

PRÁCTICAS DE LIDERAZGO DIRECTIVO EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA: Estudio de caso en la región de Valparaíso, Chile.

Claudia Concha

Universidad de Playa Ancha (UPLA-Chile)

Oscar Sanchez Pereira

Universidad de Playa Ancha (UPLA-Chile)

Pablo Castillo Armijo

Universidad de Playa Ancha (UPLA-Chile)

RESUMEN

El mundo educacional fue afectado por la crisis mundial del COVID-19, dado que la crisis sanitaria provocó múltiples cambios en la forma de enfrentar las clases. Se pasó desde la suspensión de las clases presenciales a las clases en línea. Esta investigación tiene el propósito de analizar la implementación de prácticas de liderazgo directivo y su relación con este proceso, producto del COVID-19, en tres escuelas del casco urbano de la ciudad de San Felipe, provincia del Valle del Aconcagua. Se pusieron a prueba las teorías de liderazgo de los docentes y de los directores de las escuelas, que dan cuenta de la importancia de cada uno en sus roles. En este sentido la investigación fue de tipo descriptiva y exploratoria, focalizado en las voces de tres directoras elegidas por concurso de Alta Dirección Pública. Dentro de los principales resultados se encuentra la percepción de ausencia del Estado Chileno con sus políticas públicas durante el primer semestre del año 2020 en las escuelas. Cada una de ellas trabajó sobre lo que diseñaron para sí mismas, con una lentitud de respuestas de parte del sostenedor y la centralización de los gastos e inversiones del DAEM, por sobre las direcciones, lo que ocasionó tensiones. Sin embargo, al ver el vaso medio lleno, la libertad que tuvo cada escuela para desarrollar sus clases benefició y fortaleció el liderazgo distribuido.

Palabras clave: Liderazgo Directivo (LD); Gestión educacional; Liderazgo distribuido; Estudio de casos; Pandemia

MANAGEMENT LEADERSHIP PRACTICES IN THE CONTEXT OF THE PANDEMIC: A case study in the Valparaíso region, Chile.

ABSTRACT

The educational world was affected by the global COVID-19 crisis, given that the health crisis caused multiple changes in the way of facing classes. We moved from the suspension of face-to-face classes to online classes. This research has the purpose of analyzing the implementation of management leadership practices and its relationship with this process,

because of COVID-19, in three schools in the urban area of the city of San Felipe, province of the Aconcagua Valley. The leadership theories of teachers and school directors were tested, which account for the importance of each in their roles. In this sense, the research was descriptive and exploratory, focused on the voices of three directors chosen by Senior Public Management competition. Among the main results is the perception of absence of the Chilean State with its public policies during the first semester of 2020 in schools. Each of them worked on what they designed for themselves, with slow responses from the supporter and the centralization of DAEM expenses and investments over the directorates, which caused tensions. However, seeing the glass as half full, the freedom that each school had to develop its classes benefited and strengthened distributed leadership.

Keywords: Executive Leadership (LD); educational management; Distributed Leadership; case study; pandemic

PRÁTICAS DE LIDERANÇA DIRETIVA NO CONTEXTO DA PANDEMIA: Um estudo de caso na região de Valparaíso, Chile.

RESUMO

O mundo educacional foi afetado pela crise global da COVID-19, visto que a crise sanitária provocou múltiplas mudanças na forma de encarar as aulas. Passámos da suspensão das aulas presenciais para aulas online. Esta pesquisa tem como objetivo analisar a implementação de práticas de liderança gerencial e sua relação com esse processo, em decorrência da COVID-19, em três escolas da zona urbana da cidade de San Felipe, província do Vale do Aconcagua. Foram testadas as teorias de liderança de professores e diretores de escolas, que dão conta da importância de cada um em suas funções. Nesse sentido, a pesquisa foi descritiva e exploratória, focada nas vozes de três diretores escolhidos por concurso de Gestão Pública Sênior. Entre os principais resultados está a percepção de ausência do Estado chileno com suas políticas públicas durante o primeiro semestre de 2020 nas escolas. Cada um trabalhou no que projetou para si, com respostas lentas do apoiador e a centralização das despesas e investimentos do DAEM sobre as diretorias, o que gerou tensões. Porém, vendo o copo meio cheio, a liberdade que cada escola teve para desenvolver suas aulas beneficiou e fortaleceu a liderança distribuída.

Palavras-chave: Liderança Executiva (LD); Gestão educacional; Liderança distribuída; Estudos de caso; Pandemia.

Introducción

Al inicio del año 2020, se avizoraba lo que se convertiría en uno de los momentos más complejos que le ha tocado vivir a la humanidad a nivel global, aparecía muy a lo lejos la palabra pandemia y se presentaba en toda su dimensión lo que solo se conocía en los libros, ¿cómo manejar una crisis sanitaria?, enfermedad que enviaba a toda la humanidad a

refugiarse a sus hogares, tal cual si acechara un enemigo invisible del que poco y nada se conocía. En marzo del año 2020, los alcaldes comenzaron a cerrar las escuelas y liceos, lo que produjo tal presión en el gobierno chileno que se decretó el cierre total del sistema educativo de manera presencial y se pasó de dar clases presenciales a dar clases en línea para todos los estudiantes del país, sin ninguna preparación previa más que la confianza que se podía hacer.

