantitativos que garantizaban sus estándares metodológicos, aunque también trabajaron con estudios cualitativos, pero en menor cantidad.

Es menester señalar que todas las investigaciones destacan y confirman la tesis que el liderazgo impacta de manera indirecta en el aprendizaje de los estudiantes por medio de los profesores, puesto que son ellos quienes influyen directamente en el aprendizaje de los alumnos, por lo tanto los personajes encargados que el trabajo de los docentes se realice de lo más eficaz posible, son los directores o el equipo directivo. En efecto, este punto ratifica lo ya hecho a nivel internacional (Leithwood, 2009), por lo tanto, los estudios en Chile aportan de esta forma al tema, observando replicabilidad, porque confirman lo que se ha observado en otros países y obteniendo así un universo mayor que reafirma la influencia del Liderazgo Educativo en el aprendizaje de los estudiantes (Hernández, Fernández &

Baptista, 2010).

Usando una de las clasificaciones de Horn y Marfán (2010), se conservan dos grandes grupos que hablan sobre liderazgo. Uno lo trabaja de manera indirecta a través de la efectividad escolar y por otro lado, tenemos las investigaciones que trabajan con el liderazgo de una manera directa, es decir, indagan solamente sobre la relación existente entre el liderazgo y los aprendizajes de los estudiantes.

Siguiendo con el punto anterior, en el contexto nacional, encontramos 2 investigaciones que trabajan de manera indirecta con el liderazgo: Bellei et al. (2014) cuya indagación busca caracterizar los elementos que influyen para determinar el status de escuelas eficaces, como es el caso del liderazgo, sobre todo cuando se encuentran insertas en un ambiente vulnerable. Por su parte, el segundo estudio, (Bellei et al., 2014), visualiza qué características o factores de las escuelas efectivas aún se mantienen en el tiempo y hacen que estos establecimientos sigan siendo eficaces.

Por otro lado, los estudios que trabajan con el liderazgo visto de manera directa, que coincidentemente, son el 66% de las investigaciones cuyo carácter es cuantitativo, ponen la mirada en la relación del liderazgo educativo con el aprendizaje de los estudiantes (Horn, 2013; Pedraja y Rodríguez, 2015; Thieme y Treviño, 2012; Valenzuela y Horn, en Weinstein & Muñoz, 2012).

Los párrafos anteriores, traen consigo uno de los principales hallazgos de esta revisión y es que los únicos estudios que trabajaron con liderazgo de una manera indirecta (Bellei et al, 2014 y Bellei et al, 2015) sus investigaciones fueron de carácter cualitativo; muy por el contrario, aquellos estudios que investigaron de manera directa al liderazgo escolar, la naturaleza de esos trabajos fue cuantitativa (Thieme & Treviño, 2012; Valenzuela & Horn, 2012, en Weinstein y Muñoz, 2012; Horn, 2013 y Pedraja & Rodríguez, 2015); por lo que se puede visualizar una relación entre la naturaleza del estudio y la manera en que investigan la variable independiente del liderazgo escolar.

Lo dicho en los 4 párrafos anteriores, en comparación con la literatura internacional sobre liderazgo educacional, se condice con la metodología de estudio y su forma de trabajar con el liderazgo. Primero, los estudios cualitativos también han centrado sus investigaciones en el desempeño escolar y las condiciones de la organización escolar, investigando por lo tanto el liderazgo de manera indirecta; obteniendo que una de las causas

de un buen desempeño escolar es el liderazgo efectivo por parte del director. Segundo, los estudios de carácter cuantitativo igualmente han examinado la relación entre el Liderazgo Educativo y el aprendizaje de los estudiantes de manera explícita (directa), porque han focalizado sus estudios en las funciones y características propiamente tal del director y ningún otro agente (Leithwood, 2009).

Un segundo hallazgo que se encuentra en los estudios, es la importancia de lo emocional por sobre lo racional en el comportamiento o actuar del líder, repitiéndose este punto en variados estudios, aunque con diferentes nombres. Por ejemplo Thieme y Treviño (2011), exponen que existe una relación estadísticamente significativa entre el logro académico y la influencia idealizada, o sea, el carisma del líder, por lo tanto su cercanía o empatía, entre otras habilidades emocionales, impactarán positivamente en la comunidad escolar y traerán un incremento en los aprendizajes de los alumnos.

Siguiendo con el punto anterior, Horn (2013) también habla en su estudio sobre la importancia de las habilidades blandas que posea el Director o equipo directivo, puesto que para alcanzar el logro de las metas propuesta por los personajes administrativos del establecimiento, se requiere más que poder para influenciar en los docentes, se requiere características emocionales, específicamente, que el líder tenga un sentido democrático desarrollado en su quehacer laboral, lo que es recibido de manera positiva por los profesores, porque ellos sienten que se desempeñan en un ambiente laboral justo, sintiéndose cómodos, lo que lleva a que trabajen de manera más efectiva y entusiasta, motivándose así en su quehacer docente. De hecho, Valenzuela & Horn (2012) (en Weinstein & Muñoz, 2012), evidencian que la motivación de los docentes es una de las variables explicativas del rendimiento escolar de los estudiantes, por lo tanto, para mejorar los aprendizajes, es importante también tener estimulados a los profesores, puesto que su quehacer pedagógico mejorará y los mismo harán los aprendizajes de los estudiantes, como un efecto dominó.

Bellei et al. (2014) y Bellei et al. (2015), por otro lado, dejan de hablar de la motivación propiamente tal, pero otro punto que también garantiza un buen clima laboral: gestión, o sea, que el Director posea habilidades que mejoren las condiciones de la escuela, habilidades tanto en el plano psicológico y como en el cognitivo, lo que se traduce a que la dirección solucione cualquier tipo de inconveniente, manteniendo a los docentes en un

ambiente confortable para trabajar; en efecto los autores evidencian que los establecimientos exitosos observados poseen directores que coordinan y gestionan, sin problema alguno, las distintas demandas de la escuela.

