

# EL LIDERAZGO DIRECTIVO: UNA APUESTA POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

Nota técnica



La educación  
es de todos

Mineducación





La educación  
es de todos

Mineducación

# EL LIDERAZGO DIRECTIVO: UNA APUESTA POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

Nota técnica

Ministerio de Educación Nacional

Bogotá D. C., mayo de 2022

**PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA**

**Presidente de la República de Colombia**

Iván Duque Márquez

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL**

**Ministra de Educación Nacional**

María Victoria Angulo González

**Viceministra de Educación Preescolar,  
Básica y Media**

Constanza Liliana Alarcón Párraga

**Directora de Calidad para la Educación  
Preescolar, Básica y Media**

Claudia Milena Gómez Díaz

**Subdirectora de Fomento de Competencias**

Claudia Marcelina Molina Rodríguez

**Equipo técnico**

**Coordinadora Programa de Formación de  
Docentes y Directivo**

Claudia Gladys Pedraza Gutiérrez

**Coordinadora Escuela de Liderazgo para  
Directivos Docentes**

Paula Cuéllar Rojas

**Revisión técnica y corrección de estilo**

Martha Sofía Serrano Corredor

**Coordinación editorial**

Corocora RBT S.A.S.

**Seguimiento editorial**

Andrés Castillo Brieva

**Diseño y diagramación**

SOLA

**Citación sugerida APA 7**

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Fundación Empresarios por la Educación [FExE]. (2022). *El liderazgo directivo: una apuesta por la calidad de la educación en Colombia: nota técnica*.

**ISBN:** 978-958-785-345-2

Bogotá D.C., mayo de 2022

**FUNDACIÓN EMPRESARIOS**

**POR LA EDUCACIÓN (FExE)**

**Directora ejecutiva**

Andrea Escobar Vilá

**Coordinadora de Relacionamento  
con Sector Público y Privado**

Luz Enith Castro Otálora

**Coordinadora de Fortalecimiento 2021**

Sonia Vallejo Rodríguez

**Textos**

Paula Cuéllar Rojas

Sonia Vallejo Rodríguez



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

# TABLA DE CONTENIDO

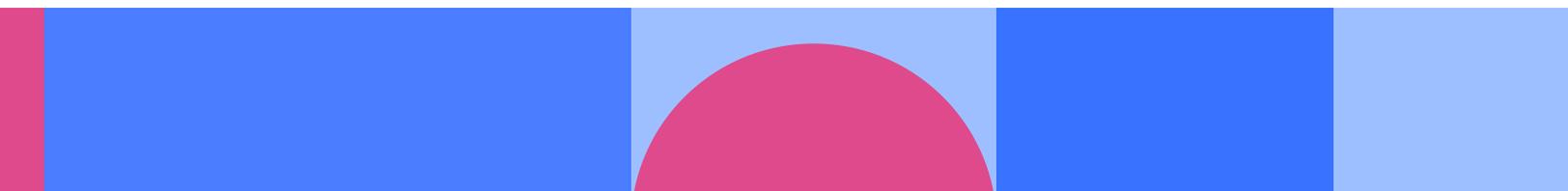
7	<b>¿QUÉ SON LAS NOTAS TÉCNICAS?</b>
9	<b>RESUMEN</b>
10	<b>LISTA DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS</b>
11	<b>INTRODUCCIÓN</b>
14	<b>I. ANTECEDENTES SOBRE EL LIDERAZGO DIRECTIVO</b>
14	Sobre la importancia del liderazgo directivo en los sistemas educativos: una mirada a los referentes internacionales
15	Sobre el liderazgo de directivos docentes de la región
16	Contexto colombiano para trabajar el liderazgo en educación
18	El liderazgo directivo en Colombia
21	Contexto de los directivos docentes en Colombia
25	La idea de una escuela de liderazgo para Colombia
26	Características deseables de una estrategia de fortalecimiento del liderazgo para directivos docentes
29	<b>II. LA ESCUELA DE LIDERAZGO PARA DIRECTIVOS DOCENTES EN COLOMBIA</b>
29	La Escuela de Liderazgo, una apuesta nacional por la dignidad y el desarrollo integral de los directivos docentes
31	Las prácticas de liderazgo: el horizonte que guía la conformación y oferta de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes
33	Componentes que promueven las prácticas de liderazgo en la Escuela
38	<b>III. LA ESCUELA DE LIDERAZGO PARA DIRECTIVOS DOCENTES COBRA VIDA EN EL TERRITORIO: AVANCES EN SU IMPLEMENTACIÓN</b>
40	El despliegue territorial
41	La Escuela de Liderazgo en cifras: resultados de su implementación
55	Monitorear y evaluar: una apuesta por aportar evidencias
59	<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>
61	Conclusiones
61	Recomendaciones
65	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>

# LISTA DE FIGURAS

- 16** Figura 1. Gobernanza: equilibrio entre autonomía, participación y liderazgo
- 19** Figura 2. Ámbitos de impacto del programa RLT
- 22** Figura 3. Distribución de directivos docentes por tipo de cargo
- 23** Figura 4. Distribución de directivos docentes por edad
- 24** Figura 5. Distribución de directivos docentes por tipo de escalafón
- 24** Figura 6. Distribución de directivos docentes por máximo nivel educativo
- 25** Figura 7. Distribución de directivos docentes según nivel de formación posgradual
- 28** Figura 8. Características de calidad observables en programas de liderazgo para directivos docentes
- 36** Figura 9. Estructuración de la Escuela de Liderazgo
- 40** Figura 10. Ruta para el despliegue de la Escuela de Liderazgo en territorio
- 48** Figura 11. Mapa de los nodos territoriales de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes
- 50** Figura 12. Mejoras en las prácticas de liderazgo
- 54** Figura 13. Acciones de apropiación de la casa digital de la Escuela de Liderazgo
- 57** Figura 14. Balance de la evaluación 360º entre 2020 y 2021

# LISTA DE TABLAS

- 33** Tabla 1. Prácticas de liderazgo priorizadas por la Escuela de Liderazgo



# ¿QUÉ SON LAS NOTAS TÉCNICAS?

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), en cumplimiento de sus competencias relacionadas con la formulación y seguimiento de las políticas y objetivos para el desarrollo del sector educativo, pone a disposición de la ciudadanía la presente serie de notas técnicas, concebidas como documentos de coyuntura educativa que abordan iniciativas de política que han sido claves para avanzar de manera decidida en la garantía del derecho fundamental a la educación en Colombia.

Estos documentos dan cuenta de las principales apuestas en torno a programas o líneas estratégicas que se han gestado en este periodo de gobierno o que se vienen implementando de periodos anteriores pero que han sido fortalecidas de manera decidida en el marco del Plan Nacional del Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” y el Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación”. Las notas técnicas son un insumo para reconocer los antecedentes, avances y logros, así como los desafíos y retos que persisten en el marco de una visión de la educación como una política de Estado.

La descripción detallada y técnica de las apuestas estratégicas objeto de las notas permite la rendición de cuentas y los procesos de empalme con los gobiernos venideros y se constituye igualmente en insumo para discusiones técnicas que permitan seguir nutriendo la construcción de política pública educativa con el aporte de expertos, docentes y directivos docentes, familias, estudiantes y comunidad educativa en general.

Las notas técnicas en educación han sido construidas bajo la orientación del equipo directivo del Ministerio, con el apoyo de entidades adscritas y vinculadas, grupos de investigación, universidades, secretarías de educación, instituciones educativas públicas y privadas del orden territorial y nacional, maestros, directivos y representantes de la comunidad educativa, organizaciones internacionales dedicadas a abordar la agenda educativa, y entidades y organizaciones de la sociedad civil y del sector privado con quienes se ha hecho equipo por la educación.

Con la publicación de la serie de notas técnicas se busca entonces suscitar un diálogo ciudadano amplio para continuar trabajando de manera decidida en el fortalecimiento del sector, a fin de que niñas, niños, adolescentes, jóvenes y sus familias tengan más y mejores oportunidades educativas, que les permitan estructurar trayectorias educativas significativas que aporten así mismo al bien común y a la construcción de una sociedad más solidaria, justa y equitativa.

María Victoria Angulo González  
Ministra de Educación Nacional



# RESUMEN

El liderazgo directivo se ha constituido en una línea estratégica de creciente importancia dentro de la discusión educativa a nivel internacional. Esta relevancia se basa en conclusiones de diversos estudios que evidencian el fuerte peso del direccionamiento escolar en la eficacia y mejora de las escuelas. A partir de esta evidencia y resaltando la movilización de diversos actores públicos y privados a favor del liderazgo directivo en el país, que se ha venido consolidando desde hace una década, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, se propuso como uno de sus objetivos el reconocimiento de los docentes y directivos docentes como agentes de cambio y liderazgo en el propósito de lograr una mejor calidad educativa. En cumplimiento de este propósito creó la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes como un sistema de desarrollo profesional, cuyo objetivo es transformar y fortalecer las prácticas de liderazgo de estos profesionales, para mejorar el aprendizaje y el desempeño de los estudiantes de los establecimientos educativos de preescolar, básica y media.

La presente nota técnica de política documenta el proceso de construcción de esta apuesta por el mejoramiento de la calidad de la educación y analiza la pertinencia de continuar fortaleciendo el rol y la gestión de los directivos docentes en Colombia, impulsando su liderazgo transformador a través del reconocimiento de sí mismos, de sus prácticas en el ejercicio de sus funciones en los establecimientos educativos que dirigen y en las comunidades educativas que acompañan. Para esto, visibiliza el trabajo que han venido realizando diversos actores públicos, privados y de la sociedad civil, el cual ha permitido construir un sistema que hace cada día más viable dicho fortalecimiento y recoge experiencias significativas que sirven de insumo para nutrir la política pública de desarrollo personal y profesional del directivo docente en el país.

El documento presenta los principales hallazgos y aprendizajes de dos importantes avances en Colombia en materia de liderazgo educativo: la configuración y despliegue de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes y la elaboración del Acuerdo Nacional para el Fortalecimiento del Liderazgo Escolar de la Mesa de Liderazgo Escolar, avances en los cuales se utilizaron aproximaciones teóricas y metodológicas complementarias para comprender el horizonte de la formación y el acompañamiento a los directivos docentes. Finalmente, se retoman algunas recomendaciones en torno a cómo fortalecer estas iniciativas para continuar haciendo frente a los desafíos que tienen los directivos docentes en el ejercicio de sus prácticas de liderazgo.

**Palabras claves:** liderazgo directivo, liderazgo transformador y distribuido, prácticas de liderazgo, mejoramiento de aprendizajes, empoderamiento, formación y bienestar del directivo docente, transformación educativa, comunidades de aprendizaje, enfoque territorial.

# LISTA DE ACRÓNIMOS Y SIGLAS

<b>ASODIC</b>	Asociación Nacional de Docentes Directivos de la Educación Oficial Colombiana
<b>BID</b>	Banco Interamericano de Desarrollo
<b>Cepal</b>	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
<b>ETC</b>	Entidades Territoriales Certificadas en Educación
<b>Fendidoc</b>	Federación Nacional de Directivos Docentes de Colombia
<b>FExE</b>	Fundación Empresarios por la Educación
<b>MEN</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>MOOC</b>	<i>Massive Open Online Course</i>
<b>NNAJ</b>	Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes
<b>OCDE</b>	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
<b>Orealc</b>	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe-Unesco
<b>OVA</b>	Objetos Virtuales de Aprendizaje
<b>PEI</b>	Proyecto Educativo Institucional
<b>PND</b>	Plan Nacional de Desarrollo
<b>RLE</b>	Red de Liderazgo Educativo
<b>RLT</b>	Programa Rectores Líderes Transformadores
<b>SSE</b>	Sistema de Seguimiento y Evaluación
<b>TIC</b>	Tecnologías de la Información y las Comunicaciones
<b>Unesco</b>	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

# INTRODUCCIÓN

La dirección educativa en los diversos contextos de Colombia es una tarea muy importante que implica atender múltiples dimensiones de la vida escolar. De conformidad con lo establecido en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, art. 126), los educadores que ejerzan funciones de dirección, coordinación, programación (planeación y administración), supervisión e inspección, tienen el carácter de directivos docentes. En este contexto, en cumplimiento de su función como líderes orientadores de los procesos institucionales, los directivos docentes son responsables del acceso y la permanencia en el establecimiento educativo, de una mejora en la calidad del servicio ofrecido que impacte los aprendizajes de los estudiantes y de configurar ambientes cada vez más dignos para aprender y convivir. Por supuesto, son concebidos no solo como administradores, sino también como actores líderes transformadores, proactivos y propositivos de los cambios pedagógicos e institucionales que requiere la escuela.

Los directivos docentes en Colombia ocupan los cargos de rector, director rural o coordinador en los establecimientos educativos, pero también de supervisores y directores de núcleo a nivel de la entidad territorial. Los dos primeros tienen responsabilidades directas sobre el personal docente, coordinadores a su cargo, administrativos y estudiantes. El rector es el responsable en los establecimientos educativos, mientras que el director rural lo es de los centros educativos. El coordinador auxilia y colabora con el rector o director rural en las labores propias de su cargo y en las funciones de disciplina

de los estudiantes, o en funciones académicas o curriculares no lectivas (Decreto 1278 de 2002, art. 6) (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2022).

La institución educativa es el lugar en donde se gesta el proceso de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes; es el espacio donde además de adquirir competencias para la vida, desarrollan lazos de amistad y confianza que le permiten construir y fortalecer, en conjunto con sus familias, las estructuras cognitivas, éticas y de convivencia que la sociedad requiere. Pero una institución educativa que responda a estas necesidades debe estar liderada por un rector [con el apoyo de sus coordinadores] con un alto nivel de liderazgo y un conjunto de habilidades y competencias tanto a nivel personal como profesional que le permitan desempeñar todos los retos que la institución educativa enfrenta. (Fundación Empresarios por la Educación [FExE], 2012)

En tal sentido, los directivos docentes tienen a su cargo la orientación de los procesos institucionales que se desarrollan en los diferentes ámbitos de la gestión escolar y a partir del reconocimiento de su rol como líderes institucionales, son los responsables directos del agenciamiento y la consecución de los resultados contenidos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Es necesario reconocer, asimismo, los ajustes en los procesos institucionales que se han tenido que desplegar al interior de las escuelas a causa de la pande-

mia por el covid-19 en los años recientes y las oportunidades de innovación generadas. Estos procesos han requerido la adaptación de todos los actores del sector educativo, pero especialmente de los directivos docentes, quienes han precisado fortalecer sus prácticas directivas, pedagógicas y socioemocionales para continuar garantizando el derecho a la educación y las trayectorias educativas completas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) que se forman en los establecimientos educativos. En este sentido, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2020) ha descrito los desafíos de la dirección escolar emergentes en la pandemia que los directivos docentes han tenido que abordar, dentro de los que se encuentran:

- Mantener el contacto y la continuidad educativa de todos los estudiantes, teniendo en cuenta también aquellas poblaciones que tienen mayores dificultades de acceso, trabajando así por reducir la deserción y en este sentido promover la permanencia en los entornos educativos.
- Atender los cambios en la implementación del currículo, no solo por el uso de tecnología o nuevos medios, sino por la necesidad de generar una integración curricular que permita hacer valoraciones de los aprendizajes y orientar acertadamente el proceso formativo en el aula para el cierre de brechas en áreas fundamentales.
- Favorecer la evaluación y monitoreo de los aprendizajes —así como la retroalimentación— para conocer el progreso de los estudiantes y tomar las acciones pedagógicas pertinentes, tanto en el desarrollo de las habilidades básicas como en las socioemocionales.
- Apoyar el desarrollo profesional de su equipo docente y la formación continuada, teniendo en cuenta que las maestras y maestros han sido acto-

res fundamentales en la respuesta a la pandemia por covid-19 y han debido atender una serie de demandas emergentes de diverso orden durante la crisis sociosanitaria.

