



Punto de partida para el

*Acuerdo nacional para fortalecer el*  
***liderazgo escolar***  
*y las buenas prácticas directivas*

**ME**  
Mesa de Liderazgo Escolar



Punto de partida para el

*Acuerdo nacional para fortalecer el*  
***liderazgo escolar***  
*y las buenas prácticas directivas*





Fundación Empresarios por la Educación,  
Fundación Alquería Cavalier, Fundación Nutresa,  
Colectivo Traso, Fundación Compartir, Pontificia  
Universidad Javeriana, Universidad de la Sabana,  
Universidad de la Salle, Universidad Jorge Tadeo  
Lozano, Asociación Colombiana de Facultades de  
Educación, Banco Interamericano de Desarrollo - BID.

**Agradecimientos:** a los expertos y directivos  
docentes reconocidos que participaron en la  
revisión del documento.

**Producido por:**

**Puntoaparte**  
Editores

[www.puntoaparte.com.co](http://www.puntoaparte.com.co)

**Dirección Editorial**

Andrés Barragán

**Dirección de Arte**

Cristine Villamil

Punto de partida para el

*Acuerdo nacional para fortalecer el*  
***liderazgo escolar***  
*y las buenas prácticas directivas*

# Contenido



## Guía de uso del documento

Pág. 6



## Introducción

Pág. 8



## Propósitos

Pág. 12



## Justificación

Pág. 16



## Los tres ejes del fortalecimiento del liderazgo escolar

Pág. 22

Principios fundamentales Pág. 25

Gestión personal Pág. 31

Fundamentos de la dirección escolar Pág. 31



## Identifiquemos las buenas prácticas directivas

Pág. 36

Visión estratégica Pág. 37

Procesos de enseñanza y aprendizaje Pág. 37

Desarrollo profesional Pág. 38

La comunidad Pág. 38

Gestión de la escuela Pág. 38

Mejoramiento continuo Pág.39



## Diagrama del modelo

Pág. 44



## Descripciones

Pág. 46



## Comentarios a propósito del documento

Pág. 54



## Referencias

Pág. 58

# Guía de uso del documento



Este documento se elaboró con el propósito de facilitar la construcción colectiva del *Acuerdo Nacional para fortalecer el liderazgo escolar y las buenas prácticas directivas*. Sus contenidos generan un panorama general sobre lo que significa la dirección escolar en Colombia y cómo potenciar su efecto en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. A partir de los cuales, se puede comenzar el diálogo nacional que conducirá a consensos que le darán forma al Acuerdo Nacional.

El texto comienza presentando los propósitos y la justificación del porqué es necesario construir de manera colectiva esta herramienta. En es recorrido, también se explora las tendencias actuales de este tipo de herramientas y se analiza su pertinencia para el caso colombiano. La propuesta que surge es una reflexión que parte del fortalecimiento del lideraz-

go escolar y luego, irradia en las prácticas directivas. Después, en el documento se explora los diferentes componentes y dinámicas que involucran esta propuesta.

Esta información es solamente un panorama general, que busca detonar reflexiones en el lector, los directivos docentes y demás actores involucrados con la dirección escolar, para poder propiciar un escenario de discusión que facilite la construcción del Acuerdo Nacional. Para facilitar este proceso, a lo largo del texto se presentan múltiples preguntas que ayudaran con la introspección y la consolidación de posturas frente a la propuesta.

Los contenidos del documento serán el punto de partida para desarrollar los diversos ejercicios de construcción colectiva que se harán posteriormente, para recoger las voces de los distintos actores. A su vez, se estableció la posibilidad que cualquier lector pueda transmitir su opinión y perspectiva sobre los diferentes aspectos del Acuerdo Nacional directamente, enviando sus respuestas a las preguntas a través de un correo electrónico a

 [mesaliderazgoescolar@gmail.com](mailto:mesaliderazgoescolar@gmail.com)

# Introducción



Los marcos de buenas prácticas de dirección escolar son instrumentos contruidos colectivamente que sirven como punto de partida para guiar los procesos e iniciativas relacionados con los directivos escolares de un País. Es una propuesta para propiciar la articulación y sinergia entre los procesos de selección, evaluación y formación — inicial, posgradual y en servicio—, así como en la formulación de políticas e iniciativas estatales.



En Colombia se lleva a cabo la construcción de esta herramienta, que por su carácter colectivo se ha denominado “acuerdo nacional”. El proceso se organizó en tres fases que progresivamente vinculan las voces de todos los actores. Cada fase tiene un objetivo principal:

- ✓ Plantear los posibles elementos centrales que se deben abordar para efectuar un acuerdo nacional.
- ✓ Convocar a diversos actores involucrados para generar consensos sobre lo que significa una buena dirección escolar en el contexto colombiano.
- ✓ Consolidar la información en un documento final.

La Mesa de Liderazgo Escolar<sup>1</sup>, tras tomar la iniciativa de impulsar un proceso de consolidación de un acuerdo nacional, comenzó por conformar un equipo de trabajo con académicos y expertos reconocidos. Este equipo se ha dedicado a identificar el horizonte general o punto de partida de la primera fase. Para conseguir esto, se planteó una estrategia de trabajo que inició con la revisión de:

- ✓ Los marcos de buena dirección construidos en países como Australia, Chile, España, Perú, Nueva Zelanda e Inglaterra, y la provincia canadiense de Ontario.



- ✓ La producción académica nacional e internacional relacionada con la dirección escolar y las normas que regulan los procesos institucionales que involucran a los directivos docentes en Colombia.

Los resultados de esta indagación se pusieron en diálogo, con el propósito de identificar los elementos que potencialmente se podían convertir en un referente fundamental, en términos de lecciones aprendidas, para la realidad nacional.

La información producto de esa labor está consignada en este documento, que no pretende ser una respuesta final sino, más bien, el punto de partida para desarrollar la segunda fase, es decir, la construcción colectiva, que a partir del diálogo a “varias voces” permitirá ampliar y nutrir estos planteamientos. Por tanto, este documento es únicamente una

<sup>1</sup> La Mesa de Liderazgo Escolar (MLE) es una iniciativa de diversas organizaciones de la sociedad civil que surgió en diciembre de 2018. La MLE busca avanzar en la reflexión y elaboración de propuestas orientadas al fortalecimiento del rol de los directivos docentes y de su importancia en el sistema educativo, y, por ende, al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Actualmente cuenta con 13 miembros: Fundación Empresarios por la Educación, Fundación Alquería Cavalier, Fundación Nutresa, Colectivo Traso (antes Fundación Mamonal), Fundación Compartir, British Council, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de la Sabana, Universidad de la Salle, Universidad Jorge Tadeo Lozano, Asociación Colombiana de Facultades de Educación, Banco Mundial y Banco Interamericano de Desarrollo.

amplia aproximación que responde a la pregunta: ¿cómo podría ser un marco que inspire y oriente las políticas educativas para que Colombia cuente con buenos directivos en todas sus escuelas?

Asimismo, es importante mencionar que el propósito del acuerdo no es solo reconocer las buenas prácticas de dirección escolar, sino también entablar un diálogo reflexivo que aporte al desarrollo de los directivos docentes y a su reconocimiento profesional de una manera activa y con agencia, alrededor del liderazgo escolar.

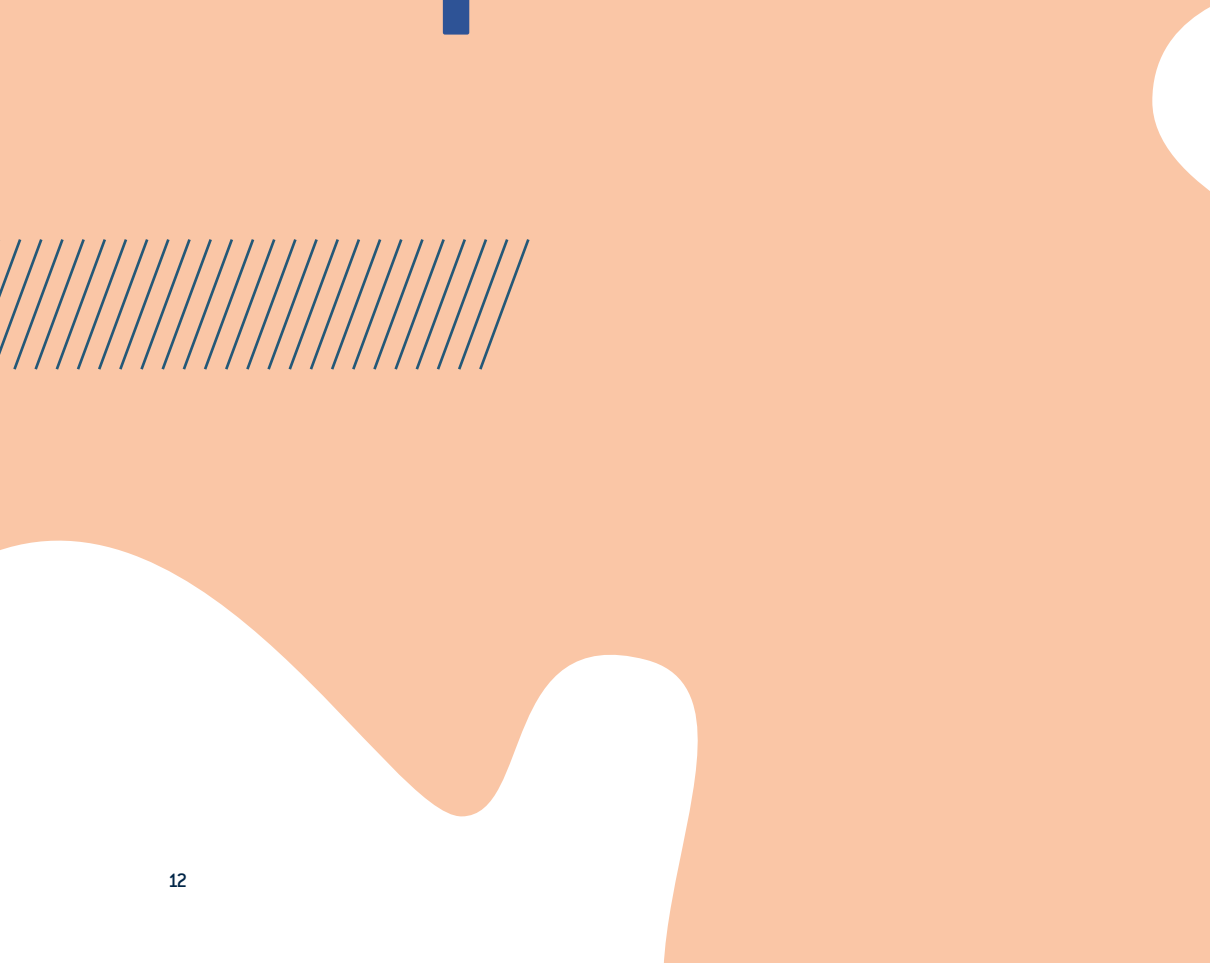
Para hacer la reflexión se proponen dos ejes: uno es el **Fortalecimiento del liderazgo escolar**, que rescata lo que significa ser directivo, y otro denominado **Buenas prácticas directivas**, que se relaciona con el quehacer de los directivos docentes.