Continuando con el punto de mantener un buen clima laboral, es menester también que los líderes escolares faciliten el trabajo de los docentes y entre los factores que garantizarían esta efectividad está, como lo menciona Horn (2013), el apoyo constante de los jefes de UTP en el área pedagógica a los profesores; así como también está el valor que le dan los docentes a que los hagan partícipes en las decisiones de mejoramiento escolar; o sea de una cultura colaborativa como lo menciona Bellei et al. (2014), puesto que hace que los profesores se sientan comprometidos en su quehacer pedagógico, lo que conlleva a que exista una la unión de la comunidad escolar para mejorar la enseñanza y alcanzar los aprendizajes esperados, porque se empoderan de sus capacidad y comienzan a trabajar y valorar el trabajo en equipo, generándose espacios de reflexión y apoyo entre pares.

Cabe destacar, que de los 6 artículos revisado, el más débil metodológicamente hablando fue el artículo de Pedraja y Rodríguez (2015). Este documento no describe con suficiente profundidad los personajes que contestaron la encuesta que posteriormente se sistematizó. Tampoco se especifica cómo se llevó cabo el análisis de los resultados, ni tampoco cuáles fueron estadísticos descriptivos usados. Este artículo se habría visto beneficiado de mayor profundidad en la definición de variables y el análisis de resultados, tal como lo hicieron Horn (2013), Thieme y Treviño (2011), Valenzuela y Horn (2012) (en Weinstein y Muñoz, 2012), quienes presentaron minuciosamente cómo realizaron la recolección y posterior análisis de los datos.

Ahora bien, es importante hacer un alto en lo que respecta al trabajo realizado por los autores anteriormente criticados, pues podemos ver que los autores se insertan en una población distinta al de las otras 5 investigaciones. Ellos se enfocan en los aprendizajes de los estudiantes de Enseñanza Media, siendo los otros estudios en Educación Básica, donde el aprendizaje fue medido a través del SIMCE. Estos autores trabajan con los puntajes de la prueba estandarizada PSU. Sin embargo, pese a lo distinto de la población y el instrumento, igualmente obtienen resultados similares a los otros artículos: o sea, que el liderazgo impacta de manera indirecta en el aprendizaje de los estudiantes, agregando que no solo la

gestión administrativa es la importante, sino que también la distribución de los recursos.

Siguiendo en la línea de la población, es menester comparar los contextos trabajados a nivel internacional con los estudiados a nivel nacional; pues en Chile, los estudios cualitativos han trabajado solo con escuelas básicas que poseen altos índices de vulnerabilidad; en cambio, en el caso de los estudios cuantitativos pudimos apreciar que el contexto poblacional ha sido más variado, pues no solo han investigado la población ubicada en los Estudios de Enseñanza Media, sino que también en los niveles de Enseñanza Básica, con cuyos estatus socioeconómicos son medios bajos en general, mas en ambos estudios los colegios se ubican en el área urbana del país. Por otro lado, internacionalmente, los estudios cualitativos han investigado colegios cuyos contextos están por sobre o bajo lo normal en escuelas regulares; en cambio los estudios cuantitativos han comprobado sus tesis en diversas realidades, ya sea con escuelas multigrados, de un grado, primarias, urbanas y suburbanas (Leithwood, 2009).

Cabe señalar, que a nivel internacional se logró comprobar que el liderazgo escolar era más fuerte y efectivo en realidades socioeconómicas bajas de carácter urbano, que por sobre otras realidades (Leithwood, 2009), esto tal vez, sea la razón por la cual en Chile los estudios se han dirigido principalmente a estas realidades, evitando investigar esta influencia en niveles socioeconómicos privilegiados o en zonas rurales del país.

Casi llegando al final de esta discusión y en lo que respecta a los vacíos, es posible percibir que nuestro país evidencia un decrecimiento en la investigación de la relación entre el liderazgo educativo y el aprendizaje de los estudiantes; ya que en el 2010, Horn y Marfán, realizaron su revisión bibliográfica con base a 14 estudios; muy por el contrario de esta revisión, cuya búsqueda sólo arrojó 6 investigaciones. No obstante, esto no se condice con la política pública, puesto que se ha visto interés por parte del Estado en mejorar e incorporar el liderazgo en la educación chilena: primero porque el Sistema de Nacional Aseguramiento de la Calidad de la Educación, por medio de la Agencia de la Calidad, evalúa y orienta a los establecimientos subvencionados de Chile por medio los estándares indicativos de desempeño, en dónde una de sus dimensiones es de Liderazgo y segundo en el 2015 es actualizado el Marco para la Buena Dirección, agregándole al título: el Liderazgo Escolar.

Otro vacío que es posible denotar, aunque de cierta forma también podría verse como un hallazgo, es que en esta nueva revisión bibliográfica, es posible ver nuevamente la figura del Jefe de la Unidad Técnica Pedagógica invisibilizada y aunque si bien es cierto, en algunos estudios se tomó su opinión por medio de encuestas (Valenzuela & Horn, 2012, en Weinstein y Muñoz, 2012; Bellei et al, 2014 y Bellei et al, 2015), esta fue para evaluar el liderazgo de los directores de los establecimientos, mas no para evaluar su desempeño como líderes pedagógicos. Sin embargo, estas 3 investigaciones, destacaron la importancia de esta figura y la importancia de una dupla directiva bien cohesionada (director + jefe de UTP).