- Acompañar y apoyar al equipo docente y a los estudiantes en materia socioemocional y de salud mental, en las etapas de trabajo académico en casa, de alternancia y de regreso a la presencialidad.
- Gestionar el retorno a la escuela una vez superada la crisis sanitaria, teniendo en cuenta que las escuelas son un lugar fundamental para el apoyo emocional, el monitoreo de riesgos, la continuidad de los aprendizajes y el apoyo social y material para los estudiantes y sus familias en situaciones de emergencia. Los directivos docentes han sido actores clave en las respuestas a la diversidad de situaciones de cada familia y comunidad y a sus necesidades de apoyo.
- Mantener el bienestar psicológico, social y emocional es un desafío para todos los miembros de las comunidades educativas y en especial para los directivos docentes como líderes de los establecimientos educativos. Lo anterior hace necesario el desarrollo de habilidades vitales de adaptación y resiliencia emocional.

Reconocer estos desafíos hace posible identificar la necesidad que tienen los directivos docentes de contar con nuevas habilidades, las cuales están asociadas a fortalecer la gestión que se ocupa de hacer frente a la complejidad propia de los procesos organizacionales, su sinergia y sostenibilidad y el desarrollo de prácticas de liderazgo que les permiten ocuparse de los cambios necesarios para proyectar la organización en un entorno dinámico y cambiante. (Bolívar, 1997; Kotter, 2002; citados en Ministerio de Educación de Chile, 2015).

Por esta razón, la presente nota técnica de política se centra en la importancia de reconocer el rol de

los directivos docentes como principales agentes de cambio en los establecimientos educativos y la necesidad de apoyar el fortalecimiento de sus prácticas de liderazgo, las implicaciones para el sistema educativo de este proceso, los avances en los años recientes y algunas recomendaciones para su continuidad.

El documento se estructura en cuatro capítulos. En el primero se presentan los antecedentes de la apuesta por el liderazgo directivo en el contexto internacional para luego pasar al contexto nacional, evidenciando los esfuerzos realizados por diversas instituciones y actores que han impulsado esta línea estratégica de fortalecimiento del liderazgo en la escuela. Posteriormente, en los capítulos II y III se presentan los avances, resultados y aprendizajes que en el marco del Plan de Nacional de Desarrollo (PND) 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” y el Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación” (MEN, 2021) se han alcanzado en torno a la fundamentación, despliegue territorial

y consolidación de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes, como apuesta de país que recoge la experiencia internacional y nacional. Finalmente, se proponen algunas conclusiones y recomendaciones que recogen los aprendizajes y proyecciones sugeridas sobre esta apuesta por la calidad de la educación, para promover su continuidad.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) agradece a la Fundación Empresarios por la Educación (FExE), aliada y cogestora de la Escuela de Liderazgo por sus diferentes aportes y esfuerzos que hoy se traducen en su puesta en marcha en territorio y en la promoción de acciones conjuntas entre el Estado, los empresarios y la academia para consolidar la oferta de valor de la Escuela como un sistema de desarrollo personal y profesional de los directivos docentes en Colombia.



# I. ANTECEDENTES SOBRE EL LIDERAZGO DIRECTIVO

**E**n el marco de esta nota técnica, se entiende el liderazgo directivo como la influencia real que ejercen los directivos docentes en las prácticas de los docentes, en los resultados académicos de los estudiantes y en la creación de entornos escolares para la vida y la convivencia, más allá de sus funciones burocráticas (Anderson, 2010). Por lo anterior, resulta clave identificar evidencias sobre cómo el rol del directivo docente y su liderazgo repercuten sobre el mejoramiento escolar.

## **Sobre la importancia del liderazgo directivo en los sistemas educativos: una mirada a los referentes internacionales**

El liderazgo directivo se ha constituido en una línea estratégica de creciente importancia dentro de la discusión educativa a nivel internacional. Esta relevancia ha derivado de las conclusiones de diversas investigaciones especializadas, en las que se ha constatado el fuerte peso del liderazgo en la eficacia y mejora de las escuelas, a tal punto que se considera “el segundo factor intraescolar” de mayor trascendencia (Leithwood et al., 2006; Barber & Mourshed, 2007; Unesco, 2015). Por su parte, en los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la gestión escolar es considerada como una de las formas más directas de mejorar la calidad de la enseñanza, y, por consiguiente, el aprendizaje de los

estudiantes (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] & MEN, 2016).

A la hora de analizar las realidades escolares y su movimiento a favor del cambio educativo, los conceptos de mejoramiento y liderazgo son difíciles de separar. Si el mejoramiento requiere de liderazgo para ser impulsado en los distintos niveles del sistema escolar, el liderazgo educativo necesita a su vez de la perspectiva de mejoramiento para tener un norte hacia el cual dirigirse, así como valores y prioridades por los cuales guiarse. De ahí que los distintos modelos de mejoramiento hayan incluido una dimensión referida al liderazgo, particularmente de los directivos docentes, en la que ciertas concepciones de liderazgo, especialmente las relacionadas con el liderazgo pedagógico, se conecten a favor de la calidad y la equidad de la educación (Weinstein & Muñoz, 2017).

Las evidencias encontradas siguen la línea observada en grandes estudios (Aguerre Fernández, 2004), y denotan que el liderazgo es un factor relevante para la mejora de la organización escolar y que, en particular, el liderazgo directivo es uno de los elementos más significativos a la hora de analizar los factores asociados a la mejora de la educación, debido a que promueve la sana convivencia y la promoción de buenas prácticas dentro de las escuelas (Unesco & Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe-Unesco [Orealc], 2016).

Otros resultados son contundentes al demostrar que, aun si se neutralizan variables del contexto (Barber et al., 2010), las escuelas donde los directivos resuelven los problemas en conjunto con el profesorado, promueven el intercambio de materiales de enseñanza, realizan reuniones de apoyo docente, conversan sobre las estrategias de enseñanza y evaluación, se interesan en el desarrollo de los docentes, y presentan un efecto positivo en el ambiente laboral, lo que luego se traduce en mejora del rendimiento de los estudiantes (Woitschach, 2017).

Del mismo modo, la OCDE (OCDE & MEN, 2016) resalta que en sistemas educativos que tienden a la descentralización, los directivos docentes que actúan como intermediarios clave entre las políticas y las prácticas, pueden ayudar a los profesores y a las demás personas de las escuelas y colegios a mejorar su labor y reformar los procesos escolares, las culturas, las actitudes y los comportamientos.

Los referentes internacionales también explicitan en torno al desarrollo del liderazgo, que los directivos docentes con gestión escolar sólida pueden desempeñar un papel importante en la asesoría a otros directivos docentes, ampliando así las buenas prácticas y fomentando un mejoramiento sistemático (OCDE & MEN, 2016). Lo anterior no solo deja ver la necesidad de ofertas formativas de calidad, sino que pone de manifiesto la necesidad de incorporar alternativas de formación entre pares que estén más cercanas a la cotidianidad del rol del directivo.

De este modo, los estudios internacionales llaman la atención en que las políticas orientadas a la preparación y formación de los directivos docentes en América Latina y el Caribe enfrentan hoy el desafío de generar una oferta formativa de calidad, capaz de potenciar el liderazgo dentro de los establecimientos educativos. Por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2015) afirma que la formación de los responsables de

las escuelas impulsada en algunos países de América Latina suele ser abundante, y que en ella invierten recursos importantes tanto los gobiernos como los propios directivos, pero su calidad es decididamente irregular y no suele cubrir los distintos momentos dentro de la carrera directiva ni los distintos contextos escolares, por lo que ha sido catalogada como de “cantidad sin calidad ni oportunidad” (Unesco, 2014).

En síntesis, el panorama internacional corrobora lo que dice Anderson (2010), que el mejoramiento a partir del fortalecimiento del liderazgo es consistente en los diversos sistemas educativos que han apostado por robustecerlo y que este mejoramiento ha consistido esencialmente en activar el compromiso de los directivos docentes para ejecutar prácticas que promueven el desarrollo de tres variables mediadoras: 1) las motivaciones de los maestros, 2) sus habilidades y capacidades profesionales, y 3) las condiciones de trabajo en las cuales realizan sus labores.

## Sobre el liderazgo de directivos docentes de la región

La implementación de políticas de liderazgo directivo escolar en América Latina y el Caribe se ha investigado desde hace relativamente poco tiempo (Unesco, 2014). La principal evidencia en el área ha dado cuenta de que las políticas dirigidas a los directivos docentes o “directores escolares” (como les llaman en otros países de la región) aparecen como un ámbito en movimiento y en proceso de cambio. El estudio de la Unesco sobre liderazgo directivo muestra cómo algunos sistemas escolares de la región han incorporado diversas medidas que tienden a fortalecer el liderazgo de los directores, entre las cuales se destacan la precisión de las responsabilidades de los líderes educativos mediante la incorporación de estándares de desempeño, la introducción de sistemas profesionalizados y transparentes de selección y, más recientemente, la instalación de sistemas de evaluación de su desempeño y/o de incentivos para alcanzar determinados resultados (Unesco, 2015).

Sin duda, hoy en Latinoamérica existen desafíos agudizados por la pandemia, pero el que más se destaca por sus impactos es la preparación y formación de los líderes escolares.

Al respecto, la Unesco (2015) menciona que, en general, los países latinoamericanos tienden a no contar con políticas claras y coherentemente estructuradas que fijen los contenidos y competencias de base por desarrollar en función de estándares de desempeño preestablecidos; que distingan diferentes necesidades formativas en relación con las etapas de desarrollo de los directivos, y que aseguren la existencia de programas de calidad con los que se brinde esta formación requerida.

### Contexto colombiano para trabajar el liderazgo en educación

Partiendo de la evidencia internacional, el siguiente paso es identificar y analizar cuáles han sido los avances en torno al liderazgo de directivos docentes en Colombia. No obstante, para lograr este análisis

es importante tener en cuenta las características de este sistema educativo, que es de naturaleza descentralizada al entregar competencias “relacionadas con el manejo de recursos y de personal, a los diferentes niveles de gobierno. Se ha tratado de una descentralización administrativa, que contempla la transferencia de autoridad, responsabilidad y recursos” (MEN, 2009, p. 7).

Sin duda, este carácter descentralizado del sistema educativo colombiano plantea desafíos en las maneras de desplegar el liderazgo y en las formas de gobernanza colegiadas de los diversos actores del sistema. Según Bolívar Botía (2013), lo anterior implica “una distribución de tareas, que además precisa de mayores grados de participación de la comunidad, en una escuela más insertada en el entorno”.

Analizar la gobernanza en este tipo de sistemas educativos descentralizados implica analizar qué condiciones y capacidades hay para el desarrollo de la autonomía, la participación y, por supuesto, el liderazgo (figura 1).

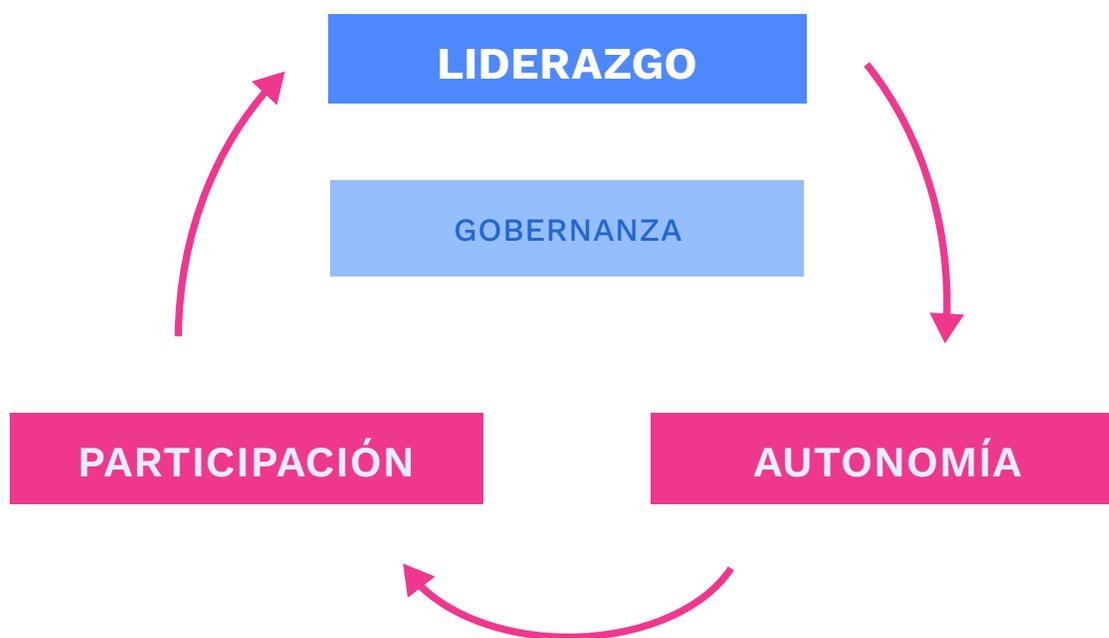


Figura 1. Gobernanza: equilibrio entre autonomía, participación y liderazgo.

Fuente: Elaboración propia

Aunque no existe un currículo nacional definido, la autonomía a nivel de cada escuela en cuanto a los aspectos pedagógicos se ha acompañado con los lineamientos curriculares centrales y los estándares de aprendizaje para garantizar que los estudiantes desarrollen las capacidades principales requeridas. (OCDE & MEN, 2016)

Esta *autonomía* se ha materializado en acciones muy concretas como: 1) la posibilidad que tienen los establecimientos educativos para construir su propio PEI, 2) la participación de los docentes en las decisiones pedagógicas dentro del aula y 3) la responsabilidad directa de las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas (ETC) en la prestación del servicio educativo en su jurisdicción, lo que significa la competencia de dirigir, organizar y planificar el servicio educativo en los niveles de preescolar, básica y media, y responder así por la complejidad de la enseñanza en el territorio (MEN, 2009).

