

Distribuir el liderazgo para mejorar la calidad de la educación: Estudio comparativo en escuelas municipales de una ciudad del norte de Chile

Distributed leadership improve the quality of education: Comparative study in public schools of north of Chile

Rodrigo Rojas-Andrade*

Universidad Academia de Humanismo Cristiano (Santiago, Chile)

Gabriel Prosser **

Universidad de Chile (Santiago, Chile)

Nicolás Bonilla***

Universidad de Chile (Santiago, Chile)

Resumen

El liderazgo distribuido es un constructo que ha adquirido gran relevancia en el campo de la investigación de la mejora escolar, sin embargo, en Chile la investigación aún es incipiente. La presente investigación buscó comparar la distribución del liderazgo en escuelas de logro intermedio e inicial en el SIMCE. Se aplicó la escala de liderazgo distribuido a 64 profesores de 4 escuelas de la ciudad de Calama (2 de logro inicial y 2 de logro intermedio). A través de pruebas de comparación de medias, se encontró que aquellas escuelas con logro intermedio obtuvieron puntajes significativamente superiores en las escalas de visión escolar, cultura escolar, programa instruccional, uso de artefactos, liderazgo docente y relaciones intuitivas de trabajo. Se discuten los resultados y limitaciones del estudio.

Palabras clave: Distribución del liderazgo, desempeño escolar, calidad educativa, SIMCE, escala de Liderazgo distribuido.

Abstract

Distributed leadership is a construct that has obtained broad relevance in the field of school improvement research, however, in Chile research is still incipient. The aim research was to compare the distribution of leadership in schools of intermediate and initial achievement in SIMCE in a city of north of Chile. We applied distributed leadership scale to 64 teachers from 4 schools in the city of Calama (2 of initial achievement and 2 of intermediate achievement). Through means comparison tests, it was found that those schools with intermediate achievement obtained significantly higher scores in the scales of school vision, school culture, instructional program, use of artifacts, teacher leadership and intuitive work relationships. The results and limitations of the study are discussed.

Keywords: Leadership distribution, educational attainment, educational quality, SIMCE, Distributed Leadership Scale.

* Doctor en Psicología y Magíster en Psicología Comunitaria. Magíster en Gestión educacional. Santiago, Chile. Correo electrónico: rrojasa01@docentes.academia.cl

** Licenciado en Psicología, Universidad de Chile. Santiago, Chile. Correo electrónico: gabrielprosserb@gmail.com

*** Licenciado en Psicología, Universidad de Chile. Santiago, Chile. Correo electrónico: nicolas.bonilla@ug.uchile.cl

Introducción

Los procesos de cambio y mejora de la educación están vinculados con la estrategia y actitud de quienes asumen tareas de liderazgo en los establecimientos educativos. Sin embargo, la investigación internacional muestra que para lograr las metas de calidad educativa no puede esperarse que el liderazgo se focalice en unos pocos. Los directores de escuela u otros líderes no logran por sí solos estas metas, sino que es la coordinación del liderazgo de un conjunto de individuos con diversas herramientas y capacidades lo que permite su logro y el posible impacto de esto en la mejora de la educación (Spillane, 2006).

Este marco comprensivo de las prácticas de liderazgo se ajusta a los avances políticos en materia educacional, por lo que formas de liderazgo más distribuidas se han promovido en diversos países anglosajones como Australia, Inglaterra, Canadá y Estados Unidos, mostrando impactos significativos en las variables asociadas a la calidad de la educación como la eficacia y satisfacción escolar (Harris, 2012).

Pese a que el grado de promoción de esta perspectiva es ostensiblemente menor respecto de los países antes mencionados, en Chile existen algunas instituciones, publicaciones e investigadores que han planteado como fundamental el considerar estas temáticas (MINEDUC, 2015; Weinstein, 2016). No obstante, la mayoría de las investigaciones, si no todas, se concentran en Santiago, lo que dificulta hablar de un fenómeno a nivel país y vuelve urgente el realizar estudios en otros contextos ajenos a la capital (Rojas-Andrade, 2010).

