

## EXPERIENCIAS INNOVADORAS Y RENOVACIÓN DE LA FORMACIÓN DIRECTIVA LATINOAMERICANA<sup>1</sup>

José Weinstein\*, Carolina Cuellar\*\*, Macarena Hernández\*\*\*, Joseph Flessa\*\*\*\*

**SÍNTESIS.** El presente trabajo reúne información pormenorizada sobre programas de formación directiva innovadores en América Latina. El estudio sistematizó y analizó de manera comparada seis programas en desarrollo en sendos países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y República Dominicana. De sus hallazgos es posible concluir la urgente necesidad de optimizar la formación y el desarrollo profesional de los líderes escolares latinoamericanos, acorde a los gravitantes temas de los que se hace cargo su rol directivo, de manera de ir cerrando la brecha existente entre las demandas de las políticas hacia los directivos y las competencias con que estos cuentan. Las experiencias permiten visualizar importantes aprendizajes para la renovación de la formación de los directivos escolares latinoamericanos, tales como la vinculación entre formación, prácticas directivas y mejora, la prioridad de contenidos aplicados al cambio educativo y de metodologías activas y experienciales, la potencia de las alianzas entre instituciones complementarias o la necesidad de articular la formación con las políticas más generales referidas a los directivos escolares.

**Palabras clave:** formación directiva; liderazgo escolar; gestión pedagógica; experiencias innovadoras.

### **EXPERIÊNCIAS INNOVADORAS E RENOVAÇÃO DA FORMAÇÃO DIRETIVA LATINO-AMERICANA**

**SÍNTESE.** O presente trabalho reúne informação pormenorizada sobre programas de formação diretiva inovadores na América Latina. O estudo sistematizou e analisou de maneira comparada seis programas em desenvolvimento nos seguintes países da região: Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, México e República Dominicana. De suas descobertas é possível concluir a urgente necessidade de otimizar a formação e o desenvolvimento

<sup>1</sup> Este artículo se basa en los resultados del estudio «Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en América Latina», realizado para UNESCO-OREALC por los autores.

\* Profesor titular Universidad Diego Portales. Chile.

\*\* Programa Doctorado Universidad Diego Portales. Universidad Alberto Hurtado. Chile.

\*\*\* Investigadora. Chile.

\*\*\*\* Profesor OISE. Universidad de Toronto. Canadá.

*profissional dos líderes escolares latino-americanos, de acordo com os fundamentais temas que correspondem à sua função como diretivos, de maneira a ir fechando a brecha existente entre as demandas das políticas para os diretivos e as competências com que estes contam. As experiências permitem visualizar importantes aprendizagens para a renovação da formação dos diretivos escolares latino-americanos, tais como a vinculação entre formação, práticas diretivas e melhoria, a prioridade de conteúdos aplicados à transformação educativa e das metodologias ativas e experienciais, a potência das alianças entre instituições complementárias ou a necessidade de articular a formação com as políticas mais gerais referidas aos diretivos escolares.*

*Palavras-chave:* formação diretiva; liderança escolar; gestão pedagógica; experiencias inovadoras.

#### **INNOVATIVE EXPERIENCES AND RENEWAL OF THE LATIN AMERICAN EXECUTIVE TRAINING**

*ABSTRACT.* This article gathers detailed information on innovative management training programs in Latin America. The study analysed and systematized in a comparative way six programs in development in individual countries of the region: Argentina, Brazil, Chile, Colombia, Mexico and the Dominican Republic. From the discoveries we can conclude the urgent need to optimize training and professional development of school leaders in Latin America, according to the gravitating issues, the way of gradually closing the existing gap between the political demands towards the directors and their competence. The important learning experiences to visualize for the renewal of the formation of the Latin American school officials, such as the link between training and improved management practices, the priority of contents applied to educational change, and active and experiential methods, the power of partnerships between complementary institutions or the need for joint training with broader politics related to school directors.

*Keywords:* director training; school leadership; educational management; innovation experiences.

## **1. INTRODUCCIÓN**

El reconocimiento generalizado de que los líderes escolares son una pieza clave a la hora de elevar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes ha generado una tendencia a escala global en los sistemas educativos para diseñar estrategias destinadas al fortalecimiento de su desempeño.

Considerado «el segundo factor intraescolar de mayor trascendencia» (LEITHWOOD y otros, 2006; BARBER y MOURSHED, 2007), su gravitación en la mejora de los establecimientos muestra la necesidad de que los directores cuenten con una formación y un desarrollo profesional acordes a los muy diversos temas de los que su rol de liderazgo los obliga a hacerse cargo.

De ahí que hoy, desde diferentes organismos internacionales, surjan recomendaciones que coinciden en la necesidad de entender el desarrollo directivo como un proceso de formación continua, del que es preciso asegurar la calidad de su provisión. Igualmente se recomienda la implementación de una oferta con especial énfasis en metodologías experienciales y enfocadas en las prácticas reales, cuya mayor efectividad ya ha sido probada (PONT y otros, 2008).

En América Latina, las políticas de potenciación del liderazgo directivo escolar han sido solo recientemente investigadas (UNESCO-OREALC, 2014). Estas novedosas políticas se visualizan como un ámbito de creciente interés y en proceso de cambio. Diversos sistemas escolares han incorporado medidas para fortalecer el liderazgo de los directores, dentro de las que destacan una mayor precisión en sus responsabilidades mediante la incorporación de nuevas metas y definiciones del rol, la introducción de sistemas profesionalizados y más transparentes de selección y, más recientemente, la instalación de sistemas de evaluación de su *performance* y/o de incentivos para alcanzar determinados resultados.

Sin embargo, pese al reconocimiento de la importancia de potenciar el liderazgo directivo escolar y los esfuerzos realizados al respecto —más cercanos a iniciativas aisladas que a una política específica—, persisten importantes desafíos; dentro de ellos, el ámbito de preparación y formación de los líderes escolares aparece hoy como un tema crucial.

La formación que los países latinoamericanos están impulsando hacia los responsables de conducir las escuelas suele ser abundante. Los datos aportados por el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) de UNESCO-OREALC permiten afirmar que la gran mayoría de los directores y directoras de América Latina tienen estudios universitarios de grado, y que el 20,1% cuenta con estudios de posgrado (MURILLO, 2012). La misma fuente asegura que la mayor parte de los directivos en los sistemas escolares participantes de la investigación, con la excepción de Guatemala, cuenta con estudios específicos de dirección escolar.