Este es el contexto social y educativo que envuelve nuestra investigación, ya que nos preguntamos ¿qué tan preparados estaban los equipos directivos para enfrentar la gestión de la escuela con una crisis sanitaria de esta envergadura? y ¿qué liderazgo emergió dentro de esta crisis?

Marco Referencial

Varios investigadores indican que el liderazgo influye en los resultados escolares, así también, señalan que el liderazgo tiene un rol fundamental en el mejoramiento educativo (Bush, 2019; Day et al. 2016; OCDE, 2009, 2012, 2016; Spillane y Ortiz, 2018; Weinstein, 2016). Desde la dimensión política, el liderazgo escolar se ha convertido en una prioridad en las agendas de los países del sistema iberoamericano (Ahumada et al 2016, 2017; Bolívar, 2010; Cancino & Monroy, 2017; Muñoz et al., 2019; Murillo et al., 2013; Pont, Nusche, & Moorman, 2008; Queupil & Montecinos, 2020).

Así también señalan que los líderes efectivos inciden en la motivación del docente para mejorar sus habilidades pedagógicas y estrategias de enseñanza, centrando su quehacer en lo pedagógico más que en lo puramente administrativo. La capacidad para mejorar una escuela o liceo depende de manera relevante de los equipos directivos. Los informes de la OCDE (2009, 2016) sitúan el liderazgo educativo como segundo factor interno en la escuela que más relevancia tiene en los logros de aprendizaje, tras la acción docente del profesorado.

Dentro del contexto chileno, la Agencia de la Calidad de la Educación (ACE) durante el año 2016 buscó evidencias sobre los nuevos directores y su impacto en los indicadores de liderazgo directivo y docente, es así que surge el estudio denominado “directores municipales seleccionados mediante la ley 20.501” cuyas primeras conclusiones quedaron como aproximaciones debido al poco tiempo transcurrido desde la promulgación de la ley, por lo que no hubo hallazgos concluyentes ni significativos.

Para llegar a la calidad educativa se han implementado cambios, apoyados desde la sociedad chilena y el mundo político, dichos cambios apuntan desde la administración y la

gestión directiva, como señala el documento emitido por el Ministerio de Educación a través de la División General de Educación llamado Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar que refiere a lo siguiente, “instalar y fortalecer las capacidades de liderazgo en el sistema escolar, de manera de potenciar el aporte que los directivos puedan hacer a la mejora escolar y a la sostenibilidad en el tiempo” (Unidad de Liderazgo Escolar División de Educación General, MINEDUC, 2018, p. 9), determinado cinco componentes que favorecen la gestión escolar.

El primero de estos componentes es el Marco de la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDLE) publicado el año 2015, que tiene un enfoque tripartito; pedagógico, administrativo y financiero, además de un nuevo lineamiento en relación con principios y habilidades que deben poseer, principalmente el líder escolar, que se representa en la figura del director:

Este instrumento intenta dar una respuesta comprensiva respecto de las prácticas de liderazgo, entendiéndolo como una acción situada y compartida y, por lo tanto, no dependiente solo del director (Campos, Valdés y Ascorra, 2019).

El segundo componente es la selección de los directores por Alta Dirección Pública, es decir, privilegiar a los mejores candidatos que cuenten con las habilidades y capacidades que requiere tal rol dentro del sistema educativo, como indica la ley 20.501, vigente del año 2011, donde se describen detalladamente los nuevos requisitos del director como líder.

El tercer componente se relaciona con el desarrollo profesional directivo, a partir de especializaciones entregadas por el Estado, como diplomados y magister en estrategias y herramientas que favorezcan la gestión y liderazgo escolar.

El cuarto componente es la formación del Centro de Liderazgo Escolar (CLE), que, como centro de investigación dependiente de varias universidades en red, deberán generar proyectos aplicados, formación continua y recomendaciones a las políticas educativas nacionales.

Y, por último, el quinto componente corresponde a la fundamentación empírica y legitimación de la política de liderazgo escolar dentro de las comunidades educativas, que tiene como principal objetivo: caracterizar roles y funciones que cumplen el equipo directivo y su contribución en el cumplimiento de los objetivos del Plan de Mejoramiento Escolar (PME) y Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En Chile durante el 2014 se elaboran los marcos orientadores como referentes, en materia de liderazgo y gestión. Uno de los documentos importantes que guían el desempeño

de gestión en educación es el denominado “Estándares indicativos de desempeño” (Mineduc, 2014), cuya finalidad es poder orientar las acciones adscritas en los Planes de Mejoramiento Educativo de cada establecimiento considerando cuatro ejes de la gestión: el liderazgo, la gestión pedagógica, la formación y convivencia y la gestión de recursos.

A partir de este instrumento los equipos directivos de los establecimientos, pueden contar con pautas claras de acciones a desarrollar dentro de la gestión educativa. Los estándares indicativos ayudan a instalar buenas prácticas de gestión, que constituye un modelo que entrega orientaciones y lineamientos que ayudan a elaborar un buen plan de mejoramiento educativo para contribuir así a la meta que se tiene como establecimiento descrito en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) de asegurar una educación de calidad para todos los estudiantes de nuestro país.