Desde hace ya más de una década que investigadores como Elmore (2010), Gronn (2002), Harris (2012), Leithwood (2010), Macbeath (2005) o Spillane (2006), entre otros, han discutido la posibilidad de definir un marco teórico-práctico que contribuya al desarrollo de un modelo de liderazgo internacional para el cambio escolar centrados en la idea de un liderazgo más distribuido.

Una de las conceptualizaciones referente a este tema, es la que hacen Bennet, Wise, Woods y Harvey (2003), quienes proponen que el liderazgo distribuido (en adelante LD) es una propiedad emergente del grupo o red de individuos interactuando, donde se abre el liderazgo más allá de las personas que están involucradas en roles tradicionales, visibilizando que las distintas labores están distribuidas entre muchos y no entre pocos.

Así, el liderazgo, no es algo hecho por el líder con o sobre otras personas, ni siquiera es un conjunto de acciones individuales a través de las cuales las personas contribuyen a las metas grupales, sino que como plantea Davis (2009):

es una práctica que se basa en la orientación y dirección de múltiples fuentes humanas, que permite a la organización beneficiarse de la experticia combinada y la interacción conjunta de los líderes escolares y sus seguidores, ya que utilizan artefactos materiales y culturales para trabajar en conjunto hacia un objetivo común, para que así el resultado sea mayor que la suma de sus acciones individuales (p.3).

Gronn (2002) sostuvo la idea que el liderazgo de una sola persona independiente es contradictorio a lo que ocurre en la realidad de la escuela, dado que el liderazgo se dispersa entre algunos, muchos, o incluso todos sus miembros. El autor plantea que es necesaria una división del trabajo (de la totalidad de las tareas) y un análisis de la capacidad tecnológica que se tiene para lograrla (componentes tangibles o intangibles). Las herramientas o componentes tangibles como programas de reuniones y planes de estudio se utilizan en el trabajo combinado con el conocimiento que los individuos poseen. Por otro lado, el componente intangible es la reforma social, que incluye valores, visión e intereses de los miembros de la organización. Por lo tanto, tener en consideración ambos componentes será esencial para la división del trabajo y la distribución del liderazgo.

Para Gronn (2002) la integración de ambas facetas en la división del trabajo determina los patrones de distribución. La primera forma de distribución es la aditiva, que es una suma de

conductas de liderazgo, donde distintos líderes ejercen su influencia con tal de cumplir metas estratégicas entregadas por la plana mayor, para lo cual se divide el trabajo en la totalidad de las tareas que lo componen y se realizan a través de la capacidad tecnológica de la escuela. La segunda forma es la acción concertada, que significa que la gente trabaja en conjunto coincidiendo sus iniciativas y conocimientos para que el resultado sea mayor que la suma de sus acciones individuales. Dentro de ambas formas, se identifican la colaboración espontánea, las relaciones intuitivas de trabajo y las prácticas institucionalizadas.

Según la literatura, los efectos exitosos del liderazgo en el aprendizaje de los alumnos dependerán tanto de las prácticas desarrolladas como de que el liderazgo esté distribuido o concertado en una comunidad profesional de aprendizaje efectiva. En este sentido, la investigación ha establecido que el liderazgo ejerce una mayor influencia en aprendizajes de los estudiantes y en la mejora escolar cuando está ampliamente distribuido (Bolívar-Botía, 2010).

Una vez que los países, entre ellos Chile, han alcanzado un alto nivel de cobertura escolar, su interés político cambia hacia el objetivo de mejorar la calidad de la educación. Una escuela exitosa, es aquella que logra resultados comparativamente superiores a otras que atienden a una población similar (Jiménez, Riquelme, Vilos, & Ortiz, 2006). En este escenario, la prueba estandarizada nacional SIMCE, especialmente de matemática y lenguaje, se ha convertido en un termómetro anual que permite comparar los logros escolares de los distintos establecimientos, siendo incluso reconocida como sinónimo de calidad educativa.