Para finalizar con las discusiones, es de importancia estudiar más sobre una de las conclusiones previstas por Horn (2013), en donde hace referencia que el género importa, puesto que las mujeres que lideran las instituciones educacionales, tienden a tener mejores resultados de aprendizaje por sobre los hombres. Frente a este posible fenómeno, sería interesante indagar más y poder visualizar si el sexo de los líderes es realmente importante a la hora de mejorar o incrementar los aprendizajes de los estudiantes y el porqué de esta influencia.

VIII. CONCLUSIONES

El objetivo del presente trabajo fue analizar la relación existente entre el Liderazgo Educativo y el aprendizaje de los estudiantes en Chile, en los últimos 7 años después de lo realizado por las autoras Horn y Marfán (2010). La búsqueda de lo antes dicho, evidenció seis estudios que trabajaron; ya sea de manera directa o indirecta, esta relación, punto que fue evidente en la síntesis de resultados de los estudios.

Como fue posible observar, las mayoría de los estudios corroboran la influencia indirecta por parte de los directores o equipos directivos en el aprendizaje de los estudiantes, lo que deja en claro que estos actores pueden hacer diferencias de alguna forma u otra en las aulas chilenas, tal como lo mencionan diversos autores reconocidos a nivel internacional y que trabajan sistemáticamente con este factor (Elmore, 2010; Leithwood, 2009; Macbeth, 2011; Bolivar, 2010; Robinson, Lloyd y Rowe, s/f; Hallinger, 2005; Spillane, 2006)

No obstante, también a partir de la síntesis y posterior análisis de los resultados, fue posible evidenciar diferentes hallazgos que ayudan a enriquecer el tema propuesto, en efecto, podemos notar que existe una relación entre el tipo de estudio y la forma de investigar la influencia del Liderazgo Educativo en los aprendizajes; dicho de otro modo, los estudios de carácter cualitativo, tienden a estudiar de manera indirecta el liderazgo; muy por el contrario de los estudios cuantitativos, que investigan la variable independiente de manera directa, muy por el contrario de lo hecho a nivel internacional (Leithwood, 2009)

El siguiente hallazgo, tiene relación con el efecto dominó que puede producir el carácter del Líder. Tal vez, puede dividirse en varios descubrimientos o englobarse en uno solo; en este caso, se presentará cada hallazgo como consecuencia del anterior. El primero guarda relación con la emocionalidad y carisma del Líder (Thieme & Treviño, 2012); que puede ser interpretado como las habilidades blandas que debe o deben poseer los personajes que comandan la escuela para influenciar de cierta manera en los docentes, lo que se traduce en un ambiente de trabajo confortable para ellos; porque sienten justicia, consecuencia y democracia en su trabajo por parte del líder (Horn, 2013), lo que los lleva a sentirse motivados, según Valenzuela & Horn (2012) (en Weinstein & Muñoz, 2012) por lograr los objetivos o propuestas trazadas por los líderes (mejoramiento de los aprendizajes

de los estudiantes).

Otro descubrimiento, tiene que ver con lo último planteado: clima laboral, que no solo se traduce a que los profesores se sientan cómodos en el lugar de trabajo gracias a las actitudes del líder, sino que también se perciban acompañados; sobre todo por parte del jefe de UTP (Horn, 2013), y también incluidos en la toma de decisiones, transformado de esta forma la cultura individualizada de la escuela, en una colaborativa, que no solo busca alcanzar las metas, sino que también reflexiona en cómo alcanzarlas (Bellei et al, 2014).

Por otro lado, aún es posible visualizar desde el 2010, necesidades o vacíos que persisten en nuestro país acerca de la relación entre el Liderazgo y el aprendizaje de los estudiantes, dejando en claro que la investigación en Chile no ha sido suficiente para levantar más evidencia sobre el tema, de hecho, la realidad actual de nuestro país demuestra que, como investigadores, nos encontramos al debe en esta materia, en efecto, muchos buscan identificar el tipo de liderazgo que predomina en los directores o equipos directivos (Pedraja y Rodríguez, 2015), pero no han investigado sobre cuánta influencia tiene ese liderazgo sobre el aprendizaje de los estudiante y si esa influencia es significativa estadísticamente, como lo ha venido haciendo Horn con distintos autores (Valenzuela & Horn, 2012 en Weinstein & Muñoz, 2012; Horn, 2013). En efecto, a nivel internacional, es sabido que un estilo de liderazgo por sí solo no genera más influencia en el aprendizaje de los estudiantes (Robinson, Lloyd y Rowe, s/f), sosteniendo estos mismo autores, que es el liderazgo integral el que logra un aumento en los resultados académicos de los escolares.

Siguiendo con el punto anterior, otra falencia que se observa en ésta área, son las casi nulas investigaciones sobre los jefes de UTP, no sabemos sobre su incidencia en los resultados de los aprendizaje, sólo comprendemos la importancia de los aspectos pedagógicos que son representados a través de este líder, pero que son realizados con menor frecuencia por los directores, quienes realmente son los “jefes” de los establecimientos. En efecto, Singh, Han y Woodrow (2012) realizan un estudio en Australia, en donde destacan el hecho de que en Chile se lleve a cabo el liderazgo distribuido y que es un lugar digno de investigar para recolectar valiosos datos sobre cómo es el trabajo en equipo (MacBeath, 2011).

Por lo tanto y en continuación con lo anterior, si los directores educacionales son los encargados de mantener las condiciones necesarias para que los docentes sepan los

lineamientos que se deben seguir el colegio, entonces los jefes de las Unidades, son los actores principales en velar porque los docentes realicen el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo más eficientemente posible. No saber de ellos, no alinear sus conocimientos con los del siglo XXI o no formalizar y normalizar su trabajo, es dejar un factor importante en la calidad de la Educación, fuera de esta. Horn & Marfán (2010) dejan de manifiesto este punto como una gran sombra en la educación chilena, que por lo visto, aún continúa.