Por eso, se proponen dos ejes: uno centrado en mostrar lo que significa ser directivo y que se denomina “Fortalecimiento del liderazgo escolar”, y otro relacionado con el quehacer de los directivos docentes, denominado “Buenas prácticas directivas”, que presenta las dimensiones en las que se ubican las prácticas de dirección escolar que influyen en los aprendizajes de los estudiantes, con las alternativas que se han considerado hasta el momento.

El punto de partida que aquí se expone se comenzará a desarrollar en la segunda fase, donde, a través de un trabajo conjunto entre los actores claves implicados en la dirección escolar, se hará, por una parte, la selección y diseño de los ejercicios de construcción colectiva y, por otra, se plantearán estrategias de convocatoria que logren abarcar el territorio nacional con sus particularidades frente a las prácticas de dirección y liderazgo escolar, de modo que se vean incluidas todas las voces: directivos docentes, agremiaciones, sindicatos, universidades, fundaciones, el Ministerio de Educación Nacional y organizaciones que se ocupen de temas relacionados.



# Propósitos





El acuerdo en cuestión es un referente colectivo para inspirar y orientar el diálogo reflexivo sobre el liderazgo escolar y las prácticas directivas encaminadas a fortalecer los aprendizajes escolares. Se trata de un instrumento que:

-  Reconoce el liderazgo escolar como factor determinante en los desempeños escolares.
-  Se proyecta como un documento sustantivo, con incidencia en una política educativa que impulse y fortalezca la función y profesionalización del directivo.

El acuerdo parte de una propuesta dinámica que comienza con el fortalecimiento personal y del liderazgo de los directivos para enfrentar los retos de la dirección escolar. Más adelante, en un horizonte articulado, introduce prácticas reconocidas hasta ahora como *indispensables* para lograr, desde la dirección escolar, un mayor impacto en los aprendizajes de los estudiantes.

Más allá de exponer contenidos prescriptivos, esta iniciativa promueve contenidos que los directivos pueden adaptar a la luz de:

-  Su cotidianidad
-  El contexto de las instituciones educativas
-  Su cargo
-  Su formación
-  Su experiencia

Por lo tanto, este documento es un instrumento inspirador y orientador que suma esfuerzos para mejorar la calidad de la educación en Colombia.

Igualmente, el proyecto incentiva la mejora continua en el sistema educativo fortaleciendo el papel de la dirección escolar, el sentido de responsabilidad compartida de los actores involucrados y su trabajo articulado. Es claro que la mejora no se logra con los contenidos de este Acuerdo, sino que, su “espíritu” debe instalarse como una práctica recurrente en las instituciones educativas que también tenga impacto positivo en la institucionalidad local y nacional.

Por tratarse de un acuerdo nacional de construcción colectiva, es un referente para la dirección escolar, legitimado por la

Este documento  
es un instrumento  
inspirador y  
orientador  
que **suma  
esfuerzos para  
poder construir  
colectivamente un  
Acuerdo Nacional**  
que orientará  
y apoyará los  
diversos procesos  
que fortalecen la  
dirección escolar  
en Colombia.

comprensión compartida. Esto hace que el documento sea, para los actores involucrados, un punto de partida para tomar decisiones informadas, establecer iniciativas o formular políticas. Esto permitirá consolidar sinergias para fortalecer la dirección escolar.

En tal medida, el documento pretende orientar y apoyar los procesos de:

- ✓ Autorreflexión y autoevaluación de los directivos docentes sobre su práctica.

- ✓ Promoción de buenas prácticas dentro de un sistema de mejoramiento y calidad educativa.

- ✓ Consolidación de programas de formación sobre dirección escolar.

- ✓ Selección y evaluación de directivos docentes.

- ✓ Formulación de iniciativas y políticas públicas sobre dirección escolar.

El documento final estará diseñado para inspirar la confianza de los directivos, impulsar buenas prácticas e incidir en las funciones de estos dentro de un sistema de mejoramiento y calidad educativa.

Se espera que este documento final sirva para:

- ✓ Orientar las prácticas.

- ✓ Reconocer el liderazgo escolar como factor determinante en el desempeño escolar.

- ✓ Establecer un referente conceptual que empodere la profesión del directivo en el reconocimiento de sí mismo y de su rol en las instituciones y la comunidad.

- ✓ mejorar los procesos de selección, evaluación y formación —inicial, posgradual y en servicio—, así como en las políticas e iniciativas estatales para directivos.



# Justificación



Los marcos de buenas prácticas de dirección escolar son apuestas nacionales que muestran cómo aumentar el efecto indirecto de los directivos docentes en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.



Buscan ser un instrumento de referencia para todos los actores involucrados con la dirección escolar a la hora de:

- ✓ Tomar decisiones.
- ✓ Empezar iniciativas.
- ✓ Generar sinergias.

Todo lo cual pretende aportar en el proceso de mejora de la calidad de la educación.

Desde que empezó su formulación en diversos países, los marcos fueron concebidos como herramientas de consulta. Sin embargo, sus reformulaciones y versiones recientes pusieron en evidencia que su aporte podría ser mayor. Inicialmente, se pensó que generaban transformaciones en la práctica de los directivos solo con exponer los contenidos, pero con el tiempo esta postura se debatió y se empezó a incluir la reflexión sobre la propia práctica como eje principal en su diseño.

El cambio comenzó con la introducción de un lenguaje propositivo para describir los contenidos, dejando de lado las versiones prescriptivas. Cabe resaltar los esfuerzos en tal sentido de las siguientes instituciones:

- ✓ Mineducación, 2015
- ✓ Educational Council, 2018
- ✓ Department for Education, 2015
- ✓ The Institute of Education leadership, 2013
- ✓ AITSL, Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2014

Luego, se agregaron preguntas para enrutar transformaciones en la práctica profesional de cada directivo, como se observó en el marco de Nueva Zelanda con el Educational Council (EC) en 2018. También, surgieron marcos que proponían una lectura activa, como el inglés, con el Department for Education, 2015, que comenzó introduciendo a los directivos en una revisión personal para después centrarse en la relación con los estudiantes y el personal de la institución educativa, el funcionamiento de la institución educativa y culminar con una reflexión respecto de su aporte en el sistema escolar más allá de las fronteras de la escuela. Otro ejemplo para destacar es el marco australiano de AITSL, Australian Institute of Teaching and School Leadership, en 2014, que propuso un modelo dinámico con tres focos a partir de los cuales el directivo podría analizar situaciones de su vida profesional en las que quería profundizar, a saber:

- ✓ Requerimientos del liderazgo
- ✓ Prácticas profesionales
- ✓ Énfasis en el liderazgo

Se propone una reflexión que contempla la manera como los directivos se apropian de los marcos y esto implica, **reconocer el contexto más allá de lo discursivo y generar diálogos.**

Esta idea fue complementada con una herramienta virtual que hacía el cruce de la selección en los tres focos y como resultado presentaba un perfil con información, recursos virtuales y ayudas para poder apoyarlo en el proceso de fortalecimiento o transformación. Además, dicha información se organizaba de manera progresiva para profundizar en los resultados<sup>2</sup>.

Introducir esta reflexión en los marcos permite reconocer el contexto más allá de lo discursivo y busca generar diálogos, pues contempla la manera como los

directivos se apropian de los marcos. Tal aproximación hace que se incremente el impacto del marco y su utilidad.

Así, incluir la reflexión sobre la práctica como elemento medular del acuerdo para Colombia exige:

1

Reconocer que el mejoramiento de la dirección escolar debe comenzar por fortalecer las capacidades de los directivos para encontrar caminos que permitan hacerles frente a los desafíos propios de su rol. Esto implica concentrarse en el desarrollo personal y en el efecto de este en el ejercicio de su liderazgo.

2

Complementar esta acción con información que, de acuerdo con los hallazgos de investigaciones en la materia, sirva para orientar prácticas pertinentes que mejoren los aprendizajes de los estudiantes.

3

Articular el desarrollo personal con las prácticas.

4

El marco permite reconocer el contexto más allá de lo discursivo y generar diálogos que evidenciarían la manera en que los directivos se apropian de los marcos, así se potencia el impacto del marco y su utilidad.



<sup>2</sup> <https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/interactive-leadership-profiles>

Centrarse en el eje personal del directivo docente y fortalecer su liderazgo permite reconocer que su desarrollo profesional está determinado por una visión de integralidad que incorpora elementos biológicos, corporales, emocionales, éticos y políticos<sup>3</sup>. En la práctica, esto se manifiesta en una actitud de introspección que posibilita, entre otros, la apertura de canales de comunicación matizados por la sinceridad y la profundidad, ya que “en la medida en que tengan capacidad de mirarse, sentirse, pensarse y cuidarse de forma consciente, tendrán un ma-

yor poder de transformación, desde el liderazgo, especialmente con respecto al ámbito socioafectivo”<sup>4</sup>.

En cuanto a las prácticas, identificar las que afectan los aprendizajes de los estudiantes permite establecer un horizonte de acción en el cual el directivo docente y su equipo se pueden mover. Además, la suma de esfuerzos de manera particular en pro de fortalecer los aprendizajes de los estudiantes hace que todo el sistema se mueva en la misma dirección y produce una transformación generalizada que mejora la calidad de la educación.



**Diagrama 1.** Los dos ejes del modelo.



<sup>3</sup> [Parra, 2014].

<sup>4</sup> [Palacio, Muñoz & Ayala, 2019, p. 16].

Si se tiene en cuenta la relevancia de estos dos ejes en el ejercicio del liderazgo directivo, ¿qué acompañamiento necesitan los directivos docentes en este proceso de reflexión? En un extremo del espectro tenemos la reflexión individual o personal, donde el directivo docente encuentra “pistas” para hacerlo de manera más libre, y en el otro, una reflexión con un apoyo más cercano e incluso “más profundo”, como es el caso de los marcos que incluyen herramientas de aplicación práctica (como el de la herramienta virtual complementaria del marco australiano).

Entonces, en el espíritu de construcción colectiva del acuerdo, el presente documento da inicio a la segunda fase del proyecto: la promoción de un amplio proceso deliberativo en el que la voz de diversos actores, sobre todo las de los directivos docentes, aporte a los contenidos, las metodologías, los componentes y los demás elementos constitutivos del documento, con miras a favorecer el ejercicio de la dirección docente en el país.