Desde 2012, SIMCE pasó a ser el sistema de evaluación que la Agencia de Calidad de la Educación utiliza para determinar los resultados de aprendizaje de los establecimientos, evaluando el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a través de

una medición que se aplica a todos los estudiantes del país que cursan niveles previamente establecidos (Agencia de Calidad de Educación, 2012). Sin embargo, a pesar de todos los avances en materia educacional, las reformas en este ámbito no han sido capaces de mover sustantivamente la “barrera de la calidad” y esto se ha expresado en la marcada estabilidad y desigualdad de los puntajes en esta prueba durante toda una década, donde algunos establecimientos mejoran y otros empeoran constantemente (Weinstein & Muñoz, 2009).

A medida que el proceso de mejoramiento escolar avanza, se vuelve más evidente que las definiciones de liderazgo basadas en roles son inadecuadas. Por un lado, porque los profesores que se toman en serio el mejoramiento de sus prácticas se vuelven más expertos en temas pedagógicos que sus supervisores y, segundo, porque el flujo de trabajo dentro de la organización se vuelve demasiado demandante y complejo como para ser manejado exclusivamente por la cúspide (Elmore, 2010).

El liderazgo distribuido no significa que nadie sea responsable por el desempeño general de la organización (Harris, 2012). Más bien, implica que la función de los líderes directivos consiste principalmente en desarrollar las competencias y conocimientos en las personas de la organización, creando una cultura común en cuanto a las expectativas relacionadas con la utilización de dichas competencias y conocimientos, generando una sólida relación productiva entre las diferentes partes de la organización y responsabilizando a las personas por sus contribuciones al resultado colectivo.

En este sentido, Leithwood (2010) plantea que cuando se elimina el “ego del sistema”, esto ayuda a crear formas de trabajo colaborativo que aprovechan al máximo las destrezas colectivas del personal, fomentan el desarrollo de nuevas destrezas y reducen el acaparamiento improductivo del conocimiento y las prácticas competitivas. También señala que la alineación planificada, como forma de distribuir el

liderazgo, aparece como asociada a los cambios en el sistema a largo plazo.

Así, la evidencia muestra que los resultados de los estudiantes son más propensos a mejorar cuando las fuentes de liderazgo se distribuyen en toda la comunidad escolar y cuando los maestros tienen el poder en las áreas de importancia para ellos. Esto se debe a que la distribución del liderazgo al interior de las escuelas refuerza en múltiples niveles a toda la comunidad reforzando una cultura colaborativa, autónoma y descentralizada (Leithwood, 2010).

Por lo anterior, es necesario abordar el tema del liderazgo desde una óptica distinta a la de las investigaciones donde se asumen modelos de liderazgo personalistas y se pone un excesivo énfasis en la directiva como la principal figura, pasando a una perspectiva que considere la distribución del liderazgo como un tema central en el logro de la calidad educativa.

En este sentido, en Chile la investigación sobre el LD es aún incipiente, y se encuentra focalizada principalmente en Santiago, la capital del país. Se desconoce también la relación del LD con la calidad de la educación medida a través de pruebas estandarizadas. Por esta razón, el propósito de este estudio es comparar las prácticas de distribución de liderazgo en escuelas municipales de una ciudad del norte de Chile de logro inicial e intermedio en SIMCE. Los resultados de esta investigación permitirán seguir profundizando en las nuevas formas de gestión y liderazgo de las escuelas de modo de asegurar una educación de calidad para todos y todas.

Método

Participantes

Se seleccionaron 4 escuelas municipales de la comuna de Calama al norte de Chile que han mantenido una variación constante de las puntuaciones SIMCE durante los últimos tres años. Las escuelas fueron clasificadas en iniciales e intermedias de acuerdo con su desempeño (ver Tabla 1)

Tabla 1: Datos de las Escuelas Básicas Municipales de Calama participantes y características de los docentes encuestados. Según la clasificación de nivel de logro escolar

Datos	Nivel Intermedio		Nivel Inicial	
	Escuela 1	Escuela 4	Escuela 2	Escuela 3
Matrícula total	488	1.194	936	506
Puntaje promedio SIMCE Lenguaje*	261	283	246	234
Puntaje promedio SIMCE Matemática *	240	273	222	220
Puntaje promedio SIMCE Ciencias *	241	273	227	217
Puntaje promedio*	247	276	232	223
Cantidad de docentes participantes	19	19	21	5
Edad promedio de los participantes	46,7	44	48,2	42,6
Promedio de años en la escuela de los participantes	8,5	10,3	15,2	6,2
Nota. * Puntaje promedio tres últimos años				

Fuente: Elaboración propia.

