



Revista Educación
ISSN: 0379-7082
ISSN: 2215-2644
revedu@gmail.com
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Persona líder intermedia: influencia en las transformaciones de prácticas de liderazgo pedagógico del personal directivo escolar

Chaucono Catrino, Juan Carlos; Mellado Hernández, María Elena; Bizama González, Roberto Emiliano; Aravena Kenigs, Omar Andrés

Persona líder intermedia: influencia en las transformaciones de prácticas de liderazgo pedagógico del personal directivo escolar

Revista Educación, vol. 46, núm. 2, 2022

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44070055034>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.49655>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Internacional.

Persona líder intermedia: influencia en las transformaciones de prácticas de liderazgo pedagógico del personal directivo escolar

Intermediate leader: Influence on the Transformation of Pedagogical Leadership Practices of School Officers

Juan Carlos Chaucono Catrino
Universidad Católica de Temuco, Ciudad de Temuco,
Chile

jchaucono@uct.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-6021-7047>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.49655>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44070055034>

María Elena Mellado Hernández
Universidad Católica de Temuco, Ciudad de Temuco,
Chile

mmellado@uct.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-8358-0845>

Roberto Emiliano Bizama González
Universidad Católica de Temuco, Ciudad de Temuco,
Chile

pf.bizama@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8683-6447>

Omar Andrés Aravena Kenigs
Universidad Católica de Temuco, Ciudad de Temuco,
Chile

oaravena@uct.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-0896-6657>

Recepción: 07 Febrero 2022

Aprobación: 09 Abril 2022

RESUMEN:

El objetivo del artículo consiste en exponer y contextualizar la experiencia desarrollada por la persona líder intermedia en la transformación de las prácticas de liderazgo pedagógico del personal directivo escolar en la región de La Araucanía, Chile. Este trabajo se suscribe a un estudio de caso que utiliza una metodología cualitativa de carácter descriptiva. En total participaron 6 profesionales: 3 personas directoras escolares y 3 jefas de la Unidad Técnico Pedagógica. El desarrollo de este estudio se dividió en tres fases: 1) cuestionamiento para la discusión de los nudos críticos, 2) acompañamiento de la ruta de aprendizaje para transformar las prácticas de liderazgo pedagógico, y 3) reflexión crítica y desafíos profesionales. Los resultados señalan que la persona líder intermedia influyó de manera positiva en los modos de liderar el desarrollo profesional docente y aprendizaje del alumnado, especialmente cuando se impulsa de forma colaborativa espacios sistemáticos de cuestionamiento, de reflexión y de mejoramiento *in situ* sobre la propia práctica de liderazgo pedagógico. A modo de conclusión, desarrollar prácticas de liderazgo intermedio desde un aprender en conjunto y tomando decisiones compartidas desde problemas reales de liderazgo pedagógico, favorece la influencia en las transformaciones de las prácticas de liderazgo pedagógico.

PALABRAS CLAVE: Liderazgo pedagógico, Liderazgo intermedio, Influencia, Aprendizaje, Prácticas directivas, Directivos escolares.

ABSTRACT:

The objective of the article is to expose and contextualize the experience developed by the intermediate leader in the transformation of the pedagogical leadership practices of school directors in the region of La Araucanía, Chile. This work subscribes to a case study

that uses a qualitative methodology of a descriptive nature. In total, 6 professionals participated, 3 school directors and 3 heads of the Technical Pedagogical Unit. Regarding the development of this study, it was divided into three phases: 1) questioning for the discussion of critical knots, 2) accompaniment of the learning path to transform pedagogical leadership practices, and 3) critical reflection and professional challenges. The results indicate that the intermediate leader positively influenced the ways of leading the teacher's professional development and student learning, especially when systematic spaces for questioning reflection and *in situ* improvement on the practice of pedagogical leadership are promoted collaboratively. In conclusion, developing intermediate leadership practices from learning together and making shared decisions from real problems of pedagogical leadership favors the influence on the transformations of pedagogical leadership practices.

KEYWORDS: Pedagogical Leadership, Middle Leadership, Influence, Learning, Managerial Practices, School Directors.

1. INTRODUCCIÓN

En la última década, desarrollar prácticas de liderazgo pedagógico centradas en el aprendizaje del estudiantado se ha transformado en uno de los desafíos pendientes a mejorar por los líderes y lideresas escolares. En tal sentido, diversas investigaciones han sostenido que un liderazgo pedagógico que promueve un desarrollo profesional situado en entornos de un aprender en conjunto, incide indirectamente en el aprendizaje del alumnado (Bolívar, 2020; Fullan, 2017; Leithwood, 2009; Mellado et al. 2021; Robinson, 2019). De este modo, se reconoce al liderazgo pedagógico como una variable que influye en la organización escolar. Por consiguiente, surge la necesidad de promover al interior de los centros escolares prácticas de liderazgo pedagógico que aseguren que los escenarios de aprendizaje del cuerpo estudiantil sean más pertinentes y significativos.

No obstante, los avances investigativos han constatado que el personal directivo escolar adolece de conocimientos pedagógicos sobre cómo aprenden las personas, lo que dificulta las formas de liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje e impulsar el desarrollo profesional del profesorado al interior de los centros escolares (Chaucono et al., 2020; Mellado y Chaucono, 2017; Mellado et al., 2021). En tal sentido, Lambert (2017) manifiesta que las mejoras surgen cuando quienes integran la comunidad escolar aprenden de forma conjunta y asumen liderazgos compartidos. De esta manera, intencionar la discusión profesional para resolver problemas de prácticas que subyacen en el actuar profesional podría ser una estrategia de liderazgo pedagógico fundamental para develar el enfoque de aprendizaje que prima en las decisiones pedagógicas y directivas que asume la escuela.

En el contexto chileno, la política educativa ha desarrollado un conjunto de iniciativas que tienen como propósito el mejoramiento de la gestión y el liderazgo educativo de los líderes escolares. Asimismo, Marfán et al. (2012) señalan que tanto el liderazgo como los resultados de aprendizaje, están estrechamente vinculados y marcan la diferencia entre las escuelas, cuando su foco está en mejorar el desarrollo integral del estudiantado. En ese sentido, el Ministerio de Educación de Chile crea en el año 2015 el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDyLE), cuyo propósito es orientar la acción del personal directivo escolar, así como su proceso de autodesarrollo y formación especializada, al establecer la dirección en la cual deben orientarse las prácticas directivas para influir en el mejoramiento de los aprendizajes del estudiantado. De este modo, la política educativa busca orientar mediante principios formativos la mejora escolar de adentro hacia fuera, con el establecimiento de un conjunto de prácticas, conocimientos y competencias indispensables para asumir un verdadero liderazgo pedagógico compartido.