Se considera interesante lo arrojado por Horn, 2013 acerca del género de los directores y su influencia en los aprendizajes de los estudiantes; tal vez estudiar si la influencia de las mujeres por sobre los varones en los cargos directivos es estadísticamente significativo y de ser así, qué característica poseen ellas que no se ve reflejado en los hombres. Tal vez el carisma es uno de esos atributos, como lo nombran Thieme & Treviño (2011).

Horn & Marfán postulan la importancia de que existan más estudios de carácter mixto con una muestra mayor, para poder generalizar los resultados; sin embargo, este punto es otra barrera que no hemos podido lograr superar. El hecho que los estudios sobre escuelas eficaces sean netamente de carácter cualitativo (Bellei et al., 2014; Bellei et al., 2015), elimina la posibilidad de generalizabilidad, pero por sobre todo, no deja ver cuánta influencia existe entre el liderazgo y el aprendizaje de los estudiantes; solo se refiere a la “existencia” pero sin cuantificación.

Está demás decir, que las limitaciones principales de este estudio tienen que ver con la cantidad restringida de estudios analizados, los cuales fueron seis. Esto es precisamente por la búsqueda estructurada y delimitada que se realizó sobre este tema, con el fin de asemejarse en lo más posible por lo hecho en el 2010.

En lo que respecta a la proyección de este proyecto de Magister, propongo a los futuros investigadores de esta área, estudiar más sobre la relación entre el aprendizaje y Liderazgo Educativo, más que cuál es el tipo de Liderazgo que más está ocurriendo en las aulas o bien, cuál es el más efectivo, puesto que a nivel internacional, las miradas ya no están puestas en qué tipo de liderazgo es más efectivo, así mismo invito a los hacedores de políticas públicas a crear fondos que incentiven a los investigadores del país, a estudiar ésta relación, cómo se está dando y qué hay que hacer para mejorarla, con el fin de lograr mejores resultados en los aprendizajes de los estudiantes.

Finalmente, creo que es importante que los directores, cada cierto tiempo, se informen a partir de estudios como estos, que sintetizan los nuevos hallazgos sobre qué tipo de prácticas mejoran el aprendizaje de los estudiantes. Es de conocimiento popular, que los directores no poseen mucho tiempo, porque deben resolver dificultades administrativas, pero el mantenerlos actualizados a través de estudios breves y fáciles de leer, les permitirá conocer las nuevas tendencias y en qué dirección se están moviendo los más y efectivos quehaceres directivos.

Hoy en día, se han creado diversos programas o centros que están enfocados en investigar sobre los líderes escolares y proveerlos de las habilidades necesarias para mejorar sus prácticas, entre los que podemos destacar: el Programa Avanzado en Dirección y Liderazgo escolar de la Universidad Católica de Chile, además de los Centros apoyados por el Ministerio de Educación: Centro de Desarrollo de Liderazgo educativo, a cargo de la Universidad Diego Portales, Universidad Alberto Hurtado, Universidad Católica de Temuco, Universidad de Talca y Escuela de Postgrado de la Facultad de Educación de la Universidad de California – Berkeley; Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar (Líderes Educativos): Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Fundación Chile, Universidad de Chile, Universidad de Concepción, Ontario Institute for Studies in Education de la Universidad de Toronto.

El nombramiento de los centros o programas vistos en el párrafo anterior es con la finalidad de denotar que en Chile ya se ha comenzado a trazar líneas investigatorias que evidencien la importancia del liderazgo en la Educación, buscando hallazgos empíricos nacionales que den o no de cuenta, de lo ya especificado por la literatura internacional sobre este tópico.

Por otro lado, es de suma importancia que se comience a visibilizar la labor de los jefes de UTP por medio de investigaciones que apunten a observar su importancia en los resultados de los estudiantes, para que en un futuro su cargo sea profesional y no de confianza como es hoy en día.

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, N. (2010). Del poder a la influencia. *El Mercurio*, Clase 10. Página 1.
- Ahumada, L. (2010). Liderazgo distribuido y aprendizaje organizacional: Tensiones y contradicciones de la ley de subvención escolar preferencial en un contexto rural. *Psicoperspectivas*, 9 (1), 111-123. Recuperado el 02 de junio de 2016 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Agencia de la Calidad de la Educación. (2013). Informe Técnico SIMCE.
- Barbosa Chacón, J. W., Barbosa Herrera, J. C., & Rodríguez Villabona, M. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: Una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *Investigacion Bibliotecologica*, 27(61), 83–105. [https://doi.org/10.1016/S0187-358X\(13\)72555-3](https://doi.org/10.1016/S0187-358X(13)72555-3)
- Beach, P. V. (2000). *Influencia-De-La-Direccion-Escolar-En-Los-Logros-Academico_2008*, 1–25.
- Bellei, C., Contreras, D., & Valenzuela, J. (2010). *Ecos de la revolución Pingüina: Avances, debates y silencios en la reforma educacional*.
- Bellei, C., Contreras, D., & Valenzuela, J. P. (2008). *La agenda pendiente en educación. Profesores, administradores y recursos: propuestas para la nueva arquitectura de la educación. Debate sobre la educación chilena y propuestas de cambio*. Barbosa Chacón, J.
- Bellei, C., Morawirtz, L., Valenzuela, J. y Vanni, X. (2015) *Nadie dijo que era Fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza, diez años después*. Santiago de Chile: Ediciones LOM
- Bellei, C., Muñoz, G., Pérez L. y Raczyński, D. (2004). *Escuelas efectivas en sectores de pobreza. ¿Quién dijo que no se puede?* Santiago de Chile: UNICEF y Asesorías para el Desarrollo.
- Blanco, R., Aguerrondo, I., y Calvo, G. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (Vol. D)*. <https://doi.org/ISBN: 978-956-8302-97-9>
- Boggio, M. (2011). Liderazgo en Equipos de Trabajo. Trabajo de investigación, Universidad de Cuyo, Argentina. (Recuperado el 10 de septiembre de 2015 en http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4596/boggioliderazgoenequipostrabajo.pdf)
- Bolívar, A. (1999). Antonio Bolívar. 1999. Cómo mejorar los centros educativos. Editorial Síntesis.
- Bolívar, A. (2010). ¿cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos?: Revisión de la investigación y propuesta. *Magis. Revista Internacional de Investigación En Educación*, 3(5), 79–106.
- Bossert, S., Dwyer, D., Rowan, B. y Lee, G. (1982). *The instructional Management Role of the Principal*. Educational Administration Quarterly. Vol. 18, No. 3. P. 34-64.
- Brunner, J., Boeninger, E., Correa, E., De Castro, M. J., De Pujadas, G., Edwards, V. y Ríos, F. (1994). *Los desafíos de la educación chilena frente al siglo 21*. Editorial Universitaria. Santiago de Chile.
- Campos, F., Bolbarán, J., Bustos, C., & González, M. (2014). Formación de Directores de Excelencia: Un mismo objetivo, distintas demandas. *Perspectiva Educacional*, 53(2), 91–111. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.53-Iss.2-Art.256>