Se decidió no trabajar con las escuelas de logro avanzado, debido que habitualmente el foco de comparación de estudios similares se ha puesto en ellas.

Se encuestó a 64 docentes cuyo promedio de edad fue 45,37 ($DE=2,382$) y de años de experiencia en la escuela de 10,05 ($DE=3,821$). De estos, el 59,37% ($n=38$) pertenecía a escuelas con nivel de desempeño intermedio. Dado que se consideraron profesores que tuvieran una antigüedad mayor a 3 años de trabajo en el mismo establecimiento, sólo se obtuvo la participación de cinco profesores en la escuela 3.

Medidas

a) Prácticas de distribución del liderazgo

Para medir el LD se utilizó la de Escala de Liderazgo Distribuido (SDL, por sus siglas en inglés; Davis, 2009). La escala consta de 37 ítems de cinco puntos (muy en desacuerdo a muy de acuerdo) que recopilan percepciones docentes en siete escalas básicas (organización escolar, visión escolar, cultura escolar, programa instruccional, instrumentos de apoyo, liderazgo docente y liderazgo directivo) que luego se

agrupan en escalas secundarias que describen formas de distribución de liderazgo (colaboración espontánea, relaciones intuitivas de trabajo y prácticas institucionales) (ver Tabla 2). Investigaciones en contexto nacional han mostrado que el instrumento posee adecuados indicadores de confiabilidad y validez de constructo (Davis, 2009; Rojas-Andrade, 2010).

b) Calidad de la educación

Para medir la calidad de la educación se utilizó la clasificación derivada de la prueba SIMCE. Esta es una prueba estandarizada que es utilizada en Chile para monitorear el grado de mejora de la educación en los establecimientos educativos. Se aplica una vez al año y es contestada por los estudiantes. A partir de esta información, el Ministerio de Educación arroja un promedio por escuela que permite clasificarlas en niveles de logro intermedio, inicial y avanzado. Para la investigación se seleccionaron escuelas con niveles de logro iniciales e intermedios.

Tabla 2: Escala y definiciones conceptuales del SLD

Escalas		Clave	Definición
Primarias	Organización Escolar	OE	Estructura formal que permite a los profesores colaborar y compartir, con otros y la administración, estrategias de enseñanza en matemática y lenguaje, lo que tiene una relación directa con el ejercicio del liderazgo distribuido. Los atributos de esta dimensión se refieren al horario de la escuela, las oportunidades para el personal de participar en la toma de decisiones y el tiempo para el entrenamiento de instrucción.
	Visión Escolar	VE	Creencias colectivas del personal que trabaja en la escuela respecto a la articulación de la visión, misión y objetivos de enseñanza.
	Cultura Escolar	CE	Motivación de la dirección para asumir un papel de liderazgo en la escuela, la colaboración docente para resolver problemas y la percepción de respecto que el profesorado tiene de sus compañeros y el director.