Sin embargo, diversas investigaciones dan cuenta de que el foco del liderazgo pedagógico está centrado en tareas administrativas, en el rol docente y en responder a demandas externas (Garbanzo y Orozco, 2010, Mellado y Chaucono, 2017, Oplatka, 2004). Por el contrario, Quinn et al. (2022) plantean que liderar desde un foco centrado en el aprendizaje podría mejorar la implicancia que tiene el estudiantado y cuerpo docente sobre su propia forma de aprender. En otras palabras, es necesario consolidar de manera sistemática espacios de reflexión y diálogos profesionales entre directivos y líder intermedio para impulsar la transformación de

las prácticas de liderazgo pedagógico e impactar en la calidad del desarrollo profesional docente y de manera indirecta en el aprendizaje del alumnado.

Desde este contexto, se desprende el objetivo del estudio, que es intencionar procesos de reflexión crítica sobre la propia práctica pedagógica entre el personal directivo escolar y la persona líder intermedia para comprender la necesidad de transformar las prácticas de liderazgo pedagógico desde el rol que asume cada parte. Dentro de este marco se desprenden tres objetivos específicos que se relacionan con: a) impulsar de manera colaborativa la discusión de los nudos críticos que emergen en los diferentes relatos sobre las prácticas de liderazgo pedagógico, b) establecer de manera conjunta una ruta de aprendizaje para transformar las prácticas con foco en el aprendizaje del estudiantado, y c) reflexionar críticamente sobre las prácticas implementadas y los desafíos profesionales que permitan mejorar la toma de decisiones del personal directivo escolar y líder intermedio para el mejoramiento permanente de sus prácticas en función del contexto, resultados educativos y las características que emergen en cada centro escolar

De este modo, el artículo se ha organizado de la siguiente manera: en primer lugar, se presenta el referente teórico; posteriormente, la metodología, la discusión de los resultados; y para finalizar, las conclusiones del estudio.

2. REFERENTE TEÓRICO

Diversas personas autoras manifiestan que un buen aprendizaje permite desarrollar habilidades, competencias y conocimientos necesarios para que la persona aprendiz pueda construir nuevos saberes con el propósito de liderar su propio desarrollo integral (Quinn et al., 2022; Sanmartí, 2020; Huberman et al., 2014). Al respecto, Quinn et al. (2022) explican que esta forma de aprender requiere que el profesorado diseñe intencionalmente verdaderas oportunidades de aprendizaje para desarrollar la autonomía, creatividad, curiosidad, imaginación y ciudadanía, que autorregule de este modo lo que aprende, cómo lo aprende y para qué lo aprende. En otras palabras, un buen aprendizaje profesional reculturiza los modos habituales de hacer docencia, en el que se implica al estudiantado y personal docente en su propio aprendizaje, a través de la construcción progresiva de competencias para la vida.

En tal sentido, para promover aprendizaje es indispensable que los líderes y lideresas escolares indaguen en los procesos pedagógicos, tanto de estudiantes como de docentes, y asuman una mirada común de lo que significa enseñar, aprender y evaluar. Sin embargo, Chaucono et al. (2020) manifiesta que los líderes escolares requieren de conocimientos pedagógicos para liderar desde un enfoque centrado en el que aprende. De este modo, el liderazgo pedagógico se comprende como un proceso de aprendizaje recíproco y democrático, donde la responsabilidad de liderar es compartida entre quienes integran de toda la comunidad escolar con el propósito de resignificar las representaciones implícitas y transformar desde el cuestionamiento las propias prácticas arraigadas en la cultura escolar.

Esta forma conjunta de aprender y desaprender cumple un rol decisivo a la hora de influenciar y movilizar a la otredad. Tal como lo señala la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2018), que afirma que el liderazgo pedagógico es un catalizador interno que permite mejorar permanentemente las prácticas pedagógicas del profesorado e incide indirectamente en el bienestar estudiantil. Es por ello que liderar los procesos de aprendizaje profesional al interior de los centros escolares requiere de espacios sistemáticos que permitan problematizar las propias prácticas pedagógicas, con el fin de promover intencionadamente la discusión profesional y aprender de forma colaborativa para resolver problemas reales que emergan desde el aula.

Desde este contexto, asumir un liderazgo intermedio se transforma en una oportunidad para impulsar el desarrollo de una cultura colaborativa entre pares al interior de la organización escolar. En tal sentido, diversas personas autoras señalan que el liderazgo intermedio intenciona progresivamente un cambio cultural e impulsa al interior de las comunidades educativas condiciones para democratizar, discutir y orientar la

toma de decisiones de manera conjunta (Galdames et al., 2018; Rincón-Gallardo, 2019). Es por ello que desarrollar conversaciones pedagógicas de manera horizontal entre el personal directivo escolar y la persona líder intermedia, brinda oportunidades para tensionar las prácticas de liderazgo educativo sobre cómo se aprende, lo que permite transitar desde un foco centrado en la capacitación docente a uno centrado en el crecimiento profesional situado.

De esta manera, diversas personas autoras señalan que el aprendizaje que construye el personal docente en el contexto escolar debiese ser liderado de manera contextualizada y pertinente para democratizar las decisiones directivas e impactar en las implicancias que tienen las personas profesionales en la mejora educativa (Elmore, 2010; Quinn et al., 2022; Rincón-Gallardo, 2019; Ugarte, 2014); Doyle (1983) manifiesta que la mejora educativa se encuentra en la interacción horizontal entre docente y quien aprende en presencia del saber. En otras palabras, propiciar prácticas directivas que intencionen la reflexión crítica sobre la propia práctica en coherencia con el contexto, sobre las necesidades educativas e intereses de las partes participantes podría contribuir a mejorar las oportunidades de aprendizaje, al implicar progresivamente a las personas aprendices en la tarea educativa.

De este modo, en la última década, el buen aprendizaje se ha posicionado como una forma necesaria para el desarrollo de habilidades, competencias y conocimientos, es por ello que diversas personas autoras (Huberman et al., 2014; Martínez et al., 2016; Pozo y Simonetti, 2020) sostienen la necesidad promover competencias para transformar y resolver problemas a través de procesos metacognitivos, ya que aplican lo aprendido en situaciones novedosas de la vida cotidiana, de este modo se transforman en personas líderes de su propio aprendizaje. Por su parte, Fullan (2017) afirma lo anterior y señala que un buen aprendizaje perdura toda la vida y transforma a quienes aprenden agentes activos de cambio para la sociedad. En otras palabras, estimular un buen aprendizaje requiere que los aprendices se impliquen en la tarea educativa para fortalecer su autonomía y autorregulación, transformándose en verdaderos líderes de su propio aprendizaje.