Pero a pesar de las horas de formación y grados académicos obtenidos por los líderes escolares, existe evidencia de la irregular calidad de la oferta formativa y, sobre todo, de su incapacidad de responder a los distintos momentos de la carrera directiva, a los diversos contextos escolares en que se desenvuelven o a las metas que deben acometer. Es cierto que esto podría atribuirse a que la mayoría de los países latinoamericanos no cuentan aún con políticas claras y coherentemente estructuradas, que fijen las competencias de base –en función de estándares de desempeño preestablecidos– para distinguir las diferentes necesidades formativas acordes a las etapas de desarrollo de los directivos; pero a ello habría que sumar la falta de metodologías, formatos, diseño de curso, monitoreo de impacto y formadores de experiencia teórico práctica que aseguren la existencia de programas de calidad, capaces de brindar la formación requerida por quienes tienen por misión liderar sus escuelas.

Buscando aportar a este desafío, este estudio se propuso la identificación, descripción y sistematización de seis programas de formación innovadores implementados en la región, así como su análisis comparado, como un acercamiento para generar aprendizajes útiles que aporten al diseño o renovación de la formación en liderazgo directivo en América Latina.

## 2. NECESIDADES REALES *VERSUS* OFERTA FORMATIVA. EL NEXO QUE FALTA

Si generar una oferta formativa de calidad, capaz de potenciar el liderazgo dentro de los centros educativos, es hoy un tema clave a nivel regional, no es menos cierto que hasta ahora la evidencia (ÁVALOS, 2011; VAILLANT, 2011; UNESCO-OREALC, 2014) ha dado cuenta de una primacía de programas de formación tradicionales que no han transitado, como en otras latitudes, la entrega de oportunidades formativas de calidad. Esto es, instancias de formación directiva que pongan en el centro al liderazgo para el aprendizaje y que promuevan metodologías experienciales y prácticas cercanas a los problemas reales de los establecimientos educacionales. En este escenario, el estudio de programas innovadores de formación directiva en la región, constituye un aporte oportuno y un insumo original para orientar el diseño e implementación de futuras acciones, por parte de los sistemas escolares en esta área.

De acuerdo al estudio de UNESCO-OREALC (2014), hoy el principal desafío corresponde a la necesidad de que las autoridades educativas regionales fomenten el desarrollo de una oferta educativa pertinente y de calidad para los directores de establecimientos escolares. La necesidad de avanzar

hacia estrategias formativas contextualizadas en esta materia aparece como especialmente clave ante los hallazgos de la literatura que ha detectado particularidades importantes en el rol (y consiguientes prácticas eficaces) de los directivos según sus realidades socioeducativas, formulando un llamado a la consideración del contexto en las acciones orientadas a su potenciación (OPLATKA, 2004; WEINSTEIN y HERNÁNDEZ, 2014).

Las debilidades en la oferta existente en la preparación académica de los directivos han sido documentadas en investigaciones procedentes de Argentina (MEZZADRA y BILBAO, 2011), Brasil (DE BASTO TEIXEIRA y MALINI, s/i), Chile (MUÑOZ y otros, 2010), México (SANTIZO, 2009) y Costa Rica (DAVIS, s/i), entre otros países. Cada uno de estos estudios ha dado cuenta de que, pese a su amplitud, la oferta formativa no habría alcanzado los estándares necesarios para responder a las crecientes demandas y responsabilidades de los líderes escolares en diversos momentos de su carrera, ni priorizado el foco en lo pedagógico o introducido metodologías de formación prácticas o experienciales orientadas a la mejora de las prácticas.

A nivel internacional, a lo largo de la última década, los programas de formación tradicionales orientados al desarrollo de los líderes educativos han sido sometidos a distintas críticas. Generalmente anclados a las aulas universitarias y con un fuerte foco teórico y académico, muchos programas han sido cuestionados por su falta de relevancia práctica, dada su distancia con las realidades escolares (FORDE, 2011; LEVINE, 2005; DARLING-HAMMOND y otros, 2007) y por su desacoplamiento con las demandas y necesidades de los directores en la era de la descentralización y *accountability*, con las concomitantes exigencias que esta impone a la función directiva (HESS y KELLY, 2007). En paralelo, diversos estudios –principalmente de Estados Unidos– han buscado relevar las principales características de los programas de formación innovadores (JACKSON y KELLEY, 2002; DARLING-HAMMONG y otros, 2007; DAVIS y DARLING-HAMMOND, 2012; ORR y POUNDER, 2011; FLUCKIGER, LOVETT y DEMPSTER, 2014).

En el caso de América Latina, este estudio muestra lo reciente de la emergencia de innovaciones formativas dentro del panorama regional dado que, salvo un caso, todas comenzaron su ejecución en los últimos cuatro años. Adicionalmente, pese a que estos programas se ejecutan en distintos países, son liderados por diversos tipos de proveedores, poseen distinto alcance y trabajan en diferentes condiciones estructurales, todos comparten algunas características que los alinean con experiencias destacadas a nivel internacional y muestran una contribución decidida al desarrollo del liderazgo de los líderes escolares participantes. Desde esa perspectiva, a continuación se describen seis programas innovadores de la región, poniendo especial aten-

ción en la gestión interna de las experiencias en sus distintas dimensiones, así como en su articulación con el sistema escolar y la política educativa de cada región y país en el que se sitúan.

### 3. SEIS PROGRAMAS, UN MISMO OBJETIVO

Los programas estudiados se originan en un diagnóstico compartido: la necesidad de contribuir a la mejora de la calidad educativa de los respectivos sistemas escolares a través del fortalecimiento de las capacidades de los directivos de escuela. Estos líderes escolares son vistos como un factor / agente de cambio educativo de gran potencial, no suficientemente utilizado, pero que puede marcar una diferencia significativa en la mejora de los establecimientos escolares que dirigen.

La descripción de las seis experiencias de formación consideradas en el estudio se realizó atendiendo las siguientes dimensiones:

- Antecedentes del programa.
- Enfoque de liderazgo y objetivos formativos centrales.
- Currículo y plan de estudios.
- Metodologías de formación, reclutamiento, formación y perfil del *staff* de formadores de cada programa.
- Reclutamiento y selección de participantes.
- Articulación con la política de liderazgo directivo y las autoridades locales.
- Vínculos interinstitucionales.
- Monitoreo y evaluación permanente.
- Evidencia de efectos e impacto del programa en los graduados.

El proceso de selección de la muestra de los programas incluidos en el estudio se basó en una estrategia de muestreo reputacional (MCMILLAN y SCHUMACHER, 1997), que incluyó tres etapas: la identificación de programas innovadores, la solicitud de información a dichos programas y la selección definitiva de seis casos de este universo, previo compromiso de participación de sus coordinadores y el cumplimiento de ciertos requerimientos de pertinencia y documentación de su labor.