Cabe señalar que la importancia de la calidad educativa no es un tema ajeno a la conversación de nuestra sociedad, desde hace ya casi dos décadas se ha intentado implementar estrategias que mejoren los procesos tanto a nivel de aprendizaje, con énfasis en el aspecto pedagógico.

El Marco para la Buena Enseñanza, actualizado el año 2021 (MINEDUC, 2021), es un referente de las buenas prácticas pedagógicas para alcanzar aprendizajes de calidad. Por otra parte, el concepto de la calidad educativa considera el desarrollo emocional, social, afectivo, físico ético y moral, ya no sólo los buenos resultados en las pruebas estandarizadas a nivel nacional se consideran como lo central, sino más bien al desarrollo de los estudiantes a un nivel integral, considerando que la gestión y administración directiva cumplen un rol fundamental para que pueda llevarse a cabo.

Ahora bien, todo lo que se había avanzado sobre liderazgo educativo, fue puesto a prueba por la pandemia del COVID-19 el año 2020. Este fenómeno a escala mundial afectó al 91% de los estudiantes de todo el mundo, en abril del año 2020 más de 194 países estaban confinados, según datos de la UNICEF, impactando enormemente en las vidas de jóvenes y adolescentes, en el aprendizaje y en su bienestar general.

En diciembre del año 2021, UNICEF publica el informe “Evitemos una Década Perdida”, donde incluyen datos estadísticos muy relevantes, que nos dan una perspectiva de lo que ocurrió fuera de nuestras fronteras. Es así como “en el punto álgido de la pandemia, más de 1500 millones de estudiantes no pudieron asistir a la escuela debido a los cierres de las escuelas en los países. Millones de niños no van a la escuela o no aprenden las habilidades básicas que necesitan para construir un futuro mejor” (UNICEF, 2021, p. 8).

Aunque la pandemia ha afectado a todos, la recuperación de los países ha sido muy desigual, las brechas han aumentado según la riqueza o pobreza de éstos. La recuperación económica ha sido muy dispar y este aumento de la desigualdad produce retrocesos enormes en los países con menos recursos. En palabras del Secretario General de las Naciones Unidas (ONU), Antonio Guterres, “nos enfrentamos a una catástrofe generacional que podría desperdiciar un potencial humano incalculable, minar décadas de progreso y exacerbar las desigualdades arraigadas” (citado por la Agencia de la Calidad, 2021).

En el contexto nacional, producto de la pandemia, el sistema educativo chileno se vio obligado a la suspensión temporal de las clases presenciales adaptándose a la educación a distancia, fue así, que 3 millones 800 mil estudiantes pasaron a esta modalidad. (MINEDUC, 2020a). Según datos del MINEDUC, el impacto de la pandemia respecto de los aprendizajes para los estudiantes chilenos podría ser en promedio del 88% y desagregados por quintiles, en el quintil 1, el promedio de pérdida de los aprendizajes sería de un 95% para los estudiantes de menores recursos y para el quintil 5, podrían perder un 65% de los aprendizajes y respecto del retroceso de la escolaridad ajustada según aprendizaje en Chile, podría tener un retroceso de 1,3 años.

El gobierno de Chile decretaba estado de excepción por crisis sanitaria producto de los efectos que comenzaba a ocasionar el virus COVID-19 y las escuelas entraban a una cuarentena escolar, lo que significaba que pasaban de la enseñanza presencial a la virtual. Desde esta perspectiva, el Ministerio de Educación en el mes de junio, decretó la resolución exenta N.º 2765 de junio del año 2020 (MINEDUC, 2020b), que Aprueba orientaciones para la implementación de la “Priorización Curricular” en forma remota y presencial para los establecimientos educacionales que imparten educación Parvularia, básica y media.

El director y sus equipos directivos se ponen a prueba desde un ángulo distinto, el liderazgo con sentido de superar una crisis. Surge la mirada del liderazgo desde las perspectivas múltiples, este concepto genera una mejor comprensión de la situación vivida, que no sólo afectó al director como líder, sino que a todo el funcionamiento y gestión de la escuela y comunidad educativa. Así, estos líderes sistémicos son una poderosa fuerza para el cambio y la mejora.

Son líderes que innovan, se arriesgan, y despliegan recursos de manera creativa dados los contextos, por tanto, tienen una mejor comprensión de la tarea que enfrentan y cómo puede ser mejorada. Mientras más fuerte es la percepción de su eficacia colectiva, más altas son sus aspiraciones y la inversión emocional en sus proyectos.

Por ello es por lo que se hace necesario abordar esta temática por medio de un trabajo investigativo que tiene como objetivo el analizar la implementación de prácticas de liderazgo directivo y su relación con este proceso, producto del COVID-19, en tres escuelas del casco urbano de la ciudad de San Felipe, en la provincia del Valle del Aconcagua.

Metodología

La siguiente investigación se sitúa bajo el paradigma cualitativo, es de tipo descriptiva y exploratoria (Barbera & Inciarte, 2012). Este tipo de investigación se centra en la comprensión y profundización de los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. Este enfoque utiliza la recolección de información sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación (Ballester, et al. 2014; Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En términos de Stake (1999), se trata de un estudio de tipo instrumental, que consiste en dar respuesta a una o varias preguntas de investigación. Este estudio de caso instrumental fue seleccionado para una situación particular: el paso de una docencia presencial a un contexto de docencia en línea, en confinamiento, de allí su importancia.