Ahora bien, Bolívar Botía (2013) menciona que el ejercicio efectivo de una autonomía requiere la participación de la comunidad educativa en el autogobierno de los establecimientos educativos. Por tanto, resulta importante mencionar que en el sistema educativo colombiano también existen los siguientes mecanismos: 1) gobierno escolar y 2) rendición de cuentas en los niveles nivel institucional y territorial. Esto posibilita la *participación* de la comunidad educativa y de diversos actores con voz y voto, con lo cual se gana en pertinencia y adaptación a la diversidad de contextos. “Las escuelas tienen plataformas para la *participación comunitaria*, pero existen ciertas preocupaciones en relación con la organización de la enseñanza y el aprendizaje y el *liderazgo escolar*” (OCDE, 2018, p. 16, cursiva añadida). En este contexto,

la delegación de las responsabilidades curriculares y de otra índole a las escuelas no se ha cubierto con esfuerzos suficientes para desarrollar la capacidad de liderazgo escolar, y la cantidad de apoyo técnico pedagógico por parte de las secretarías de educación varía mucho. (OCDE, 2018, p. 16)

El análisis que hace la OCDE respecto a la importancia del liderazgo escolar en relación con la orientación al aprendizaje de calidad se conecta con los hallazgos de Bolívar Botía (2013). Para este último autor, *las diferencias entre escuelas en los mismos contextos que tienen resultados diversos en aprendizaje “son debidas a equipos directivos con liderazgo pedagógico que son capaces de marcar una dirección e impulsar y animar al personal al trabajo conjunto en torno a unas metas”* (cursiva añadida).

Asimismo, un análisis comparativo entre las mejores políticas y prácticas de los sistemas educativos con buen desempeño permitió a la OCDE hacer recomendaciones de política educativa a Colombia. Uno de los hitos citados más importantes en el camino hacia la excelencia es el de empoderar a los directivos docentes para que sean catalizadores del mejoramiento en las escuelas y colegios. Al respecto, la OCDE señala que:

Las responsabilidades primordiales que tienen las escuelas y colegios de desarrollar sus propios currículos también hacen que los directivos docentes, así como sus capacidades, sean esenciales para el éxito de las reformas nacionales. Dados los relativamente pocos directivos docentes que hay y su impacto potencial, invertir en el fortalecimiento de sus capacidades podría ser una de las formas más eficaces y eficientes de generar mejoramientos sistémicos. (OCDE & MEN, 2016)

De esta manera, propender por una gobernanza del directivo docente coherente con la estructura y desafíos del sistema educativo colombiano, implica una relación armónica entre los mecanismos ya existentes para la autonomía y la participación, pero sobre todo poner énfasis en emprender, dinamizar y sostener procesos de fortalecimiento del liderazgo directivo. Esto último, como se presenta a continuación, es un factor clave para lograr mejoras significativas en la calidad de la educación, y ha sido priorizado en años recientes a través del PND 2018-2022 como una apuesta nacional.

## El liderazgo directivo en Colombia

El trabajo en torno al liderazgo directivo en Colombia dio inicio en la década de 2000, a través de la implementación de iniciativas internacionales o nacionales promovidas por agentes de cooperación o fundaciones privadas interesadas en apoyar las gestiones de los gobiernos nacional y territoriales para el mejoramiento de la calidad de la educación en el país. Dentro de los programas más relevantes que sentaron las bases para avanzar en el fortalecimiento de una línea estratégica de formación en liderazgo directivo en Colombia se encuentran Rectores Líderes Transformadores (RLT) y School Leadership and New Tools for Learning (SLANT) (Colombia-Reino Unido).

SLANT fue un programa desarrollado por el Reino Unido en 2006 (a través del British Council) junto a varios países latinoamericanos (Argentina, Brasil, Colombia, Cuba, Chile, Jamaica, México, Trinidad y Tobago y Venezuela) con el fin de mejorar la educación por medio de una colaboración mutua en la formación de directores de escuela como líderes efectivos. En Colombia fue implementado mediante una alianza entre el British Council y el MEN entre 2007 y 2010, y se enfocó en formar directivos y docentes

en áreas tales como el liderazgo, la gestión escolar, la calidad, el mejoramiento y la capacitación en el uso de nuevas tecnologías. Durante la implementación del programa, participaron rectores y coordinadores de establecimientos educativos oficiales de diferentes regiones del país (Barragán, 2012).

RLT es un programa diseñado por la FExE en el año 2010 con el propósito de

fortalecer y desarrollar las competencias de los rectores para el mejoramiento de su gestión personal, pedagógica, administrativa y comunitaria, con el fin de que estos ejerzan un liderazgo transformador que impacte el aprendizaje de los estudiantes y la vida de la comunidad educativa. (FExE, 2012)

Es una iniciativa que surge de una alianza público-privada, que desde el sector empresarial convocó al sector público (MEN y secretarías de educación), al sector académico (universidades, establecimientos educativos, expertos nacionales e internacionales en educación, facilitación y liderazgo) y a los empresarios en torno a la construcción de un proyecto común que permitiera fortalecer el liderazgo de los directivos docentes de las instituciones educativas oficiales para lograr las transformaciones en la educación de los NNAJ. Su premisa fue:

si un rector es formado integralmente como excelente ser humano y líder transformador, en el mediano y largo plazo su labor se verá reflejada en la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la institución educativa que dirige y en todos los ámbitos de la gestión escolar. (FExE, 2012)

Desde 2011 RLT ha formado y acompañado a 1.426 directivos docentes en 24 ETC del país<sup>1</sup>, contribuyen-

<sup>1</sup> Antioquia, Atlántico, Bogotá D. C., Bolívar, Boyacá, Cali, Cauca, Chocó, Cundinamarca, Envigado, Ibagué, Itagüí, Manizales, Medellín, Meta, Casanare, Nariño, Cúcuta, Norte de Santander, Risaralda, Sabaneta, Santa Marta, Tumaco y Yumbo.

do a una serie de transformaciones en las instituciones educativas que, según la evaluación de impacto realizada en 2018 por la Universidad de los Andes, derivan en el mejoramiento del clima institucional y el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. El programa fue documentado en 2015 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe-Unesco (Orealc) como una apuesta importante e innovadora en el área de fortalecimiento de la dirección escolar en Latinoamérica.

Según OCDE y MEN (2016), “el programa Rectores Líderes Transformadores es una prometedora iniciativa para fortalecer las competencias de liderazgo por medio de tutorías y participación en

una comunidad profesional de aprendizaje”, cuyo impacto evaluado corrobora la incidencia del programa sobre: 1) los procesos de gestión de los rectores, 2) los aprendizajes de los estudiantes, y 3) la convivencia escolar.

Según la Universidad de los Andes (2018), la evidencia cualitativa de la evaluación de impacto de RLT sugiere que los resultados positivos evidenciados en las pruebas Saber de Matemáticas y Lenguaje trabajadas en el componente cuantitativo en las instituciones educativas participantes, se pueden atribuir a doce transformaciones promovidas en los ámbitos de acción del programa, las cuales se presentan en la figura 2.

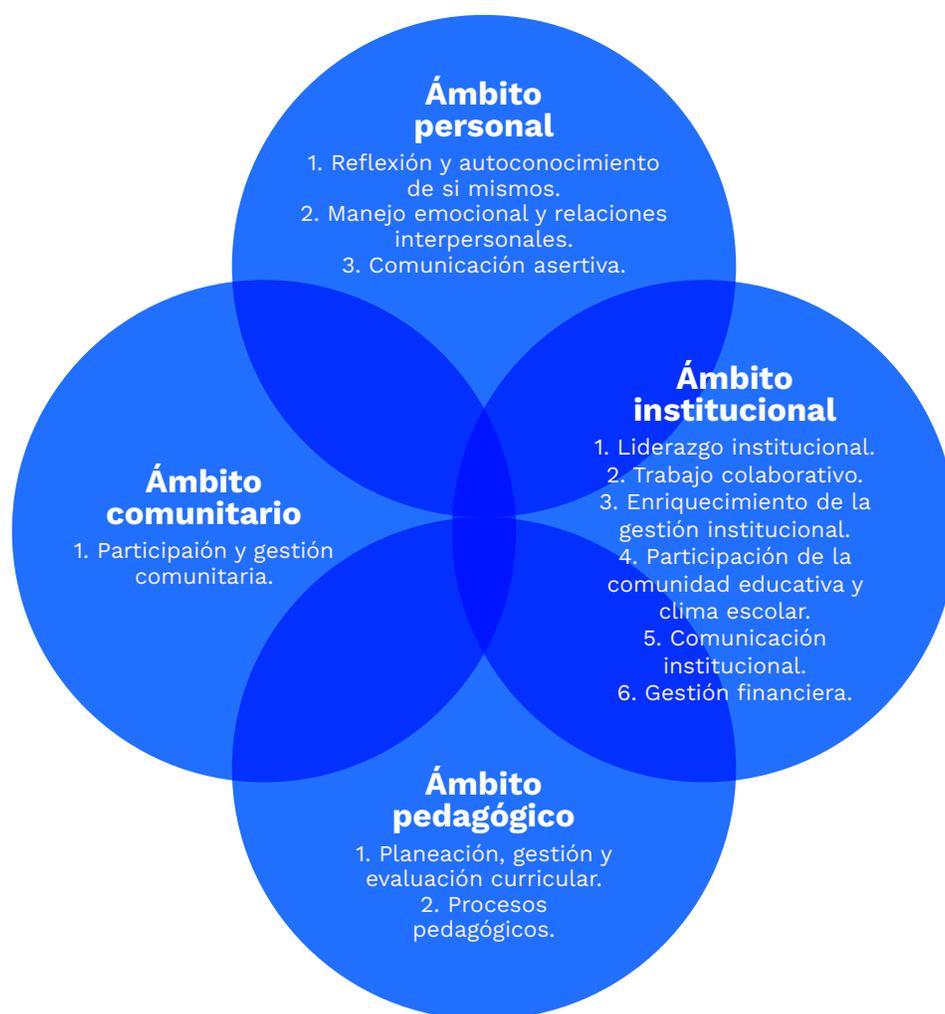


Figura 2. Ámbitos de impacto del programa RLT.

Fuente: Universidad de los Andes (2018)

En el país se han venido desarrollando otras iniciativas sobre el fomento del liderazgo escolar. Sin embargo, existe un escaso número de propuestas de formación que centran su diseño en las funciones y necesidades específicas del directivo docente. En el Sistema de Información de Intervenciones Público y Privadas en Educación (SIIPE)<sup>2</sup> de la FEXE a la fecha se registran 16 iniciativas, de las cuales solo once están activas. En el 2019, esto fue corroborado en un estudio<sup>3</sup> de la oferta de programas para el fortalecimiento de los directivos docentes en el país, el cual evidenció que estas son iniciativas particulares de formación, en su mayoría de fundaciones que han diseñado e implementado programas dirigidos a directivos docentes desde la perspectiva del liderazgo y la gestión educativa. Asimismo, son pocos los programas universitarios que ofrecen formación específica dirigida a directivos docentes.

El desarrollo profesional de los directivos docentes —rectores, directores rurales y coordinadores— se ha relacionado con la formación en servicio y es una responsabilidad delegada a los entes territoriales, que deben incluir en los Planes Territoriales de Formación para Docentes (PTFD). En ese escenario la formación para directivos ha quedado relegada y en ocasiones es inexistente, por tanto, la oferta no recibe el impulso necesario, no tiene regulación y a grandes rasgos su pertinencia es cuestionable. Sin embargo, de manera paralela algunas fundaciones u organizaciones se han preocupado por aportar en mejorar este aspecto a través de proyectos innovadores propios para los directivos docentes. (FEXE et al., 2019)

Las experiencias desarrolladas en el país coinciden en la comprensión de la formación de los directivos docentes como un proceso que sucede en la experiencia del directivo y que no debe considerarse común a otros directivos organizacionales, aunque tomen elementos de disciplinas administrativas y de gestión. También coinciden en que los procesos de formación deben generar competencias personales, pedagógicas y comunitarias específicas en los directivos docentes. El énfasis en estas competencias se justifica en las mismas características propias de la vida escolar, a partir de las cuales los directivos docentes tienen otra forma de relacionarse con la realidad y con la transformación del sistema, por lo que las dificultades pueden ser vistas como obstáculos inamovibles o como retos creativos y, por lo tanto, requieren el desarrollo de diversas competencias personales y de trabajo colectivo.

En el marco del interés común suscitado en torno al liderazgo directivo en el país, surge en diciembre de 2018 la Mesa de Liderazgo Escolar (MLE)<sup>4</sup>, una iniciativa de diversas organizaciones de la sociedad civil que 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, en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Como movimiento, viene aunando esfuerzos para contribuir en la construcción y consolidación de una política pública de liderazgo escolar en Colombia que promueva la mejora de los aprendizajes, mediante la generación de conocimiento y su comunicación en diversos medios, formatos y escenarios presenciales y/o virtuales.

2 Para más información consultar en: <https://siipe.fundacionexe.org.co/>

3 Trabajo conjunto elaborado en 2019 en el contexto del convenio de cooperación 0156, suscrito entre el MEN, FEXE, BID y BC.

4 La MLE en la actualidad cuenta con los siguientes miembros: Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de La Sabana, Universidad de la Salle, Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Fundación Empresarios por la Educación (FEXE), Fundación Alquería Cavalier, Fundación Nutresa, Colectivo Traso —antes Fundación Mamonal— y Fundación Compartir.

Teniendo en cuenta los referentes internacionales y nacionales y la movilización a favor de la promoción del liderazgo directivo en el país, el PND 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” hace manifiesta la necesidad de que “la política pública educativa para la educación preescolar, básica y media se encamine hacia el reconocimiento del rol de los docentes y directivos docentes como líderes y agentes de cambio para el avance de la calidad” (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2019, p. 328, cursiva añadida). Este énfasis en la política educativa que exalta a los docentes y directivos como líderes transformadores de la realidad escolar señala la prioridad de “reconocerlos como tal y promoverlos en su desarrollo personal y profesional, propiciando su bienestar y fortaleciendo sus prácticas pedagógicas y didácticas, así como su proceso de formación” (p. 328).