A partir de dicho proceso, el estudio seleccionó las siguientes experiencias:

1. Programa de Formación para Líderes Educativos de la Fundación Córdoba Mejora de Argentina.
2. Programa Gestión para el Aprendizaje, de la Fundación Lemann de Brasil.
3. Magister en Liderazgo y Gestión Educativa, de la Universidad Diego Portales de Chile.
4. Programa Rectores Líderes Transformadores (RLI), de la Fundación Empresarios por la Educación de Colombia.
5. Programa de Formación de Directivos por Competencias, de la Secretaría de Educación Pública de Jalisco, México.
6. Escuela de Directores para la Calidad Educativa, del Programa de Capacitación en Gestión Educativa del Ministerio de Educación de República Dominicana.

Cabe destacar que las iniciativas incluidas intentan cubrir una variedad de experiencias en torno al país en que se desarrollan, al tipo de programa del que trata, y a su ejecución por parte de instituciones públicas y privadas, entre otros elementos.

### 3.1 PROGRAMA DE FORMACIÓN PARA LÍDERES EDUCATIVOS

Afiliación	Fundación Córdoba Mejora
País	Argentina
Año de inicio de ejecución	2012
Número de beneficiarios a 2014	Tres cohortes en formación de aproximadamente 30 directores. Egreso de la primera cohorte: 2014.
Público objetivo	Directores y otros directivos en servicio. Nivel medio. Establecimientos públicos y privados.
Presupuesto anual 2014	US \$ 69 220
Fuentes de financiamiento	Aportes de miembros de la Fundación y empresarios que participan acompañando a las escuelas.
Costo y modalidades de financiamiento	Gratuito.

Iniciado en 2012, este programa se orienta al fortalecimiento de la gestión de la organización escolar en base a un enfoque de cuatro ejes complementarios: gestión, liderazgo, cultura para la vida y el trabajo, y desarrollo de proyectos de mejora.

Con una duración de tres años, se organiza en tres niveles de formación de siete meses cada uno. Metodológicamente, el programa combina distintas modalidades de formación bajo una mirada teórico-práctica que se ordena en torno a clases presenciales de enfoque participativo, incorporando diversas actividades en terreno. A ello se suman los talleres, cuyo foco está puesto en la discusión y análisis de un tema específico a partir de un diálogo de experiencias y saberes, basado en el protagonismo de los participantes. Conferencias y actividades a distancia, a través de una plataforma virtual, completan un programa que permite acceder a una muy completa bibliografía especializada y estudio de casos.

Un punto innovador a destacar del programa son los llamados *consejos consultivos*. Se trata de una estrategia metodológica a través de la cual distintos empresarios cordobeses, miembros o no de la Fundación y denominados «padrinos», conforman un equipo de trabajo con los directivos participantes a fin de transmitir su propia experiencia en el diseño e implementación de herramientas de gestión, motivar y apoyar en el emprendimiento de las medidas para la mejora y generar diálogo y cooperación entre el sector educativo y empresarial.

30

Como apoyo a esta iniciativa, la Fundación cuenta con una *Guía para consejos consultivos*, en la que se establecen los temas generales a abordar en cada reunión, además de una bibliografía complementaria para los padrinos. Asimismo, durante el año se realizan una serie de *desayunos de mentoreo* en los que los consejeros comparten sus experiencias y responden dudas de los directivos a los que acompañan.

Actualmente, y con el propósito de ampliar el número de padrinos vinculados al programa, la Fundación lleva a cabo el Encuentro 1+1, en que los consejeros se comprometen a traer a un nuevo empresario para que participe y sume a nuevos actores.

En términos institucionales, la iniciativa cordobesa no tiene vínculos formales con otros programas de formación de directivos escolares, aunque está explorando posibilidades de cooperación con iniciativas similares, a fin de generar sinergias que profundicen el impacto de las respectivas intervenciones.

En relación a la articulación con la política, este programa cuenta desde su origen con la aprobación del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba, organismo encargado de velar por la pertinencia de los contenidos incorporados.

Sin una cohorte de egresados de los tres niveles formativos al momento del estudio, para evaluar impacto del programa se está trabajando en la actualidad en el levantamiento de una matriz de competencias adquiridas por parte de los directores, que se está construyendo de manera participativa en los encuentros presenciales, como instrumento de autoevaluación de los resultados del programa. Esta matriz se complementará con los productos que se esperan relevar de cada uno de los niveles, descritos en las modalidades de evaluación. Para monitorear el programa, el principal mecanismo son las encuestas que se aplican al finalizar cada encuentro presencial.

### 3.2 PROGRAMA GESTIÓN PARA EL APRENDIZAJE

Afiliación	Fundación Lemann
País	Brasil
Año de inicio de ejecución	2013
Número de beneficiarios a 2014	538 directivos. Tres cohortes.
Público objetivo	Directores y coordinadores pedagógicos en servicio. Nivel primario. Establecimientos públicos.
Presupuesto anual 2014	Sin información.
Fuentes de financiamiento	Aportes Fundación Lemann.
Costo y modalidades de financiamiento	Gratuito.

Iniciado el año 2013 en la ciudad de San Pablo y ampliado luego a otros estados de Brasil, el Programa Gestión para el Aprendizaje recoge la experiencia acumulada de la Fundación Lemann, una entidad sin fines de lucro que por más de una década ha trabajado en la formación de directores escolares, a fin de contribuir al mejoramiento de la educación pública en Brasil.

Tras evaluar el impacto de las instancias formativas desarrolladas anteriormente, la Fundación Lemann diseñó un curso de características flexibles, con el fin de responder a las nuevas exigencias de la gestión escolar y las necesidades diferenciadas de sus protagonistas, ajustándose al tiempo efectivo de que disponen los directivos escolares para su desarrollo profesional.

Con un proceso de matrícula que se abre dos veces al año y la participación de directivos pertenecientes a ocho estados brasileños, este programa pone foco en el aprendizaje de los estudiantes como el centro de la gestión, promoviendo que los directivos tengan como eje de su quehacer el trabajo pedagógico de la escuela.

Es así que, de acuerdo a los lineamientos del curso, para lograr un mayor impacto en el proceso de enseñanza / aprendizaje se subraya como prioritaria la articulación del equipo gestor, vale decir, director y coordinador pedagógico. A partir de este enfoque, se define el propósito del programa: «formar gestores que sean líderes transformadores de la escuela, que quieran marcar la diferencia en el aprendizaje de sus alumnos, promoviendo la excelencia y la equidad en sus aulas».

Sobre la base de este propósito, la iniciativa considera tres principios fundamentales de una gestión eficiente, centrada en los aprendizajes: una gestión basada en las expectativas sobre el propio desempeño, una gestión democrática (participativa, colaborativa y respetuosa) y una gestión basada en la equidad (el aprendizaje de todos los estudiantes como meta).