- Castro, G. A. (2012). Efectos del liderazgo, poder e influencia sobre las relaciones intra- específicas presentes en una organización privada. Tesis de doctorado, Universidad de Rosario, Colombia.
- Colmenares, M., & Delgado, F. (2008). La correlación entre rendimiento académico y motivación de logro: elementos para la discusión y reflexión. *Universidad Rafael Bellosos Chacín, N° 5*, 179–191.
- Cox, C. (2011). Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo. *Revue Internationale de Education de Sevres, N°56*, 1–9.
- Espinoza, O. (2012). Fortalezas y Debilidades Del Sistema Educacional Chileno : Una Mirada Crítica.
- Edmonds, R. (1979). *Effective schools for the urban poor*. Retrieved from <http://c2.midwayisd.org/cms/lib/TX01000662/Centricity/Domain/8/2.%20Edmonds%20Effective%20chools%20Movement.pdf>
- Espinoza, O. (2012). Fortalezas Y Debilidades Del Sistema Educacional Chileno : Una Mirada Crítica.
- Fromm, G, Olbrich- I., & Volante, P. (2015). Fidelidad de la implementación de prácticas de liderazgo instruccional. *Magis*, 7(15), 117–134. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.M7-15.FIPL>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P (2010). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill/interamericana Editores S.A.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of education*, 33(3), 329-352.
- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(December), 221–239. <https://doi.org/10.1080/15700760500244793>
- Hederich, C., & Camargo, Á. (1999). Estilo cognitivo y logro académico en la ciudad de bogotá.
- Horn, A. (2013). *Liderazgo Escolar en Chile y su Influencia en los Resultados de Aprendizaje*. Universidad Autonoma de Madrid. Retrieved from https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660235/horn_kupfer_andrea.pdf?sequence=1
- Horn, A., & Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas. Individuo Y Sociedad*, 9(2), 82–104. <https://doi.org/10.2225/PSICOPERSPECTIVAS-VOL9-ISSU>
- Krieger, M. (2001). *Relaciones de poder y liderazgo en las organizaciones*. Sociología de las organizaciones. Buenos Aires: Pearson Prentice Hall.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1990). Transformational leadership: How principals can help reform school cultures. *School effectiveness and school improvement*, 1(4), 249-280.
- Leithwood, K. (2009). ¿ Cómo liderar nuestras escuelas? *Aportes desde la investigación. Chile: Salesianos ...* <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Londoño, O., Maldonado, L., & Calderón, L. (2014). Guía para construir estados del arte. *International Corporation of Networks of Knowledge*, 1–39. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2012/1\).107.10](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2012/1).107.10)
- Macbeath, J. (2011). Liderar el aprendizaje dentro y fuera de la escuela.

- Ministerio de Educación. (2005). Criterios para el desarrollo profesional y evaluación del desempeño. *Mineduc*, 5–23.
- Ministerio de Educación. (2012). Bases Curriculares Educación Básica.
- Ministerio de Educación. (2012). Directores de excelencia.
- Ministerio de Educación. (2012). *Estatuto docente*.
- Ministerio de Educación. (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*.
- Ministerio de Justicia. (2009). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 1–71. Retrieved from <http://www.leychile.cl/N?i=29708&f=2009-11-07&p=>
- Müller, M. (2013). Liderazgo instruccional. *La Tercera*, 53.
- Murillo, J. (2003). El movimiento de investigación de Eficacia Escolar. *La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica*. Revisión internacional del estado del arte. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Murillo, J. (2005). ¿ Importa la escuela ? Una estimación de los efectos escolares en España. *Tendencias Pedagógicas*, 10, 29–45.
- OECD. (2013). *Lessons from PISA 2012 for the United States, Strong Performers and Successful Reformers in Education*. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1787/9789264207585-en>
- Paredes, R., & Paredes, V. (2009). Chile: rendimiento académico y gestión de la educación en un contexto de rigidez laboral. *Revista de La CEPAL*, (99), 119–131. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3127317&info=resumen&idioma=ENG>
- Pearson. (2013). Informe Final: Evaluación de la PSU Chile. *Resumen Ejecutivo*. Retrieved from http://www.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201301311058200.ChilePSU-Resumen_Ejecutivo.pdf
- Pedraja, L., & Rodríguez, E. (2015). Recursos organizacionales y la calidad de la. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XXI(2), 300–313.
- Raczynski, D., & Hernández, M. (2011). Eleccion de colegio, imágenes, valoraciones y conductas de las familias y segregacion social escolar. *Asesorias Para El Desarrollo*, 1–55. Retrieved from <http://asesoriasparaeldesarrollo.cl/docs/772977244.pdf>
- Raczynski, D., & Muñoz, G. (2005). Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile. *Santiago de Chile: Ministerio de Educación*. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Efectividad+escolar+y+cambio+educativo+en+condiciones+de+pobreza+en+Chile#0>
- Rejas, P. (2015). Recursos organizacionales y la calidad de la, XXI(2), 300–313.
- Rohlehr, B. (2006). Características del currículo y la gestión curricular : un estudio.
- Robbins, S.P., & Judge T.A. (2013). Capítulo 13. Poder y Política. En S. Robbins & T. Judge, *Comportamiento Organizacional* (15ª ed., pp. 411-443). Inglaterra: Pearson Prentice Hall.
- Robinson, V. M., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2007). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why* (Vol. 41). Melbourne: Australian Council for Educational Leaders.