En tal sentido, distintos autores manifiestan que una forma de implicar a los líderes pedagógicos en la transformación de sus prácticas es a través del cuestionamiento de los quehaceres que desarrollan cotidianamente, la toma de conciencia de los saberes docentes, la autorreflexión para analizar profundamente las acciones, actitudes y el enfoque que prima en su liderazgo pedagógico y sin duda de la puesta en práctica de los aprendizajes resignificados (DeLuca et al., 2015; Mintrop y Madero, 2022; Pino et al., 2018; Rincón-Gallardo, 2019). En otras palabras, tensionar constantemente las prácticas para la toma conciencia, requiere de espacios de aprendizaje profesional que permitan indagar colaborativamente en la identificación de problemas de prácticas de liderazgo pedagógico con el fin de profundizar en soluciones auténticas que promuevan el repensar la mejora escolar desde adentro hacia afuera.

3. METODOLOGÍA

3.1 Método

El estudio es un caso que se suscribe a una modalidad de investigación cualitativa, enmarcada en el contexto de la experiencia desarrollada por directivos escolares y líder intermedio en las transformaciones que han realizado de sus prácticas de liderazgo pedagógico (Mintrop y Madero, 2022; Pino et al., 2018). Para alcanzar este propósito se utilizaron los principios manifestados por DeLuca et al. (2015) quienes sostienen que para mejorar las prácticas se deben identificar de manera conjunta los desafíos comunes, indagar en la acción y reflexionar de manera constante.

El desarrollo del estudio, se dividió en 3 fases:

Fase 1: Cuestionamiento para la discusión de los nudos críticos : en esa fase los directivos escolares junto con líder intermedio, analizan críticamente las descripciones de las prácticas de liderazgo pedagógico en

coherencia con los principios de un buen aprendizaje. Luego, dialogan sobre las interrogantes planteadas en la Tabla 1, momento en el cual, el líder intermedio cuestiona los argumentos manifestados por el personal directivo escolar sobre las prácticas de liderazgo acerca de los procesos de enseñanza/aprendizaje, acompañamiento al aula y consejo de profesores desarrollados en sus centros escolares con el propósito de identificar a través de la reflexión crítica las necesidades profesionales a mejorar para transformar el quehacer directivo desarrollado hasta el momento.

Fase 2: Acompañamiento de la ruta de aprendizaje para transformar las prácticas de liderazgo pedagógico: en esta etapa los directivos escolares junto al líder intermedio en coherencia con las problemáticas analizadas en la fase 1, deciden mejorar el acompañamiento al aula, debido a que es una práctica de liderazgo pedagógico necesaria a mejorar, puesto que incide directamente en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. De este modo, se diseñan de manera participativa las actividades formadoras a realizar cuyo propósito es poner en acción los conocimientos construidos en estos encuentros profesionales formativos. En cada una de estas actividades el líder intermedio asume un rol mediador y cuestionador que ayuda a estimular la curiosidad intelectual y explicitar las preconcepciones que exponen los directivos al momento de dar a conocer sus ideas o comprensiones sobre cómo debería ser esta transformación en su práctica diaria.

Fase 3: Reflexión crítica y desafíos profesionales: en esta fase, tanto el líder intermedio como directivos escolares dialogan de forma constante sobre los aprendizajes construidos en coherencia con las prácticas realizadas en sus centros escolares. En tal sentido, expresan claramente el *antes y después* de su práctica con el fin de tomar conciencia sobre los cambios desarrollados y los desafíos que requieren mejorar para transformarlas permanentemente, puesto que la reflexión en torno a las prácticas pedagógicas requiere de la identificación de los aprendizajes previos, la puesta en práctica de lo aprendido y el aprender de manera conjunta como principios claves de un buen aprendizaje profesional, siendo estos procesos de mejoramiento cíclicos.

3.2 Técnica e instrumento de recogida de información

Con la intención de dar coherencia al estudio, se analizaron tres prácticas de liderazgo pedagógico desarrolladas recurrentemente por el personal directivo escolar y la persona líder intermedia para impulsar las transformaciones de sus prácticas. De este modo, se utilizó la técnica de grupos de discusión desde una perspectiva participante con el propósito de generar diálogos reflexivos auténticos entre quienes participan de la experiencia. Para orientar los cuestionamientos se usó como instrumento el guión de preguntas orientadoras que facilitaron la toma de conciencia y la comprensión del cambio de sus prácticas. En total se levantaron 6 preguntas, 2 por cada práctica de liderazgo pedagógico; luego, se compartieron a personas expertas en el área de liderazgo educativo para una valoración *a priori*, donde decidieron por unanimidad que las interrogantes se asociaran a la praxis de la labor directiva y que se redujera a un solo enunciado por cada práctica. A continuación, la Tabla 1 presenta la estructura del guión de preguntas orientadoras utilizadas en este estudio.

TABLA 1
Estructura del guión de preguntas orientadoras

Prácticas de liderazgo pedagógico	Preguntas orientadoras para la reflexión
Liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje	¿De qué forma lideran los procesos de enseñanza-aprendizaje en sus centros escolares?
Liderar el acompañamiento al aula	¿Cómo lideran la práctica pedagógica de acompañamiento al aula?
Liderar los consejos del profesorado	¿De qué manera lidera los consejos del profesorado?

Fuente: elaboración propia (2021).

3.3 Participantes

El criterio de selección de las personas participantes fue intencional, donde se invitaron tanto a los directores y directoras como al jefe y jefa de la Unidad Técnico Pedagógica de los establecimientos de educación primaria de la región de La Araucanía, Chile. De este modo, el grupo de participantes quedó conformado por un total de 6 sujetos, 3 corresponden a personas directoras de centros escolares y 3 personas jefas de la Unidad Técnico Pedagógica (J.U.T.P), estos centros educativos atienden los niveles de enseñanza desde T-1 a 8° año básico. Respecto a sus edades, estas fluctúan entre 35 y 55 años, 50 % corresponde a hombres y 50% a mujeres; todo el grupo cuenta con una experiencia acumulada de aproximadamente de 20 años en docencia y más de 15 años en cargos directivos en diversos establecimientos educacionales. El sistema utilizado para identificar las textualidades se ha organizado como sigue: para directora o director se utiliza la sigla D, con numeración secuenciada hasta 3; para jefe o jefa de la Unidad Técnica Pedagógica, se representa por la sigla JUTP en secuencia hasta el 3.

4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados en función de los objetivos del estudio. En primer lugar, se muestran los resultados del cuestionamiento sobre las prácticas de liderazgo pedagógico para la discusión colaborativa de los nudos críticos que identifican el personal directivo escolar y la persona líder intermedia. En segundo lugar, se presentan los hallazgos del acompañamiento desarrollado por la persona líder intermedia para diseñar en conjunto la ruta de aprendizaje en la transformación de las prácticas de liderazgo pedagógico. En tercer lugar, se evidencia la reflexión crítica y los desafíos profesionales que emergen en la mejora de la práctica implementada por el personal directivo escolar y la persona líder intermedia.

4.1 Resultados de la discusión de nudos críticos sobre prácticas de liderazgo pedagógico

La Tabla 2 muestra la descripción de las prácticas de liderazgo pedagógico que desarrolla el personal directivo escolar cuando lidera el aprendizaje profesional docente.