32

El objetivo formativo se hace operativo en el perfil de egreso de los participantes, donde se describen las habilidades a desarrollar en el trabajo directivo de una escuela en relación a la gestión estratégica, la gestión pedagógica, la gestión de resultados y la gestión de personas.

Atendiendo a las exigencias propias del trabajo directivo, cada contenido se organiza en módulos, los que se despliegan fundamentalmente en un formato a distancia a fin de ofrecer la mayor flexibilidad para que quienes adscriben a este programa puedan escoger su propio recorrido de aprendizaje, en función de necesidades específicas de desarrollo profesional, problemáticas particulares de sus escuelas y disponibilidad de tiempo.

Es importante destacar que la postulación a este programa se realiza como escuela y no de manera individual. Por esta razón, entre los requisitos de elegibilidad se encuentra el contar con una dupla que esté ejerciendo el cargo de director y coordinador pedagógico, contar con tiempo común dentro de la rutina para el estudio y tener establecido como escuela un horario de formación con el equipo docente.

Alineado con las orientaciones del Ministerio de Educación de Brasil en cuanto a las temáticas relevantes en la conducción de organizaciones escolares, uno de los principales desafíos que impone este programa es precisamente la formación en duplas. Para ello, cada directivo debe no solo articular su propio accionar, sino desarrollar estrategias de trabajo que

involucren a otros actores, tales como profesores, personal de apoyo, estudiantes y representantes de las familias, a fin diseminar una visión colectiva del trabajo, centrado en el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a las competencias que los propios participantes consideran que han ido fortaleciendo a lo largo del curso, hay consenso de que favorece especialmente aquellas capacidades vinculadas a entregar retroalimentación formativa a los docentes.

### 3.3 MAGISTER EN LIDERAZGO Y GESTIÓN EDUCATIVA

Afiliación	Facultad de Educación, Universidad Diego Portales
País	Chile
Año de inicio de ejecución	2011
Número de beneficiarios a 2014	Aproximadamente 30 alumnos por cohorte, en cuatro versiones.
Público objetivo	Docentes aspirantes a director, directores en servicio, otros directivos en servicio y otros profesionales de la educación. Todos los niveles de enseñanza. Establecimientos públicos y privados.
Presupuesto anual 2014	US \$ 178 500
Fuentes de financiamiento	Matrícula y arancel de participantes. Ministerio de Educación (MINEDUC) – CPEIP, vía becas.
Costo y modalidades de financiamiento	Autofinanciamiento y becas.

A partir de las más recientes investigaciones internacionales sobre el impacto del liderazgo directivo en el aprendizaje de los estudiantes, el Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa que imparte la Universidad Diego Portales tiene un enfoque centrado en la adquisición de competencias asociadas al liderazgo pedagógico, desde el cual se aborda y profundiza en el liderazgo para la gestión del proyecto curricular la evaluación de los aprendizajes, así como la toma de decisiones y la contribución del contexto y las familias al mejoramiento educativo.

Iniciado en 2011 en Santiago de Chile, el objetivo general del programa es «formar profesionales con las competencias necesarias para liderar y gestionar una organización educativa para el logro de su efectividad y el aprendizaje de todos los estudiantes, con calidad y ética profesional». Cuatro objetivos formativos específicos respecto al liderazgo escolar se desprenden de lo anterior: llevar a terreno conocimientos teóricos de liderazgo y gestión educativa para lograr una mejora continua y aprendizaje de todos los estudiantes; conformar comunidades de aprendizaje; conducir procesos de diagnóstico institucional y diseño de planes de mejora con foco en los

aprendizajes, y, finalmente, formar directivos competentes para comunicar eficaz y sintéticamente, de manera oral y escrita, el diagnóstico y plan de mejora de un centro educativo.

Con esta impronta, el Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa busca responder a la fuerte necesidad que presenta el sistema escolar chileno de formar directores capaces de conducir a los establecimientos hacia el logro de metas y resultados de aprendizaje exigentes, y en vinculación con las políticas chilenas orientadas hacia este propósito (Ley de Calidad y Equidad, 2011).

Entre las estrategias metodológicas más innovadoras de este programa destaca la modalidad de práctica profesional, que se inserta dentro del plan de estudios de manera paralela al desarrollo de los cursos lectivos. En esas instancias, los participantes realizan un proceso de inmersión en los centros de prácticas del programa, los que forman parte de una red de establecimientos educacionales liderada por el magíster y seleccionados para otorgar un contexto de aprendizaje de buenas prácticas profesionales y procesos directivos eficaces.

34

El propósito de esta actividad es situar al estudiante en el corazón de los quehaceres y rutinas de la gestión de los centros, desafiándolo a encontrar una solución a un problema concreto, mediante la aplicación de las competencias adquiridas y potenciadas durante su formación. Durante el desarrollo de la práctica, los estudiantes son apoyados por mentores, elegidos bajo estrictos procesos de selección.

Cabe destacar que durante 2013 este programa desarrolló una investigación tendiente a medir la efectividad del magíster, a partir de la cual se identificaron cambios en las prácticas directivas de los centros, principalmente en la gestión curricular y el trabajo de los profesores en el aula, y se observó que, dentro de los establecimientos donde se ejercen las prácticas, se incorporaron nuevas categorías de análisis, nuevos fundamentos teóricos y herramientas para mejorar la gestión, aportadas por los participantes del programa.

En términos institucionales, esta propuesta formativa tiene una clara articulación con la política de formación de directores del país materializada a partir del Plan de Formación de Directores de Excelencia, del Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación. Se trata de una iniciativa que busca contribuir al desarrollo profesional de quienes ejerzan o pretendan ejercer el cargo de director de establecimientos educacionales, impulsando el desarrollo de competencias

directivas que contribuyan a una mejor gestión escolar, estableciendo dirección, trabajando por el desarrollo de personas, el rediseño de su organización escolar y la articulación del programa de enseñanza.

Recientemente se elaboró además una investigación orientada a medir la efectividad del programa en las prácticas de gestión y liderazgo, mediante la aplicación de encuestas a una muestra de directores de los centros, realizada antes y después de la intervención de los alumnos del magíster, y entrevistas y grupos focales a directivos, estudiantes y mentores. Es de destacar que de manera periódica este programa aplica una encuesta *online* de seguimiento de sus exalumnos, mediante la cual obtiene información sobre su trabajo actual y posibles mejoras luego de haberse titulado del magíster, así como sus apreciaciones sobre este y la utilidad de lo aprendido para su práctica cotidiana, entre otros temas.