La segunda fase del proyecto es el desarrollo de un amplio proceso deliberativo en el que se van a **escuchar las voces de los diversos actores involucrados con la dirección escolar**, alrededor de los elementos constitutivos del documento, con miras a favorecer el ejercicio de la dirección docente en el país.



*¿Usted está de acuerdo con que en el Acuerdo Nacional se le de prioridad al fortalecimiento del liderazgo escolar antes que a las prácticas directivas concretas?*

# Los tres ejes del fortalecimiento del **liderazgo** escolar



El liderazgo escolar, entendido desde una perspectiva amplia y funcional, como explica Leithwood, es “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” (2009, pág. 20).





Esta labor puede llevarse a cabo de diferentes maneras, según la persona, el contexto y el tipo de metas que se persigan. Las investigaciones han anotado que cuando el liderazgo es ejercido por los directivos afecta de manera indirecta el aprendizaje de los estudiantes, en la medida que puede influenciar las condiciones en las que el docente concibe y realiza la práctica pedagógica (Brock & Grady, 2012; Leithwood K. , Louis, Anderson, & Wahlstrom, 2004; Marzano, Waters, & McNulty, 2005; Robinson, Hohepa, & Lloyd, 2009; Hargreaves & Fink, 2006; Leithwood, Harris, & Hopkins, 2008).

Al buscar fortalecer el liderazgo escolar de los directivos se requiere comprender que toca ir más allá de la identificación de un conjunto de prácticas o acciones básicas que apuntan a mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Es necesario comenzar por trabajar en los recursos personales, que darán a los directivos herramientas a la hora de enfrentar cualquier situación de su vida laboral y los ayudarán, a su vez, en la implementación de esas prácticas básicas. Esto toma relevancia, si se tiene en cuenta que el ejercicio de cualquier cargo directivo es una tarea centrada en guiar a un grupo de personas y para esto se requiere priorizar competencias que aportan en la consolidación de relaciones sociales (Kelchtermans & Piot, 2013). Así los directivos se empoderan y transforman su quehacer con una introspección más profunda y significativa.

Claro, se reconoce que no existe una

sola versión del liderazgo o una sola forma de “hacer el liderazgo”, sino que, su ejercicio es producto de configuraciones particulares donde los directivos establecen múltiples diálogos reflexivos entre aquello que se les presenta y su realidad. De esta manera, constituyen sus propios perfiles. De ahí la importancia de los recursos personales que serán presentados de una manera propositiva donde se ratifica su lugar en el desarrollo profesional. Las descripciones son lo suficientemente amplias y buscan promover en los directivos reflexiones sobre su propia realidad, de manera que se abren múltiples caminos para particularizar los contenidos propuestos.

Además, si se tiene en cuenta que el acuerdo es un referente para los distintos actores involucrados, esta perspectiva, que parte de los recursos personales, conseguiría hacer un aporte frente al reconocimiento del directivo como actor determinante en el sistema educativo, porque se estaría consolidando una *identidad profesional*, como explica Bolívar y Ritacco (2019), dinámica que introduce *el ser directivo* más allá de un ejercicio profesional o de ser un ejecutor de “lo educativo”.

Ahora bien, el tema de los recursos personales se ha abordado de dos maneras. Por un lado, están aquellos que recurren a lo que denominan capacidades de liderazgo (The Institute for Education Leadership, 2013; EC, Educational Council, 2018). Y por otro, quienes lo han hecho a través de tres ejes: los principios, las habilidades intrapersonales y sociales y

los conocimientos (AITSL, Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2014; Mineduc, 2015). Cada uno de estos ejes tiene una funcionalidad: el primero se centra en establecer una brújula para las acciones; el segundo aborda los elementos que apoyan el desarrollo de la práctica, y el tercero es un asunto de actualización de conocimientos en temas específicos centrales en la dirección escolar.

Al comparar las dos propuestas, se identificó que, cuando se habla de capacidades de liderazgo, se limita la reflexión, porque no se tienen en cuenta los elementos que llevarían al directivo a cuestionar su “zona de confort” en relación con las prácticas. Por su parte, los tres ejes logran plantear una reflexión alrededor de los aspectos relevantes en la toma de decisiones. Además, permiten enlazar las habilidades con las capacidades de liderazgo.

Los tres ejes del fortalecimiento del liderazgo escolar –**principios fundamentales, gestión personal y conocimientos esenciales para la dirección escolar**– logran plantear una reflexión alrededor de los aspectos relevantes en la toma de decisiones. Además, permiten enlazar las habilidades con las capacidades de liderazgo.



Así se respalda la decisión de estructurar la propuesta en tres ejes:

- ✓ Principios fundamentales para actuar
- ✓ Gestión personal
- ✓ Conocimientos esenciales para la dirección escolar



**Diagrama 2.** Ejes del fortalecimiento personal y del liderazgo.



# 1 Principios fundamentales para actuar

Este eje busca reconocer y otorgar mayor coherencia a los fundamentos o principios que guían las acciones de los directivos docentes.

Para identificar esos principios se requiere:

- ✓ Reconocer la motivación que condujo al directivo docente a convertirse en tal.
- ✓ Establecer lo que alimenta su compromiso con la construcción de ciudadanía a través de la educación.

Una vez claros estos principios, es posible entablar un diálogo con la visión y misión de la institución educativa —expresadas en el PEI—, para comprenderlos más profundamente.

La claridad sobre los principios permitirá que las decisiones y acciones estén más alineadas con las metas y con las expectativas de la comunidad. A partir del liderazgo del directivo, estudiantes, docentes, fami-

lias, cuidadores y la comunidad en general se apropiarán de ellos y lograrán incorporarlos a la cultura institucional.

Algunos de los elementos que se sitúan en este eje son, entre otros (cuadro 1):

- ✓ Valores universales y democráticos
- ✓ Propósitos morales
- ✓ Justicia y responsabilidad social
- ✓ Integridad
- ✓ Equidad
- ✓ Inclusión, responsabilidad social



*¿Cuáles cree que serían los tres principios fundamentales que guían las acciones de ellos directivos docentes?*



## 2 Gestión personal

Este eje explora los elementos personales que hacen posible la práctica profesional del directivo docente.

Estos se ubican en tres líneas, una que apunta a la autogestión personal, es decir, se centra en las competencias que inciden en cómo los directivos se relacionan consigo mismos. La segunda se refiere a la disposición, actitudes y acciones que facilitan y promueven la interacción abierta y permanente entre los miembros de la comunidad y otros actores claves. La tercera se enfoca en consolidar el pensamiento estratégico. A continuación se presentan algunos elementos que describen las tres líneas, seleccionados a partir del análisis transversal de los marcos de otros países y la experiencia de las organizaciones que son parte de la MLE.

**Autoconciencia:** se fundamenta en el autoconocimiento, es decir, la conciencia de las facetas que componen la propia vida (es decir, ser madre, padre, directivo, hijo, amiga, docente, etc). Esta competencia le permite al directivo reconocer y comprender sus emociones y sentimientos, identificando cómo afectan sus acciones y comportamientos. Así mismo, contribuye con la conciencia de sus fortalezas y desafíos personales y profesionales. Permite reconocer la complejidad de situaciones y aspectos que atraviesan el ejercicio

de su liderazgo, las responsabilidades, las condiciones laborales y otros aspectos que dan un panorama amplio y permiten hacer una reflexión contextualizada. El autoconocimiento incide en la capacidad de autoevaluarse, de reconocerse. La autoconciencia permite tomar decisiones con mayor efectividad y construir individualmente alternativas para actuar distinto.

**Manejo de emociones:** las respuestas emocionales pueden generar tensiones en el relacionamiento con los equipos de trabajo, que pueden hacer más complejo emprender acciones y solucionar problemas. El manejo de las emociones ayuda a sobrepasar este tipo de dificultades.

Este recurso parte del reconocimiento de las respuestas emocionales propias, que se complementa con un ejercicio de reflexión sobre las posibles consecuencias que traen. Sin embargo, este proceso debe trascender el espacio personal y comienza con la identificación de las respuestas emocionales de los otros, con señales verbales y no verbales. Esto implica empatía, flexibilidad, persuasión —a otros para que reflexionen sobre sus respuestas emocionales— y la capacidad de ayudar a otros con sus emociones, buscando su bienestar.

**Automotivación:** lograr un propósito depende en gran parte de la motivación para movilizar recursos internos. Es la capacidad de cada uno de impulsar acciones.

Los anhelos, los deseos, los propósitos trazados a la hora de aceptar un reto se convierten en la energía capaz de “hacer los sueños realidad”. Al orientar su acción al logro de objetivos, se afirma el compromiso de dedicar esfuerzos, encontrar métodos más eficientes, velando por los intereses y necesidades de todos los que se suman a ese sueño.

**Autoaprendizaje:** por una parte, hace referencia al creciente y permanente interés de adquirir nuevos conocimientos para mejorar la práctica profesional. Es un conocimiento enfocado en la toma de decisiones y el cumplimiento de metas, teniendo en cuenta el contexto y los demás elementos que intervienen en la dirección docente. Implica también el aprendizaje sobre la propia práctica, es decir, permite que los directivos docentes “sean observadores de su propia práctica”. A partir de allí:

- ✓ Se genera reflexión.
- ✓ Se identifican aciertos y dificultades.
- ✓ Se definen acciones para el propio mejoramiento.
- ✓ Se inspira a otros a actuar distinto.

**Trabajo colaborativo:** es una modalidad de trabajo en equipo, que al ser incorporada en la cultura institucional, permite que el liderazgo trascienda de lo personal a lo institucional, pues se aprovecha el conocimiento, la experiencia de los miembros de la comunidad educativa y el reconocimiento del contexto para solucionar problemas, alcanzar metas institucionales y promover los procesos de mejoramiento y cambio. Dado que cada persona desempeña un



papel fundamental, es una alternativa que requiere que las personas involucradas en el proceso se encuentren alineadas, que comprendan el objetivo final, el proceso, el rol de cada uno y su aporte, y asumirlo de manera responsable. Esto exige:

- ✓ Comunicación eficaz y asertiva
- ✓ Cooperación
- ✓ Coordinación
- ✓ Confianza

**Comunicación asertiva:** es la vía para promover relaciones basadas en el respeto y en el reconocimiento del otro. Este tipo de comunicación está orientada a transmitir mensajes que sean recibidos respetuosa y empáticamente. Esto requiere conectarse con otros, con sus miradas, con sus emociones, sus anhelos y sus miedos, y poner esos elementos a favor de la claridad de la idea. También implica una escu-

cha activa, y para lograrlo exige facilitar las condiciones para generar diálogos en los que todos tengan la misma oportunidad de participar (Abarca, y otros, 2013).