Las razones para seleccionar este caso fueron las siguientes: a) escuelas que ya venían con adaptaciones curriculares desde el estallido social en octubre del 2019 y que luego en marzo del 2020, asumieron la transición de las clases presenciales a las virtuales, b) Un interés específico de las propias escuelas por participar en la investigación, asegurando el acceso a los escenarios y c) escuelas con el mismo (a) director (a) entre los años 2019 al 2021.

En relación con el diseño de la investigación, es de carácter exploratorio focalizado en las voces de tres directoras entrevistadas, pues, su propósito es describir y analizar, las prácticas de Liderazgo Pedagógico Directivo en el contexto de la pandemia.

En relación con el contexto de la investigación, esta se realizó en las Escuelas Municipales de la comuna de San Felipe, específicamente en las que pertenecen al Departamento de Educación Municipal (DAEM), Región de Valparaíso, Chile. Estas escuelas eran urbanas, y el periodo de la investigación se extendió entre agosto y septiembre del año 2021.

Los instrumentos de recolección de información fueron 2: fuentes de información oficiales, tales como Decretos y Orientaciones Oficiales del Estado de Chile y entrevistas en profundidad validadas por expertos.

El procedimiento para recoger la información se organizó en dos momentos. La primera etapa es la recolección de información referente a políticas públicas, en donde se identificó

el liderazgo del director (a) y la documentación publicada por el MINEDUC en los años 2020 y 2021, con el fin de orientar las clases presenciales y las clases en virtualidad.

El segundo momento corresponde a la aplicación de las entrevistas en profundidad a las tres directoras.

Se utilizó el análisis de contenido para datos descriptivos y para la información recogida por las transcripciones de entrevistas se procedió a su categorización (Ballester, et al. 2014). Reconociendo sus relatos con las siglas Dir-1, Dir-2 y Dir-3, para cada uno de los entrevistados.

En cuanto a las consideraciones éticas de la investigación, se aseguró el carácter confidencial, libre y voluntario de la investigación. Todo esto se especificó en el documento de consentimiento informado y se aclaró al inicio de cada una de las entrevistas. Cada participante firmó el formulario de Consentimiento Informado, el cual quedó en manos del investigador responsable (IR).

Resultados

Resultado 1: Condiciones Operativas para el trabajo virtual

Ante la suspensión de las actividades lectivas presenciales, una de las situaciones que debieron enfrentar los directores fue organizar la escuela en este nuevo contexto. Entre las primeras actividades restablecer la comunicación entre los diversos estamentos, por lo que se recurrió al uso de redes sociales como WhatsApp. Otra de las gestiones fue considerar a quienes disponían de los medios tecnológicos para hacerlo, y muchos docentes no contaban con equipos de computación en sus casas, por lo que se les facilitaron equipos de los colegios para el uso pedagógico:

[...] fueron madrugadas intensas, donde pude yo habilitar una página web de la escuela... donde le asocié un drive también con el correo de la escuela y ahí los docentes iban subiendo sus cápsulas, ellos se grababan en sus casas, me enviaban las cápsulas y yo las iba subiendo al drive donde estaban disponibles todo este material. (DIR-2)

Fue una implementación de recursos compleja, ya que se tenían que adaptar de una enseñanza tradicional a otra que pudiese en primer momento llegar a los estudiantes, sin saber a ciencia cierta si darían resultado. Existían condiciones adversas, ya que no todos los docentes manejaban herramientas digitales, pero con el acompañamiento directivo y el apoyo entre los propios docentes se fue solucionando esta primera fase de trabajo remoto;

[...] cuando los profesores empezaron a manejar en estos temas yo les iba enseñando también a los que querían conectarse, yo les hacía una capacitación de manera voluntaria y lo más importante y lo potente no fue el acompañamiento mío, lo potente fue el acompañamiento que hicieron sus colegas, porque ahí se relacionan más ellos tienen más confianza y porque claramente yo no estaba haciendo clases ni estaba frente a los estudiantes, sino que lo que yo les podía enseñar era desde lo que yo había aprendido desde la teoría. (DIR-2)

La apropiación de las herramientas para generar las clases y los diseños de aprendizaje, con el paso de los meses se fueron asentando y este relato pone claramente en evidencia el liderazgo del director, en promover la autoformación entre pares y monitorear lo que iban haciendo los profesores a cargo.

En este inicio del año 2020, el MINEDUC, desde la Dirección General de Educación (DGE), a fines del mes de marzo publicaba un documento orientador del trabajo a realizar, sin embargo, las directoras no mencionan el documento y trabajan desde lo que les parece mejor para cada escuela, en este caso formando a sus docentes.

Resultado 2: Características de la transición del trabajo presencial al virtual

Durante los primeros meses del año 2020, se refleja un asentamiento de las actividades lectivas y una implementación de las actividades escolares en el confinamiento y la priorización curricular mandatada por el MINEDUC. Cabe recordar, que el documento que aparece oficialmente como priorización curricular, data de Julio 2020, por lo que claramente de marzo a junio, las escuelas solo se tienen a ellas mismas y debido a ello configuran sus priorizaciones, que luego ajustan durante el segundo semestre.