### 3.4 PROGRAMA RECTORES LÍDERES TRANSFORMADORES

Afiliación	Fundación Empresarios por la Educación
País	Colombia
Año de inicio de ejecución	2010
Número de beneficiarios a 2014	476 directores.
Público objetivo	Directores en servicio en establecimientos públicos.
Presupuesto anual 2014	US \$ 3 485 000
Fuentes de financiamiento	Aportes de la Fundación. Apalancamiento recursos públicos y privados.
Costo y modalidades de financiamiento	Gratuito.

El interés de la Fundación Empresarios por la Educación (ExE) de Colombia en construir una iniciativa orientada a la formación de directores, dio inicio en 2010 al programa Rectores Líderes Transformadores (RLT). La iniciativa se ideó en consistencia con la visión institucional de la Fundación, con los intereses de los miembros de su directorio y con su objetivo de impactar directamente en las instituciones educativas.

En su fase de diseño, la Fundación ExE logró convocar a múltiples actores públicos (autoridades de Educación), académicos (universidades), privados (ONG y empresarios) y organizaciones internacionales, con los que fue analizando diferentes aspectos de la propuesta. La fase piloto del programa se realizó en las ciudades de Cali y Medellín, con el activo concurso de las secretarías de Educación de ambas ciudades, para dar pie al programa a partir de 2012.

Un punto interesante de este programa es que se ha ido modificando a partir de sus propios aprendizajes, promoviendo una vinculación con las políticas educativas en el nivel local, lo que le ha valido ser considerado un referente en los procesos de calidad de las secretarías de Educación. Asimismo, se ha expandido hacia diferentes lugares de Colombia y hoy está presente en Bogotá, Cundinamarca, Antioquía, Itagüí, Manizales, Medellín, Cali y Atlántico.

Planteando la promoción de una escuela inclusiva, participativa y abierta a los procesos de transformación, en que se persigue mejorar la calidad de la educación que se imparte, el programa RLT ha definido un conjunto de principios y valores de actuación pedagógica que orientan su quehacer: la vida como centro fundamental; la construcción y fortalecimiento de las identidades; la ética del encuentro y la pedagogía de la escucha; la construcción social del saber y del saber hacer, y la creación de sentido como elemento de transformación cultural.

Adicionalmente, se explicitan los atributos que se quiere potenciar en un líder (director) transformador, tales como «generar confianza», «encontrar talentos en cada uno de los miembros de su equipo», «optimizar los recursos que tiene la institución educativa» y «generar condiciones para que la institución educativa se centre en el aprendizaje y el desarrollo de todos los estudiantes». Más específicamente, se ha hecho una definición de las competencias a promover entre sus participantes.

36

Una secuencia de casi tres años de duración da vida al programa. La experiencia se estructura en diez meses en los que se realiza la formación sobre los contenidos del liderazgo transformador, a los que se suman dos años de acompañamiento a los egresados. Cuatro módulos, abordados en dos modalidades complementarias, dan vida al curso: dos módulos intensivos, que consisten en semanas de formación colectiva en las que los directivos intercambian experiencias con sus pares, con la orientación de facilitadores, y los interludios, momentos en que el participante pone en práctica, junto al equipo directivo de su institución, acciones que se corresponden con contenidos y competencias tratadas previamente.

Institucionalmente, el programa se sustenta en una alianza de la Fundación ExE con instituciones públicas y privadas para su gestión en el nivel local. Además, el programa ha contado con vínculos institucionales significativos a nivel nacional, tanto en su fase de diseño inicial como en sus sucesivas transformaciones. En particular, el British Council jugó un papel relevante al poner a disposición de la Fundación ExE toda la experiencia acumulada en el desarrollo del programa de formación de líderes SLANT (2007 / 2010),

así como en facilitar el vínculo con la Universidad de Londres. Del mismo modo, la Fundación Saldarriaga Concha y otras instituciones educativas han contribuido al desarrollo del enfoque formativo del programa.

### 3.5 PROGRAMA DE FORMACIÓN DE DIRECTIVOS POR COMPETENCIAS

Afiliación	Secretaría de Educación Pública de Jalisco
País	México
Año de inicio de ejecución	2007
Número de beneficiarios a 2014	1627 directores (siete cohortes).
Público objetivo	Directores en servicio de niveles preescolar, primario, secundario general, secundario técnico, telesecundaria y educación especial. Establecimientos públicos.
Presupuesto anual 2014	US \$ 32 140 737
Fuentes de financiamiento	Secretaría de Educación de Jalisco.
Costo y modalidades de financiamiento	Gratuito.

Reconocido por la OCDE como una experiencia destacada de formación de líderes escolares en su publicación *Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México* (2010), el Programa de Formación de Directivos por Competencias parte de la noción de la escuela pública mexicana como promotora de cambio y de transformación social. Este concepto tiene su núcleo en la integración del conjunto de prácticas de los actores educativos, al tiempo que la creación de nuevas formas de hacer al interior de las instituciones escolares insertas en un contexto económico, político y social caracterizado por constantes cambios y nuevos desafíos.

En este marco, la figura del director es identificada como un agente de cambio innovador, participativo y democrático, orientado a la mejora continua de la escuela, y cuya labor incide principalmente en la articulación de tres ámbitos de mutua influencia: el organizativo-administrativo, el pedagógico-curricular y el social-comunitario.

El programa se sustenta en el concepto de competencia laboral, bajo la premisa de que es fundamental que los directores de escuela posean un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y valores que les permitan desempeñar calificadamente sus funciones, al tiempo que se logran los cambios propuestos en sus instituciones educativas.

La formación por competencias debe entenderse como un proceso que consiste en proporcionar al director de escuela todas las herramientas necesarias para que desempeñe las funciones sustantivas dentro de su quehacer, integradas por los conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios de su profesión.<sup>2</sup>

Este enfoque formativo parte de un análisis de la realidad profesional del director; es decir, de la delimitación de sus funciones, tareas y responsabilidades en el contexto escolar en que se desenvuelve. Este punto de partida permite ir transitando hacia las competencias específicas (técnicas) y genéricas (conductuales) que son necesarias para llevar a cabo con éxito la función directiva. Basándose en este enfoque es que se enuncia el propósito fundamental del programa:

Transformar la gestión educativa a través de la profesionalización del director y asegurar con ello, que las escuelas se consoliden en comunidades permanentes de aprendizaje, garantizando una educación de calidad con equidad para todos los niños, niñas y jóvenes de Jalisco.