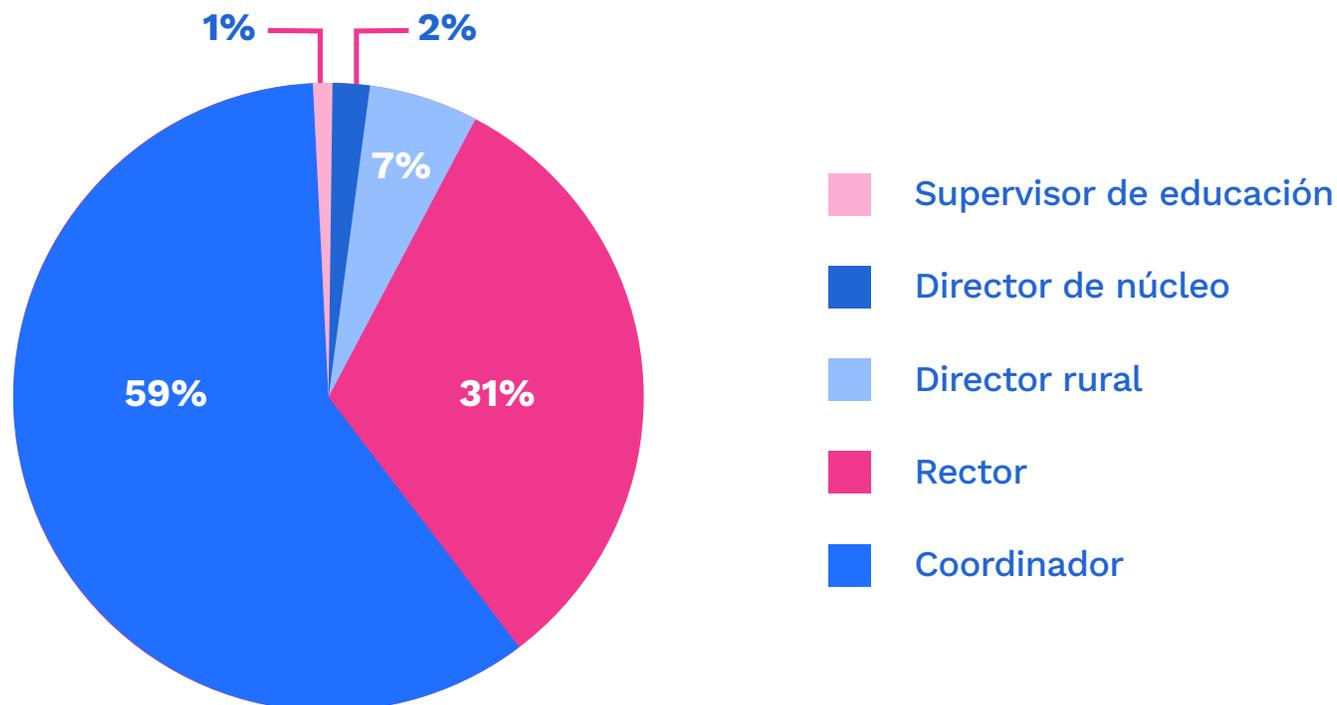
En torno a este reconocimiento estratégico de política establecido en el PND 2018-2022 se propone una apuesta pionera en el país, la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes, a partir del concurso de las áreas de calidad de las secretarías de educación, el apoyo de aliados regionales y la conformación de redes de trabajo entre directivos docentes. Con esta apuesta se busca beneficiar a cer-

ca de 10.000 directivos y promover comunidades de aprendizaje que indaguen y promuevan prácticas exitosas sobre dirección escolar (DNP, 2019).

Igualmente, el Plan Sectorial 2018-2022 “Pacto por la equidad, pacto por la educación” (MEN, 2021), en su objetivo de lograr una educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos, reafirma la apuesta por fortalecer las prácticas de liderazgo de los directivos docentes a favor de la mejora escolar. A continuación, se presenta el contexto de los directivos docentes del sector oficial en Colombia, con el fin de aportar en el alcance de esta línea de política que propende por el bienestar y el desarrollo profesional de estos actores claves para la transformación educativa en el país.

### Contexto de los directivos docentes en Colombia

Según cifras del Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media (SINEB, anexo 3A), al cierre de 2021 Colombia contaba con 20.610 directivos docentes de establecimientos educativos oficiales en el país, distribuidos según sus roles tal como se presenta en la figura 3.



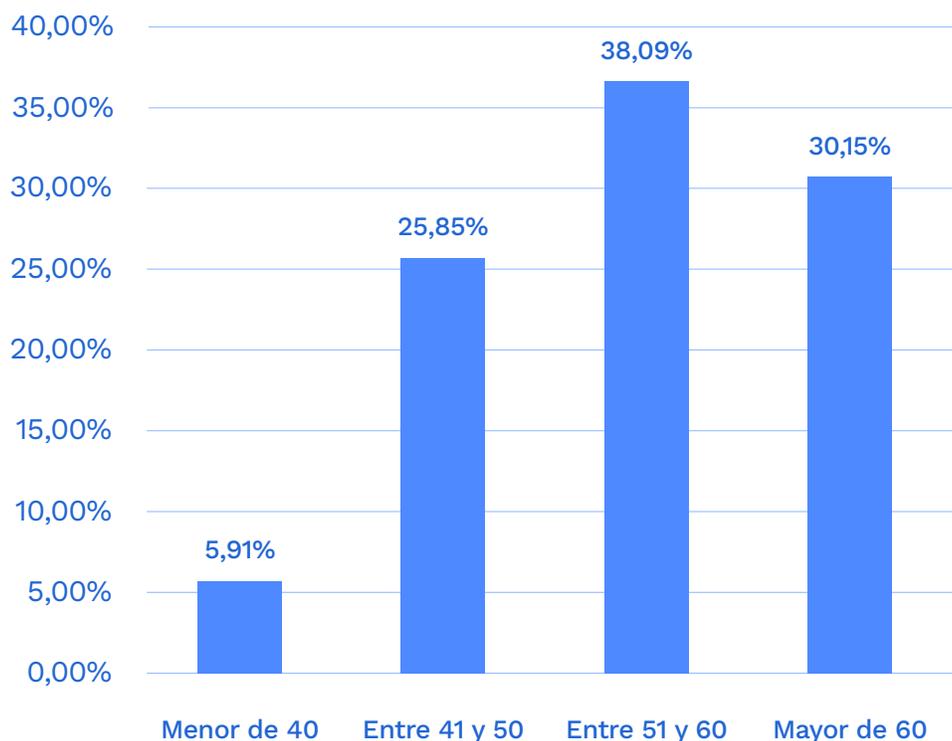
**Figura 3.** Distribución de directivos docentes por tipo de cargo.

Fuente: SINEB, anexo 3A, corte diciembre de 2021, preliminar a cierre de vigencia

Al conocer la proporción según cargos de desempeño, llama la atención que, cuando se habla de líderes escolares, se tiende a pensar solo en el rector y se desconoce que 59 % son coordinadores a quienes, por lo general, el rector les asigna la responsabilidad del liderazgo pedagógico y de gestión de la convivencia escolar. De esta composición se derivan reflexiones en torno a cómo fortalecer los liderazgos distribuidos

y colegiados para favorecer visiones más compartidas en torno a la orientación pedagógica y de convivencia escolar en el ámbito institucional.

Por otra parte, de los 20.610 directivos docentes, 43 % son mujeres y 57 % hombres, cuyas edades se presentan en la figura 4.



**Figura 4.** Distribución de directivos docentes por edad.

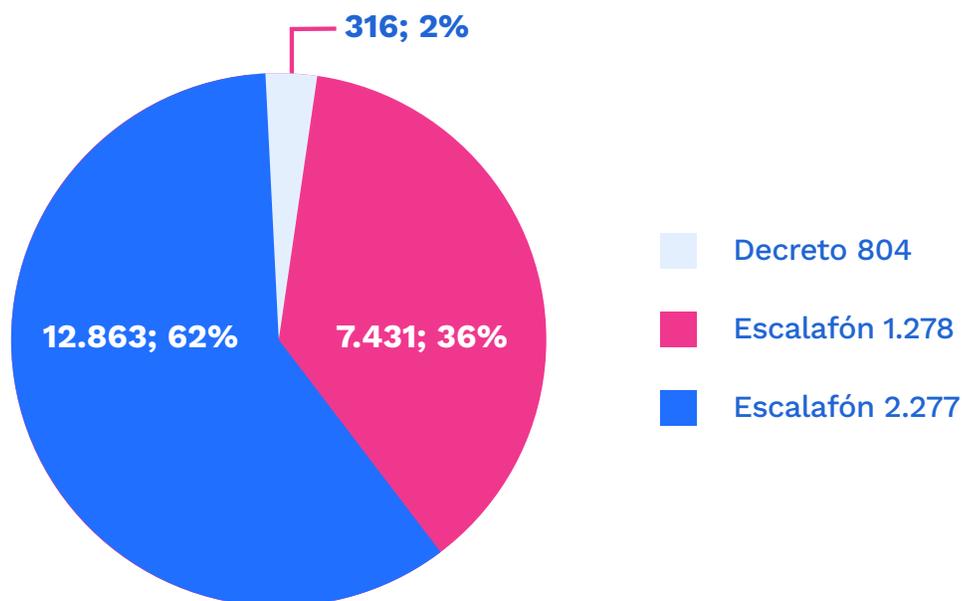
Fuente: SINEB, anexo 3A, corte diciembre de 2021, preliminar a cierre de vigencia

De estos datos vale la pena resaltar que, siendo la educación un sector en el que suelen participar con mayor representación las mujeres, los cargos de liderazgo están siendo ocupados en un porcentaje un poco mayor por hombres. Igualmente, según se observa en la figura 4, la mayoría de los directivos docentes (68 %) tiene edades entre 51 y 70 años, aspecto que llama la atención, primero por la necesidad de aprovechar su conocimiento experiencial como insumo de formación entre pares y, segundo, porque este grupo de directivos docentes está próximo a pensionarse, lo que constituye una oportunidad para diseñar y preparar la formación de directivos docentes noveles con un proceso en el que se piense de manera intencionada en el fortalecimiento de su liderazgo.

Del total de directivos docentes, 65,62 % (13.525) se encuentra nombrado en zonas categorizadas como urba-

nas, 29,92 % (6.166) en zonas denominadas rurales y el 4,46 % (919) restante pertenece a un grupo de educadores que no están categorizados en ninguna de estas, ya que se encuentran en alguna situación administrativa como incapacidad, licencia, comisión, etc.

Por otra parte, dos decretos funcionan simultáneamente y regulan con distintas implicaciones la carrera docente; así, un porcentaje importante de directivos docentes (62 %) pertenece al antiguo estatuto docente (Decreto 2277 de 1979), tendencia asociada a la estructura de edades señalada, 36 % de directivos del país se rigen por el nuevo estatuto (Decreto 1278 de 2002) y 2 % corresponde a los directivos docentes adscritos al Decreto 804 de 1995, por el cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos (figura 5).

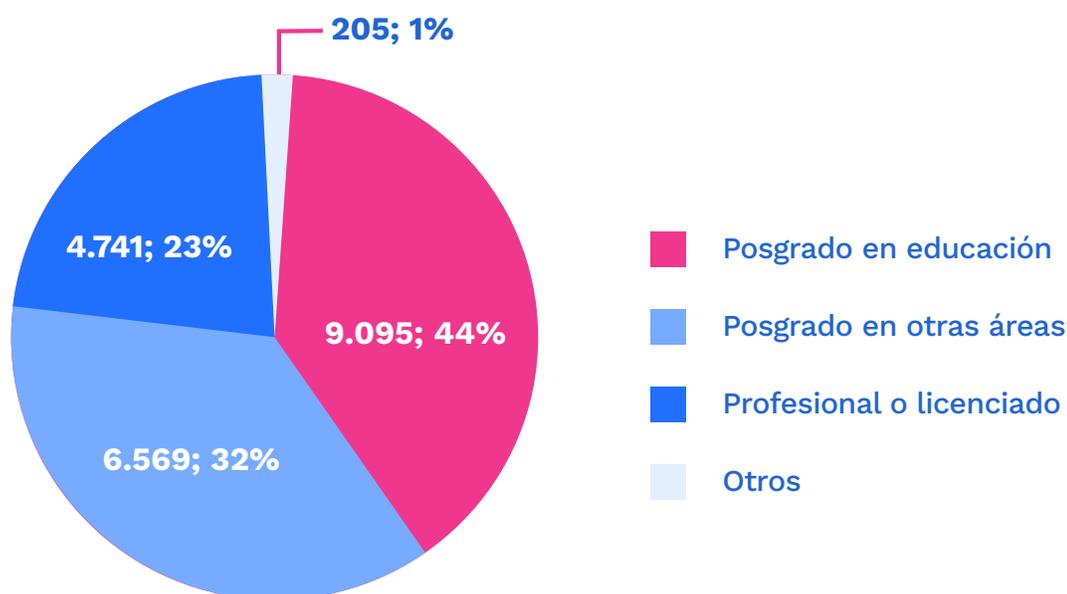


**Figura 5.** Distribución de directivos docentes por tipo de escalafón.

Fuente: SINEB, anexo 3A, corte diciembre 2021, preliminar a cierre de vigencia.

Respecto al nivel de formación alcanzado, un gran porcentaje de directivos docentes (76 %) cuenta con formación posgradual. Sin embargo, según las consultas desarrolladas por la alianza FExE, British Council (BC), Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y MEN (2019), en las diez mesas de trabajo realizadas con directivos docentes, estos refirieron la necesidad de contar con mayores herramientas de

formación y acompañamiento para fortalecer su liderazgo y gestión directiva. De este 76 %, 44 % ha cursado programas de doctorado, maestría o especialización en educación y 32 % en otras áreas. A su vez, 23 % de los directivos alcanzan un nivel educativo de pregrado en educación (licenciaturas) o en otras áreas y 1 % es técnico, tecnólogo, normalista o bachiller pedagógico según se muestra en la figura 6.