Una de las actividades que también desarrollaron los directores fue el trabajo colaborativo con grupos de profesores o en los consejos de profesores, donde participaba la totalidad de ellos. Acá, queda en evidencia que las escuelas tomaron la iniciativa y el liderazgo y gestión del director fue muy importante; Ningún director puede hacer solo el trabajo, entonces lo que debe tener el director es la capacidad de influenciar a su equipo de trabajo positivamente, para sacar adelante un trabajo que tiene que ser en equipo, ya, ese es como el impulsor de todo, pero los profesores tienen que estar comprometidos con eso y convencidos que el director así también lo quiere (DIR-1).

Este relato, evidencia la importancia desde la mirada del director sobre la confianza que debe tener en los que dirige. Otra característica de esta transición fue la iniciativa que fomentaron las propias escuelas para solucionar los problemas de gestión y aprendizaje, como

grabar cápsulas educativas, apoyo psicoemocional vía psicóloga, patios instalados con lavamanos pensando en el retorno a clases presenciales, capacitaciones al personal y tutorías a algunas familias para acceder a la enseñanza on line de sus hijos.

Resultado 3: Diversos estilos de liderazgo directivo en la emergencia

La gestión y liderazgo de los directores se puso a prueba durante este proceso de transformar la escuela y las clases desde lo presencial a lo virtual.

Uno de los directores destacó la presencia del liderazgo distribuido en su comunidad educativa, para influir positivamente en los otros, que lo relacionan con la confianza en su equipo y el apoyo que daba en el acompañar en este proceso.

Otro de los relatos relevantes fue del director 1, quien a pesar de reconocer el liderazgo distribuido como importante, las circunstancias lo llevaron a un liderazgo más bien de tipo jerárquico, producto de la toma de decisiones rápidas en el contexto de emergencia.

Existieron circunstancias en donde el director tomó decisiones prácticamente a su solo criterio, y en general dada la gran cantidad de procesos que debían apalancar las escuelas, pareciera que este modelo de liderazgo se asentaba en las decisiones rápidas y con poco tiempo de respuesta.

Otro de los relatos nos orienta hacia un liderazgo pedagógico, caracterizado por la formación a los docentes, es lo que comenta el director 1 con relación a vincularse estrechamente con la jefatura técnico-pedagógica y el profesorado.

Resultados 4: Contratiempos surgidos en la implementación

El compromiso más allá del rol es un motor intrínseco que sobresale en los relatos de los directivos. Ellos ven a la escuela como parte de su vida, una segunda casa, por lo que se preocupan de mantenerla más allá de un simple trabajo y son capaces de asumir nuevas tareas y demandas. Es así como nos encontramos con lo que expresa el director 2, que da cuenta de hasta dónde llegaron los compromisos de los directores para evitar contratiempos y avanzar con las acciones de mejora, en especial en el aspecto económico, donde tuvieron que inyectar recursos frescos, incluso personales para el logro de las iniciativas.

Otro de los contratiempos para los tres casos fueron los recursos asignados, ya que se observó una pérdida de las facultades de autonomía de los recursos de cada escuela, que en papel estaban asignados a cada una de ellas, pero que no podían usar, que ocasionó problemas

con las autoridades locales de administración educativa, en especial debieron fregar para obtener capacitaciones y recursos relacionados con material didáctico.

Si leemos con detención, nos daremos cuenta de que estas restricciones, aunque tuvieran la intención de ayudar en el buen uso de los recursos, perjudicó la labor esencial de las escuelas, referente a una educación de calidad en los aprendizajes, pero la realidad es que *“todos los recursos fueron destinados solamente los gastos de pandemia, lo que es mascarillas, alcohol gel”*. (Dir-3). Incluso, en el año 2021, se perdieron puestos de trabajo, todos ellos financiados por la ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), y que perjudicó a las escuelas más vulnerables.

Si bien es cierto, dada la emergencia y el control de la pandemia, hubo afectación de puestos de trabajo y esos recursos fueron ocupados en otros ítems, lo relevante es que no sólo las escuelas se vieron afectadas en la gestión de los recursos para el desarrollo de los aprendizajes, sino también, parte del profesorado con la pérdida de puestos laborales.

Al observar lo expuesto, lo que realizó el DAEM, durante los primeros meses no condice con el objetivo de la ley SEP para la mejora que indica con claridad, que deben ser destinados a la implementación de las medidas contempladas en el PME, lo que no ocurrió en las escuelas que participaron en las entrevistas.

Esta acción del sostenedor, que centralizó los gastos y las compras, generó un escenario de tensiones en las directoras de las escuelas, pues cada una de ellas esperaba que sus recursos ordenados en su Plan de Mejora Escolar (PME) les llegara de manera íntegra para atender las acciones pedagógicas que demandaba la crisis sanitaria en el año 2020 y no estaban muy de acuerdo en el manejo que llevaba el DAEM en este punto.

Discusión

La pandemia de COVID-19 ha planteado desafíos sin precedentes para el liderazgo escolar, afectando la gestión y operación de las escuelas a nivel global. Los líderes escolares han tenido que adaptarse rápidamente a nuevas realidades, enfrentando una serie de retos tanto a nivel organizativo como instructivo.