38

Con una duración de diez meses, este programa delimita el rol del director a través de cinco funciones: dirigir la escuela a través del plan escolar de desarrollo educativo y del programa anual de trabajo que cumpla con los estándares de calidad; supervisar las actividades técnico-pedagógicas de la escuela para garantizar los aprendizajes de los alumnos; administrar los recursos del establecimiento escolar para garantizar su funcionamiento conforme a las normas vigentes, y coordinar el servicio educativo del plantel conforme a los lineamientos y funcionamiento de la escuela.

El programa se imparte a través de la modalidad de alternancia, que consiste en una formación en distintos escenarios (presenciales y virtuales) vinculados entre sí, facilitando a los participantes la conexión teórico-práctica, la apropiación de marcos referenciales y herramientas concretas y la transferencia de éstos a su propio contexto.

Los logros de este programa lo han posicionado como una política estatal de formación de líderes escolares que centra sus esfuerzos en la profesionalización de estos actores, llegando a constituirse como la única formación ofertada institucionalmente en el estado de Jalisco.

---

<sup>2</sup> Las citas han sido extraídas del sitio web del programa: <http://portalsej.jalisco.gob.mx/programa-de-formacion-de-directivos-por-competencias>

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

Afiliación	Ministerio de Educación
País	República Dominicana
Año de inicio de ejecución	2012
Número de beneficiarios a 2014	Ocho cohortes de aproximadamente 200 directores cada una.
Público objetivo	Directores en servicio. Todos los niveles. Establecimientos públicos.
Presupuesto anual 2014	US \$ 2 282 880
Fuentes de financiamiento	Ministerio de Educación.
Costo y modalidades de financiamiento	Gratuito.

Creada el año 2011 y adscrita al Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, del Ministerio de Educación de República Dominicana, la Escuela de Directores para la Calidad Educativa (EDCE) surge al alero del Plan Decenal de Educación (2008 / 2018) y su política de «priorizar la formación de recursos humanos de altas calificaciones para el sector educativo y promover la permanencia y crecimiento profesional del personal ya contratado», dentro de la cual se incluye la formación de directores.

En ese contexto, la EDCE se concibe como una instancia académica que cumple con la función de formar y capacitar líderes educativos que puedan encabezar los procesos de transformación que demanda la educación dominicana desde la escuela y, con ello, impactar de manera positiva los logros de aprendizaje de los estudiantes.

En este marco, su objetivo principal es «definir y desarrollar planes y estrategias diversas de formación continua de directores y directores de escuelas, desarrollando en ellos competencias de gestión efectiva y liderazgo educativo», para lo cual la EDCE cuenta en la actualidad con cinco ejes estratégicos de trabajo, dentro de los cuales se incluye el Programa de Capacitación en Gestión Educativa.

La labor de este programa parte de la base de que el mejoramiento de la calidad de la educación pasa por mejorar el liderazgo de los directivos e impactar la práctica de la gestión de los centros educativos. Sus referentes conceptuales son variados y van desde los informes de política educativa comparada, la investigación sobre escuelas efectivas a nivel internacional y nacional, y los trabajos de la psicología de los grupos y su concepto de líder. A lo anterior se añade el Modelo de Gestión de Calidad para los Centros

Educativos –en vigencia en el país–, que introduce diversos indicadores para promover una escuela de calidad, entre los que se incluye el liderazgo del equipo directivo del establecimiento escolar.

En este modelo se promueve la visión de un liderazgo transformador en el cual el equipo directivo propicia una gestión reflexiva, fomentando una actitud de apertura, innovación y transformación en la comunidad educativa, proporciona una direccionalidad al trabajo pedagógico y administrativo, y busca que en los procesos de toma de decisiones prime la visión pedagógica y entren en juego factores simbólicos.

Asimismo, el equipo directivo involucra a toda la comunidad educativa en los procesos de planificación, gestión y evaluación, de acuerdo a sus funciones y conforme al proyecto educativo del centro, al tiempo que hace un seguimiento curricular y un acompañamiento metodológico del trabajo de aula, retroalimentando su quehacer.

Adicionalmente, el equipo directivo promueve la evaluación institucional y pedagógica permanente, fomenta un ambiente de cooperación en las relaciones entre los diferentes actores educativos, asegura la existencia de información útil para la toma de decisiones e impulsa una reflexión sobre los resultados de las evaluaciones y de las pruebas nacionales.

40

Bajo este enfoque se busca capacitar a los directores para que asuman su liderazgo en los centros educativos y puedan dirigir, planificar y llevar a cabo la supervisión y evaluación de los proyectos y programas, en coherencia con las transformaciones requeridas y los criterios para mejorar la relación escuela-comunidad. Para lograrlo, una de las estrategias metodológicas del programa corresponde a la mentoría y acompañamiento a los directores en sus centros escolares a lo largo del proceso formativo.

#### 4. LO QUE SE PUEDE APRENDER DE LOS PROGRAMAS

Las políticas orientadas a la preparación y formación de los directivos escolares en América Latina y el Caribe enfrentan hoy el desafío de generar una oferta formativa de calidad capaz de potenciar el liderazgo dentro de los centros educativos. La formación que se impulsa en la actualidad suele ser abundante, pero su calidad es decididamente irregular y no suele cubrir los distintos momentos dentro de la carrera directiva ni los distintos contextos escolares, por lo que ha sido catalogada como de «cantidad sin calidad ni oportunidad» (UNESCO-OREALC, 2014).

Hasta ahora, la evidencia existente (ÁVALOS, 2011; VAILLANT, 2011; UNESCO-OREALC, 2014) había dado cuenta de programas de formación tradicionales que no han transitado, como en otras latitudes, hacia la entrega de oportunidades formativas capaces de situar en el centro al liderazgo para el aprendizaje, y promover metodologías experienciales y nuevas prácticas de enseñanza. En ese contexto, la identificación de los seis programas innovadores regionales aquí mencionados constituye un aporte significativo para orientar el diseño e implementación de futuras acciones por parte de los sistemas escolares, visualizando elementos comunes y aprendizajes posibles de replicar.

En términos generales, los programas de formación innovadores se inician bajo la motivación de actores institucionales que confían en que el liderazgo escolar puede y debe constituirse en un factor relevante para la mejora de la calidad educativa. La formación de liderazgo se plantea como parte de una acción transformadora que va más allá de los propios líderes, para adquirir sentido en su efecto en los centros escolares que dirigen.

Desde un punto de vista institucional, estas iniciativas surgen de actores y organizaciones, pero solo logran ampliarse en su cobertura e impacto cuando reciben el apoyo del sector público (ministerios de Educación de nivel nacional o subnacional), lo que demuestra la inevitabilidad de integrarse a una política educativa mayor si se desea escalar desde programas reducidos hacia dimensiones relevantes para el sistema escolar en conjunto.