La escucha y el diálogo asertivo permiten establecer relaciones de confianza en las que afloran la solidaridad, la honestidad, la apertura, la previsibilidad y el diálogo empático para cumplir con las metas de la institución (Tschannen-Moran, 2019). Una comunicación asertiva es fluida y abierta, por eso consigue:

- ✓ Forjar relaciones que dinamizan liderazgos formales e informales de los miembros de la comunidad.
- ✓ Fomentar un ámbito de trabajo colaborativo en el que se conjugan las acciones e intereses de los todos actores (Pollock, Walker, Swapp, & Jaafar, 2018).
- ✓ Activar la participación en los procesos encaminados a la mejora, el trabajo mancomunado y la inclusión.
- ✓ Construir una ruta hacia la democratización de la escuela (Pollock, Walker, Swapp, & Jaafar, 2018).



**Solución de problemas:** solucionar problemas es complejo pero posible. Para afrontarlos es recomendable verlos como oportunidades para mejorar, corregir errores y alcanzar metas. Luego, se requiere comprenderlo y definirlo. A partir de aquí se inicia con la búsqueda de soluciones que tengan el apoyo y aprobación de todos los involucrados. A veces es una cuestión de una sola acción y otras es un proceso donde se van abordado las dificultades de manera progresiva. También es conveniente comprender los problemas para generar estrategias preventivas que ayuden a anticiparse antes de que comiencen.

#### **Toma de decisiones y acciones fundadas en evidencias:**

el desarrollo profesional de los docentes en general se relaciona, en buena medida, con su capacidad para tomar decisiones. A este respecto, investigadores como Hargreaves y Fullan (2013) incorporan el concepto “capital de decisión” al estudio sobre el liderazgo escolar y lo describen como un conjunto de capacidades que permiten juzgar los elementos que intervienen en una situación y someter a juicio situaciones con salidas que no son del todo claras.

El capital de decisión se construye a lo largo de la trayectoria profesional de los directivos y docentes y se ve afectado por algunos factores que intervienen a la hora de tomar decisiones:

- ✓ El conocimiento del sistema
- ✓ El conocimiento del contexto escolar
- ✓ El conocimiento de los actores y del territorio
- ✓ El conocimiento de *sí mismos*

Tratar con muchos casos durante cierto número de años, resolver situaciones solo o con otras personas, dedicar tiempo a la reflexión y la discusión, contribuyen al desarrollo del juicio y, por tanto, con la formación del capital de decisión.

El capital de decisión se nutre del reconocimiento de los saberes y la experiencia de los miembros de la comunidad educativa. Identificar la información y las evidencias que se originan en la institución educativas provee de resultados e indicadores idóneos para tomar decisiones.

**La organización escolar como una comunidad que aprende de manera permanente:** se trata de conseguir que la organización actúe en conjunto para realizar procesos de autoconocimiento y autorregulación, para mejorar sus prácticas y alcanzar un cambio consciente y efectivo. Esto implica construir una visión de la escuela como organización que aprende de manera permanente para aportar al desarrollo personal y profesional de todos sus miembros y, por tanto, a la mejora de la institución.

Por otra parte, cuando una comunidad aprende, es capaz de generar espacios de aprendizaje —solidarios, colaborativos y democráticos—, desarrollar estrategias de apoyo y colaboración entre sus miembros y hacer transformaciones en la gestión escolar (Aristegui, y otros, 2005).

Para ello, se necesita acompañar el aprendizaje de una actitud reflexiva sobre la gestión, involucrando la evaluación y retroalimentación para verificar que se avanza en la dirección correcta o no. Una institución que *aprende a aprender en comunidad* genera estrategias encaminadas a transformar y orientar sus acciones hacia sus necesidades (Barrero, 2007a; Ossa, Castro, & Castañeda, 2016).

Los elementos personales que se identificaron inicialmente para fortalecen el liderazgo escolar, fueron:  
Autoconciencia;  
manejo de emociones;  
automotivación;  
autoaprendizaje;  
trabajo colaborativo;  
comunicación asertiva; solución de problemas; toma de decisiones y acciones fundadas en evidencias; y comunidad que aprende de manera permanente.



*¿Usted está de acuerdo con los componentes de la gestión personal que se plantearon?  
Si usted considera que es necesario agregar o quitar alguno ¿Cuál o cuáles serían?*



**Diagrama 3.** Componentes de la gestión personal.



## 3 Conocimientos esenciales para la dirección escolar

En los marcos analizados, además de reconocer la importancia de la adquisición de conocimientos en el ámbito personal y como organización, se introduce la idea de los conocimientos profesionales esenciales, que al ser revisados permanentemente, permiten apoyar a los directivos en el ejercicio de su cargo.

En los marcos se reconocen los siguientes:

-  Las prácticas y teorías del liderazgo contemporáneo
-  Las investigaciones y desarrollos relacionados con pedagogía, currículo, evaluación y bienestar de los estudiantes
-  La normatividad, las políticas, prácticas, iniciativas del gobierno nacional o local
-  El manejo de recursos humanos, financieros y rendición de cuentas
-  Desarrollo profesional
-  Inclusión
-  Gestión de proyectos

Es necesario recordar que el reconocimiento de esos temas, su selección y priorización es un asunto para trabajar durante el ejercicio deliberativo al que dará origen el acuerdo nacional.



*Enuncie cuales serían los conocimientos esenciales para fortalecer la dirección escolar.*





**Cuadro 1.** Descripciones particulares utilizadas en los marcos que hablan de desarrollo personal.

Eje

## Principios

- ✓ Aprendizajes para toda la vida (propia y de otros).
- ✓ Partir de estándares altos (personal y en otros).
- ✓ Comportamiento con integridad y propósito moral (propio y en otros), teniendo en cuenta la ética, la confianza, la justicia social y la integridad.
- ✓ Articular valores y el propósito moral, enfocándose en una educación de clase mundial para los alumnos.
- ✓ Atendiendo el propio aprendizaje como líderes y el propio bienestar.

Eje

## Habilidades

- ✓ Definir retos de manera clara y buscar soluciones positivas, en colaboración con otros. Se requiere de evidencia e información para hacerlo. Usar los datos y la información para tomar decisiones y actuar. Trabajar en equipo, construyendo y manteniendo relaciones de alta confianza.
- ✓ Comunicarse, negociar, colaborar y abogar de manera efectiva. Escuchar, aconsejar, dar respuestas claras y recibir la retroalimentación. Comunicar de manera efectiva y capacidad de negociación. Empatía. Comunicación acorde con la visión de la escuela.
- ✓ Tener en cuenta las circunstancias sociales, políticas y locales. Mejorar redes de trabajo y habilidades de influencia. Visión estratégica.
- ✓ Sentido de autoeficiencia, aprendizaje permanente y resiliencia. Demostrar optimismo personal en el comportamiento, relaciones y actitudes con todos los actores de la comunidad escolar. Liderar con el ejemplo con integridad y creatividad, sumado a la experiencia y habilidades de sí mismo y de los que lo rodean.

- ✓ Promover una cultura de aprendizaje colaborativo.
- ✓ Encarnar los valores de la organización con propósito moral y optimismo.
- ✓ Astucia política y financiera, acorde con la visión de la escuela. Esto implica adaptarse a las políticas e iniciativas nacionales y locales.
- ✓ Liderazgo estratégico, empoderando a todos los estudiantes y docentes para sobresalir.
- ✓ Evaluar prácticas en relación con los resultados.

Eje

## Conocimientos

- ✓ Enseñanza, aprendizaje y desarrollo de los niños. Diseño curricular y evaluación.
- ✓ Desarrollo de política en lo escolar, social y ambiental y en mejoramiento de las oportunidades de educación. Trabajo colaborativo con el gobierno escolar.
- ✓ Liderazgo escolar y gestión.
- ✓ Inclusión y equidad.
- ✓ Mejoramiento y cambio escolar.
- ✓ Desarrollo profesional.



# Identifiquemos las **buenas prácticas** directivas

A continuación se abordará el segundo aspecto que se debe trabajar durante el acuerdo, y se relaciona con los contenidos sobre el quehacer de la dirección escolar, que se seleccionan según su papel respecto a los aprendizajes de los estudiantes.



Su identificación inicial se dio a partir de los resultados de investigaciones internacionales reconocidas, a lo que se suma, en algunos casos, la perspectiva nacional en el ámbito académico y en la normatividad que regula la dirección escolar. Luego, como se mencionó en apartados anteriores, esta mirada se enriquecerá con los aportes de los directivos durante los ejercicios de socialización o construcción colectiva.

Las investigaciones sobre la incidencia de la dirección escolar aparecieron a finales de los noventa y se han venido incrementando. Han evidenciado que la dirección escolar tiene un efecto indirecto sobre el aprendizaje, pero es el segundo factor en importancia en ese aspecto después de los docentes (Hallinger & Heck, 1998; Waters, Marzano, & McNulty, 2005; Leithwood, Harris, & D., 2006; Robinson, 2007; Seashore, Dretzke, & Wahlstrom, 2010; Barber & Mourshed, 2007; Bloom, Lemos, Sadum, D., & J., 2014; Aderson, 2010). Teniendo esto en cuenta, vino la búsqueda por identificar cuáles son las acciones o elementos de la dirección escolar que tienen una mayor incidencia en los aprendizajes de los estudiantes.

Estos ejercicios se mueven en el reconocimiento de competencias, habilidades, prácticas o desempeños. Sin embargo, al analizar las descripciones de esos elementos se detectan ciertos ejes comunes. Algunas investigaciones reconocen esta realidad y comienzan a hablar de dimensiones, dominios, categorías, componentes o desafíos, antes de profundizar en su desarrollo (Bolívar, 2010; Horn & Marfán, 2010; Leithwood & Riehl, 2005 ; Aderson, 2010; Robinson, Hohepa, & LLOYD, 2009; Day, y otros, 2009; Leitwood, Day, Sammons, Harris, & Hopkins, 2006a). Claro está que no existe un consenso sobre cuáles son los

ejes, cada estudio tiene su propia selección y se cruzan en ciertos puntos.

En la mayoría de los casos, los marcos de buenas prácticas recurren a estas investigaciones para diseñar sus modelos y los particularizan. Esto significa que seleccionan los ejes que consideran pertinentes para su realidad nacional o local, y luego presentan las múltiples descripciones. En algunos casos fueron agrupadas por dominios o dimensiones. Para superar esta multiplicidad de propuestas, se hizo un análisis comparativo y se identificaron los ejes en los que se presentan dichas descripciones.