Los líderes escolares han enfrentado la necesidad de adoptar habilidades de gestión de crisis para adaptarse a la nueva realidad impuesta por la pandemia. Esto ha revelado deficiencias en la teoría del liderazgo escolar, especialmente en la aplicación de estrategias de gestión de crisis (Chatzipanagiotou y Katsarou, 2023). La transición a la enseñanza a distancia ha requerido un cambio urgente en el enfoque de los administradores escolares para asegurar la

continuidad de la instrucción (Wharton-Beck et. al., 2022).

Los estilos de liderazgo colaborativo y distribuido han sido esenciales para enfrentar los desafíos de la pandemia (Adams et. al., 2021). En este sentido, los directores investigados desarrollan un trabajo colaborativo de sus escuelas, tal como lo describe Maureira (2016), al encontrar 6 tipos de patrones de Liderazgo Distribuido, en la realidad de las escuelas investigadas, se dio el liderazgo de tipo pragmático.

Los líderes escolares han tenido que abordar las disparidades en el acceso a la tecnología y la conectividad, especialmente en comunidades económicamente desfavorecidas y fomentando la colaboración entre escuela-familia y comunidad (Lee, 2022).

En áreas rurales los líderes de las escuelas enfrentaron desafíos para dirigir sus escuelas durante el COVID-19, debiendo tomar decisiones sobre la alimentación de los estudiantes, distribución de ropa protectora, además de llevar las finanzas y el aprendizaje en línea. Todo esto fue factible de lograr gracias a la participación de los padres y la comunidad, quienes apoyaron a los estudiantes en casa (Duplessis, et al., 2022).

El bienestar socioemocional de estudiantes y docentes ha sido una preocupación central. Los líderes escolares han implementado estrategias para abordar las interrupciones socioemocionales, promoviendo el aprendizaje socioemocional y el bienestar de los educadores (Okilwa y Barnett, 2024).

La pandemia de COVID-19 ha desafiado profundamente el liderazgo escolar, requiriendo una rápida adaptación y la implementación de estrategias innovadoras para enfrentar los desafíos emergentes. Los líderes escolares han tenido que equilibrar la gestión de crisis con el apoyo socioemocional y la reducción de desigualdades, demostrando la importancia de un liderazgo colaborativo y visionario en tiempos de crisis.

Quizás falta avanzar a nuevas propuestas donde el profesorado y las familias cobren mayor relevancia en la gestión escolar y no solo como sucede hasta ahora como meros receptores de órdenes o sugerencias que limitan su participación dentro de espacios escolares. Esto ya ha sido investigado y se han obtenido mejores resultados cuando se aprecia un liderazgo pedagógico distribuido (Castillo-Armijo, Puigdemívol y Antúnez, 2017).

Finalmente, la principal preocupación que debiesen tener las escuelas en Chile es entregar procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad y equidad y no estar enfrentados con las administraciones (públicas y privadas) para la entrega de recursos económicos, humanos e infraestructura básica de los centros educativos. Que un director tenga que utilizar de sus propios recursos económicos para financiar un aspecto relevante de la escuela, es muestra que el

sistema educativo no está respondiendo como debiera ante crisis como esta. No basta actuar desde la vocación y el entusiasmo, se requieren recursos a disposición de los establecimientos de manera autónoma (al menos en caso de emergencias) ya que solo ellos saben las urgencias que necesitan cubrir en un determinado momento.

Conclusiones

Se pueden expresar las siguientes conclusiones a partir de los objetivos específicos de la investigación:

- a) Respecto a describir las estrategias utilizadas por los directores en los procesos de apropiación curricular, en el contexto de confinamiento, se aprecia que se implementaron estrategias desde las necesidades emergentes de cada institución educativa y no bajo los documentos entregados por la Dirección General de Educación (DGE), aunque en el documento varias de las sugerencias se aplicaron, primó la necesidad propia de cada centro educativo.

Para las directoras, el liderazgo directivo a veces tiene trazos de protagonismo, desde una mirada del “yo dirijo la escuela” y “soy la responsable de su gestión y liderazgo”, aunque pudimos apreciar que ese liderazgo se ejerce de varias maneras, unos entregando más atribuciones al equipo directivo, otra mayor responsabilidad a la gestión del aula (virtual en este caso) del profesorado y otra más desde el aspecto directivo.

Desde el punto de vista de la organización de la escuela para que se desarrollaran las clases, hubo un notable compromiso de todas las personas que trabajaban en ellas y los consejos de profesores se convirtieron en reuniones relevantes para la mejora de las estrategias de aprendizaje que debían ocupar los docentes. Desde esas reuniones surgieron los acuerdos para el uso de las plataformas más adecuadas para generar las clases y asegurar los aprendizajes priorizados.

- b) En relación con caracterizar los procedimientos del director utilizados para la gestión de los procesos de apropiación curricular, en el contexto de confinamiento, destacan la asignación de tareas de carácter más puntual a ciertos profesionales en la organización, con la finalidad de descomprimir o bajar la carga de tareas que se concentran en la dirección. No se observa si para las direcciones tuvo un impacto en los aprendizajes, sin embargo, se reconoce su utilidad en la delegación de responsabilidades.