TABLA 2
Reflexión entre el personal directivo y la persona líder intermedia sobre la práctica de liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje

Prácticas de liderazgo pedagógico	Interrogante de discusión	Descripción de las prácticas	Nudos críticos que emergen recurrentemente de la reflexión entre personal directivo y persona líder intermedia
Liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje	¿De qué forma lideran los procesos de enseñanza-aprendizaje en sus centros escolares?	<p>"Se lidera generando las condiciones necesarias para funcionamiento del establecimiento" (D2, 10 de marzo, 2021).</p> <p>"A través de la reflexión con el profesorado en torno a las clases que desarrollan en el aula" (JUTP3, 06 de abril 2021).</p>	<p>El nudo crítico que aparece frecuentemente es la mirada del liderazgo, se asocia al trabajo administrativo y elude la responsabilidad de liderar los procesos de enseñanza del cuerpo estudiantil, la cual es solo asumida por el profesorado. Sin embargo, al analizar conscientemente el foco del liderazgo pedagógico se asume la responsabilidad en liderar el aprendizaje del estudiantado entre docentes y cuerpo directivo de forma compartida.</p>
Liderar el acompañamiento al aula	¿Cómo lideran la práctica pedagógica de acompañamiento al aula?	<p>"La verdad es que esa práctica la desarrolla solo jefe/a de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP" D3, 24 de mayo 2021).</p> <p>"Existe una pauta de acompañamiento al aula, pero cuando se va a observar al profesorado en el desarrollo de sus clases, aún no presenta el objetivo de la clase y sus momentos no están definidos" (JUTP2, 08 de abril 2021).</p>	<p>El nudo crítico que emerge recurrentemente son las prácticas de liderazgo pedagógico que se desarrollan en la escuela, la cual está asociada a la supervisión de clases que realiza el equipo directivo al docente. Esto queda evidenciado porque en la pauta de acompañamiento analizada en esta jornada, su foco está centrado en las tareas que desarrolla el cuerpo docente en su clase, además existía una creencia que solo la persona jefe de la Unidad Técnica Pedagógica podía realizar esta práctica. Desde este nudo crítico se tomó conciencia de parte del equipo directivo que es una responsabilidad fundamental liderar el acompañamiento al aula desde el diseño de la planificación de clases, centrada en el desarrollo integral del estudiantado.</p>
Liderar los consejos de docentes	¿De qué manera lideró los consejos de profesores y profesoras?	<p>"Las Jornadas de consejo de profesores son lideradas por medio de reuniones donde se informan sobre aspectos administrativos, supervisiones de clases y avances en las acciones de Plan de Mejoramiento Educativo. PME" (D1, 05 de mayo 2021).</p> <p>"El consejo de profesoras es liderado a través de reuniones informativas donde se le comunican al cuerpo docentes el avance curricular en función de las planificaciones entregadas" (JUTP1, 29 de abril 2021).</p>	<p>Desde los argumentos dados por el personal directivo escolar, el nudo crítico que emerge recurrentemente es la comprensión que se ha construido del aprendizaje, porque en la mayoría de las explicaciones que se dan, dejan en evidencia los consejos de docentes una instancia para transmitir al profesorado lo que debe realizar en sus clases. Sin embargo, concientizan como equipo directivo en las jornadas de reflexión que se han realizado junto al líder intermedio que para aprender se debe dialogar en conjunto entre docentes y equipo directivo para transitar hacia el desarrollo profesional y la reflexión constante del desempeño.</p>

Fuente: elaboración propia (2021).

Según la interpretación de la Tabla 2 y los argumentos expuestos, se deja entrever que las prácticas de liderazgo pedagógico relatadas por el equipo directivo recurrentemente están enfocadas en desarrollar un liderazgo desde una perspectiva administrativa, centradas en la supervisión de la persona docente distante de liderar el aprendizaje profesional situado. Del mismo modo, se observa que la práctica de acompañamiento al aula es un evento que utiliza el personal directivo escolar para controlar los momentos de la clase en desmedro de fortalecer la calidad de la tarea de aprendizaje que desarrollan los niños y niñas en las aulas. Asimismo, aflora, de manera frecuente desde los argumentos, que las personas directivas entienden el aprendizaje profesional como un proceso de transmisión de información, alejado de la implicancia que debe asumir la persona aprendiz de su propio desarrollo profesional docente. De esta manera, se obvian los conocimientos previos, el aprender con la otredad y la participación para construir un buen aprendizaje docente. Al respecto, Chaucono et al. (2020) manifiestan que esta comprensión superficial de cómo aprenden las personas afecta la forma de liderar el crecimiento profesional del cuerpo docente y de manera indirecta restringe las oportunidades de aprendizaje del estudiantado. En otras palabras, para lograr la transformación de la práctica pedagógica e impactar en la calidad de la tarea educativa, es necesario movilizar los aprendizajes de líderes o lideresas educativas desde el núcleo pedagógico con una mirada democrática e inclusiva.

4.2 Resultados de la ruta de aprendizaje para transformar las prácticas de liderazgo pedagógico

En este apartado, se presentan los resultados de la ruta de aprendizaje construida de manera conjunta por la persona líder intermedia y el personal directivo escolar en coherencia con los principios pedagógicos que orientan las transformaciones de las prácticas de liderazgo pedagógico. A continuación, la Tabla 3 expone las actividades formadoras realizadas.

TABLA 3
 Síntesis de las actividades formadoras que permitieron transformar la práctica de liderazgo pedagógico, liderar el acompañamiento al aula.

Práctica de liderazgo pedagógico	Principio pedagógico de un buen aprendizaje (Cortez, 2018)	Síntesis de las actividades formadoras de acompañamiento al aula desarrollada por la persona líder intermedia junto al personal directivo escolar	
Liderar el acompañamiento al aula	Considerar los conocimientos previos	Análisis en conjunto del MBdyLE y sus implicancias en el liderazgo para construir una mirada común en torno a los procesos de mejoramiento de la práctica pedagógica en el aula. Reflexión crítica para promover un buen aprendizaje acerca de cómo se entienden las prácticas de acompañamiento al aula para modelar y responder a las necesidades del estudiantado.	
	Implicar a la persona aprendiz en su propio aprendizaje	Necesidades formativas para transformar la práctica de liderazgo y desarrollar acciones concretas de involucramiento pedagógico en función del buen aprendizaje. Aprendizaje colaborativo en el diseño de clases, para construir una ruta de aprendizaje junto a profesionales, que favorezca los principios pedagógicos, que promueva de manera constante el cambio de concepciones de manera conjunta.	
	Aprender de manera colaborativa		Jornadas de reflexión pedagógica sobre la práctica de acompañamiento al aula para fortalecer las comprensiones acerca de cómo aprende el estudiantado con el propósito de mejorar la pertinencia sobre la forma de usar las estrategias y metodologías de aprendizaje.
			Diseño y análisis de instrumentos de acompañamiento al aula centrado en el desarrollo integral del estudiantado. Implementación de la práctica de acompañamiento y retroalimentación formadora al quehacer pedagógico para establecer espacios de reflexión crítica en el diseño, la clase y análisis post clase.