Hasta aquí se trata de un aporte indispensable para tener un panorama amplio y proceder a indagar sobre las prácticas identificadas como las más pertinentes para mejorar los aprendizajes de los estudiantes en el contexto colombiano. Estos son:

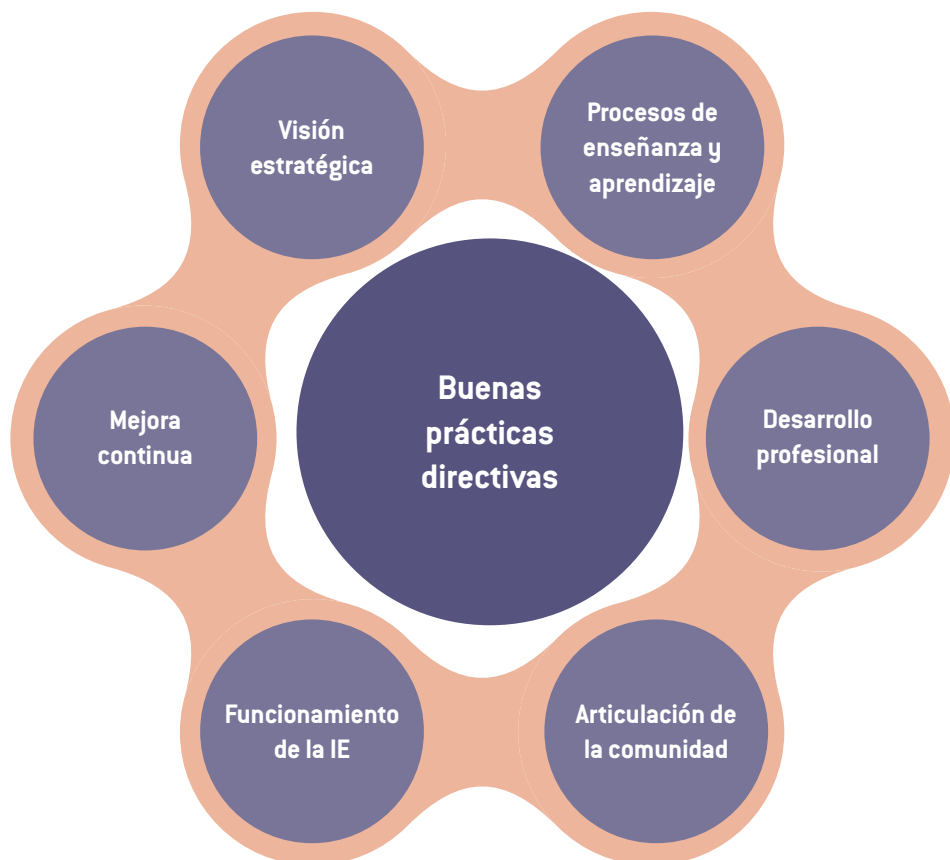
-  Visión estratégica y metas compartidas
-  Procesos de enseñanza y aprendizaje
-  Desarrollo profesional
-  Articulación de la comunidad
-  Funcionamiento de la escuela
-  Mejora continua



*¿Usted cree que los ejes que se nombraron para comprender las prácticas directivas son suficientes? ¿Usted, agregaría o quitaría alguno? ¿Cuáles?*



**Diagrama 4.** Ejes donde se ubican las buenas prácticas directivas.



Ahora bien, frente a los contenidos de los ejes, actualmente existe una discusión conceptual que determina su desarrollo. La cuestión es si se parte del concepto de prácticas o de competencias. La importancia de esta decisión *está ligada al interés de generar marcos no prescriptivos*. El término “competencia”, desde una perspectiva general, se asocia con una aproximación individual que busca instalar desempeños que pueden ser observables o medibles. Al parecer, en ocasiones se asume como una propuesta que ignora la contextualización y se da en términos de acatar lo expuesto. Por su parte, el concepto de práctica ha empezado a cobrar un carácter propositivo, como un conjunto de opciones y posibilidades de acción que se acomodan a la realidad de las instituciones y de los directivos docentes. Pensar el ejercicio directivo desde las prácticas da la opción de entender las acciones institucionales como equipo directivo u organización, gracias a que parte de propósitos comunes y resultados compartidos [Spillane, 2005].

En un caso como el colombiano, que pretende buscar una alternativa alejada de la simple prescripción y que, al contrario, va a apostar por un modelo que genere diálogos reflexivos con los directivos docentes, capaces de apoyar su desarrollo profesional, reconociendo las particularidades que rodean el ejercicio de su cargo. En conclusión, se considera que el concepto de práctica se sintoniza más con esta búsqueda y, por tanto, resulta más pertinente.

A continuación se presenta una definición general para cada uno de los seis ejes y las alternativas de descripciones de prácticas para cada uno.

## Visión estratégica y metas compartidas

Es la consolidación de un horizonte común entendido como una visión estratégica y metas compartidas para todos los actores. Este se encuentra consignado en el PEI de la institución educativa y su finalidad es mejorar los aprendizajes y el bienestar de los estudiantes.

El proceso descrito alrededor de este objetivo en la mayoría de los marcos comienza con una revisión de esa visión y metas, que se traduce en la construcción, revisión o actualización del marco. Este ejercicio implica la participación democrática de la comunidad escolar.

Esto, a su vez, requiere la interiorización de la visión compartida por parte de la comunidad escolar, mediante la divulgación de los propósitos que orientan, motivan y comprometen a los actores involucrados.



Este proceso favorece la consolidación de una cultura escolar que parte del reconocimiento colectivo de la visión y las metas. No obstante, debe trascender las fronteras y articularse con otros actores del sistema escolar, como las secretarías de educación, las familias y el sector productivo, entre otros, para así garantizar sinergias y, por tanto, la realización y sostenibilidad de las transformaciones esperadas.

Además, para consolidar la visión en la práctica, se requiere hacer un trabajo consciente de planes de mejora y consignar las metas específicas, compartidas y de corto plazo, contando con la participación de la comunidad.



*¿Qué le agregaría o modificaría a la descripción de la visión compartida expuesta en el documento?*



## Procesos de enseñanza y aprendizaje

Para fortalecer estos procesos, el equipo directivo debe trabajar para que el profesorado marque diferencias significativas, apuntando a los logros en todos los aspectos de su desarrollo. Algunos lo denominan una cultura de enseñanza efectiva, que significa por una parte establecer altas expectativas, acompañadas no solo del reto, sino también del apoyo. Por otra, genera una dinámica con los docentes de una necesidad de desarrollo profesional permanente, donde se promueva un aprendizaje profesional integrado y basado en la investigación, informa la práctica y contribuya a la cultura de aprendizaje. Se busca, en últimas, un compromiso activo con todos los miembros de la comunidad escolar. A esto se suman la planeación colaborativa, que también considere el monitoreo del progreso de los estudiantes y de la mejora de la escuela, y la consolidación de entornos que apoyen y faciliten el aprendizaje de toda la comunidad. Esto implica que la estructura organizacional es coherente, flexible y responde a las necesidades de los estudiantes.



*¿Qué le agregaría o modificaría a la descripción de los procesos de enseñanza y aprendizaje expuesta en el documento?*

## Desarrollo profesional

Es la búsqueda por fortalecer o introducir capacidades y habilidades profesionales y personales que permitan alcanzar los objetivos y metas de mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje y sostenerlos en el tiempo. Sin embargo, es necesaria una comprensión más amplia del desarrollo profesional que vaya más allá de la formación continua, incluyendo otras alternativas y estrategias como las comunidades de práctica —dentro o fuera de la escuela—. Otro elemento que puede ubicarse dentro de esta aproximación del desarrollo profesional es el bienestar y la salud personal.

El rol de los equipos directivos entonces consiste en comprender cuáles son esas capacidades y habilidades, para potenciarlas y generar estrategias que motiven a los docentes. Además, deben retroalimentar a los docentes, promover estándares altos y fomentar el liderazgo para favorecer el proceso.



*¿Qué le agregaría o modificaría a la descripción del desarrollo profesional expuesta en el documento?*

## Articulación de la comunidad

Este punto se aborda desde dos perspectivas. Una que se refiere a la pertinencia de las acciones emprendidas por el equipo directivo con relación a las necesidades y el contexto de la comunidad. La otra es la articulación efectiva de la comunidad en las acciones o estrategias implementadas, alrededor de la consolidación de la visión de la institución y su proyecto educativo. Nuevamente se toca el tema de promover una cultura de altas expectativas para generar compromiso y responsabilidad compartida. Asimismo, se señala que la participación de la comunidad debe ser democrática, con confianza y respeto. Este aparte se relaciona con la convivencia y el clima institucional.



*¿Qué le agregaría o modificaría a la descripción de la articulación de la comunidad expuesta en el documento?*



## Funcionamiento o gestión de la escuela

Su objetivo es la concreción del proyecto educativo y el logro de las metas institucionales, especialmente para asegurar aprendizajes de calidad. Las acciones se ubican en la consolidación de la organización (recursos humanos) y en las condiciones operativas (recursos materiales). Esta gestión se centra en la delegación apropiada de las tareas y en lograr unas condiciones de trabajo que posibiliten el correcto ejercicio profesional.

Es ideal que se usen los datos y la tecnología para tomar decisiones y emprender acciones, y además hacer seguimiento con retroalimentación. Por otra parte, es conveniente que se piensen estas acciones dentro de una cultura de mejoramiento continuo y que trascienda las fronteras de la escuela.



*¿Qué le agregaría o modificaría a la descripción del funcionamiento de la institución educativa expuesta en el documento?*



## Mejora continua

Se trata de instalar un motor de transformación permanente en la escuela en cabeza del equipo directivo, dejando de lado la idea de imponer esa tarea a los documentos como el marco de buenas prácticas. Para esto se requiere de la evaluación de la gestión y la rendición de cuentas en el marco de la mejora continua y el logro de aprendizajes. Esto tiene que estar acompañado de una comprensión de la rendición de cuentas positiva, constructiva y con sentido, y no como un tema punitivo.

La mejora continua también se ubica como una actitud en la institución educativa en términos de retroalimentación positiva permanente y de reconocimiento como comunidad de práctica.