Escalas		Clave	Definición
	Programa instruccional	PI	Involucramiento del personal en la mejora de la enseñanza, el análisis técnico-pedagógico de datos escolares para hacer cambios educativos y la discusión docente-especialista frente a las necesidades educativas especiales.
	Artefacto o instrumentos de apoyo	A	Herramientas que el director y los profesores analizan, cómo las evaluaciones del distrito, evaluaciones elaboradas por el docente y el trabajo del estudiante, todo con el fin de evaluar el programa de instrucción. Los profesores utilizan la retroalimentación de la herramienta de evaluación para mejorar la instrucción en el aula y a su vez, la escuela tiene un plan que esboza el programa de instrucción.
	Liderazgo Docente	LDO	Oportunidades que el profesor tiene en la escuela para servir en roles de liderazgo, así como las oportunidades de los líderes escolares con y sin roles formales para influir en mejorar la enseñanza entre sus colegas y en el rendimiento estudiantil. Por último, las oportunidades que tienen los profesores para discutir las estrategias de enseñanza y ayudarse mutuamente para resolver problemas.
	Liderazgo Directivo	LD	Conocimiento del director acerca de la enseñanza de matemáticas y lectura, su participación en las reuniones técnico-pedagógicas de matemáticas y lenguaje, la alineación de los objetivos del director con los distritos escolares, y el liderazgo de los directores para mejorar el rendimiento académico y las prácticas de contratación.
Secundarias	Colaboración Espontánea	CES	Interacción entre individuos de manera no asignada o prevista, ya que utilizan su experiencia para resolver un problema o completar una tarea.
	Relaciones intuitivas de trabajo	RIT	Involucramiento de dos o más miembros que dependen unos de otros para discernir lo que se necesita para resolver un problema o completar una tarea no declarada.
	Prácticas institucionales	PINS	Estructuras formales de una escuela que incluyen asignaciones de funciones, organización, nivel de grado o programas.

Fuente: Elaboración propia.

Procedimiento

Este estudio es de tipo de estrategia asociativa de diseño comparativo (Ato, López & Benavente, 2013). Se tomaron en cuenta dos escuelas de logro inicial y dos de logro intermedio.

Se contó con el apoyo de la Dirección Provincial de Educación de la comuna de Calama. Los directores de las escuelas participantes firmaron una autorización en la que se explicitaban los objetivos y relevancia de la investigación además de otra información relevante (cantidad

de profesores, tiempo de aplicación, lugar de toma de muestra, tipo de encuesta y devolución de resultados de estudio).

Todos los profesores participantes firmaron un consentimiento informado que informaba que los resultados de la investigación eran anónimos y confidenciales. La administración fue colectiva y utilizó un espacio de tiempo cercano a los 30 minutos de los consejos de profesores de cada escuela. La encuesta fue autoaplicada y el proceso de trabajo de campo se extendió durante un período de 2 meses.

Tabla 3
Correlaciones, estadísticos descriptivos y consistencia interna de las escalas del cuestionario SDL

	OE	VS	CE	PI	A	LDO	LD	PINS	CES	RIT
OE	1									
VS	,676**	1								
CE	,621**	,733**	1							
PI	,581**	,688**	,642**	1						
A	,634**	,654**	,665**	,818**	1					
LDO	,511**	,574**	,721**	,613**	,646**	1				
LD	,659**	,678**	,511**	,501**	,431**	,333**	1			
PINS	,927**	,696**	,671**	,559**	,637**	,495**	,679**	1		
CES	,773**	,723**	,794**	,843**	,810**	,764**	,565**	,715**	1	
RIT	,585**	,873**	,821**	,755**	,729**	,773**	,603**	,660**	,736**	1
Media	23,73	19,836	22,924	10,712	14,821	21,8	24,452	17,73	21,231	24,172
D.S	4,89	3,991	4,698	2,378	3,348	4,291	4,504	3,366	4,308	4,108
α	0,878	0,907	0,888	0,799	0,828	0,864	0,917	0,785	0,859	0,849

Notas: OE= organización escolar; VS= visión escolar; CE=Cultura Escolar; PI=programa instruccional; A= artefactos; LDO= liderazgo docente; LD= liderazgo directivo; PINS= prácticas institucionales; CES= colaboración espontánea; RIT= relaciones intuitivas de trabajo. Estadísticos descriptivos. D.S= Desviación estándar. α = consistencia interna. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Resultados

Correlaciones significativas en la Escala de Liderazgo Distribuido (SDL)

La Tabla 3 muestra las correlaciones, estadísticos descriptivos y la consistencia interna de las escalas utilizadas. La matriz muestra que todas las variables se correlacionan

significativamente. Llama la atención la alta vinculación entre la organización escolar y las prácticas institucionales con un coeficiente de variación (R^2) del 94,47%. Otras relaciones moderadas-altas son las que evidencian las relaciones intuitivas de trabajo con la visión y la cultura escolares.