Fuente: adaptado de los principios de un buen aprendizaje (Cortez, 2018)

Como se observa en la Tabla 3, las actividades lideradas por la persona líder intermedia en conjunto con el personal directivo escolar dejan en evidencia que estos principios pedagógicos son abordados de manera transversal por la necesidad de mejorar constantemente en la acción sus prácticas pedagógicas. En primer lugar, surge la acción formadora 1 *Análisis del Marco para Buena Dirección y Liderazgo Escolar*, donde el equipo de gestión junto a la persona líder intermedia analizan el instrumento que orienta las prácticas directivas, momento en el cual se evidencia su responsabilidad en incidir en el desarrollo profesional docente y de manera indirecta en el aprendizaje integral del estudiantado. Esta toma de conciencia respecto de su propia práctica logró constituirse en el foco que deben asumir las lideresas y los líderes escolares para mejorar la gestión y el liderazgo de sus centros.

De la misma forma, surge la acción formadora 2, *Liderar para promover aprendizaje*. Se analizaron las representaciones que han construido directores y directoras y jefes y jefas de la Unidad Técnica Pedagógica sobre aprendizaje; luego se analiza de manera crítica la Nota Técnica N°4 de aprendizaje profundo sobre cómo aprenden las personas. En este momento, la persona líder intermedia gatilla el cuestionamiento de las prácticas de liderazgo que desarrollan cotidianamente el personal directivo escolar a la hora de impulsar el aprendizaje profesional situado. Esta toma de conciencia de sus prácticas favoreció a asumir un enfoque de liderazgo pedagógico distinto en virtud de algunos principios que emergieron de la nota técnica y de sus aprendizajes previos.

A su vez, surge la acción formadora 3, *Necesidades formativas en función de un buen aprendizaje*, se reflexionó sobre los procesos pedagógicos desarrollados en las jornadas de reflexión del personal directivo escolar y la persona líder intermedia. De este modo surge una instancia de discusión profesional entre participantes, cuyo nudo crítico, que afloró de manera recurrente, fue que la mayoría de las personas docentes realiza su práctica pedagógica de forma individual y con escasa reflexión crítica. Luego de este análisis, el personal directivo asume el desafío de replicar esta actividad formadora con el cuerpo docente en diferentes jornadas de trabajo, donde el diálogo y la discusión colectiva fueron elementos transversales para involucrarse y participar activamente en el acompañamiento al aula. Este diseño pedagógico co-construido permitió que el personal directivo desarrollara acciones concretas para el mejoramiento de sus propias prácticas a nivel de centro escolar.

Por otro lado, surge la acción formadora 4, *Planificación de clases y proyectos articulados incorporando a todas las personas profesionales desde el trabajo colaborativo*. Desde los procesos de reflexión crítica desarrollados por el personal directivo escolar y la persona líder intermedia, se pudo establecer una ruta de aprendizaje colaborativo con todos el grupo profesionales que desarrollan funciones pedagógicas, este trabajo estuvo centrado en el desarrollo de proyectos articulados, clases por asignatura o de aula; se utilizaron como referente los principios pedagógicos de un buen aprendizaje trabajados en estas sesiones. De este modo, se abordaron los conocimientos previos de las personas líderes educativas, donde la persona líder intermedia tensiona al personal directivo en torno a las prácticas pedagógicas tradicionales y a las concepciones que emergen de la reflexión que subyace al quehacer de la lideresa o líder educativo para la transformación de las prácticas. Esta situación insta al personal directivo escolar a la toma de decisiones en conjunto para implicar a sus docentes en su propio constructo de aprendizaje y, de este modo, intencionar el cambio de las prácticas durante el proceso de reflexión pedagógica.

En el mismo trabajo surge la acción formadora 5, *Jornadas de trabajo reflexiva en torno a los procesos de acompañamiento pedagógico a la persona docente como proceso formativo*, donde la persona líder intermedia junto al personal directivo escolar, reflexiona en torno a la importancia del involucramiento y su responsabilidad en liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje del cuerpo estudiantil, donde se incorporan prácticas de liderazgo pedagógico en el acompañamiento del diseño de la clase, la clase y análisis posclase de manera formativa, con el propósito de desarrollar mejores oportunidades de desarrollo integral para el alumnado del centro educativo.

Posteriormente, emerge la acción formadora 6, *Diseño y análisis de instrumento de acompañamiento, en coherencia con los principios de buen aprendizaje*. En esta jornada, el equipo directivo junto a la persona líder intermedia, analiza el instrumento de acompañamiento realizado por el grupo de profesionales, con base en las dimensiones del buen aprendizaje desde una perspectiva del aprendizaje profundo. Dicho instrumento fue analizado de manera colaborativa por el cuerpo profesional de cada centro educativo, donde las personas directivas tuvieron la responsabilidad de replicar esta práctica con profesionales de cada establecimiento, para reflexionar sobre las dimensiones y descriptores del instrumento en coherencia con los principios del buen aprendizaje (considerar los conocimientos previos, implicar a la persona aprendiz en su propio aprendizaje y aprender de manera colaborativa). Esta interacción recíproca entre docentes y personal directivo escolar dejó en evidencia que el actual instrumento de acompañamiento responde a los requerimientos del buen aprendizaje en función de las dimensiones del aprendizaje profundo, que transita de este modo a un nuevo enfoque pedagógico centrado en el aprendizaje.

Por último, surge la acción formadora 7, *Implementación de la práctica de acompañamiento y retroalimentación formadora del quehacer pedagógico*. En este proceso, las personas directivas de los establecimientos educacionales asumieron la responsabilidad de acompañar al personal docente de manera colaborativa en el diseño, la clase y el análisis post clase. Esta práctica de liderazgo pedagógico permitió que los líderes y lideresas educativas asumieran la responsabilidad de liderar los procesos de enseñanza

aprendizaje desde una perspectiva horizontal y democrática, donde el foco central era el desarrollo integral del estudiantado.

Desde la cultura de aprendizaje colaborativo entre la persona líder intermedia y el equipo de gestión, se fortalecen espacios de reflexión crítica en torno a la forma de liderar el desarrollo profesional desde una perspectiva de un buen aprendizaje, estos espacios de aprendizaje colectivo favorecieron la toma de conciencia respecto a las comprensiones construidas sobre aprendizaje, lo que logró promover que estos saberes resignificados tributaran a la transformación del núcleo pedagógico en función del aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes.