- Robinson, V., Lloyd, C., & Rowe, K. (2012). El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 12, 13–40.
- Rojas, A., & Gaspar, F. (2006). Bases del liderazgo en educación. *Oficina Regional de Educación de La UNESCO Para América Latina Y El Caribe*, (1), 149. <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- Ribes, E. (2002). *Psicología del Aprendizaje*. Ciudad de México, México. Editorial Manual Moderno.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del Aprendizaje* (Sexta Edic). México: Pearson Educación.
- Singh, M., Han, J., & Woodrow, C. (2012). Shifting pedagogies through distributed leadership : Mentoring Chilean early childhood educators in literacy teaching. *Australasian Journal Of Early Childhood*, 37(4), 68–76.
- Spillane, J. (2007). Distributed Leadership, 69(7), 1–8.
- Thieme, C., & Treviño, E. (2012). Liderazgo en Educación: Al final sólo el carisma importa. *Espacio Abierto*, 21(1), 37–57. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12221805002>
- Uribe Briceño, M. (2007). Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: Experiencia del modelo de gestión escolar de Fundación Chile. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 5(5), 149–156.
- Weinstein, J. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena. *Estudios Sociales*, 117, 123–147.
- Weinstein, J., & Muñoz, G. (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?*. Santiago de Chile. Ediciones Salesianos.

ANEXOS

Tabla 1

Estudios revisados en el Estado del Arte

Referente	Objetivo	Metodología	Resultados empíricos
Thieme, C. y Treviño, E. (2011) Liderazgo en Educación: Al final sólo el carisma importa	Evaluar el liderazgo ejercido por el director de un establecimiento educativo relacionado a los indicadores de desempeño medido por los profesores y por indicadores externos como el desempeño efectivo del establecimiento (puntajes SIMCE)	<p>Estudio de investigación cuantitativa en 37 establecimientos (directores y profesores) de la región de Tarapacá, cuyas variables independientes de liderazgo educativo transformacional, transaccional y el no liderazgo, se medirán por medio del cuestionario multifactorial sobre liderazgo (en inglés MLQ), con el fin de medir el liderazgo educativo de los directores a través de la percepción de ellos mismos y sus seguidores. Luego de lo obtenido en el cuestionario, se procedió a desarrollar análisis factorial, rotación equamax y un análisis factorial confirmatorio.</p> <p>Luego, se correlacionaron las dimensiones de liderazgo, los output del proceso educativo y la eficiencia técnica de la gestión emitidas por el cuestionario multifactorial de cada establecimiento, para después proceder a realizar una comparación entre 2 grupos de directores según sus valoraciones en la mención de liderazgo del puntaje total (25% más alto y el 25% más bajo), para posteriormente realizar un análisis de varianza con los grupos comparados y las variables dependientes de desempeño objetivas: puntajes SIMCE (logro académico = aprendizaje), la inversa de la variabilidad del logro académico, nivel de satisfacción de los padres sobre el establecimiento y el índice de eficiencia técnica.</p>	<p>Los resultados, en lo que se refiere directamente a liderazgo y las variables de desempeño objetivas, específicamente en lo que respecta al logro académico, evidencian que existe una relación estadísticamente significativa entre el logro y la influencia idealizada ($r=0,52$), que se traduce como el carisma del líder.</p> <p>Por su parte, la inversa de la variabilidad del logro académico no posee una relación estadísticamente significativa con las dimensiones de liderazgo. En efecto, influencia idealizada es la relación más baja ($-0,08$) y <dirección por excepción activa la más alta (0,19). Por lo tanto, como se puede apreciar, el liderazgo del director no guarda relación con la equidad educativa interna de la escuela.</p>
Valenzuela, P. y Horn, A. (2012) Influencia del Liderazgo Directivo en los Resultados de los Estudiantes, en Weinstein, J. y Muñoz,	Conocer la magnitud de los efectos del liderazgo directivo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes e identificar las variables	Estudio de investigación cuantitativa en 654 escuelas urbanas de Chile. En donde se utilizó una combinación de modelos entre el de antecedentes y el de efectos mediadores, determinándose que la variable dependiente sería el comportamiento del director/a es influido por otras variables y la variable independiente sería la influencia que ejerce el director/a sobre los docentes, organización	Cabe destacar que este estudio sobre el liderazgo escolar y su relación con los resultados de los alumnos, explica el 4% de la varianza de los resultados del logro académico de los estudiante, muy por el contrario