Por otra parte, se evidencia una correlación moderada-alta entre las prácticas

instruccionales y el uso de artefactos escolares. Respecto a los estadísticos descriptivos se realizó una prueba *t-student* para compararlos con los valores reportados por la literatura internacional revisada (Davis, 2009). Se encontró que los puntajes de las escalas primarias de organización escolar, artefactos y liderazgo docente, así como todas las escalas secundarias asociadas a las prácticas de distribución, son significativamente más bajas.

Respecto a la consistencia interna, tanto en las escalas primarias como en las secundarias, los valores del alfa de Cronbach exhiben puntajes mayores a los reportados (Davis, 2009).

Diferencias en la escala de acuerdo con el nivel de logro

Se realizaron análisis de diferencias de media para todas las escalas evaluadas de acuerdo con el desempeño SIMCE. La Tabla 4 muestra que las escuelas que presentan nivel intermedio de desempeño escolar obtienen significativamente mayores puntajes que las escuelas que presentan nivel inicial en las escalas de visión escolar, cultura escolar, programa instruccional, uso de artefactos y liderazgo docente. Llama la atención que respecto a las escalas de organización escolar y liderazgo directivo no se encontraron diferencias significativas.

Tabla 4
Diferencia de Medias escalas utilizadas de acuerdo con desempeño escolar

Escalas	T	gl	p-valor	Diferencia de medias	Inicial		Intermedio (Im)		Relación
					(Ic)				
					Media	D.S	Media	D.S	
OE	-0,96	62	0,34	-1,21	23,00	4,32	24,21	5,22	Ic=Im
VE	-3,40	65	0,00	-3,14	17,96	3,78	21,1	3,66	Ic<Im*
CE	-3,28	64	0,00	-3,62	20,73	4,30	24,35	4,43	Ic<Im*
PI	-2,15	64	0,04	-1,24	10,00	2,55	11,24	2,12	Ic<Im*
A	-2,88	65	0,01	-2,27	13,50	3,45	15,77	2,97	Ic<Im*
LDO	-2,21	63	0,03	-2,32	20,44	4,19	22,76	4,15	Ic<Im*
LD	0,67	60	0,51	0,78	24,92	3,86	24,14	4,92	Ic=Im

Nota. Se ha asumido igualdad de varianza en todas las comparaciones. *= La diferencia es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

Respecto a las escalas secundarias de prácticas de liderazgo distribuido, se encontró que sólo las prácticas de relación intuitiva de trabajo muestran valores significativamente mayores en las escuelas calificadas con nivel intermedio. Las escalas restantes no presentan diferencias significativas, no obstante, la escala de colaboración espontánea muestra una significación marginal (ver Tabla 5).

Tabla 5
Diferencias de Media escalas secundarias utilizadas de acuerdo con desempeño escolar

Escala	T	gl	p-valor	Diferencia de medias	Inicial (Ic)		Intermedio (Im)		Relación
					Media	D.S	Media	D.S	
PINS	-1,36	61	0,18	-1,18	17,00	2,87	18,18	3,60	Ic=Im
CES	-1,99	63	0,05	-2,11	20,00	4,19	22,11	4,23	Ic=Im
RIT	-2,91	62	0,01	-2,88	22,46	3,54	25,34	4,10	Ic<Im*

Nota. Se ha asumido igualdad de varianza en todas las comparaciones. *= La diferencia es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

Discusión

El propósito de este estudio fue comparar las prácticas de distribución de liderazgo en escuelas municipales de distintos niveles de calidad educativa en una ciudad del norte de Chile. Se encontró que los profesores reportan más distribución del liderazgo en las escuelas con mejor desempeño SIMCE (logro intermedio), particularmente en las dimensiones de visión de la escuela, cultura escolar, programa instruccional, artefactos y liderazgo docente.