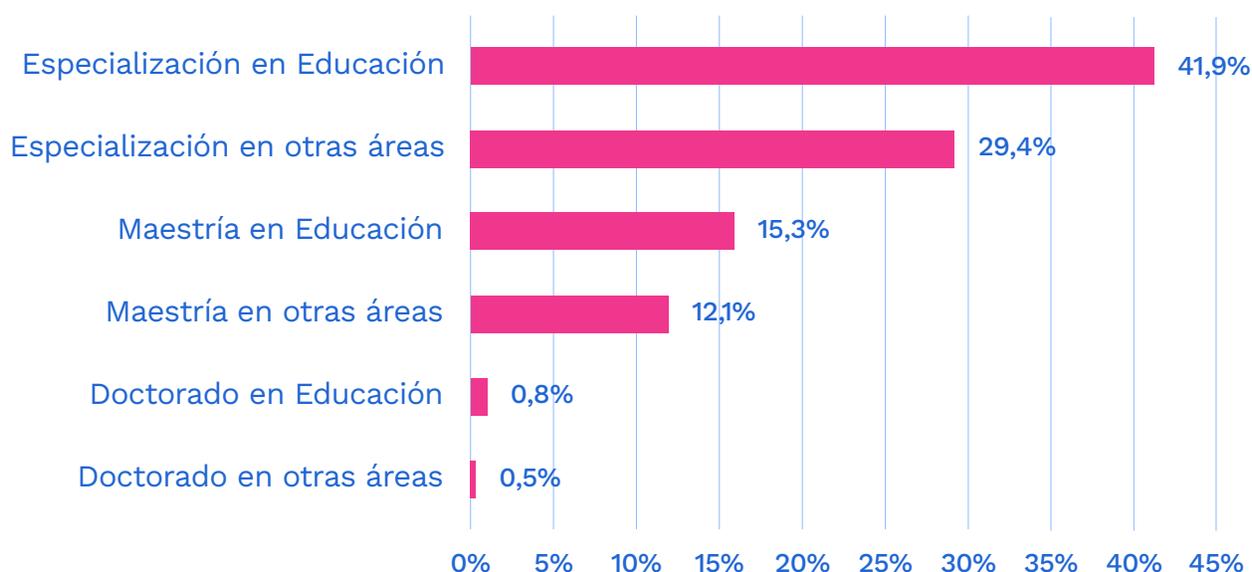


**Figura 6.** Distribución de directivos docentes por máximo nivel educativo.

Fuente: SINEB, anexo 3A, corte diciembre 2021, preliminar a cierre de vigencia

En términos de formación avanzada, los directivos docentes en su mayoría han cursado especializacio-

nes en educación u otras áreas (71,3 %), y solo 1,3 % ha alcanzado el título de doctorado (figura 7).



**Figura 7.** Distribución de directivos docentes según nivel de formación posgradual.

Fuente: SINEB, anexo 3A, corte diciembre de 2021, preliminar a cierre de vigencia

## La idea de una escuela de liderazgo para Colombia

La priorización en el PND 2018-2022 de la promoción del desarrollo personal y profesional de los directivos docentes de Colombia ha sido la piedra angular para identificar, recoger y potenciar el conocimiento que en el país se tenía sobre el tema y fortalecerlo con experiencias y evidencias internacionales. Esto se ha dado gracias a la comprensión integral de los diversos roles de la dirección escolar en el país, con la mirada puesta en posibles caminos para dignificar a los directivos docentes en el marco del reconocimiento de la importancia de su labor.

De esta manera, la alianza entre la FExE, BC, BID y MEN (2019) hizo un ejercicio de alistamiento y diseño, que comenzó con la elaboración de unos diagnósticos clave para contextualizar la propuesta, la cual se centró en:

1. Las experiencias internacionales de los centros de liderazgo directivo para reconocer lecciones aprendidas y, desde allí, identificar posibilidades en Colombia.
2. La caracterización de los directivos docentes del país, teniendo en cuenta elementos sociodemográficos, socioeconómicos, de vinculación laboral, de formación profesional y de distribución espacial, entre otros.
3. La normatividad colombiana relacionada con los cargos directivos para identificar posibilidades y límites de la legislación.
4. El sistema de formación docente y una exploración de las iniciativas de formación desarrolladas para directivos en el país desde principios de los años noventa.

- Las mesas de trabajo en diez territorios de Colombia en las que participaron directivos docentes, profesores universitarios y funcionarios del sector educativo que posibilitaron recoger elementos relevantes para enriquecer la iniciativa.

Los anteriores diagnósticos permitieron a la alianza hacer un ejercicio de construcción colectiva entre las organizaciones partícipes del convenio, que retomó la voz de los directivos docentes a partir de la consulta mencionada, así como las experiencias en formación, investigación y consolidación de propuestas centradas en liderazgo para directivos docentes. Lo anterior tuvo el fin de proyectar la Escuela de Liderazgo como un sistema de desarrollo profesional para directivos docentes, cuyo objetivo es transformar y fortalecer las prácticas de liderazgo de estos profesionales, para mejorar el aprendizaje y el desempeño de los estudiantes de los establecimientos educativos de preescolar, básica y media.

La comprensión de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes como un sistema obedece a las

recomendaciones de política generadas desde organismos internacionales como la OCDE que apuntan a la necesidad de entender al desarrollo directivo como una secuencia y la entrega de oportunidades de formación para distintos momentos de la carrera de los líderes, así como también al requerimiento de asegurar la calidad de la provisión existente y a la implementación de una variedad de oferta formativa con especial énfasis en metodologías experienciales que han sido probadas como efectivas. (Pont et al., 2008, citado en Unesco, 2015, p. 5).

Por su parte, el estudio de los centros y experiencias del mundo permitió identificar algunas características deseables en la propuesta para Colombia, las cuales se describen a continuación.

## Características deseables de una estrategia de fortalecimiento del liderazgo para directivos docentes

Si bien “el principal desafío en el área [puesto en evidencia en el estudio de la Unesco (2014)] corresponde a la necesidad de que las autoridades educativas fomenten el desarrollo de una oferta educativa de calidad y pertinente para los directores de establecimientos escolares” (Unesco, 2015), los estudios sobre cómo desarrollar esta formación han mostrado que existen unas características evidenciables y comunes en los programas que son exitosos.

A lo largo de la última década, los programas de formación tradicionales orientados al desarrollo de los líderes educativos han sido sometidos a distintas críticas. Estos programas, generalmente anclados a las aulas universitarias y con un fuerte foco teórico y académico, han sido cuestionados por su falta de relevancia práctica en el marco de la distancia existente con las realidades escolares (Forde, 2011; Levine, 2005; Darling-Hammond et al., 2007; citados en Unesco, 2015) y por su desacoplamiento con las demandas y necesidades de los directores en la nueva era de la *accountability* y las concomitantes exigencias que esta impone a la función directiva (Hess & Kelly, 2007, citado en Unesco, 2015).

Por su parte, Darling-Hammond, y Davis (2012) recogieron las características de programas de formación que han resultado ejemplares. Algunas de ellas se describen a continuación:

- Cuentan con un enfoque y valores claros sobre liderazgo y aprendizaje en torno al cual el programa se organiza de manera coherente.
- Tienen una propuesta curricular basada en estándares que enfatiza el liderazgo pedagógico, el desarrollo organizacional y la gestión del cambio.

- Cuentan con estrategias de enseñanza activas que vinculan teoría y práctica.

- Privilegian el aprendizaje práctico basado en actividades en las escuelas, con supervisión (mentoría).

- Promueven la creación de grupos que crean oportunidades de colaboración y trabajo grupal hacia situaciones orientadas a la práctica (redes y comunidades de aprendizaje).

- Apoyan alianzas de colaboración fuerte entre escuelas y distritos para apoyar el aprendizaje en terreno.

Fluckiger (2014) y su equipo desarrollaron un marco conceptual para la evaluación de programas de liderazgo escolar (figura 8) orientados a la preparación de líderes educativos de Australia, Inglaterra, Escocia, Ontario y Nueva Zelanda. Esta evaluación retoma los elementos referidos por Darling-Hammond y Davis (2012), e identifica criterios de calidad en los programas:

- Filosófica y teóricamente en sintonía con las necesidades individuales y del sistema en liderazgo y aprendizaje profesional.

- Orientados a objetivos basados en el propósito de la mejora escolar y de los aprendizajes de los estudiantes.

- Basados en evidencia e investigación.

- Ricos en tiempo, permitiendo que las secuencias de aprendizaje sean espaciadas y se potencien con apoyo colegiado, aplicaciones en la escuela y encuentros reflexivos.

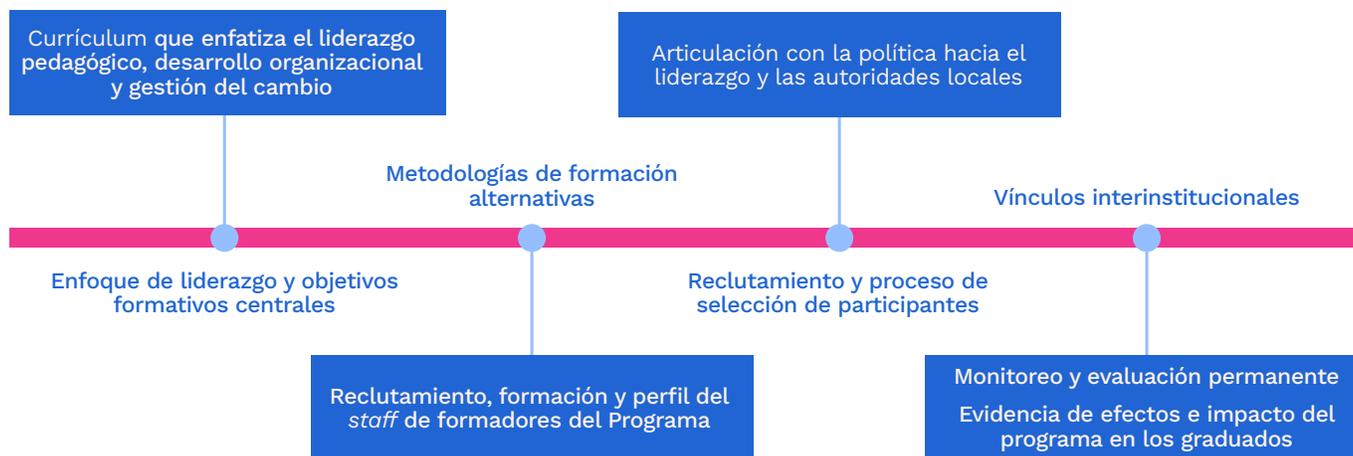
- Centrados en la práctica, de manera que el conocimiento se lleve a la escuela y maximice los efectos de las capacidades de liderazgo.

- Basados en el apoyo entre pares dentro o fuera de las escuelas, de manera que la retroalimentación potencie la transferencia de la teoría y el conocimiento hacia mejores prácticas.

- Sensibles al contexto, que posibiliten un uso relevante del conocimiento de los líderes en sus circunstancias particulares.

- Basados en alianzas poderosas, con apoyo externo de asociaciones, universidades y el mundo profesional.

- Comprometidos con la evaluación de sus efectos en los líderes y en las prácticas que desarrollan en las escuelas (Unesco, 2015).



**Figura 8.** Características de calidad observables en programas de liderazgo para directivos docentes.

Fuente: FExE (2021) a partir de Fluckiger (2014)

Con estos aspectos clave de los programas de liderazgo más exitosos como referente, a continuación se describe cómo la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes de Colombia ha sido una propuesta de país que, de manera intencional, recoge los aspectos

más valiosos reportados por la evidencia científica para configurarse como una apuesta de política educativa integral y sistémica.

# II. LA ESCUELA DE LIDERAZGO PARA DIRECTIVOS DOCENTES EN COLOMBIA

A partir de los antecedentes que se desarrollaron en el país, el MEN, en el marco del PND 2018-2022 y de su Plan Sectorial, se propuso la creación de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes, concebida como un sistema de desarrollo profesional y personal cuyo propósito es promover la transformación de las prácticas de liderazgo de rectores, directores rurales, coordinadores, supervisores y directores de núcleo para mejorar la gestión de los establecimientos educativos y aportar al desarrollo integral y los aprendizajes de los NNAJ. En este capítulo se presentan el enfoque y la estructura que guían la acción de esta apuesta por el bienestar y el desarrollo integral de los directivos docentes en Colombia.

## La Escuela de Liderazgo, una apuesta nacional por la dignidad y el desarrollo integral de los directivos docentes

La Unesco (2015) afirma que

los programas de formación [para directivos docentes] innovadores surgen habitualmente de uno de los siguientes tres actores institucionales: ministerios de educación, universidades o fundaciones privadas. Sin embargo, tienden a buscar alianzas de colaboración estratégica —de mayor o menor intensidad y formalización— con las otras instituciones, con el propósito de fortalecer sus aspectos técnicos o políti-

cos, así como de promover su articulación con las necesidades del sistema escolar en que se sitúan. (p. 74)

En Colombia, el proceso que se llevaba a cabo para fortalecer el liderazgo directivo a partir de los esfuerzos de varios aliados de la sociedad civil fue recogido y exaltado en el PND 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, que en su componente “Todos por una educación de calidad” consagra la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes como una apuesta que contribuye al propósito de

mejorar la calidad de la educación preescolar, básica y media, con enfoque territorial y lograr disminuir las brechas existentes entre sectores y zonas de prestación del servicio educativo [...] en la perspectiva de que los niños y jóvenes permanezcan en el sistema, logren los aprendizajes que les son necesarios para continuar su proyecto de vida y construyan trayectorias de manera efectiva. (DNP, 2019)

Con el fin de aportar a la construcción de este propósito del PND, el Gobierno nacional definió la estrategia “Directivos líderes y docentes que transforman” bajo la premisa de que los docentes y directivos docentes son los principales agentes de cambio y liderazgo en el logro de una mejor calidad educativa. Por lo tanto, resulta prioritario reconocerlos como tal y promoverlos en su desarrollo personal y profesional, propiciando

su bienestar y fortaleciendo sus prácticas pedagógicas y didácticas, así como su proceso de formación. Para ello, se buscó el concurso de las áreas de calidad y bienestar docente de las secretarías de educación, el apoyo de aliados regionales y la conformación de redes de trabajo entre directivos docentes, con el fin de consolidar la Escuela, que ha beneficiado a directivos docentes del sector oficial en 84 ETC y promovido comunidades de aprendizaje que indaguen y fomenten prácticas exitosas sobre dirección escolar.

De este modo, la Escuela de Liderazgo está anclada en el corazón de la política de calidad educativa toda vez que ofrece más y mejores oportunidades de fortalecimiento de la dirección escolar a todos los directivos docentes, al reconocer, dignificar y potenciar su rol y liderazgo transformacional como agentes de cambio a favor de la mejora escolar, el acceso, la permanencia y el cierre de brechas en el sistema educativo.

La Escuela de Liderazgo se crea atendiendo en buena parte los desafíos señalados en la región, articulando y potenciando la experiencia de diferentes aliados, programas y estrategias del país que trabajan a favor del liderazgo de los directivos, y como una oportunidad para sumar esfuerzos de manera alineada y sinérgica en función del mejoramiento educativo continuo.

Por esta razón, recoge la proyección desarrollada por la alianza FExE, BC, BID y MEN (2019) y el Plan Sectorial 2018-2022 (MEN, 2021), para estructurarse como un sistema que articula diversos actores, propuestas y niveles del sector que fomentan el desarrollo personal y profesional de los rectores, coordinadores, directores rurales, supervisores y directores de núcleo para transformar sus prácticas de liderazgo en pro de mejorar la gestión de los establecimientos educativos y promover el desarrollo integral y los aprendizajes de los estudiantes.

Con el fin de continuar fortaleciendo la Escuela frente a retos que exigen un liderazgo pedagógico inno-

vador en tiempos de pandemia por covid-19, en 2020 se conformó un grupo focal con representantes de la Federación Nacional de Directivos de Colombia (Fendidoc), provenientes de 17 zonas del país, que contribuyeron con sus aportes para afinar el alcance de varios de sus componentes. Su configuración surge como una respuesta del Gobierno nacional, mediante el liderazgo del MEN, a la demanda de diferentes actores, sectores, aliados y entidades en pro del fortalecimiento del liderazgo directivo en el país.