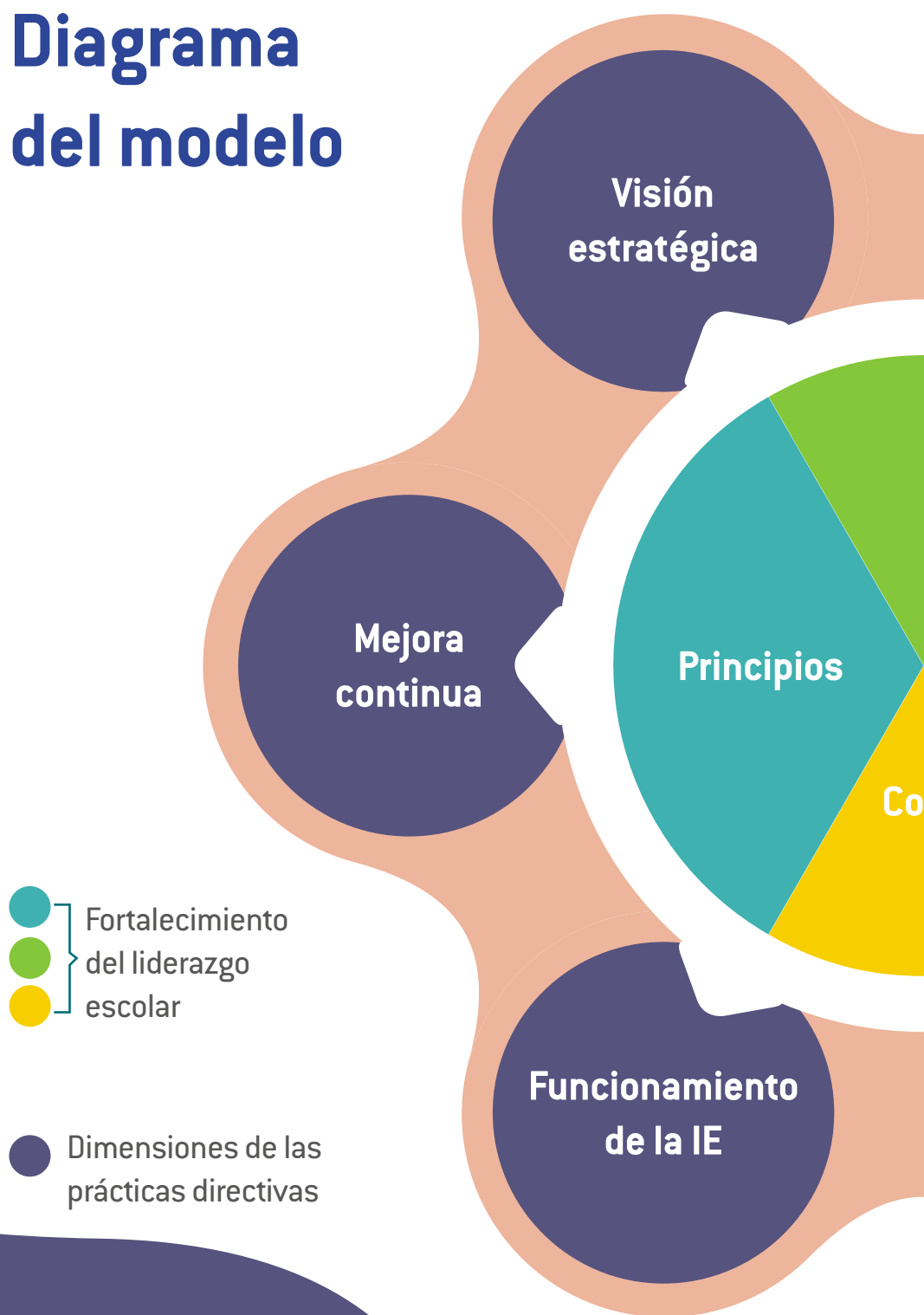
A esto se agrega la innovación, que debe ser una capacidad instalada en la organización escolar, acorde con la visión y el plan estratégico. Se debe analizar en términos de resultados e impacto para hacer ajustes.

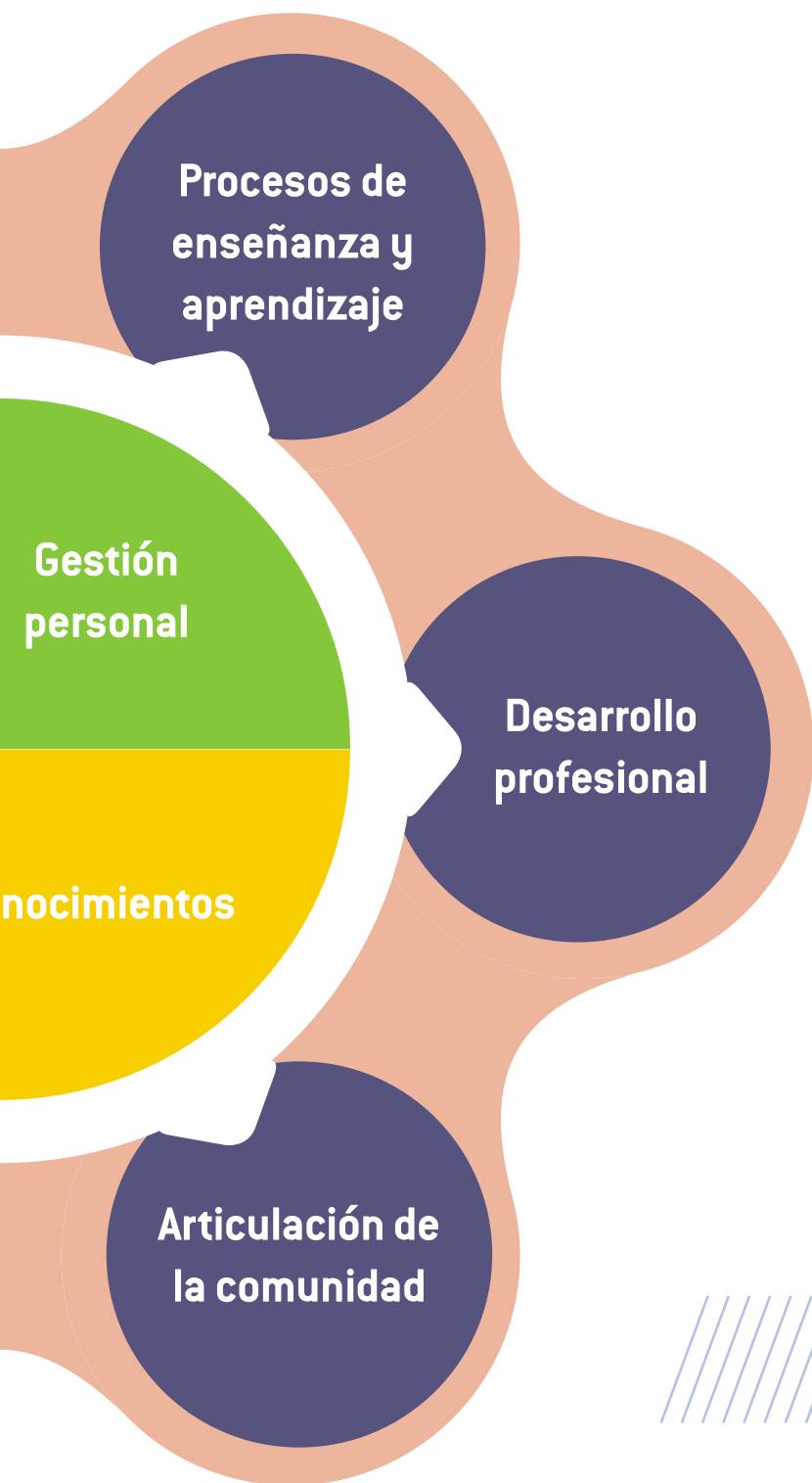
Esta mejora continua también debe verse por fuera de la frontera de la escuela, es decir, trasladarla a otros espacios para aprender de la experiencia de otros y compartir la propia, a través de comunidades de práctica entre escuelas donde se identifiquen acciones que conduzcan a mejores aprendizajes.



*¿Qué le agregaría o le modificaría a la descripción sobre la mejora continua expuesta en el documento?*

# Diagrama del modelo





# Descripciones



Con el propósito de dar más elementos para las reflexiones durante el acuerdo, se identificaron distintas descripciones de los marcos de buenas prácticas directivas de otros países —Australia, Chile, España, Perú, Inglaterra, Nueva Zelanda y Ontario [en Canadá]—, alrededor del fortalecimiento del liderazgo escolar y las prácticas directivas con mayor incidencia en los aprendizajes de los estudiantes.



Esta información profundiza en el detalle de las opciones sobre la buena dirección escolar y se presenta a continuación a través de dos cuadros. Sin embargo, estas

descripciones son solamente un panorama general y durante el ejercicio de construcción colectiva pueden aparecer otras alternativas más pertinentes para Colombia.

 **Cuadro 2.** Descripciones particulares utilizadas en los marcos para cada uno de los seis ejes.

Ejes / dimensiones

## Visión estratégica y metas compartidas

-  Definir o revisar con la comunidad educativa el PEI y el currículo. Deben ser acordes con las necesidades y oportunidades de la escuela y del contexto, bajo una perspectiva de cultura escolar inclusiva, equitativa y de altas expectativas.
-  Traduce con su equipo de manera participativa los objetivos y principios institucionales compartidos en planes de mejoramiento y metas de corto y mediano plazo que aporten en la consolidación del PEI.
-  Orienta la toma de decisiones institucionales.
-  Moviliza y cohesiona a los actores involucrados con la IE.
-  Trabaja para que los planes y metas sean difundidos y explicados por distintos canales a los actores, para su apropiación.
-  Coordina y mantiene comunicación con la dependencia de educación del gobierno local.



## Ejes / dimensiones

**Procesos de enseñanza aprendizaje**

-  Asegura que los valores de la escuela promuevan las altas expectativas y que todas las actividades están enfocadas en mejorar los aprendizajes de los estudiantes.
-  Desarrolla un acercamiento robusto para revisar el currículo y la pedagogía, para consolidar un ambiente de aprendizaje de alta calidad.
-  Promueve la articulación y coherencia del currículo con las prácticas de enseñanza y aprendizaje y evaluación como entre los diferentes niveles de enseñanza y asignaturas.
-  Monitorea la implementación de currículo y los logros de aprendizajes en todos los ámbitos formativos de los estudiantes, para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la gestión pedagógica.
-  Retroalimenta sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes, basándose en la evidencia. De manera complementaria también promueve prácticas reflexivas, retroalimentación estructurada y revisión de pares.
-  Apuesta a la identificación de procesos de enseñanza y aprendizaje exitosos que respondan a las necesidades los estudiantes. Esto lo hace a través de estrategias participativas y sistemáticas al interior de la IE. Además, son reconocidas y compartidas con toda la comunidad escolar.
-  Mantiene actualizada a la IE con los desarrollos recientes en pedagogía, investigaciones y desarrollo tecnológicos.
-  Prioriza ambientes de aprendizajes centrados en el estudiante, con enfoque en los logros individuales, y asegurando la provisión de educación para todos. Esto implica estrategias para identificar y apoyar a los estudiantes que presentan dificultades en los aprendizajes o en los ámbitos conductual, afectivo y social.
-  Ayuda a que los tiempos para los procesos de enseñanza aprendizaje sean respetados, evitando las interrupciones de clases y la sobrecarga a los docentes de proyectos en el establecimiento.
-  Fomenta la consolidación de comunidades de práctica al interior de la IE y por fuera de esta – como las redes-, donde se puedan intercambiar experiencias y se anime a la innovación en los sistemas educativos.