Otra de las características relevantes, durante el año 2021 y los primeros meses, es que

en aquella época cada escuela trabajó con lo que tuvo a mano, incluyendo el uso de recursos propios de cada directora y el profesorado, con el fin de salvar las clases a distancia. La figura del director (en términos genéricos) tomó características relevantes, pues la toma de decisiones para su escuela, que develan en sus relatos, se reconoce en ellos, que no contaron con apoyo de instancias superiores y en la práctica, cada escuela trabajó en sí misma, entre la dirección y el profesorado, para atender las necesidades de su comunidad educativa.

Sobre los recursos materiales y su uso, se presentó quizás el mayor escollo, la pérdida de autonomía con los recursos asignados para cada escuela y la decisión de las autoridades de la época en el DAEM, de centralizar los gastos, más que apoyar, deterioró la calidad de la enseñanza y de paso perjudicó la calidad de los aprendizajes. Existió una pérdida del foco en lo pedagógico y al parecer los PME, quedaron relegados a un segundo plano, incluyendo la pérdida de puestos laborales financiados bajo esta ley, vulnerando de paso el espíritu de ésta. Para concluir este punto, ocurre que al entrar forzosamente a situaciones emergentes que requieren de respuestas que no están en los manuales, por decirlo de algún modo, hay una especie de artesanía intelectual en las directoras para salir del paso. Artesanía, porque cada una lo desarrolló de forma única, con el talento que hace el artesano una creación e intelectual, porque usaron sus conocimientos y herramientas para avanzar y sostener su escuela mucho antes de que llegaran las sugerencias del MINEDUC.

Como reflexión y cierre de este punto, en lo único que las escuelas son iguales es en su desigualdad y tendemos a bajar las políticas públicas o micropolíticas territoriales de financiamiento en igualdad, el ejemplo claro fue la centralización de los recursos que hizo el DAEM, perjudicando su función de entregar clases de calidad.

Otro de los aspectos a destacar entre los hallazgos de esta investigación, es que existió un bajo nivel de trabajo en común para las escuelas, más bien cada una de ellas trabajó en sí mismas y realizando sus objetivos prioritarios según criterios propios y las reuniones que sostuvieron en la red, evidencian conversaciones, pero muy poco acuerdo sobre algún trabajo en común a desarrollar.

Para finalizar a modo de sugerencias, cada escuela debe hacer un análisis retrospectivo, desde lo que les tocó vivir durante la pandemia y que cada uno de los directores y profesores también debe realizar un análisis introspectivo de sus prácticas educativas desarrolladas durante estos años postpandemia, para ver si existieron nuevos aprendizajes y desaprendizajes, solo de esta manera estaremos preparados en caso de sobrevenir un cierre masivo del sistema educativo como lo conocemos.

Debemos establecer formas de actuar que favorezcan una educación igualitaria en derechos y calidad y esta crisis revela esas desigualdades, en recursos tecnologías, acceso y recursos humanos, pedagógica y emocionalmente preparados para actuar de manera propositiva y no solo reactivamente, como fueron la mayoría de las acciones desarrolladas por docentes y directivos de las escuelas indagadas.

Referências

- Adams, D., Cheah, K., Thien, L., & Yusoff, N. (2021). Leading schools through the COVID-19 crisis in a South-East Asian country. *Management in Education*, 38, 72 - 78. <https://doi.org/10.1177/08920206211037738>.
- Ahumada, L., González, Á., & Pino, M. (2016). Redes de Mejoramiento Escolar: ¿Por qué son importantes y cómo las apoyamos? (Documento de trabajo N° 1), Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. <https://bit.ly/2MVohJT>
- Ahumada, L., González, A., Pino-Yancovic, M., & Maureira. (2017). Liderazgo distribuido en establecimientos educacionales: Recurso clave para el mejoramiento escolar. (Informe Técnico N° 7.), Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/12/IT7_LA_L2_12-12.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación. (2021). Decreto exento 0618 que aprueba Evaluación Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA). <https://diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl/documentos/rex618-04-10-2021.pdf>
- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). Informe de Resultados Educativos Educación Básica Docentes y Directivos. https://archivos-web.agenciaeducacion.cl/resultados-simce/fileadmin/Repositorio/2016/Docentes_y_Directivos/basica/IRE_BASICAS_2016_RBD-24311.pdf
- Bush, T. (2019). Cultivo del liderazgo educativo: principios fundamentales. En J. Weinstein, & G. Muñoz (Ed.), *Cómo Cultivar El Liderazgo Educativo: Trece Miradas* (p. 23-34). Ediciones Universidad Diego Portales.
- Ballester, L., Nadal, A., & Amer, J. (2014). *Métodos y técnicas de investigación educativa*. 178 Colecció Materials Didàctics.
- Barbera, A., & Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *Multiciencias*, 12(2), 199-205. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90424216010.pdf>
- 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.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281023476005>