Dado que en las escuelas con logro intermedio existe tendencia a mayores prácticas de distribución de liderazgo, es posible describirlas en torno a estas dimensiones. Así, estas escuelas se caracterizan por tener consolidadas una declaración clara de la visión, ésta se encuentra alineada con las metas, los valores compartidos y la misión, lo que efectivamente construye las bases de su cultura escolar donde se asumen roles de liderazgo, una ayuda mutua para resolver los problemas, y respeto y confianza a nivel horizontal y vertical, teniendo altas expectativas con respecto al logro de los estudiantes.

En este sentido es de gran importancia el rol que juegan los docentes en el cambio y la capacidad de autonomía que se podría estar generando en ellos, dentro de las escuelas de nivel intermedio,

debido a que diversas preguntas de la encuesta apuntan hacia dimensiones que permiten describir un aumento en el interés de los profesores por participar en los roles de liderazgo, para así utilizar estrategias que permitan aprender de sus colegas y de los proyectos puestos en práctica por la escuela, así como compartir materiales.

Este tipo de liderazgo se produce mediante la interacción y la influencia de las rutinas y prácticas organizativas. De este modo, en las escuelas de nivel intermedio estudiadas, es posible que exista una mayor influencia de un maestro sobre otro, tanto en sus interacciones formales como informales, además de ejercer trabajos colaborativos y labores en conjunto conjugando sus iniciativas y conocimientos para que el resultado sea mayor que la suma de sus acciones individuales (Gronn, 2002).

Por otro lado, uno de los puntos que se trabaja en paralelo en estas escuelas son los programas instruccionales, donde comparten responsabilidades y se reúnen para discutir las necesidades especiales de los alumnos, realizando una labor multidisciplinaria para generar cambios en la enseñanza, basados en datos que son analizados por diferentes profesionales.

Es posible, en este sentido, que las capacidades que tienen los profesores en liderar en conjunto,

como ya se ha explicado, favorezca paralelamente los programas instruccionales, utilizando los medios y recursos humanos que disponen para retroalimentar sus propias prácticas en el aula. Las instancias de trabajo en equipo son cruciales para generar intercambio de información y contribuir a las prácticas de LD. Los estudiantes tienden a aprender más cuando sus profesores tienen sólidas calificaciones formales y cuando utilizan técnicas apropiadas y de calidad, como un currículum bien diseñado (Leithwood, 2010).

En un momento determinado se hace necesario realizar un trabajo estructurado con herramientas tangibles que permitan otorgar datos de cómo son llevados los ideales a las prácticas, de cómo se traduce, por ejemplo, la visión de liderazgo que se tiene en la escuela al quehacer como líderes que realizan los profesores. Estas herramientas, también denominadas artefactos, tienen una utilidad evaluativa y de retroalimentación para mejorar la instrucción en el aula. Pareciese ser que en las escuelas del presente estudio las dimensiones evaluadas del LD no son simples conceptos abstractos, más bien son aspectos llevados a la acción diaria de la dinámica escolar, tomando los artefactos para su posterior examen y análisis, con el fin de generar retroalimentaciones que conlleven a perfeccionar sus prácticas para así mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Otro de los hallazgos de esta investigación fueron los datos de la escala primaria que no presentaban diferencias entre escuelas de nivel inicial e intermedio de logro. Éstos son organización escolar y liderazgo directivo. La organización escolar está constituida por una estructura formal que generalmente es idéntica para todos los centros educativos (particulares o municipales). Estos lineamientos son organizados por los sostenedores administrativos, y las diferencias entre unos y otros suelen ser mínimas, sobre todos en escuelas municipalizadas. Esto permitiría comprender por qué las escuelas de nivel inicial e intermedio presentan igualdad en esta dimensión.

Se esperaría que la estructura formal permitiera a los profesores colaborar, mejorar, contribuir, discutir y apoyar a los colegas en las estrategias de enseñanza y la administración, para así participar en la toma de decisiones de los temas tecno-pedagógicos. En este caso no se puede determinar si efectivamente existen o no, solo se puede mencionar que las escuelas con diferentes niveles de logro poseen características similares en la organización escolar.