<p>G. (2012) ¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?</p>	<p>que intervienen en esta influencia</p>	<p>escolar y aprendizaje de los estudiantes. La medición del liderazgo se realizó por medio de encuestas estructuradas: cuestionarios que se aplicaron a sostenedores, directores, jefes de UTP y 5 docentes por establecimientos. Por otro lado, los resultados SIMCE 2008-2009 de cuarto básico, fueron considerados como el aprendizaje de los alumnos. Posteriormente, se procedió a validar el modelo conceptual que comparaba las variables del análisis sobre la variable dependiente continua (rendimiento), a través de ecuaciones lineales. Luego para comprender la relación entre las distintas variables y el rendimiento de los alumnos, se procedió a aplicar ecuaciones estructurales: análisis factorial confirmatorio y modelo lineal mixto.</p>	<p>de los resultados internacionales (5-7%) o nacionales (11%).</p> <p>Los resultados arrojan que las variables mediadoras que influyen de manera significativa en el rendimiento de los estudiantes son la motivación del cuerpo docente, sus habilidades y las condiciones en que estos trabajan (0,14), por sobre las prácticas de liderazgo directivo (0,08). Resultados elementales, puesto que los profesores trabajan directamente con los estudiantes. Pero a su vez, serán las practicas de liderazgo quienes influyen directamente en las variables mediadoras, confirmándose así, la influencia indirecta del liderazgo.</p>
<p>Horn, A. (2013) Liderazgo Escolar en Chile y su Influencia en los Resultados de Aprendizaje</p>	<p>Determinar los efectos del liderazgo directivo en las variables mediadoras del desempeño docente y en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Investigación cuantitativa, no experimental en 600 colegios de Chile, cuya variable independiente serán las prácticas de liderazgo educativo en las variables mediadoras del desempeño docente y la variable dependiente son los resultados de aprendizaje de los estudiantes SIMCE 2009 de cuarto básico en lenguaje y matemáticas (corregido). Los instrumentos por los cuales se obtuvo información, fueron encuestas: cuestionarios realizados a sostenedores (no utilizadas), directores, jefes de unidad técnico pedagógica y docentes. El posterior análisis de datos, se llevó a cabo por medio de análisis factorial, correlaciones bivariadas, pruebas t y modelos jerárquicos lineales.</p>	<p>Los resultados de esta investigación arrojan, en cuanto a los efectos del liderazgo en los resultados de los aprendizajes de los estudiantes que las variables de antecedente, prácticas de liderazgo y variables mediadoras explican el 7% de la varianza en lenguaje y un 8% en matemáticas. Estos resultados son considerados favorables, ya que se encuentran dentro de lo esperado a nivel internacional (5-7%) con un grupo socioeconómicamente corregido.</p>

<p>Bellei, C., Valenzuela, J., Vanni, X. y Contreras, D. (2014) Lo aprendí en la escuela</p>	<p>Identificar y comprender cómo algunos establecimientos de educación básica en el país han mejorado su capacidad para ofrecer más y mejores oportunidades de aprendizaje a sus alumnos.</p>	<p>Investigación cualitativa, donde se realizó un análisis transversal del mejoramiento educativo, en el periodo del 2002 al 2010, sobre 12 escuelas básicas y su evolución en la trayectoria de efectividad escolar.</p> <p>En una primera instancia se procedió a identificar los establecimientos con esta trayectoria positiva de los estudiantes (promedio SIMCE lenguaje y matemáticas, efecto de la escuela en relación al promedio nacional, retención y repitencia, logros educativos homogéneos y porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente en lectura y matemáticas) a través de análisis estadísticos avanzados. Para determinar la trayectoria en el tiempo, se utilizó clúster de desempeño. Los resultados determinaron que 1 de cada 100 escuelas, de un total de 4.400, logró estar dentro de los clúster más altos (8-11) y de estas, 1 de cada 10, logra una trayectoria de mejoramiento sustentable e integral (491), pero 332 colegios, presentaron esta trayectoria en matemáticas y lenguaje. Luego de obtener 332 establecimientos, se procedió a seleccionar las escuelas según 3 criterios más: bajo nivel de selección de los estudiantes, consistencia de los puntajes en 8 básico y un nivel mínimo del Índice de Desempeño Escolar entre los años 2009 y 2010. La nueva muestra quedó comprendida en 57 establecimientos, de los cuales 12 respondían a la heterogeneidad de la escuelas del país.</p> <p>La segunda parte del estudio consistió es un estudio de caso, en donde se realizó un trabajo de campo, por medio de entrevistas semiestructuradas y encuestas a directivos, jefes de UTP, docentes, ex-alumnos, ex-supervisores o asesores de la escuela, documentos institucionales, además de cuadernos de campo, que registraban hechos o decisiones claves para la efectividad escolar. Con esta información, se procedió a codificar y triangular los hallazgos, que arrojaron una caracterización básica de las escuelas.</p>	<p>En lo que respecta a liderazgo educativo, los resultados alcanzados hablan que los directores son visto como motores de cambio, trasmisores y constructores de la visión de la escuela, su foco es el mejoramiento del aprendizaje y la enseñanza, poseen alta capacidad en En lo que respecta a cómo se ha medido la relación, es claro notar que todas las investigaciones trabajan con algún cuestionario, encuesta o entrevista, para levantar información, directa o indirectamente, sobre el liderazgo educativo. Pero también debemos agregar que todas también utilizan puntajes de pruebas estandarizadas como el SIMCE o la PSU para determinar si existe algún grado de relación entre ambas variables y si esta es realmente significativa. Cabe destacar que lo que posteriormente cambia, según el carácter de la investigación, es el orden con el que trabajan ambas variables. Por ejemplo, los estudios cuyo carácter es cualitativo, primero buscan en la población establecimientos que posean una trayectoria positiva en cuanto a sus resultados en el SIMCE, para enseguida indagar, por medio de encuestas y entrevistas, sobre cómo han logrado resultados estables y positivos en el tiempo, obteniendo diversos factores, entre los cuales aparece el liderazgo. Por el contrario, los estudios de carácter</p>
---	---	---	---