- Campos, F., Valdés, R., & Ascorra, P. (2019). ¿Líder pedagógico o gerente de escuela? Evolución del rol del director de escuela en Chile. *Calidad en la educación*, (51), 53-84. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n51.685>
- Cancino, V., & Monrroy, L. (2017). Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: desafíos para Chile en un análisis comparado con países OCDE. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(94), 26-58. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017000100002>
- Castillo-Armijo, P., Puigdemívol, I. y Antúnez, S. (2017). El liderazgo compartido como factor de sostenibilidad del proyecto de comunidades de aprendizaje. *Revista Estudios Pedagógicos*. Vol. 43 Núm. 1 p. 41-59. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052017000100003&script=sci_arttext
- Chatzipanagiotou, P., & Katsarou, E. (2023). Crisis Management, School Leadership in Disruptive Times and the Recovery of Schools in the Post COVID-19 Era: A Systematic Literature Review. *Education Sciences*. <https://doi.org/10.3390/educsci13020118>.
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: how successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- Du Plessis, P., Mestry, R., & Wiehahn, J. (2022). COVID-19: LEADING IN CHALLENGING CIRCUMSTANCES – CHALLENGES FOR SCHOOL LEADERS. *Education and New Developments 2022 – Volume 2*. <https://doi.org/10.36315/2022v2end006>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta edición. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- MINEDUC. (2021). Juntos. Chile se recupera y aprende. https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/presentacion_mineduc_chile_131_02021.pdf
- MINEDUC. (2020a). Estándares Indicativos de Desempeño. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14361>
- MINEDUC. (2020b). Resolución 2765 Aprueba las Orientaciones para la implementación de la priorización curricular en forma remota y presencial para los establecimientos educacionales que imparten educación Parvularia, básica y media, ambas modalidades, y para sus distintas formaciones, y establece las excepciones en las materias que indica por la pandemia Covid-19. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-209381_recurso_pdf.pdf
- MINEDUC. (2018). Política de fortalecimiento del liderazgo directivo escolar 2014-2017.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/19581/li0025.pdf?sequence=1>

MINEDUC. (2017). Ley 21.040 Crea el sistema de Educación Pública. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237&idParte=9853009>

MINEDUC. (2015). Marco Para la Buena Dirección y El Liderazgo Escolar. <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/marco-para-la-buena-direccion-y-el-liderazgo-escolar/>

MINEDUC. (2014). Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/587/MONO-501.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MINEDUC. (2011). Ley 20.501. Calidad y equidad de la educación. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1022346&idVersion=&idLey=&tipoVersion=&cve=&i=>

Muñoz, G., Amenábar, J., & Valdebenito, M. (2019). Formación de Directivos Escolares en Chile: Situación actual, evolución y desafíos de su oferta. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio*, 17(2), 43-65.

Murillo Torrecilla, J., & Román Carrasco, M. (2013). La distribución del tiempo de los directores de educación primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. *Revista de Educación*, 361, 141-170. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661086/distribucion_murillo_RE_2013.pdf?sequence=3#:~:text=Con%20esta%20investigaci%C3%B3n%20se%20prende%20profundizar%20en%20el,esa%20distribuci%C3%B3n%20en%20el%20desempe%C3%B1o%20de%20los%20estudiantes.

OCDE. (2016). *School leadership for learning: Insights from talis 2013*. OECD Publishing. doi:10.1787/9789264258341-en

OCDE. (2012). *Preparing teachers and developing school leaders for the 21 st century: Lessons from around the world*. París, Francia: OECD Publishing.

OCDE. (2009). Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados. <http://www.ub.edu/obipd/docs/educacionp/Informes/33.pdf>

Okilwa, N., & Barnett, B. (2024). Dealing with the social-emotional effects of the COVID-19 pandemic: School administrators' leadership experiences in Texas, USA. *Management in Education*. <https://doi.org/10.1177/08920206241253431>.

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving school leadership. Policy and Practice* (Vol. 1). OCDE Publishing. <http://www.oecd.org/edu/school/44374889.pdf>

Queupil, J. P., & Montecinos, C. (2020). El Liderazgo Distribuido para la Mejora Educativa:

Análisis de Redes Sociales en Departamentos de Escuelas Secundarias Chilenas. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación, 18(2), 9.

Spillane, J., & Ortiz, M. (2018). Distributed perspective of leadership and school management: crucial elements and implications. Revista Eletrônica de Educação, 13(1), 170-179. <http://dx.doi.org/10.14244/198271993070>

Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.

UNICEF. (2021). Evitemos una década perdida. Medidas urgentes para revertir el efecto devastador de la COVID-19 sobre la infancia y la juventud. <https://www.unicef.org/es/informes/unicef-75-evitemos-una-decada-perdida>

Wharton-Beck, A., Chou, C., Gilbert, C., Johnson, B., & Beck, M. (2022). K-12 school leadership perspectives from the COVID-19 pandemic. *Policy Futures in Education*. <https://doi.org/10.1177/14782103221135620>.

Weinstein, J. (2016). Liderazgo Educativo en la escuela. Nueve miradas. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17516/Liderazgo-Educativo-en-la-Escuela.-Nueve-miradas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Submetido em Novembro de 2024

Aprovado em Janeiro de 2025

Informações autorais

Claudia Concha

Universidad de Playa Ancha (UPLA-Chile)

Link ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6594-2304>

Oscar Sanchez Pereira

Universidad de Playa Ancha (UPLA-Chile)

Link ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1635-9208>

Pablo Castillo Armijo

Universidad de Playa Ancha (UPLA-Chile)

Link ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5708-4618>