El éxito de la implementación de reformas está asociado a la capacidad de una organización de convertirse en una “organización que aprende”, donde todos aprenden y se desarrollan profesional y personalmente, para lo que se requiere un equipo directivo y un director capaz de favorecer una cultura de aprendizaje que aumente el compromiso de todos los actores del sistema (Ahumada, 2010; Mulford, Silins, & Leithwood, 2004; Murillo, 2006).

Es común que, en el sistema actual de educación, los directores centren su foco con mayor ímpetu en la labor administrativa de la escuela que en la pedagógica. Esto explicaría el por qué ambas escuelas arrojaron resultados similares en esta dimensión. Es posible que la dirección esté generando una máxima prioridad por los papeles y las tareas, sin centrarse en el desarrollo de las personas ni en cómo liderar los procesos conjuntos que les convocan.

Las múltiples tareas administrativas son el centro en la dirección, lo cual no dejaría espacios suficientes para que los directores participen activamente con los docentes en realizar un cambio, sino más bien en mantener su situación actual. No es posible determinar si efectivamente llevar a cabo una vez por semana un consejo de profesores es suficiente para acuñar todas las ideas administrativas y pedagógicas de la escuela, hay que afianzar la idea de que la dirección debe ser una tarea compartida por toda la comunidad escolar (Murillo, 2006).

Debido a las características de este modelo teórico y las limitaciones del estudio, no es posible generalizar los resultados ni

profundizarlos. Futuras investigaciones deberán adoptar una metodología mixta que incorpore instrumentos cualitativos como entrevistas, observaciones y cuadernos de campo y muestras representativas a nivel nacional con el fin de identificar con mayor precisión los efectos del LD sobre la calidad educativa. Es de esperarse que estas investigaciones no se

centren en Santiago o en muestras solo obtenidas de la urbe, pudiendo observar así la relación entre LD y calidad de la educación en otros contextos.

Referencias

- Agencia de Calidad de Educación (2012). *¿Qué es el SIMCE?* Santiago, Chile: Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/qu-e-es-el-simce/>
- 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. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue1-fulltext-99>
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bennet, N., Wise, C., Woods, P., & Harvey, J. (2003). *Distributed Leadership*. London, UK: NCSL.
- Bolívar-Botía, 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.
- Davis, M. (2009). *Distributed Leadership and School Performance*. Tesis de doctorado, George Washington University, Washington DC, USA.
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*, Santiago, Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 423-451.
- Harris, A. (2012). Distributed leadership: implications for the role of the principal. *Journal of Management Development*, 31(1), 7-17. <https://doi.org/10.1108/02621711211190961>
- Jiménez, J., Riquelme, G., Vilos, V., & Ortiz, H. (2006). La calidad educativa asociada a la gestión de la escuela. *Revista Vasconcelos de Educación*, 2(3), 110-125.
- Leithwood, K. (2010). *¿Cómo liderar nuestras escuelas?* Santiago, Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Macbeath, J. (2005). Leadership as distributed a matter of practice. *School Leadership and Management*, 25(4), 349-366. <https://doi.org/10.1080/13634230500197165>
- MINEDUC [Ministerio de Educación]. (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. Santiago, Chile: Maval Ltda.
- Mulford, W., Silins, H., & Leithwood, K. (2004). *Educational leadership for organizational learning and improved student outcomes*.

Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publisher.

Murillo, F.J. (2006). Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e). Disponible en: <http://www.redalyc.org/html/551/55140403/>

Rojas-Andrade, R. (2010). *Liderazgo distribuido para una educación de calidad*. Tesis para optar al grado de Magister en Gestión Educacional. Universidad Andrés Bello, Santiago, Chile.

Spillane, J.P. (2006). *Distributed Leadership*. London, UK: Jossey-Bass.

Weinstein, J. & Muñoz, G. (2009). La Reforma Educacional en el punto de quiebre. En Bascuñan, C. (Ed.), *Más acá de los sueños, más allá de lo posible. La Concertación en Chile* (pp. 299-341). Santiago, Chile: LOM.

Recepción: 01-mayo-2018

Aceptación: 20-julio-2018