Ejes / dimensiones

## Desarrollo profesional

- ✓ Trabaja con los miembros de la IE para identificar y priorizar las necesidades de aprendizaje profesional basándose en las brechas de los requerimientos de sus roles y su conocimiento, comprensiones y habilidades. A partir de esto genera diversas modalidades de desarrollo profesional acordes a estas.
- ✓ Apoya la consolidación de comunidades de aprendizaje, fomentando una cultura de colaboración y aprendizaje mutuo entre los profesionales de la IE. Esto debe estar acompañado de condiciones necesarias e instancias sistemáticas, en tiempos no lectivos, sumado a incentivar la revisión de las prácticas y estrategias de enseñanza para fortalecerlas o modificarlas.
- ✓ Reconocer los logros —individuales o colectivos— para motivar y generar confianza en las capacidades de los equipos.
- ✓ Retroalimenta regularmente a todos los miembros de la comunidad escolar, sobre su actuación y determina de manera conjunta cómo pueden mejorar o remover cualquier obstáculo del aprendizaje.
- ✓ Construye una cultura de coaching y mentoría sostenible en todos los niveles de la IE y tiene un sistema de revisión de pares.
- ✓ Desarrolla la capacidad de los miembros de la comunidad escolar a través de una cultura de empoderamiento, responsabilidad e indagación autodirigida que conduzca al desarrollo de comunidades de aprendizaje profesional.
- ✓ Promueve la importancia de la salud y el bienestar, está atento a los signos de estrés en sí mismos y en otros y toma acciones para afrontarlo.
- ✓ Evalúa si el aprendizaje profesional realizado por uno mismo y el personal ha tenido el impacto deseado en los estudiantes y si se ha compartido con otros.



## Ejes / dimensiones

**Articulación de la comunidad**

-  Desarrolla y mantiene relaciones de comunicación y colaboración permanente con los padres y apoderados del establecimiento, con el objetivo de involucrarlos en los procesos formativos de los estudiantes.
-  Desarrolla un apoyo mutuo, colaborativo y de relaciones de confianza con la comunidad para asegurar el compromiso en la vida de la IE.
-  Entiende las fortalezas y las necesidades de las comunidades.
-  Establece procesos innovadores para alcanzar retroalimentación regular de las familias y de la comunidad local, para ser usada de manera sistemática para evaluar las prácticas de la escuela y tomar decisiones informadas.
-  Apoya el desarrollo de un cuerpo de gobierno escolar fuerte que sea realmente representación de la comunidad.
-  Modela y promueve un clima de confianza entre los actores de la comunidad escolar, fomentando el diálogo y la promoción de una cultura de trabajo colaborativo tanto entre los profesores como de estos con los estudiantes en pos de la eficacia colectiva y mejora continua.
-  Construye una sociedad con la comunidad local y las partes interesadas externas para que estén conscientes de la visión y los valores de la IE y puedan contribuir a su éxito.
-  Implementa y monitorea normas y estrategias que aseguran una sana convivencia con un enfoque formativo y participativo, promoviendo la responsabilidad colectiva para el logro de un clima escolar positivo.
-  Desarrolla e implementa una política que asegura la inclusión y las condiciones para que las personas se traten de manera equitativa, justa, con dignidad y respeto, resguardando los derechos y deberes de la comunidad escolar.
-  Anticipa conflictos mediando entre los actores, con el fin de lograr soluciones de manera efectiva y oportuna.
-  Trabaja con otras agencias para apoyar la salud, el bienestar y la seguridad de los estudiantes y sus familias.

Ejes / dimensiones

## Funcionamiento de la escuela

- ✓ Estructura la institución, organiza sus procesos y define roles y en función del PEI, las prioridades de mejoramiento del establecimiento los requerimientos legales y las políticas educativas.
- ✓ Adopta procesos de toma de decisiones efectivos y construye un equipo directivo cohesionado.
- ✓ Recolecta y analiza sistemáticamente información y datos de los procesos y resultados del establecimiento que les permitan tomar decisiones informadas y oportunas. Planea cómo usar la información para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ Utiliza bien la tecnología para registrar, analizar y compartir información, para monitorear el progreso con relación a las metas y apoyar nuevas formas de trabajar.
- ✓ Vincula el establecimiento con instituciones, organizaciones y actores de su entorno que contribuyan al logro de los objetivos y metas del establecimiento, así como del sistema escolar en su conjunto.
- ✓ Informa y explica de manera periódica y comprensible los procesos y resultados del establecimiento a los distintos actores de la comunidad educativa.
- ✓ Modela un comportamiento ejemplar y promueve estándares éticos en toda la comunidad escolar.
- ✓ Asegura que los procedimientos de manejo sean comprendidos por todo el personal para el buen funcionamiento de la IE.
- ✓ Introduce las mejores prácticas en el manejo de recursos humanos para que la IE pueda atraer, retener y motivar al personal. Promueve una cultura de revisión, responsabilidad y comparte la rendición de cuentas para alcanzar estándares altos para todos.
- ✓ Revisa y mejora los planes de manera regular con el gobierno escolar para sostener la visión de la institución. Revisa la efectividad de los procesos y el uso de los datos para mejorar el desempeño de la IE.
- ✓ Utiliza una aproximación consultiva con los estudiantes, el personal y la comunidad escolar amplia para desarrollar planes estratégicos formales.

## Ejes / dimensiones

**Mejora continua**

- ✓ Identifica la necesidad de innovar y de mejorar, de manera consistente con la visión y los valores de IE y con los desempeños de los estudiantes.
- ✓ Comunica la necesidad del cambio a toda la comunidad escolar en una lógica inspiracional.
- ✓ Profundiza su conocimiento y comprensión de las estrategias de mejoramiento, llevando el cambio y la innovación a todos los niveles de la IE.
- ✓ Involucra e inspira al personal para que se comprometa en un mejoramiento basado en evidencia, cambio e innovación, que tenga un impacto positivo en los aprendizajes de los estudiantes.
- ✓ Desarrolla un proceso y un lenguaje común para el cambio, el cual apoya la implementación de una visión y un plan estratégico.
- ✓ Evalúa los resultados y refinan las acciones mientras que los cambios que se implementan. Provee oportunidades de retroalimentación de manera regular, así el cambio es apropiado por la comunidad.
- ✓ Distribuye el liderazgo y animan a construir consensos y a asumir responsabilidad individual para implementar el cambio.
- ✓ Mantiene sus valores mientras adaptan a la flexibilidad de los cambios estratégicos del ambiente, en orden de asegurar el mejoramiento de la escuela.
- ✓ Incluye las practicas colaborativas y creativas en la IE, permitiendo que todos contribuyan a la mejora y la innovación.
- ✓ Incluye una cultura de mejora continua, fundada en la investigación, la innovación y la creatividad como característica de la escuela.
- ✓ Dirige las redes a enseñar y explorar nuevas ideas para el sistema, actuando como guía, coach y mentor del personal y los colegas.
- ✓ Desarrolla un rol innovador y enfocado hacia afuera como líder que influencia la excelencia de las escuelas a través del sistema.

# Comentarios a propósito del documento



Un primer acierto en este documento es hablar del Acuerdo Nacional, porque el acuerdo va a contemplar las realidades de cada uno, las de las escuelas rurales, urbanas, privadas, públicas, técnicas, académicas, etc. Hablar de un acuerdo implica una responsabilidad mutua y la encontré en el documento. Cuando iba rastreando cada uno de sus elementos, decía: «vea aquí, aquí, aquí está el apor-

te, aquí habló otro». Encuentra uno las voces y me parece acertado conservar ese elemento del Acuerdo Nacional, para poder decirles a la gente, a las escuelas, a los directivos, a la comunidad educativa: «esto es de todos». Si la escuela se sensibiliza como un espacio de todos, todos nos volvemos responsables y eso es algo extraordinario y que le apunto a la denominación del documento.

**Hermano José Alexander Santafé,**  
Salle.

Yo hice una revisión del documento y me pareció bastante pertinente. Quiero recoger lo que decía uno de los compañeros inicialmente: la dirección directiva en Colombia fue, por mucho tiempo fue una función muy intuitiva. Muchos rectores y coordinadores eran docentes de base que en un momento quisieron promoverse salarialmente profesionalmente y pasaron a ese nivel directivo sin las competencias necesarias para asumir ese rol directivo. Por eso, quizás, muchas de las dificultades de ese sector

puedan tener origen en ese liderazgo, entre comillas, sin las competencias necesarias. Por eso, el documento; por eso establecer un punto de partida teórico con un enfoque bastante pragmático, bastante práctico que nos ayude a enfocar esas competencias es, digamos, bienvenido. Ese documento recoge esa visión de entregarle al sector educativo (agregaciones y directivos, en particular) metas teóricas de fondo que le permitan asumir con mayor profesionalismo esas competencias de liderazgo.

**Diego Fernando Mosquera,**  
ASODIC.

El documento es un elemento muy bien construido. Tienen buenos referentes y es de gran utilidad. Lógicamente, para el magisterio y para la docencia directiva en Colombia va a ser muy útil que se pueda producir un documento de este tipo, porque le va a dar un marco en donde moverse. A veces, muchos rectores y directores estamos como ahí, como que se nos acaban las ideas y como que no sabemos por dónde salir. Eso es lo que el marco va a hacer: dar las posibilidades de decir esto o aquello, casi como construir unas listas de chequeo donde uno está preguntándose: «Estoy trabajando esto; ¿donde están mis fortalezas y mis debilidades?».

**Orlando Ariza,**  
**Premio Compartir,**  
Rector de la Institución  
Educativa Nuestra  
Señora del Pilar.

Las dinámicas de movilización social demuestran capacidades innatas de liderazgo, lo cual se plasma en el Acuerdo Nacional que convoca a la búsqueda de la calidad del sistema de educación. Sin lugar a dudas, esta es una oportunidad para vincular la voz consultiva de la Mesa de Liderazgo Escolar (MLE) como herramienta técnica que intervenga en el diálogo de saberes escolares. Es así, que nos unimos a la movilización de todos los actores que vamos caminando por la senda de la enseñanza, a través de la guía del liderazgo y la adopción de buenas prácticas.

**Camilo Torres**  
**Sanabria,**  
Profesor Asociado Facultad  
de Ciencias Económicas  
– Administrativas,  
Universidad Jorge  
Tadeo Lozano).