Asimismo, los programas de formación innovadores cuentan con un enfoque en torno al liderazgo directivo escolar que, fundamentado en los hallazgos recientes de la literatura internacional y/o nacional en el área, promueven una visión del líder educativo como un agente promotor del cambio que anima e impulsa las transformaciones educativas al interior de escuela, tanto en lo pedagógico como en lo institucional. En especial, su liderazgo pedagógico se orienta hacia su trabajo transformador de los docentes, que constituyen su vehículo principal para afectar la calidad de la formación de los alumnos.

Cada uno de estos programas busca lograr cambios positivos sobre la realidad de las escuelas mediante la acción e influencia de quienes participan en estas iniciativas de formación, que muchas veces son directivos en plural más que solamente el director o la directora. Se trata de una finalidad movilizadora de las iniciativas que no solo apuntan a mejorar las capacidades individuales de los directivos sino que buscan impactar en la calidad de los procesos de gestión pedagógica e institucional que se desarrollan al interior de los centros escolares. Por ello es que algunos programas enfatizan el fortalecimiento de capacidades de liderazgo pedagógico en los participantes y, por tanto, la potencial mejora de los aprendizajes, mientras que otros

dan mayor centralidad a las habilidades para la gestión institucional, a fin de fortalecer las unidades educativas con miras a desarrollar procesos más efectivos y eficientes.

En términos de organización interna, los programas de formación innovadores poseen un diseño curricular que articula contenidos formativos teórico-prácticos, así como la dimensión individual y relacional del liderazgo directivo escolar. En ese contexto, cabe destacar que todos los programas analizados se organizan sobre la base de una estructura modular, o bien por niveles. En algunos casos, el sistema de módulos ha sido empleado para otorgar mayor flexibilidad y gradualidad al proceso de aprendizaje, mientras que en otros se utiliza en función de ordenar y diferenciar las distintas áreas de conocimientos cubiertas por el programa.

Resulta interesante la tendencia de los programas a combinar dentro de su organización curricular elementos teóricos y prácticos, con el fin de brindar una formación más ajustada al ejercicio de la función directiva. En ese plano, destaca el uso educativo de los planes de mejora de los centros escolares como una herramienta útil para que los líderes puedan aprender a diseñar, ejecutar y monitorear los procesos de mejoramiento educativo de la unidad escolar.

42

Desde el punto de vista de los contenidos, los programas de formación innovadores realizan un intento por integrar la dimensión individual y la relacional, lo que implica que estas iniciativas no solo centran su acción en el líder sino que también extienden su foco a la organización escolar, que se convierte así en motivo de análisis y fuente de aprendizaje para los directivos participantes, favoreciendo que los nuevos aprendizajes sean más fácilmente aplicables en la escuela.

Transversalmente, los programas se proponen un desarrollo profesional integral de los directivos, compartiendo definiciones similares respecto de materias como gestión y planificación estratégica, el liderazgo pedagógico, el liderazgo de personas y el análisis organizacional.

Asimismo, emplean una amplia variedad de estrategias metodológicas caracterizadas por un enfoque activo-participativo basado en las nociones del aprendizaje de adultos y con centro en las prácticas profesionales; alejándose de las metodologías tradicionales frontales y academicistas. Destaca la inclusión de las tutorías, que permiten hacer un apoyo individualizado al proceso de desarrollo de los directivos, así como la conformación de redes de aprendizaje entre pares directivos. Para poder implementar estos métodos, los programas priorizan la inclusión de un *staff* de formadores amplio y variado

profesionalmente, que combina conocimientos teóricos y prácticos en liderazgo directivo escolar, buscando acercar la formación hacia las diferentes necesidades de aprendizaje de los directivos.

Un elemento a destacar es que los programas incorporan dentro de sus procesos de matrícula la necesidad de que los directivos cuenten con el apoyo de su superior directo o de la escuela en que se desempeñan, dejando de ser meros esfuerzos individuales. De paso, esto permite disminuir las barreras temporales para participar en las iniciativas y limita la deserción, así como facilita la introducción de cambios sostenibles en las respectivas escuelas como producto del proceso formativo desarrollado.

En cuanto al monitoreo y seguimiento de los programas, la mayoría van más lejos que lo habitual en los sistemas escolares latinoamericanos en materia de la recolección de información sobre el desarrollo de las actividades planificadas, instalando formas regulares de análisis de sus procesos y resultados. Sin embargo, las evaluaciones de impacto de la formación en las competencias de los participantes y en el funcionamiento de los centros escolares todavía no son incorporadas.

Los programas de formación innovadores surgen habitualmente de ministerios de Educación, de universidades o bien de fundaciones privadas; pero tienden a buscar alianzas de colaboración estratégica –de mayor o menor formalización– con otras de estas instituciones, a fin de fortalecer sus aspectos técnicos o políticos y para promover su articulación con las necesidades del sistema escolar en que se insertan. Estas alianzas permiten profundizar el alcance de los programas, logrando que cada institución de las involucradas realice contribuciones específicas (vínculo con política educativa, conocimiento y experiencia formativa académica o dinamismo y emprendimiento privado) que suelen ser complementarias.

América Latina está iniciando una nueva fase en materia de liderazgo directivo. Las iniciativas gubernamentales en curso están centradas en potenciar la atracción del rol directivo, redefinir las responsabilidades y atribuciones directivas, y profesionalizar los procesos de selección y reclutamiento (UNESCO-OREALC, 2014; WEINSTEIN y HERNÁNDEZ, 2014). La articulación de los programas de formación con las políticas educativas dirigidas a potenciar el liderazgo directivo escolar –especialmente en materia de preparación previa a asumir el cargo, desarrollo profesional en servicio, progresión en la carrera directiva, mejora escolar o conformación de redes entre directivos– amplían su valorización para los directivos participantes y para las autoridades educacionales. De esta forma, si en sí mismos los programas formativos son una contribución para el desarrollo de los directivos escolares,

su aporte y atractivo se amplifican, como muestran incipientemente algunos de los casos estudiados, al articularse con políticas educativas tendientes a potenciar el liderazgo directivo escolar.

Hoy, la formación en liderazgo directivo constituye una asignatura pendiente en la que la alta cantidad de cursos y horas invertidos por los gobiernos y los propios directores no se condice con la irregular calidad de dichas acciones, ni tampoco con su falta de oportunidad y pertinencia (ÁVALOS, 2011; VAILLANT, 2011). De ahí que, inevitablemente, los sistemas escolares deberán mejorar la oferta formativa hacia sus directivos, de manera que esta tenga un mayor efecto sobre sus prácticas y potencie su liderazgo ante las comunidades educativas que encabezan. En esta renovación se deberá prestar especial atención para no replicar mecánicamente experiencias exitosas de otras latitudes, en las que los directivos escolares no se ven enfrentados a los mismos desafíos educativos y socioculturales que los latinoamericanos (OPLATKA, 2004; WEINSTEIN y HERNÁNDEZ, 2014), y también se deberá ir aprendiendo de las propias experiencias en marcha.