Resultados de la reflexión crítica de la persona líder intermedia y personal directivo escolar

En este apartado se presentan los resultados de las reflexiones manifestadas por la persona líder intermedia y el personal directivo escolar sobre la transformación de las prácticas pedagógicas. A continuación, se presentan algunas reflexiones que dan cuenta de los aprendizajes y desafíos profesionales que manifiestan las personas participantes involucradas en este estudio.

a) Persona líder intermedia

Como se visualiza en los apartados anteriores, desde mi rol como líder intermedio he transformado mis prácticas de liderazgo desde una mirada centrada en el rol asesor que orientaba de manera unilateral las labores que debían desarrollar los directivos escolares en sus centros educativos. De este modo, desarrollaba un liderazgo centrado en aspectos administrativos para dar cumplimiento a la normativa legal vigente. Por otra parte, entendía el aprendizaje y la evaluación como procesos pedagógicos separados. Esa mirada tradicional logró ser superada por la reflexión constante que construimos entre los directivos escolares sobre las lecturas analizadas en conjunto. Esta situación ha permitido transformar mis prácticas de liderazgo pedagógico, comprendiendo que el aprendizaje es una construcción social que requiere del otro para promover el diálogo, las discusiones profesionales, las perspectivas de enfoque según el contexto y las necesidades que emergen en cada conversación pedagógica con los líderes educativos.

De este modo, se dió sentido y significado a lo que estaba aprendiendo en las diferentes jornadas formadoras realizadas entre los profesionales para impulsar acciones que permitan consolidar los principios del buen aprendizaje (considerar los conocimientos previos, implicar al aprendiz en su propio aprendizaje y aprender de manera colaborativa). Estos principios favorecieron el mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los líderes escolares hacia una mirada centrada en lo que aprenden los profesionales y estudiantes de los centros escolares.

Como líder intermedio, mi responsabilidad fundamental es fortalecer los espacios de reflexión crítica sobre nuestra propia práctica de liderazgo pedagógico, por medio de discusiones profesionales con los líderes educativos sobre los resultados de aprendizajes, estrategias pedagógicas, procesos de enseñanza aprendizaje y rol que debe asumir el aprendiz a la hora de construir sus conocimientos.

De esta manera, el cuestionamiento y la tensión constante sobre lo que piensan y hacen los líderes educativos se ha transformado en una ruta iterativa de aprendizaje, donde el líder intermedio tensiona la práctica pedagógica a la luz de la base investigativa, concepciones que emergen en las discusiones y creencias arraigadas que actúan como barrera para el aprender.

El proceso de cambio de mi práctica se debe a los permanentes diálogos construidos con los profesores del Magíster en Gestión Escolar de la Universidad Católica de Temuco, y luego del constante cuestionamiento de mi práctica pedagógica pude tomar conciencia de mi problema, resignificando mis conocimientos profesionales sobre liderazgo escolar, incorporando nuevos saberes referido a la gestión y el liderazgo desde mi marco de actuación. En este contexto, diversos autores sostienen que la responsabilidad que debe asumir el líder intermedio es generar las condiciones para influenciar indirectamente en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes desde una perspectiva participativa y democrática (Daly y Finnigan, 2016; Leithwood y Azah, 2016). Dicho de otra manera, el líder intermedio pudiese modelar y fomentar el aprendizaje continuo a través de la interacción cotidiana que surge con los directivos escolares, impulsado de

este modo transformación en los modos habituales de liderar y gestionar el desarrollo profesional docente desde el núcleo pedagógico.

b) Directivos escolares

A continuación, se presenta el relato de la resignificación sobre la práctica de liderazgo pedagógico del personal directivo escolar después del acompañamiento pedagógico.

Como se observa en los apartados anteriores, las lideresas y los líderes educativos de los centros escolares han transformado sus prácticas de liderazgo pedagógico desde una mirada centrada en la cobertura del currículum, la cual era asociada solo a la responsabilidad del cuerpo docente en torno a los procesos de aprendizaje. De este modo, se ignoraba la responsabilidad fundamental de los líderes y lideresas educativas en construir espacios de reflexión colectiva en torno al análisis de la práctica pedagógica y corresponsabilidad en liderar el aprendizaje del estudiante. En este sentido, el foco estaba en la externalización del problema en lo ajeno y no se lograba tomar conciencia de que la dificultad era la propia práctica de liderazgo pedagógico que se asumía en la escuela, la cual se caracterizaba por ser aislada, con una mirada tradicional centrada en la enseñanza por sobre el aprendizaje.

Durante el proceso de acompañamiento de la persona líder intermedia y la constante reflexión sobre la práctica de liderazgo pedagógico como personas líderes educativas, se han resignificado las prácticas sobre cómo se construye un buen aprendizaje. Asimismo, para promover el desarrollo profesional se han considerado los conocimientos previos del profesorado al momento de diseñar las propuestas de mejoramiento escolar, que se implican de manera permanente en el desarrollo de las actividades de aprendizaje, en coherencia con las necesidades del contexto e intereses del estudiantado, con el propósito de fomentar de manera colaborativa un aprendizaje profesional iterativo que permita mejorar la reflexión crítica sobre la propia práctica pedagógica, para co-construir buenos escenarios de aprendizaje para el cuerpo estudiantil.

Estas instancias de aprendizaje profesional se lograron porque el personal directivo escolar transformó la construcción de conocimientos profesionales aprendidos en las diversas jornadas de reflexión pedagógica en saberes prácticos que tributaron a la puesta en práctica durante el desarrollo de clases con las personas docentes en el aula, donde emergieron de manera recurrente conversaciones pedagógicas en torno a errores, aciertos y oportunidades de mejoramiento realizadas durante el acompañamiento profesional. Lo anterior permitió que las prácticas pedagógicas y el liderazgo del personal directivo escolar se asumieran desde una perspectiva compartida, dialogada y democrática, lo que facilitó construir un lenguaje común de lo que se comprende en el contexto escolar sobre un buen aprendizaje.

De esta manera, el cuerpo directivo intenciona de manera permanente en el consejo de docente y, en horas no lectivas, jornadas de discusión profesional que permitan gestar un quiebre sobre quién y cómo se aprende en el centro escolar, lo que ocasionó comprensiones diversas y algunas resistencias que actuaron como filtro del crecimiento profesional del cuerpo docente. Esta situación agudizó un leve retroceso del cambio como mejora escolar, para avanzar hacia escenarios de aprendizajes más desafiantes para el profesorado, los líderes y lideresas educativas impulsaron prácticas de aprendizaje colaborativo en las que surgieron de manera espontánea algunos proyectos pedagógicos que consideraron los intereses, necesidades, contexto del estudiantado y que respondieron a la problemática presente en el centro escolar. Estas prácticas pedagógicas contextualizadas fueron pertinentes para el estudiantado porque se descentralizó el currículum escolar, en el que se orientó el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos necesarios para avanzar hacia el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes de los centros educativos.