Existen suficientes razones tanto contextuales como empíricas para promover y fortalecer el liderazgo directivo de la educación en Colombia y estas cobran sentido con la Escuela de Liderazgo. Su conformación es sin duda un hecho que marca un hito en la política educativa del país porque genera una propuesta de articulación de diferentes actores y estrategias que se complementan mutuamente para fortalecer el liderazgo de los directivos. Igualmente, surge cuando en la academia, en la sociedad civil y en el contexto internacional también se estaba evidenciando la necesidad de impulsar cambios y mejoras en las prácticas de liderazgo de los directivos y en su desarrollo personal y profesional.

La Escuela integra en su enfoque la teoría y la práctica del liderazgo con la experiencia del directivo docente, con el propósito de abordarlo desde el desarrollo de prácticas personales y profesionales que fortalecen la pericia, la interacción y las relaciones colaborativas de los directivos, así como la difusión de mejores prácticas de liderazgo. A su vez orienta un proceso intencional de cambio, una transformación del establecimiento educativo basada en la dinamización de los diferentes actores a favor del aprendizaje, y en la necesidad de potenciar la capacidad de desempeño de docentes, tanto sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje como del clima emocional de la escuela y la promoción de un ambiente de confianza encaminado a la mejora.

A continuación, se presentan las principales características de esta apuesta.

## Las prácticas de liderazgo: el horizonte que guía la conformación y oferta de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes

Atendiendo las recomendaciones de Fluckiger (2014), la Escuela de Liderazgo cuenta con unos enfoques y valores claros sobre liderazgo y sobre aquello en lo que se basa el aprendizaje; aspectos en los que organiza su funcionamiento y operación en los territorios y sientan las bases para su despliegue curricular.

A partir de los planteamientos anteriores conviene puntualizar cómo se concibe **el liderazgo directivo en la Escuela, el cual es entendido, según lo definieron Leithwood y Jantzi (2000), como el conjunto de prácticas que despliegan los directivos docentes de un establecimiento educativo, en el que se comparte un sentido y visión de este, se influye y moviliza el actuar de sus miembros con el propósito de cumplir la función social del mismo.**

Esta manera de concebir el liderazgo se fundamenta en varios enfoques. El primero incentiva la *distribución* del mismo liderazgo, descentrando la capacidad de tomar decisiones, direccionar y hacer gestión (capacidad que descansaba únicamente en el rector o director rural), fortaleciendo las competencias y el empoderamiento de todos los colaboradores del equipo directivo y docente, y logrando que todos los miembros de la comunidad educativa aporten desde las potencialidades individuales y en función de su rol para tomar decisiones informadas según el contexto. La labor del directivo docente en este sentido es empoderar a los otros para que ejerzan su propio liderazgo en pro

del desarrollo integral de los estudiantes y el cumplimiento de los objetivos institucionales.

El segundo enfoque consiste en que el liderazgo sea *pedagógico* en la perspectiva de contribuir a la mejora en la calidad educativa, lo que implica centrar los esfuerzos en generar las condiciones y procesos para garantizar la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con la mayor calidad y pertinencia, función primordial del establecimiento educativo.

Por último, el liderazgo que privilegia esta apuesta de país se basa en un enfoque *transformacional*. De esta manera, liderar el establecimiento educativo implica influir, guiar y dirigir a los diversos actores de la comunidad educativa para fomentar la creatividad y cambio hacia prácticas educativas que propendan por el mejoramiento de las condiciones y capacidades, de modo que permitan dar garantía al derecho de la educación a todos los NNAJ. Este enfoque, entonces, implica concebir, plantear y desplegar cambios sostenidos en el tiempo, que transformen las condiciones de los establecimientos educativos.

Teniendo en cuenta estos tres enfoques del liderazgo de los directivos docentes, el conjunto de acciones movilizadas por ellos para lograr la función social del establecimiento educativo es lo que se entiende como *prácticas de liderazgo*. Tales acciones se despliegan en su quehacer cotidiano y en las diversas dimensiones de su labor directiva.

Por tanto, las prácticas no son atributos o características personales de un líder, sino un conjunto de acciones deliberadas que se fundamentan en principios de actuación, conocimientos profesionales, habilidades y actitudes,<sup>5</sup> que pueden ser enseñados y aprendidos (Elmore, 2010). Cabe resaltar el carácter

5 Para ampliar los aspectos constitutivos de las prácticas de liderazgo, consultar el documento *Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes: bases para su despliegue curricular* (MEN et al., 2020).

social de la práctica, es decir, que cobra sentido en la interacción con los otros, en el relacionamiento dentro del contexto institucional de cada establecimiento educativo.

En este orden de ideas, **son ocho las prácticas de liderazgo directivo que inicialmente prioriza la Escuela de Liderazgo, las cuales están organizadas en cuatro grupos (personales, pedagógicas, comunitarias y administrativas) y constituyen la columna vertebral de todas las ofertas de desarrollo profesional de la Escuela. Esta priorización se dio a partir de la evidencia sobre su efectividad en el contexto colombiano (Harker et al., 2018).**

El liderazgo conlleva un ejercicio interno de reflexión que conduce al autoconocimiento y reconocimiento de posibilidades de mejora en el desarrollo personal a partir de propiciar el bienestar personal. Ese autoconocimiento implica una reflexión sobre quiénes son los líderes en términos de ser sujetos maestros, aspecto que pone el foco en la labor pedagógica, con una proyección del trabajo colaborativo con la comunidad educativa y administrando los diferentes recursos en función del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, las prácticas de liderazgo son dinámicas y cambiantes según las necesidades de cada líder o grupo de líderes directivos, sus desafíos y contextos, así como sus propios avances y zonas de crecimiento. A continuación, se describe brevemente el alcance de estas prácticas:

- *Prácticas de liderazgo personal*: Están asociadas al desarrollo y bienestar del ser humano, pues el directivo docente se reconoce como tal, como un ser humano con potencialidades y necesidades cognitivas, comunicativas y emocionales (Casassus, 2007). Con esta premisa los directivos docentes requieren fortalecerse en su ámbito personal para gestionar su desarrollo individual y la conexión que se logra entre los motivadores emocionales de las personas y el saber hacer del equipo humano de la escuela, lo

que contribuye a la sostenibilidad del mejoramiento educativo. *Las cuatro prácticas de liderazgo personal priorizadas son: autoconciencia, manejo de emociones, comunicación asertiva y trabajo colaborativo.*

- *Prácticas de liderazgo pedagógico*: Están asociadas a desplegar acciones intencionadas que incidan en la mejora de procesos de enseñanza y aprendizaje y de convivencia, permeados por un ejercicio permanente de evaluación formativa. En esta lógica es clave comprender la relación entre el liderazgo pedagógico y la materialización de los objetivos del PEI, que recoge el contexto y las interrelaciones de los diferentes actores con el propósito de orientar procesos formativos más pertinentes y equitativos. *Las dos prácticas priorizadas en este grupo son: la dirección del PEI y la orientación pedagógica, y el fomento de la cultura de la evaluación.*

- *Práctica de liderazgo comunitario*: En principio privilegia la Escuela de Liderazgo. Es la construcción de redes y comunidades de práctica en el entendido de que, como agentes de cambio, los directivos docentes se fortalecen cuando conversan con otros, con sus pares, cuando conocen y se apropian de otras experiencias y saberes, lo cual contribuye en la mejora continua de sus procesos e incide en la política educativa. Se dirige a desarrollar la capacidad del directivo docente de ampliar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes a través de la construcción de redes, de propiciar las condiciones que exige este proceso y de involucrar activamente a las familias y acudientes en la vida escolar.

- *Práctica de liderazgo administrativo*: Priorizada por la Escuela de Liderazgo, corresponde al proceso de rendición de cuentas con carácter estratégico, entendido como aquel que el directivo docente promueve de manera participativa para presentar los avances y resultados en el cumplimiento de las metas y la integración del establecimiento con su entorno. Dicho proceso es concebido con sentido pedagógico para

fortalecer la cultura de la evaluación institucional. Cabe resaltar que todas las decisiones que toman los directivos docentes, incluidas por supuesto las de carácter administrativo, inciden en lo pedagógico.

En la tabla 1 se relacionan las ocho prácticas de liderazgo priorizadas según el grupo al que pertenecen.

**Tabla 1.** Prácticas de liderazgo priorizadas por la Escuela de Liderazgo

Grupo de prácticas	Prácticas de liderazgo priorizadas
Liderazgo personal	1. Autoconciencia 2. Manejo de emociones 3. Comunicación asertiva 4. Trabajo colaborativo
Liderazgo pedagógico	5. Dirección del PEI y orientación pedagógica 6. Fomento de la cultura de la evaluación
Liderazgo comunitario	7. Construcción de redes y comunidades de práctica
Liderazgo administrativo	8. Rendición de cuentas con carácter estratégico

Fuente: Escuela de Liderazgo, 2021

## Componentes que promueven las prácticas de liderazgo en la Escuela

A partir de la evidencia que señala la relevancia de las prácticas de liderazgo en el cambio escolar y en el desarrollo de condiciones del establecimiento educativo para hacer posible el éxito académico de los estudiantes, la Escuela de Liderazgo fomenta el desarrollo de dichas prácticas a través de cinco componentes: 1) formación, 2) bienestar y desarrollo personal, 3) redes y comunidades de aprendizaje, 4) investigación y 5) banco de recursos. En su conjunto estos componentes recogen una visión integral del directivo docente para activar su ser, saber y hacer en función de su desarrollo personal y profesional.

La Escuela promueve la *formación* centrada en el ser y para el hacer de los directivos docentes y, en este sentido, desarrolla estrategias que combinan la

teoría y la práctica, acompañadas de currículos que buscan interpelar la realidad del cargo directivo y metodologías activas del aprendizaje de adultos, reconociéndolos como profesionales experimentados.

Igualmente, el fortalecimiento de las prácticas de liderazgo se centra en el desarrollo de la persona como ser integral que proyecta un diferencial en materia de liderazgo, en tanto se ocupa primero del conocimiento de sí mismo, de las condiciones de *bienestar*, del buen vivir y del crecimiento emocional, elementos que sientan las bases para potenciar su liderazgo.

Asimismo, la trayectoria del país en la materia evidencia que una de las mejores estrategias de acompañamiento a directivos es propiciar encuentros y conversaciones alrededor de un conocimiento experiencial que conecte con su realidad, aprendiendo del error y fomentando la empatía; por tanto, este



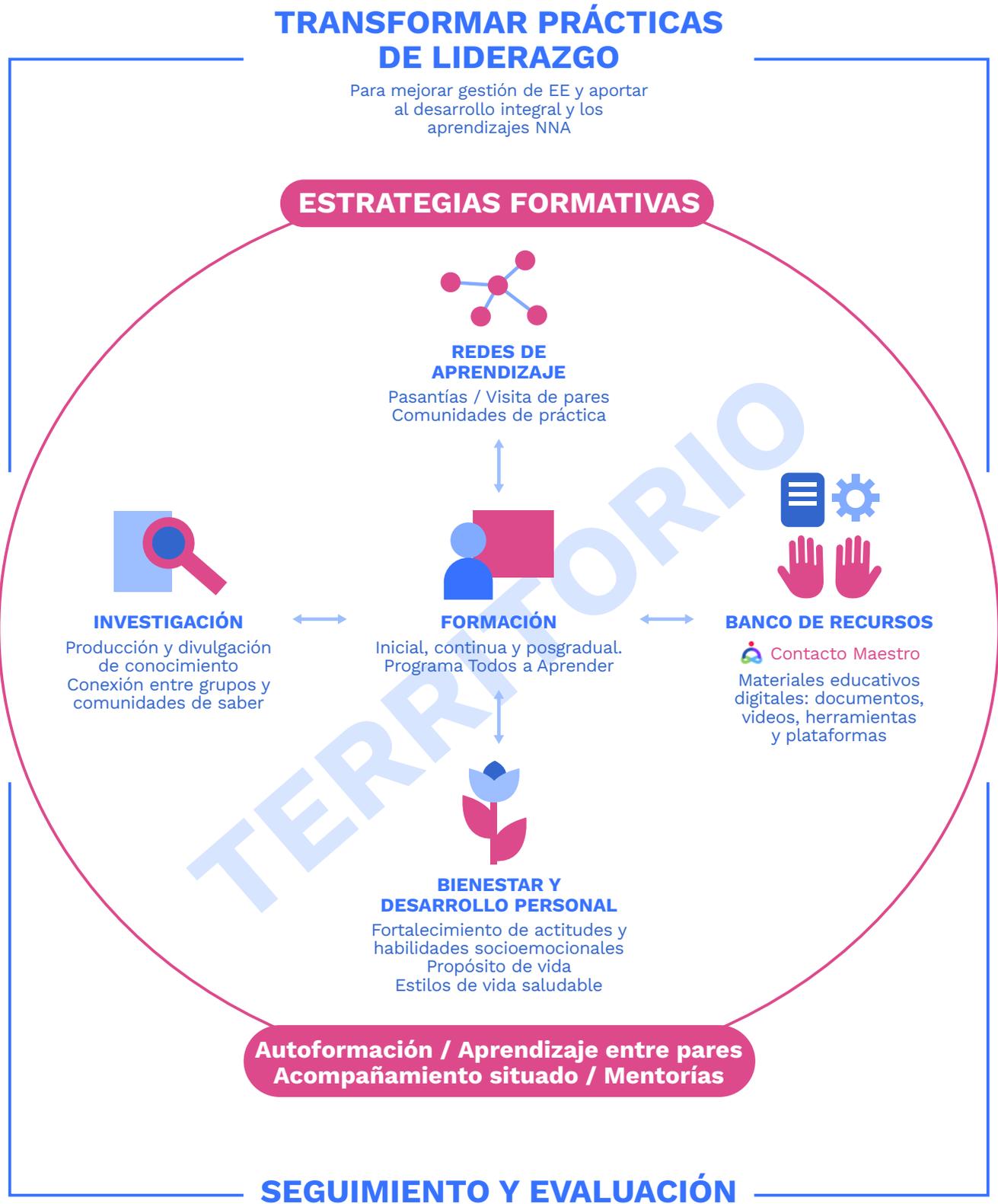
diálogo e intercambio se privilegia en el componente de redes y comunidades de aprendizaje, que impulsa el cambio y la transformación de prácticas de liderazgo que se nutren de la formación y el bienestar.