Yo veo cinco elementos de gran fortaleza, que se ve que van a aportar. Primero, nuestra recuperación misional. Al respecto, me llama mucho la atención que es el primer documento en el que, a diferencia de otros, se da el parte de la pedagogía en el plano educativo. Porque, infortunadamente, hablando de los rectores, los rectores somos los representantes legales y eso es una labor netamente administrativa y financiera, que se trata de solucionar problemas y terminan haciendo olvidar para qué fue hecho uno rector. Es una de las frustraciones más grandes que tenemos. Porque considero que quienes hemos sido rectores, por los menos de vieja data, hemos hecho la escuela: arrancamos dando clase y luego fuimos avanzando, fortaleciendo nuestras competencias hasta que llegó un momento de arriesgarnos y poder, de alguna manera, jalonar procesos académicos y pedagógicos de gran impacto y emocionar a otros compañeros. Y la frustración es que decíamos: «listo ahora me hice rector y ¿qué tengo que hacer?». Citar un poco de comités a arrancar, hacer informes para la contraloría, arrancar a mirar procesos de contratación, etc. Entonces, lo administrativo y financiero, eso quedó como lo más importante y esto pedagógico de prácticas, que es lo fundamental, pasó a un segundo plano. Si el rector quiere, termina delegando esa función. Ese elemento es la recuperación misional de la figura, de la acción y, lógicamente, de la incidencia e intervención del rector y de los directivos docentes.

Una segunda, es que el documento nos da identidad. Nosotros somos docentes con funciones de directivos. El documento

da, efectivamente, identidad. Dice: «aquí hay unos directivos docentes y tienen esta naturaleza, este fundamento y esta incidencia, eso me parece que es valiosísimo». Tercero, yo vislumbraba algo que se estaba dando, que, efectivamente, el rector estaba para lo macro. Aquí se nota el impacto que un buen líder, llámese rector o directivo docente, tiene sobre unos pares académicos, con estos incidiendo en la práctica de aula, en el trato con el estudiante. Eso tiene ahí su efecto dominó y me parece valiosísimo. Por eso, la necesidad de actuar de una determinada manera, que tenga determinadas capacidades y coloque unos determinados énfasis.

Cuarto, la importancia que tienen ciertas capacidades o fortalezas sociales, eso es fundamental. Porque el problema no es lo que uno diga o lo que uno haga, es la forma como uno lo haga o como lo diga; cómo impacta uno y cómo uno logra, más bien, irradiar ciertas circunstancias. Uno tiene que tratar de ver dónde tienen estrategias y sacar elementos para que, efectivamente, vaya armonizando las otras voluntades y «quereres» en torno a algo, lo que resulta beneficioso para todos. Finalmente, estoy de acuerdo cuando hace referencia a la organización escolar como una diferente a cualquier otro tipo de organización. El hecho que nosotros pensemos, algunos lo llaman el clima escolar otros el clima institucional escolar, pero es si tratar de mirar que efectivamente debemos nosotros saber que hay una organización que se llama escuela y esa escuela tienen unas particularidades. Personas que hacemos parte de esa organización debemos tener unos determinados quereres y actitudes.

**Eduardo Casanova,**  
ASDIDOC.

A propósito de la participación en la construcción de este proceso de la política pública, consideramos que hay cuatro elementos fundamentales. El primero que es una oportunidad fundamental para los directivos docentes del país y sus organizaciones, pero también para construir la política pública en los escenarios de educación, en los escenarios de participación, en los procesos y, sobre todo, en la elaboración sobre la gestión escolar. Pensamos que esos elementos corresponden a esa gran oportunidad que tenemos nosotros en este escenario y en este equipo de trabajo.

El segundo es el poder intervenir, precisamente, en el desarrollo de la políticas públicas como propuesta al Gobierno Nacional desde un plano en el cual intervienen las diferentes miradas y en un tema tan importante como lo es el liderazgo, acompañado, también allí, de la implicación que tiene para los directivos docentes del país la gestión.

Un tercer punto que consideramos es la visibilización del estamento directivo en el tipo de discusión sobre su quehacer, su proyección y su prospectiva en el marco de

estas discusiones. Por eso, consideramos muy importante, primero, la invitación y, segundo, esta visibilización de este estamento como gestor de conocimiento, como gestor de política pública y, desde luego, como ente participativo de todos los componentes del estamento directivo.

Esto nos lleva al cuarto punto: un trabajo que reconoce que existe un liderazgo, pero ya no a la manera tradicional, sino un liderazgo compartido, en el cual el rector asume unas responsabilidades, pero también los coordinadores asumen otras fundamentales en el desarrollo no solamente de las políticas, sino también de la relación interna de las instituciones educativas en el mismo sentido, y en el reconocimiento a la coordinación escolar como un eje articulador entre la dirección en el caso de la rectoría y las comunidades. No menos importante resulta el trabajo que vienen desarrollando en el liderazgo en esta zona rural tan importante para el Gobierno Nacional y así lo explicamos en el Foro Nacional. Tiene que ver con la visibilización también de estos directores rurales, que en alto número hacen posible el desarrollo de la política pública y el liderazgo en la otra Colombia, la Colombia rural.

**José Ignacio Saavedra,**  
Presidente de SINDODIC

El documento, como está presentado en esos ejes, me parece muy pertinente. Específicamente, me llama la atención el esfuerzo de estructurar, con énfasis desde el desarrollo personal, esos componentes que se vuelven constitutivos de la responsabilidad del directivo docente

**Juan José Cubillo.**



## Referencias

- Abarca, Y., Aguilar, L., Cabronero, M., Chavarría, J., Moya, L. y Murillo, J. (2013). La gestión de la institución educativa y su vínculo con la comunidad. *Revista Gestión de la Educación*, 3(1), 83-14.
- Aderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9(2), 34-52.
- AITSL, Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2014). *Australian Professional Standard for Principals and the Leadership Profiles*. Carlton South: Educational Council.
- Alegre, A., & Levitt, K. (2014). The relation between emotional intelligence and transformational leadership: What do we really know? *International Leadership Journal*, 6(2), 61-101.
- Arístegui, R., Bazán, D., Leiva, J., López, R., Muñoz, B., & Ruz, J. (2005). Hacia una pedagogía de la convivencia. *Psykhe*, 14(1), 137-150.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing schools system come out on top*. Londres: McKinsey & Company.
- Barrero, G. (2007a). Aprendizaje metacognitivo de competencia profesionales. *Educación XXI*, 10, 39-60.
- Batista, J., & Bermúdez, M. (2009). Inteligencia emocional y liderazgo femenino en cargos de dirección de organismos públicos. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 7, 45-49.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bloom, N., Lemos, R., Sadum, R., D., S., & J., V. R. (2014). *Paper: The New Empirical Economics of Management*. London: Centre for Economic Performance.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.
- Bolívar, A., & Ritacco, M. (2019). La identidad profesional de la dirección escolar. Una nueva línea de investigación sobre liderazgo escolar exitoso. En M. y. Días, *Modelos de investigación en liderazgo educativo: una revisión internacional* (págs. 189-208). Ciudad de México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Brock, B., & Grady, M. (2012). *The daily practices of successful principals*. California: SAGE.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., & Penlington, C. (2009). *The Impact of leadership on Pupil Outcomes: Final Report to DSCF*. Nottingham: Department of Children, Families & Schools/ National College of School Leadership.
- Department for Education. (2015). *National standards of excellence for headteachers*. London: Department for Education.
- EC. (2018). *Educational Leadership Capability Framework*. Wellington: Educational Council.
- EC, Educational Council. (2018). *Educational Leadership Capability Framework*. Wellington: EC.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Madrid: Kairós.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional aplicada a las organizaciones*. Madrid: Kairós.
- Goleman, D. (2006). The Socially intelligent leader. *Educational Leadership*, 64(1), 76-81.
- Guillén, L., & Florent-Treacy, E. (2011). Emotional intelligence and leadership effectiveness: The mediating influence of colla-

- borative behaviors. *INSEAD Working Papers Collections*, 3, 1-28.
- Hallinger, P., & Heck, R. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980- 1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191.
  - Hargreaves, A., & Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco: Jossey- Bass Education Series.
  - Hopkins, M. M., O'Neil, D., & Williams, H. W. (2007). Emotial intelligence and board governance: Leadership lessons form the public sector. *Journal of Managerial Psychology*, 22(7), 683-700.
  - Horn, A., & Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 9(2), 82-104.
  - Kelchtermans, G., & Piot, L. (2013). Living the Janus Head: conceptualizing leaders and leadership in schools in the 21st century. En A. Flores, F. Carvalho, & I. F. (eds.), *Back to the future. Legacies, continuities and changes in educational policy, practice and research* (págs. 93-114). Rotterdam: Sense Publishers.
  - Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago: Área de Educación Fundación Chile.
  - Leithwood, K., & Riehl, C. (2005 ). What we know about successful leadership. En W. & Firestone, *A new agenda: Directions for research on educational leadership* (págs. 22-47). New York: Teachers College Press.
  - Leithwood, K., Harris, A., & D., H. (2006). *Successful School Leadership. What It Is and How It Influences Pupil Learning*. Inglaterra: University of Nottingham.
  - Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42.
  - Leithwood, K., Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. New York: Wallace Foundation.
  - Leithwood, K., Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. New York: Wallace Foundation.
  - Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006a). *Successful School leadership: What it is and how it influences pupil learning*. London: Department for Education and Skills.
  - Marzano, R., Waters, T. y McNulty, B. (2005). *School leadership that works*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
  - Mineduc. (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. Santiago de Chile: Mineduc.
  - Ossa, J., Castro, F. y Castañeda, M. J. (2016). Metacognición institucional para un parentizaje organizacional participativo: herramienta innovadora de gestión escolar. *Rev. Gestión de la Educación*, 6(1), 11-21.
  - Pollock, K., Walker, A., Swapp, D. y Jaafar, B. (2018). Los recursos personales para liderar escuelas: la experiencia de Ontario. En J. Weinstein, & G. (. Muñoz, *Cómo cultivar el Liderazgo educativo. Trece miradas* (págs. 140-171). Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
  - Pozner, P. (1995). *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos Aires: Aique.

- Robinson, V. (2007). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. Winmalee: Australian Council for Education.
- Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: identifying what works and why: Best evidence synthesis interation*. Auckland: University of Auckland and the New Zealand Ministry of Education.
- Seashore, K. y Murphy, J. F. (2019). El enfoque del liderazgo positivo y su relevancia para las relaciones en la escuela . En J. Weinstein, & G. Muñoz, *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural. Diez miradas* (págs. 153-192). Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Seashore, L., Dretzke, B. y Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affects student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement: A International Journal of Research*, 21(3), 315-336.
- Spillane, J. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 33(1), 9-26.
- The Institute for Education Leadership. (2013). *The Ontario Leadership Framework*. Ontario: The Ontario Leadership Framework.
- The Institute for Education Leadership. (2013). *The Ontario Leadership Framework. A School and System Leader's Guide to Putting Ontario's Leadership Framework into Action*. Ontario: IEL.
- Tschannen-Moran, M. (2019). Cultivando la confianza ante la adversidad. En J. Weinstein, & G. [ . Muñoz, *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural. Diez miradas* (págs. 192-221). Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Waters, T., Marzano, R. y McNulty, B. (2005). *Balanced Leadership: What 30 Years of Research Tell Us About the Effect of Leadership on Student Achievement*. Denver: Mind- continent Research for Education and Learning.



ME

Mesa de Liderazgo Escolar