cuantitativos, primero utilizan las encuestas o cuestionarios para obtener información sobre el liderazgo de los establecimientos y enseguida lo comparan con los resultados de los puntajes de las pruebas estandarizadas, correlacionando la información y verificando si existe relación alguna y la significancia de esta, en efecto, algunos de estos trabajos es para demostrar qué estilo de liderazgo predomina y visualizar así cuál es el más efectivo a la hora de obtener mejores resultados en el aprendizaje (33%)

realizar múltiples demandas, tienen una dupla cohesionada con el jefe de UTP, presentan características personales que impulsan por ejemplo el logro y alto compromiso con sus estudiantes y docentes, finalmente son promovedores de una cultura colaborativa.

<p>Pedraja, L. y Rodríguez, E. (2015) Recursos organizacionales y la calidad de la enseñanza en la educación secundaria</p>	<p>Determinar la existencia o ausencia de una relación significativa entre los recursos y capacidades de los colegios de EM y el nivel de calidad alcanzado en las pruebas nacionales</p>	<p>Estudio de investigación cuantitativa en 102 colegios de Enseñanza Media de la Región Metropolitana de Chile. La variable dependiente son los aprendizajes de los estudiantes obtenidos a través del promedio de los colegios en la PSU y las variables independientes son estilos de liderazgo y gestión de recursos humanos, las cuales son obtenidas a través de un cuestionario aplicados a cada colegio. Los resultados son analizados por medio de estadísticos descriptivos y regresión por medio de el método de pasos sucesivos.</p>	<p>Los resultados muestran que la selección de profesores, o sea que el director pueda elegir a su planta docente, junto a la evaluación de desempeño por parte del director, explican el 67,2% de la varianza en el puntaje PSU y estas 2 variables a su vez son explicadas por el estilo de liderazgo transformacional, con un 90,3% en el caso de la selección y un 78,7% en lo que se refiere a la evaluación, lo cual deja de manifiesto los efectos indirectos (0,718) del liderazgo educativo en el aprendizaje de los estudiantes, medido a través del el método de pasos sucesivos.</p>
<p>Bellei, C., Morawirtz, L., Valenzuela, J. y Vanni, X. (2015) Nadie dijo que era Fácil. Escuelas efectivas en sectores de pobreza, diez años después.</p>	<p>Identificar si las escuelas efectivas lo siguen siendo en el tiempo y los factores que más impactan en la sustentabilidad de su trabajo como escuelas efectivas.</p>	<p>Estudio comparativo longitudinal de investigación cualitativa, que pretende ver el estado de evolución de las escuelas observadas y determinadas como efectivas en un estudio realizado por Bellei, Muñoz, Pérez y Raczynski en el 2004. En su momento, 14 fueron las escuelas determinadas como efectivas en sectores de pobreza. La efectividad se denominó a los mayores logros académicos en los resultados de la evaluación estandarizada SIMCE, tanto en Lenguaje como Matemáticas tanto en 4° como 8° básico, quedando en el 25% del promedio más alto del país en comparación con los 2 grupos de mayor vulnerabilidad social entre los años 1996-2000. Los colegios se ubicaban en 8 regiones del país, siendo 10 municipales y 4 particulares subvencionados, lo los cuales 8 eran urbanos y 6 rurales. Una década después, se volvió a los establecimientos antes determinados, para ver si sus buenos resultados se sostenían en el tiempo, para esto se extrajo información por medio de trabajo de campo, estudio de caso, pautas de entrevista a directivos, jefes de UTP, docentes, ex-alumnos, ex-supervisores o asesores de la escuela, pero además se realizó observación del comportamiento de las escuela y recopilación de documentos informativos de cada</p>	<p>Luego de analizar los datos recolectados y clasificarlos según las temáticas que se reiteraban en cada establecimiento, se pudo visualizar la sostenibilidad de la efectividad escolar es producto de variadas causas, entre las cuales se encuentra el liderazgo, donde el director y el jefe de UTP trabajan como un equipo coordinado que se organiza, apoya y supervisa las prácticas decentes, además coordinan y monitorean los procesos de gestión curricular y pedagógica, o sea velan en todo momento se alcancen los objetivos de aprendizaje por parte de los estudiantes, pero además demuestran trabajar de manera colaborativa</p>

establecimiento.

Lo anterior se comparó con las trayectorias en el desempeño educativo de cada institución, desde el 2002-2013, esta medida comprende variables de efectividad relativa, eficacia absoluta, eficiencia interna y equidad de los establecimientos del país, expresada en desviaciones estándar, comparando así la escuela consigo misma y con otras escuelas. No obstante 3 de los establecimientos, no cuentan con toda esta información completa, debiendo quedar fuera de esta comparación sobre sus trayectorias. Finalmente se integran los análisis para determinar las dimensiones y factores que explican la sostenibilidad de la efectividad escolar de esas escuelas.

Muchas veces estos líderes tienen claro hacia dónde quiere dirigir la escuela y como debe dirigirlas. Cabe destacar que cuando habido cambio de director, en algunos casos el proceso ha sido positivo porque no ha habido confrontación entre el nuevo equipo directivo y la comunidad escolar, en efecto, los cambios han sido paulatinos. Sin embargo cuando los cambios fueron de manera punitiva, el deterioro fue gradual.

De hecho muchas de las escuelas que bajaron sus resultados, sus líderes presentaron un liderazgo jerárquico, lejano y poco participativo. No así aquellas que se sostuvieron en el tiempo, en donde el equipo directivo era cercano, proactivo y motivador, además del empático y con altas capacidades en habilidades sociales.