También se nutre del conocimiento e innovación que provea la investigación aplicada, poco abordada aún en el país y que agrega valor para incorporar mejoras de la mayor relevancia en la labor directiva. A su vez, el fortalecimiento de las prácticas de liderazgo se soporta en un banco de recursos con contenidos educativos que fomentan la autoformación, desarrollados por los mismos directivos, a la medida de sus necesidades y con otros de talla mundial que amplían los aprendizajes, facilitan la referenciación y aportan herramientas para adaptar a los diferentes contextos.

Los componentes de la Escuela, si bien no son nuevos, sí lo son en su enfoque, concepción y articulación en un ensamblaje centrado en fomentar las prácticas de liderazgo. Por ello, el enfoque sistémico de la Escuela a su vez la configura como un laboratorio que propone y experimenta sinergias e interacciones para anclar el desarrollo personal y profesional de los directivos docentes, con el concurso de diversos aliados implementadores, quienes comparten las bases para su despliegue curricular.

La figura 9 representa la estructuración de la Escuela de Liderazgo. En el centro se observan los componentes nodales que se interrelacionan en doble vía, la formación, el bienestar y desarrollo personal y las redes de aprendizaje, y se complementan con la investigación y el banco de recursos; las conexiones y la retroalimentación mutua entre componentes facilitan la cohesión de la Escuela como sistema.





**Figura 9.** Estructuración de la Escuela de Liderazgo.

Fuente: MEN, actualizado en 2021

Así, en el marco de los enfoques que promueve la Escuela, el componente de bienestar y desarrollo personal enfatiza en una postura clave del liderazgo que incluye un conjunto de habilidades personales que llevan a considerar el bienestar (emocional y físico) como un eje fundamental para el fortalecimiento socioemocional, de hábitos de vida saludable y propósito de vida.

El componente de formación, como se observa en la figura 9, contempla las ofertas de formación inicial, continua y posgradual, así como la línea de liderazgo pedagógico del Programa Todos a Aprender. Desde este componente el proceso conlleva intercambiar con los directivos docentes e interpelarlos para incentivar un actuar distinto; ofrece, articula y fortalece programas que promueven la formación de los equipos directivos de las escuelas normales superiores, los diplomados en liderazgo directivo y las especializaciones y maestrías asociadas, en función de transformar las prácticas de liderazgo de los directivos docentes. Las instituciones de educación superior y organizaciones de la sociedad civil que participen en este componente plantearán su apuesta de formación contextualizada observando las bases curriculares de la Escuela.

Las redes de aprendizaje son tal vez una de las formas más efectivas de resolver colectivamente retos educativos en contexto. Estas emergen como una respuesta deliberada frente a los requerimientos de diversos intercambios entre los directivos docentes, de experiencias, información, desarrollo personal y profesional, o apoyo mutuo entre pares bajo el principio de solidaridad. Este componente potencia en mayor medida el trabajo colaborativo y la construcción de comunidades de aprendizaje e incluye las visitas entre pares, las pasantías y el fortalecimiento de comunidades de práctica.

Desde el componente de investigación se privilegian los procesos para construir conocimiento, alimentar

los diferentes componentes y estrategias formativas y para la validación de experiencias. El banco de recursos para la formación y el acompañamiento, cuya casa digital es la plataforma Contacto Maestro<sup>6</sup>, potencia la circulación de contenidos, los procesos de autoformación, y el consumo de recursos educativos y herramientas que son soporte y responden al quehacer del directivo docente; es también un articulador de los componentes de la Escuela de Liderazgo para consolidarla como sistema. La doble condición de repositorio y recurso lo acerca a una apuesta educomunicativa que se apoya en la tecnología digital y la convergencia de diferentes lenguajes en un mundo conectado.

En la ejecución de los componentes se despliegan diferentes estrategias formativas, como el aprendizaje entre pares y el acompañamiento situado, que forman parte de su oferta de valor. El mayor énfasis está en el componente de red, que se articuló con la mentoría como una estrategia innovadora inédita en la que, a partir de interacciones que ponen en juego el conocimiento adquirido desde la experiencia, se acompaña a otros colegas en su tránsito por escenarios desafiantes para su labor. La autoformación forma parte de todos los componentes según las rutas que escojan los directivos, como una posibilidad de profundizar asuntos de su interés y afianzar las prácticas de liderazgo.

En la base y transversalmente está el sistema de seguimiento y evaluación de las prácticas de liderazgo, que se previó desde el inicio y que proporciona información relevante sobre los resultados de la Escuela. Esta información será útil para fundamentar la toma oportuna de decisiones basada en evidencia, promoviendo la cultura de la evaluación formativa y la gestión del conocimiento. La figura resalta que la Escuela de Liderazgo adquiere sentido y pertinencia en el territorio donde sucede y se teje.

<sup>6</sup> Contacto Maestro es una plataforma tecnológica construida por el MEN en 2020 con el fin de afianzar los procesos de formación continua de docentes y directivos docentes desde los desafíos que presenta la pandemia y las posibilidades de autoformación de los educadores. Cuenta con herramientas gratuitas que les permiten a las maestras y maestros continuar con sus procesos de desarrollo profesional y personal.



# LA ESCUELA DE LIDERAZGO PARA DIRECTIVOS DOCENTES COBRA VIDA EN EL TERRITORIO: AVANCES EN SU IMPLEMENTACIÓN

La Escuela de Liderazgo trasciende la idea de ser solo un programa de formación dirigido a directivos docentes para configurarse, como se ha venido explicando, como un sistema de desarrollo personal y profesional cuyo funcionamiento depende de los roles e interacciones del MEN, las secretarías de educación, los establecimientos educativos, así como de los aliados de las organizaciones de la sociedad civil y la academia.

El funcionamiento de la Escuela se basa en aportar a la apropiación y transformación de las prácticas de liderazgo que generen mejoramiento de la calidad de la educación, bajo una visión sistémica que tiene en cuenta el enfoque territorial. En el marco de esta cadena de interrelaciones entre niveles que da vida a la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes, el *Gobierno nacional* pone especial énfasis en:

- Actuar como una fuerza impulsora en su implementación, desarrollo y actualización.
- Brindar las orientaciones requeridas (documentos conceptuales, metodológicos y cajas de herramientas).
- Agenciar y financiar las convocatorias para dinamizar la formación.
- Convocar y configurar alianzas con referentes internacionales.

- Desarrollar recursos educativos y plataformas tecnológicas de interacción y formación como Contacto Maestro.

- Hacer seguimiento y evaluación de las intervenciones.

- Sistematizar y divulgar los aprendizajes e incorporarlos en las políticas para mejorar y avanzar en el proceso de formación y liderazgo de los directivos docentes.

- Promover gestión del conocimiento a partir de los resultados.

- Otorgar incentivos y reconocimientos a las iniciativas regionales.

- Desarrollar encuentros de saberes que potencien la alineación estratégica de los aliados implementadores.

- Propiciar la coordinación regional.

- Desarrollar instrumentos que permitan evaluar los procesos y los impactos de la Escuela.

Por su parte, en el nivel territorial se orienta la acción en:

- Gestar articulaciones según el mapa de actores y necesidades del contexto para la implementación de los programas de la escuela de liderazgo a nivel regional.
- Promover el concurso de aliados articulados alrededor de fortalecer el liderazgo de los equipos directivos de los establecimientos educativos para el mejoramiento de la calidad educativa en el marco de su política local.
- Implementar planes de formación y bienestar de directivos docentes y docentes orientados al mejoramiento de las prácticas de liderazgo educativo.
- Identificar innovaciones a partir de la investigación aplicada, la evaluación y la sistematización de los aprendizajes.
- Divulgar experiencias exitosas que inspiren y eleven las expectativas de los equipos directivos para tejer redes de trabajo colaborativo y aprendizaje entre pares.

A nivel de los establecimientos educativos, sus acciones se orientan a:

- Participar activamente en la Escuela de Liderazgo. Con un ejercicio de liderazgo distribuido, los directivos docentes que participan en la Escuela empoderan a sus equipos de maestros, resuelven conjuntamente problemáticas escolares; realizan intercambio de saberes con sus pares y equipos sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, incluyendo los alcances del sistema de evaluación, y centran su atención en el desarrollo profesional de los docentes y en la integración de la comunidad educativa en pro de mejorar el rendimiento escolar y el desarrollo integral de los estudiantes.
- Apropiar y desplegar las prácticas de liderazgo directivo mediante un trabajo con los estudiantes,

padres y madres de familia, acudientes, equipos de apoyo administrativo y maestros en el que se comparte un horizonte de sentido. A través de las prácticas de liderazgo que despliegan los directivos, todos los actores colaborativamente suman sus talentos para el cumplimiento de la función social de la escuela. El énfasis en el liderazgo pedagógico promueve el mejoramiento del desempeño de todos en torno al cumplimiento de metas consensuadas.

- Implementar las innovaciones y las mejoras activadas desde los componentes de la Escuela de Liderazgo a favor de potenciar las condiciones para el desarrollo integral de todos los NNAJ.
- Recoger evidencia del cambio y la transformación escolar y volver a fijar metas que orienten su plan de mejoramiento institucional (PMI).

De esta manera, el *enfoque territorial* es la clave del engranaje y funcionamiento de la Escuela como sistema, al permitir la apropiación social en el territorio mediante la lectura de contexto para lograr hacerla más pertinente y consensuar a nivel regional un propósito propio en el que se vean reflejados directivos docentes, autoridades locales y aliados como responsables, según las necesidades propias del entorno en el que se inserta la escuela.

El enfoque territorial permite a la Escuela de Liderazgo reconocer y resaltar la naturaleza multiétnica y pluricultural de Colombia, de modo que el fortalecimiento del liderazgo directivo implica igualmente comprender la *interculturalidad*, en tanto diversidad de culturas y saberes que confluyen en los establecimientos educativos.

Asimismo, la *articulación* fundamental para sostener la Escuela de Liderazgo es concebida como la capacidad de conectar diversos actores, propuestas/iniciativas y niveles del sector educativo, con

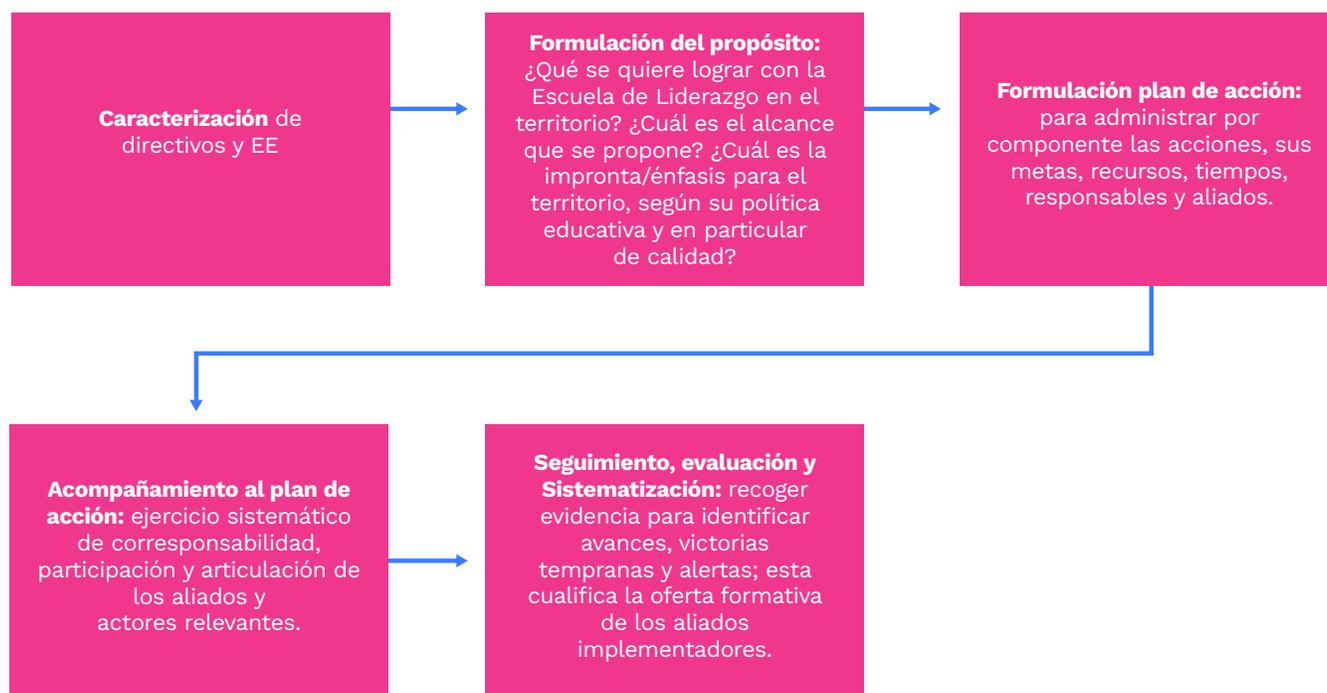
el propósito de fortalecer el desarrollo personal y profesional de los directivos docentes. La capacidad de articulación de aliados en los distintos niveles conlleva desplegar acciones que dinamicen intervenciones en territorio acordes con el contexto y su diversidad y permite cambiar o adaptar estrategias en un entorno nuevo o cambiante. Esta capacidad recoge por su parte el derrotero de la flexibilidad.

En el link de “Un recorrido por las voces del territorio que se hace paisaje sonoro”<sup>7</sup>, se encuentran dos semilleros de testimonios de directivos docentes de distintos rincones del país que invitan a la transformación de su liderazgo y dan cuenta de los avances en territorio de la Escuela.

## El despliegue territorial

La Escuela de Liderazgo cuenta con una ruta para su despliegue a nivel territorial, como se muestra en la figura 10. La ruta parte de la definición de sus propósitos a partir de las necesidades del contexto y la alineación con el plan de desarrollo local y con la política de calidad educativa, e incentiva la concurrencia de aliados para sumar experticia, recursos, aprendizajes de punta y generar apropiación.

Asimismo, para agenciar esta ruta, previamente se conformó el equipo de trabajo en las ETC, el cual contó con el liderazgo del secretario de educación y el concurso de los responsables de las áreas de calidad y bienestar, los aliados y los directivos docentes.



**Figura 10.** Ruta para el despliegue de la Escuela de Liderazgo en territorio.

Fuente: Escuela de Liderazgo, 2021

7 <https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/directivos>

## La Escuela de Liderazgo en cifras: resultados de su implementación

En este aparte se presentan los principales avances en la implementación de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes desde sus inicios en el actual periodo de gobierno. En mayo de 2020 el MEN realizó el lanzamiento de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes.<sup>8</sup> Desde su inicio y con corte a diciembre de 2021, ha beneficiado a 4.802 directivos docentes,<sup>9</sup> líderes transformadores de la educación que han puesto en el centro de su labor el desarrollo integral y los aprendizajes de los estudiantes. Estos directivos docentes contaron con diferentes ofertas formativas que les permitieron recorrer sus propias rutas de transformación, para resolver con empatía, desde un ejercicio de liderazgo distribuido y pedagógico, los desafíos que hoy plantea la reactivación del sistema educativo.