La descripción y análisis de estos seis programas innovadores muestra que, a pesar de su juventud, ellos ya insinúan importantes aprendizajes sobre las nuevas fronteras de lo que se puede –y lo que se debiera– hacer en cuanto a la formación de directivos escolares, líderes indispensables para el progreso de la educación latinoamericana.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- ÁVALOS, B. (2011). «Leadership issues and experiences in Latin America». En L. MACBEATH y T. TOWNSEND (eds.), *International handbook of leadership for learning*. Springer Netherlands.
- BARBER, M. y MOURSHED, M. (2007). *How the world's best-performing schools systems come out on top*. Londres: McKinsey & Company.
- BARBER, M., WHELAN, F. y CLARK, M. (2010). *Capturing the leadership premium. How the world's top school systems are building leadership capacity for the future*. Londres: McKinsey & Company.
- DARLING-HAMMOND, L., LAPOINTE, M., MEYERSON, D. y ORR, M. (2007). *Preparing school leaders for a changing world: lessons from exemplary leadership development programs*. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.
- DAVIS, L. (s/i). «Exploración sobre la formación de los directores y directoras de centros educativos y factores asociados a su desempeño». Programa Estado de la Nación. Costa Rica. Disponible en: [www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/OO2/Aporte-especial-Capitulo-5b.pdf](http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/OO2/Aporte-especial-Capitulo-5b.pdf).

- DAVIS, S. y DARLING-HAMMOND (2012). «Innovative principal preparation programs: what works and how we know». *Planning and changing*, 43(1-2), pp. 25-45.
- DAVIS, S. y otros (2005). *Developing successful principals*. Stanford Educational Leadership Institute. Disponible en: [www.ode.state.or.us/opportunities/grants/saelp/developingsuccessfulprincipals-stanforduniv.pdf](http://www.ode.state.or.us/opportunities/grants/saelp/developingsuccessfulprincipals-stanforduniv.pdf).
- DE BASTO TEIXEIRA, B. y MALINI, E. (s/i). «Formação de diretores: exigência à melhoria da gestão escolar». Disponible en: [www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/BeatrizdeBastoTeixeira\\_res\\_int\\_GT3.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/BeatrizdeBastoTeixeira_res_int_GT3.pdf).
- DEMPSTER, N., LOVETT, S. y FLÜCKIGER, B. (2011). «Strategies to develop school leadership: A select literature review». *Research review commissioned by the Australian Institute for Teaching and School Leadership* (AITSL).
- FLUCKIGER, B., LOVETT, S. y DEMPSTER, N. (2014). «Judging the quality of school leadership learning programmes: An international search». *Professional development in Education*, 40(4), pp. 561-575.
- FORDE, C. (2011). «Leadership for learning: Educating educational leaders». En T. TOWNSEND y J. MCBEATH (eds.), *International handbook of leadership for learning*. Springer, pp. 353-372.
- HESS, F. y KELLY, A. (2007). «Learning to lead: What gets taught in principal-preparation programs». *The Teachers College Record*, 109(1), pp. 244-274.
- JACKSON, B. y KELLEY, C. (2002). «Exceptional and innovative programs in educational leadership». *Educational Administration Quarterly*, 38(2), pp. 192-212.
- LEITHWOOD, K. y otros (2006). «Successful school leadership. What it is and how it influences pupil learning». *Research Report*, n.º 800. Universidad de Nottingham.
- LEVINE, A. (2005). «Educating school leaders». Education Schools Project. Disponible en: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504142.pdf>.
- MCMILLAN, J. H. y SCHUMACHER, S. S. (1997). *Research in education: A conceptual introduction*. Nueva York: Longman.
- MEZZADRA, F. y BILBAO, R. (2011). «Los directores de escuela: debates y estrategias para su profesionalización». Documento de trabajo n.º 58, CIPPEC.
- MUÑOZ, G. y otros (2010). «Formación y entrenamiento de los directores escolares en Chile: situación actual, desafíos y propuestas de política». Informe final. FONDEMINEDUC. Disponible en: [ww2.educarchile.cl/UserFiles/POO01/File/PxL2011\\_Files/Formacion\\_y\\_entrenamiento\\_de\\_directores\\_escolares\\_en\\_Chile.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/POO01/File/PxL2011_Files/Formacion_y_entrenamiento_de_directores_escolares_en_Chile.pdf).
- MURILLO, F. J. (2012). «La dirección escolar en Chile: una visión en el contexto de América Latina». En J. WEINSTEIN y G. MUÑOZ (eds.), *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Santiago de Chile: CEPPE-Fundación Chile, pp.19-40.
- OPLATKA, I. (2004). «The principalship in developing countries: context, characteristics and reality». *Comparative Education*, 40(3), pp. 427-448.
- ORR, M.T. y ORPHANOS, S. (2011). «How graduate-level preparation influences the effectiveness of school leaders: A comparison of the outcomes of exemplary and conventional leadership preparation programs for principals». *Educational Administration Quarterly*, 47(1), pp. 18-70.

- ORR, M. T. y POUNDER, D. G (2011). «Teaching and preparing school leaders». En S. CONLEY y B. COOPER (eds.), *Finding, preparing, and supporting school leaders: critical issues, useful solutions*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield, pp.11-39.
- PONT, B., NUSCHE, D. y MOORMAN, H. (2008). *Improving school leadership. Volume 1: Policy and practice*. París: OECD.
- SANTIZO, C. (2009). «Mejorar el liderazgo escolar. Reporte del contexto mexicano». OECD. Disponible en: [www.oecd.org/education/school/44906121.pdf](http://www.oecd.org/education/school/44906121.pdf).
- UNESCO-OREALC (2014). «El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte en base a ocho sistemas escolares de la región».
- VAILLANT, D. (2011). «Improving and supporting principals' leadership in Latin America». En J. MACBEATH y T. TOWNSEND (eds.), *International handbook of leadership for learning*. Springer Netherlands.
- WEINSTEIN, J. y HERNÁNDEZ, M. (2014). «Birth pains: emerging school leadership policies in eight school systems of Latin America». En *International Journal of Leadership in Education. Theory and practice*. DOI: 10.1080/13603124.2015.1020344.
- WEINSTEIN, J. y MUÑOZ, G. (eds.) (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* Santiago de Chile: CEPPE-Fundación Chile, pp.19-40.