En definitiva, se resignificaron las prácticas pedagógicas de las lideresas y los líderes educativos para transitar hacia un liderazgo más compartido, por medio del desarrollo de conversaciones más profundas sobre qué, cómo y para qué se aprende en la escuela. Lo anterior permitió que las actividades de desarrollo profesional docente tengan sentido para las personas integrantes de la comunidad educativa, porque fueron consideradas e implicadas en cada decisión pedagógica. De este modo, la reflexión pedagógica y puesta en práctica de

los saberes construidos en cada espacio de discusión profesional permitió tomar conciencia de que las representaciones implícitas sobre aprendizaje que tenía el cuerpo docente y el personal directivo actuaban como filtro para el crecimiento profesional, lo que se transformó en una estrategia útil de liderazgo pedagógico centrado en el aprendizaje y desarrollo profesional docente. Al respecto, diversas personas autoras señalan que promover instancias de aprendizaje profesional en conjunto con el personal directivo escolar y docente, favorece el aprendizaje del estudiantado y el desarrollo profesional docente (Bolívar, 2015; Rincón-Gallardo, 2019; Quinn et al. 2022). En definitiva, las personas directivas escolares pudiesen liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el diseño y planificación de clases para influenciar en un contexto situado y problemático para la mejora de la calidad de la tarea que enfrentará el estudiantado al momento de aprender en la escuela.

5. CONCLUSIONES

Este estudio en particular da cuenta de que desarrollar prácticas de liderazgo pedagógico centradas en el desarrollo profesional con foco en el aprendizaje integral del estudiantado desde el liderazgo intermedio, impulsa de manera positiva la influencia para la transformación de los modos de pensar y actuar en función de un buen aprendizaje en las comunidades educativas. Esta influencia puede ser causada por los constantes espacios de reflexión crítica sobre la práctica pedagógica que realiza el cuerpo directivo en conjunto con el profesorado. En tal sentido (Bolívar, 2020; Fullan, 2017; Leithwood, 2009; Mellado et al. 2021; Robinson, 2019), diversos estudios han constatado que un liderazgo pedagógico que fomenta el desarrollo profesional en espacios de aprendizaje colectivo, impacta de manera indirecta en los aprendizajes del estudiantado. Por tanto, el liderazgo pedagógico es una herramienta que contribuye al mejoramiento educativo de los centros escolares. En consecuencia, el liderazgo escolar se debe desarrollar en torno a espacios de reflexión y diálogo para tensionar la práctica pedagógica en el aula y así brindar mejores oportunidades de aprendizaje al cuerpo estudiantil.

Este estudio en particular, permitió constatar que, al iniciar este proceso de acompañamiento al personal directivo escolar, las prácticas de liderazgo pedagógico acerca de los procesos de enseñanza aprendizaje se manifiestan desde un primer análisis asociadas a la enseñanza y al rol de la persona docente, quien asume un rol protagónico en clases. Al respecto, Chaucono et al. (2020) declaran que esta mirada de aprendizaje centrada solo en la enseñanza, restringe el aprendizaje del estudiantado en contextos diversos, ya que se centra en la transmisión del conocimiento y en producir saberes superficiales. No obstante, luego del proceso de acompañamiento, se visualiza que el personal directivo escolar resignifica sus conocimientos y transforma sus prácticas de un liderazgo centrado en la enseñanza a uno focalizado en el desarrollo integral del estudiantado. Lo anterior puede ser causado por la toma de conciencia que asumen las lideresas y los líderes escolares al momento de aprender.

Asimismo, la práctica de acompañamiento al aula estaba centrada en la persona docente, en aspectos administrativos y en el cumplimiento de la normativa de cada establecimiento educacional. Estas prácticas aparecían recurrentemente en cada argumento y explicaciones que justificaban sobre sus quehaceres educativos en las diversas jornadas de reflexión pedagógica. En tal sentido, Rincón-Gallardo (2019) y Quinn et al. (2022) manifiestan que esta mirada de comprender el acompañamiento desde una mirada administrativa limita las oportunidades de aprender de manera colaborativa en entornos pedagógicos desafiantes.

Posteriormente, la persona líder intermedia, junto al personal directivo escolar, toma la decisión de analizar de manera colaborativa los procesos de acompañamiento que se realizan en cada centro educativo, con el fin de constatar qué enfoque asume la comunidad docente y el foco que tenía el instrumento utilizado por esta. De este modo, explícita la necesidad de transformar sus prácticas pedagógicas de liderazgo pedagógico usando de referente los principios de un buen aprendizaje (considerar los conocimientos previos,

implicar a la persona aprendiz en su propio aprendizaje y aprender de manera colaborativa). Esta decisión pedagógica logró posicionarse como una buena estrategia de desarrollo profesional docente, puesto que el acompañamiento al aula se organizó desde el diseño y planificación de la oportunidad de aprendizaje del estudiantado, desde la clase y análisis posclase, los cuales fueron los elementos fundamentales para transformar la práctica a través de la reflexión y acción.

Respecto al consejo de docentes, este se posiciona como un espacio de trabajo conjunto y de aprendizaje profesional en torno al cuestionamiento y la reflexión sobre la práctica de liderazgo pedagógico, donde se analizan distintos documentos ministeriales, políticos y educativos en coherencia con el quehacer directivo docente. Este escenario favoreció la transición de las prácticas tanto del personal directivo escolar como del líder intermedio, porque se construyó un conocimiento sobre qué, cómo y para qué aprende el estudiantado de educación básica en los diferentes contextos escolares. Siguiendo esta idea, diversas personas autoras sostienen que discutir sobre aprendizaje en las escuelas canaliza las mejoras desde adentro hacia afuera, porque el alumnado asume un rol protagónico en cada decisión de liderazgo pedagógico (Bolívar, 2020, Elmore, 2010, Fullan, 2017).

A modo de conclusión, se puede sostener que el liderazgo intermedio favorece el desarrollo profesional del personal directivo escolar, siempre y cuando se visualice la transformación de la práctica en el quehacer educativo que desarrolla cotidianamente el personal directivo escolar, se propicie el aprendizaje colaborativo, se cuestionen las prácticas implementadas y se tome conciencia de las responsabilidades que tiene cada parte en promocionar la justicia social y el desarrollo integral del estudiantado. Desde este contexto, diversas autorías señalan que la persona líder intermedia impulsa desde su rol un cambio cultural, democrático y orientador, que influencia directamente en las lideresas y los líderes educativos e indirectamente en los aprendizajes del estudiantado, cuando asume un liderazgo compartido (Daly y Finnigan, 2016; Leithwood y Azah, 2016; Galdames et al. 2018; Rincón-Gallardo, 2019). En otras palabras, para influenciar en la transformación de las prácticas de liderazgo pedagógico, se requiere, sin duda, construir contextos de aprendizaje desafiantes, de un aprender en conjunto, de cuestionar críticamente las prácticas y, por sobre todo, comprender que el liderazgo y el aprendizaje son constructos indisolubles que se requieren mutuamente para influenciar positivamente en el repensar del qué, cómo y para qué se aprende en la escuela.

En la búsqueda constante de avanzar en la línea investigativa de las prácticas de líderes y lideresas pedagógicas, se indaga actualmente en identificar las causas y consecuencias que provoca la incoherencia entre el discurso y la práctica desde el ejercicio del liderazgo de los centros escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolívar, A. (2020). Liderazgos que transforman la escuela. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 290, 10-13.
- Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y Maestros*, 361, 23-27. <http://dx.doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.004>
- Cortez, M. (2018). *Liderar para promover el aprendizaje profundo en los estudiantes: El desafío de los líderes educativos en el siglo XXI*. Líderes Educativos, Centro del Liderazgo para la Mejora Escolar. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/08/NT4_L1_M.C._Liderar-para-promover-el-aprendizaje-profundo-en-los-estudiantes_20-08.pdf
- Chaucono, J., Mellado, M. y Yuste, R. (2020). Líderes escolares: representaciones implícitas sobre aprendizaje. *Revista Espacio*, 41(18). <https://www.revistaespacios.com/a20v41n18/a20v41n18p12.pdf>
- Daly, A. J. y Finnigan, K. S. (2016). *Thinking and acting systemically: improving school districts under pressure* [Pensar y actuar sistémicamente: mejorar los distritos escolares bajo presión]. Amer Educational Research Assn.
- DeLuca, C., Shulha, J., Luhanga, U., Shulha, L. M., Christou, T. y Klinger, D. (2015). Collaborative inquiry as a professional learning structure for educators: A scoping review [La indagación colaborativa como estructura de

- aprendizaje profesional para educadores: una revisión de alcance]. *Professional Development in Education*, 41(4), 640–670. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.933120>
- Doyle, W. (1983). Trabajo académico. *Revisión de la investigación educativa*, 53(2), 159-199. <https://doi.org/10.3102/2%2F00346543053002159>
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Salesianos Impresores S.A.
- Fullan, M. (2017). *Indelible leaderships: Always leave them learning* [Liderazgos imborrables: Siempre déjalos aprendiendo]. Thousand Jossey- Bass.
- Galdames, S., Montecinos, C., Campos, F., Ahumada, L. y Leiva, M. V. (2018). Novice principals in Chile mobilizing change for the first time: Challenges and opportunities associated with a school's readiness for change [Directores novatos en Chile movilizandando el cambio por primera vez: Desafíos y oportunidades asociados con la preparación de una escuela para el cambio]. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(2), 318-338. <https://doi.org/10.1177/1741143217707520>
- Garbanzo, M. y Orozco, H. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista Educación*, 34(1), 15-29. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44013961001.pdf>
- Huberman, M., Bitter, C., Anthony, J. y O'Day, J. (2014). *Findings from the study of deeper learning. Strategies, structures, and cultures in deeper learning network high schools* [Hallazgos del estudio del aprendizaje más profundo. Estrategias, estructuras y culturas en las escuelas secundarias de la red de aprendizaje más profundo]. American Institutes for Research.
- Lambert, L. (2017). El liderazgo Constructivista: forjar un camino propio en pos de la reforma escolar. En J. Weinstein (Eds.), *Liderazgo Educativo en las Escuelas. Nueve Miradas*, (pp. 34-91). Ediciones Universidad Diego Portales.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas?*. Edición Salesianos.
- Leithwood, K. y Azah, V. (2016). Characteristics of high-performing school districts [Características de los distritos escolares de alto rendimiento]. *Leadership and Policy in Schools*, 16(1), 27-53. <https://doi.org/10.1080/15700763.2016.1197282>
- Mintrop, R. y Madero, M. (2022). *Resolución de problema para la mejora continua*. LOM.
- Marfán, J., Muñoz, G. y Weinstein, J. (2012). Liderazgo directivo y prácticas docentes: Evidencia a partir del caso chileno. En Organización y gestión educativa. *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 20(3), 19-24.
- Martínez, M., McGrath, D. y Foster, E. (2016). *How deeper learning can create a new vision for teaching* [Cómo un aprendizaje más profundo puede crear una nueva visión para la enseñanza]. National Commission on Teaching & America's Future (NCTAF)
- Mellado, M. y Chaucono, J. (2017). Liderazgo pedagógico: desarrollo de una comunidad profesional de aprendizaje que reflexiona desde las creencias del profesorado. En V. Valdebenito y M. Mellado (Eds.). *Liderazgo escolar y gestión pedagógico*. (pp.125-131). Editorial Universidad Católica de Temuco.
- Mellado, M., Chaucono, J., Melivili, R., Queulo, D., Hormazabal, C. y Arteaga, A. (2021). Re-significaciones sobre trabajo colaborativo de estudiante de posgrado. *Revista Revoluciones*, 3(6), 66-77. <https://doi.org/10.35622/jr.2021.06.006>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE]. (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators* [Panorama de la educación 2018: Indicadores de la OCDE]. Publishing. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/09/eag-2018-en.pdf>
- Oplatka, I. (2004). The principalship in developing countries: Context, characteristics and reality [El principado en los países en desarrollo: Contexto, características y realidad]. *Comparative Education*, 40(3), 427-448.
- Pino, M., González, A. y Ahumada, L. (2018). *Indagación colaborativa: Elementos teóricos y prácticos para su uso en redes educativas*. Líderes educativos, centro de liderazgo para la mejora escolar. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/11/IT4_L2_M.P.-A.G.-L.A._INDAGACION-COLABORATIVA-ELEMENTOS-TEORICOS-Y-PRACTICOS-PARA-USO-EN-REDES_27-11-18.pdf

- Pozo, C. y Simonetti, F. (2020). *¿Cómo indagar sobre aprendizaje profundo en centros escolares? Instrumentos y orientaciones prácticas*. Líderes Educativos, Centro del Liderazgo para la Mejora Escolar. <https://www.lidereseducativos.cl/recursos/como-indagar-sobre-aprendizaje-profundo/>
- Quinn, J., Mceachen., J., Fullan., Gardner., M. y Drummey, M. (2022). *Sumergirse en el aprendizaje profundo*. Morata.
- Rincón-Gallardo, S. (2019). *Liberar el aprendizaje*. Grano de Sal.
- Robinson, V. (2019). Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante: afrontar el reto del cambio. *Revista Electrónica de Educación*, 13(1), 123-145. <http://dx.doi.org/10.14244/198271993068>
- Sanmartí, N. (2020). *Evaluar y aprender: un proceso único proceso*. Octaedro.
- Ugarte, M. (2014). La universidad pública en la sociedad del conocimiento. *Revista Quipukamayoc*, 21, 75-85. <https://doi.org/10.15381/quipu.v21i39.6274>

INFORMACIÓN ADICIONAL

Cómo citar: Chaucono-Catrinao, J. C., Mellado-Hernández, M. E., Bizama-González, R. E. y Aravena-Kenigs, O. A. (2022). Persona líder intermedia: influencia en las transformaciones de prácticas de liderazgo pedagógico del personal directivo escolar. *Revista Educación*, 46(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.49655>