A continuación, se presentan los principales resultados en torno a esta apuesta por el liderazgo directivo en el país.

### De la gestión y articulación de aliados

En torno a la gestión y articulación de aliados gubernamentales y de la sociedad en general se encuentran los siguientes logros de la Escuela:

- *Mayor articulación y corresponsabilidad de actores bajo el propósito de fortalecer el liderazgo directivo:* Alrededor de la Escuela de Liderazgo se ha incentivado y reforzado la corresponsabilidad, vocería e incidencia de actores estratégicos como los equipos

de las secretarías de educación de las ETC, nueve universidades aliadas<sup>10</sup>, la FExE y otras fundaciones aliadas del proceso, la Fendidoc, investigadores y agremiaciones como la Asociación Nacional de Docentes Directivos de la Educación Oficial Colombiana (Asodic), entre otros, para sumar a la transformación de las prácticas de liderazgo de los directivos docentes en Colombia.

- *Movilización de actores a nivel territorial:* La Escuela inició en el año 2020 con 26 ETC pioneras con la formulación de su propósito, proceso en el que participaron 348 personas, entre directivos docentes y servidores de las secretarías de educación. En 2021, se trabajó con 92 secretarías de educación con procesos disímiles a través del despliegue de la ruta de acompañamiento territorial. En el marco de las prioridades de la política educativa local, 84 secretarías cuentan con su plan de acción estructurado y articulan los equipos de calidad y bienestar “como la llave maestra” para el desarrollo profesional de sus directivos.

En este proceso, 309 actores (equipos de las secretarías de educación, directivos docentes y aliados) participaron en la construcción y ejecución de planes de acción y conforman el equipo “Todos somos escuela”, que nutre las propuestas del Plan Territorial de Formación Docente y del Plan de Bienestar de las ETC, focalizando acciones en los directivos docentes, en muchas de las ETC por primera vez. A este propósito se han sumado alrededor de 42 alianzas con diferentes entidades y organismos para complementar acciones en el territorio.

8 En el siguiente vínculo se encuentra el video de lanzamiento de la Escuela de Liderazgo, el 20 de mayo de 2020: <https://www.youtube.com/watch?v=2IE6KwikC78>

9 La meta cumplida corresponde a registros únicos, es decir, si un directivo docente participó en más de una estrategia solo cuenta en una de ellas según la priorización definida.

10 Universidades: Católica de Manizales, Cooperativa de Colombia, del Magdalena, El Bosque, La Salle, La Sabana, Pontificia Bolivariana, San Buenaventura y Santo Tomás.

## Componente de formación

La Escuela ha permitido visibilizar a los directivos docentes, como ninguna otra iniciativa implementada en el país, como los principales agentes de cambio en el logro de una mejor calidad educativa, a partir del reconocimiento y dignificación permanente de su labor.

En el marco del componente de formación, la Escuela cuenta con diferentes ofertas de programas de educación inicial, continua y avanzada que han permitido la transformación en las prácticas de liderazgo de más de 2.900 directivos docentes desde su inicio en 2020. A continuación, se presenta el detalle de los resultados alcanzados en este componente:

- La Escuela desde su primer año de actividades ha sido un espacio de formación inicial, continua y avanzada. En 2020 se beneficiaron 791 directivos docentes con diversos programas de formación: en formación inicial se beneficiaron 313 directivos docentes de las escuelas normales superiores oficiales; en formación continua 179 cursaron diplomados en cinco universidades<sup>11</sup> y en formación avanzada 31 adelantan maestrías y especializaciones en tres universidades<sup>12</sup>. Asimismo, participaron 268 rectores en la línea de liderazgo pedagógico del Programa Todos a Aprender (PTA).

En 2021, se apoyó el desarrollo del plan de trabajo para el fortalecimiento de las escuelas normales superiores oficiales en el marco de la resignificación curricular. Se realizó un proceso de formación y acompañamiento de la transformación de las prácticas de liderazgo personal, pedagógico y comunitario de 287 directivos docentes.

## Relato de la experiencia

En el siguiente enlace se encuentra la voz del rector Plinio Restrepo de la Escuela Normal Superior Indígena María Reina de Mitú, quien resalta la importancia de la #EscuelaDeLiderazgo para las regiones:

<https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/inspirar/la-edddd-es-una-oportunidad-para-mejorar-nuestras-practicas>

En formación continua, 196 directivos docentes de todo el país desarrollaron diplomados en liderazgo directivo con el concurso de cuatro universidades aliadas<sup>13</sup>. Adicionalmente, en 2021, desde la línea de liderazgo pedagógico del PTA<sup>14</sup>, 561 rectores avanzaron en su proceso de formación. Otros 122 directivos docentes participaron en encuentros para fortalecer el liderazgo pedagógico. También en el marco del proyecto del Fondo de Fomento a la Educación Media Rural, en su componente de liderazgo pedagógico, con el apoyo de la Universidad Santo Tomás, se fortalecen las prácticas de liderazgo de 43 directivos docentes de establecimientos educativos ubicados en los municipios con Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET). A su vez, 18 directivos docentes continúan su formación avanzada en 2021.

Según la encuesta de satisfacción de los procesos de formación impartidos en el marco de la Escuela y respondida por 84 % de los participantes de la estrategia de formación continua y avanzada, 69 %

11 Universidades Católica de Manizales, Cooperativa de Colombia, Universidad del Magdalena, El Bosque y La Salle.

12 La Sabana, Pontificia Bolivariana y San Buenaventura.

13 Las mismas de 2020 excepto la Universidad del Bosque, que operan a través de un crédito condonable apalancado con el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX).

14 En el marco del componente de liderazgo pedagógico del PTA, los avances y resultados del proceso de formación de rectores se pueden consultar en la nota técnica del MEN (2022) *Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional (Colombia)*.

de los directivos docentes señala estar totalmente de acuerdo con los contenidos, los formadores, el cumplimiento del cronograma, las estrategias formativas y de evaluación, y el acompañamiento recibido por parte de los tutores de las IES.

- *En su componente de formación la Escuela de Liderazgo desarrolla encuentros de saberes con las universidades como escenarios de configuración de colectivos de pensamiento, intercambio de conocimiento, y apuestas pedagógicas para hacer de las ofertas de las instituciones de educación superior programas más pertinentes a la labor del directivo docente. Se propició un diálogo entre los programas formativos y los fundamentos de la Escuela como una comunidad de práctica para aprender de lo que iba sucediendo en su implementación. Así, han participado nueve universidades que han venido nutriendo sus procesos de formación inicial, continua y posgradual con los aprendizajes de esta apuesta por el liderazgo directivo en el país, quienes a su vez han aportado herramientas para su consolidación.*

- *Implicó un diseño que recoge los desafíos de dirección escolar en Colombia emergentes en la pandemia. La creación y puesta en marcha de la Escuela de Liderazgo se dio en el contexto derivado de la pandemia por el covid-19, lo que impuso desafíos importantes en su diseño, pero también derivó en la conjunción de diversas herramientas orientadas a acompañar a los directivos docentes de las distintas regiones del país en el fortalecimiento de sus prácticas de liderazgo, a través de la adaptación de estrategias didácticas y pedagógicas mediante la adopción de modelos híbridos de aprendizaje que priorizaron el fortalecimiento de prácticas como el autoconocimiento, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo, orientadas a fortalecer su capacidad para hacer comunidad y trabajar distribuida y colaborativamente.*

*La Escuela se constituyó así como uno de los pilares para fortalecer las capacidades de la dirección escolar en tiem-*

*pos de pandemia, para alcanzar una gestión integral educativa que desde el liderazgo pedagógico del directivo permitiera lograr un trabajo colaborativo con sus equipos, evaluar para avanzar en la identificación de las necesidades de aprendizaje, hacer uso sistemático de las evaluaciones formativas para detectar brechas, lograr un currículo flexible con capacidad de atender aprendizajes priorizados para dar continuidad a los procesos educativos, acompañar el desarrollo socioemocional de los estudiantes, maestros y familias, y afianzar prácticas pedagógicas en función de las necesidades de los NNAJ, entre otras. El enfoque de la flexibilización curricular en el tiempo de pandemia estuvo presente en las propuestas de los diplomados en liderazgo directivo y su revisión conjunta con las universidades.*

- *Los directivos docentes encuentran pertinentes los contenidos desarrollados en sus procesos de formación. Esta conclusión emerge del proceso de sistematización que en 2020 dio cuenta del despliegue de la Escuela de Liderazgo, en el cual 97 % de los directivos docentes consultados mencionó que la estructura curricular fue abierta y flexible, promoviendo el diálogo entre pares, su participación activa y una escucha atenta, y que las actividades respondieron a una intencionalidad pedagógica que contribuye al liderazgo directivo.*

- *La Escuela pone en marcha estrategias formativas no convencionales y más pertinentes con el tiempo e intereses de los directivos docentes. La estrategia formativa más utilizada, en el caso de los directivos que avanzan con maestrías y especializaciones es la autoformación, después el aprendizaje entre pares—que consideran la más potente de la Escuela de Liderazgo—, las mentorías y el acompañamiento situado.*

La mentoría como estrategia formativa en doble vía, es decir, donde todos los involucrados aprenden, se desplegó a través de un proceso de selección y alistamiento de un grupo de directivos docentes con una profunda experiencia en su quehacer, que reflexionaron sobre su hacer

y su ser, y establecieron una relación con colegas noveles con la intencionalidad de promover y potenciar su desarrollo personal y profesional a favor de la mejora escolar. Además, la mentoría se articuló al componente de redes como otra ruta de aprendizaje entre pares, perspectiva que se aborda en la subsección “Componente de redes y comunidades de aprendizaje”.

Durante el desarrollo de los diplomados se desplegó el acompañamiento situado, mediante procesos de análisis, observación, reflexión pedagógica y seguimiento, alrededor del diseño y puesta en marcha de los proyectos pedagógicos propuestos por los directivos docentes como escenarios para poner en práctica su liderazgo directivo.

### **Relato de la experiencia**

El siguiente es el testimonio de María Auxiliadora Amanda del Valle, rectora de la Institución Educativa Ambientalista de Cartagena de Indias:

“El mayor desafío que tenemos los directivos docentes es transformarnos para transformar. Es importante revisar nuestros procesos, aprender de los pares directivos, encontrar en ellos la capacidad de despertar en el otro para que la calidad de la educación en nuestro país cada vez sea mejor”.

A la pregunta “¿cuál es su mayor orgullo y su mayor desafío como mentora de la Escuela de Liderazgo?”, la rectora señala: “Es una excelente oportunidad para no solo reconocernos inacabados, en ocasiones vulnerables con la posibilidad de seguir la mejora continua sino también por la importancia de trascender en otros sobre todo en noveles directivos que también vienen con renovadas ganas, energía, haciendo relevo generacional (...), que reconozcan todas sus potencialidades (...)”.

En el siguiente enlace se puede consultar el testimonio completo:

<https://escuelaenterritorio.colombiaaprende.edu.co/escuela-en-territorio/articulo-126>

### **Relato de la experiencia**

“Ser parte de la Escuela de Liderazgo es una oportunidad para palpar las necesidades y retos para el mejoramiento de la gestión”. Jorge Sánchez, coordinador del diplomado Fortalecimiento del Liderazgo de la Universidad del Magdalena, explicó qué ha significado para él la experiencia de promover el liderazgo desde la perspectiva de las prácticas del liderazgo y cuáles son los factores de éxito para fomentar el acompañamiento y la transformación. Conozca más en el siguiente pódcast:

<https://escuelaenterritorio.colombiaaprende.edu.co/escuela-en-territorio/articulo-128>

“Nuestro reto es generar una educación transformadora”. Tatiana González, coordinadora en el Internado Indígena Akuaipa de Albania, departamento de La Guajira, explicó qué le ha aportado a su liderazgo directivo la participación en la maestría de la Universidad de La Sabana y por qué ser directivo docente en su región es un reto y desafío para ella, como educadora y como miembro de la comunidad wayuú. Conozca más en el siguiente video:

<https://escuelaenterritorio.colombiaaprende.edu.co/escuela-en-territorio/articulo-119>

• Los procesos de autoformación se potenciaron a través de la plataforma Contacto Maestro<sup>15</sup>, con recursos educativos dispuestos para que pudieran ser usados por los directivos docentes de acuerdo con sus tiempos, ritmo de aprendizaje e intereses dentro de sus procesos de formación en servicio. Así, en 2020, 365 directivos docentes participaron de contenidos como los Viernes de Liderazgo, un encuentro virtual con expertos y experiencias que abordaron de manera coherente todas las prácticas de liderazgo directivo, y que se complementó con una guía para seguir profundizando el aprendizaje.

### **Relato de la experiencia**

En el siguiente vínculo se presenta el testimonio de Hernando Villegas Morales, director rural de la Institución Educativa Villanueva Valencia del departamento de Córdoba sobre su experiencia transformadora en la Escuela de Liderazgo:

[https://www.youtube.com/watch?v=h\\_bXN4PBjy4&t=16s](https://www.youtube.com/watch?v=h_bXN4PBjy4&t=16s)

La segunda temporada de la estrategia de autoformación asincrónica Viernes de Liderazgo se enriqueció, su formato se actualizó en 2021 y 527 directivos docentes desarrollaron las sesiones. Cada quince días se dispuso en la plataforma Contacto Maestro una videoconferencia sobre las prácticas de

liderazgo en voz de rectores, coordinadores, directores rurales, supervisores y directores de núcleo, quienes con sus testimonios y caminos explorados fomentan el liderazgo y resuelven, de la mano de invitados (maestros, padres, madres, acudientes, estudiantes, empresarios, cooperantes, equipos de las secretarías de educación), problemáticas propias de sus contextos educativos en función de la presencialidad. Este recurso se acompaña con una cápsula promocional que circula en redes y se complementa con la respectiva guía de profundización para que los directivos docentes reflexionen y se apropien del reto presentado en la videoconferencia. Al cierre de 2021 se disponía de 18 videoconferencias con sus respectivas guías de profundización<sup>16</sup>.

### **Componente de bienestar y desarrollo personal**

La Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes ha promovido su desarrollo personal y profesional, favoreciendo sus condiciones de bienestar, sus prácticas pedagógicas y didácticas, a través de estrategias de formación y acompañamiento en todos los momentos de la carrera directiva docente y en las diversas dimensiones que implica su desarrollo como profesionales. Así, en el marco del componente de bienestar, ha reconocido y exaltado la importancia del desarrollo personal en el liderazgo de los directivos docentes, mediante un trabajo en tres frentes: el fortalecimiento de sus habilidades socioemocionales, la reflexión sobre su propósito de vida y la transformación de los hábitos de vida saludable. Este componente está incluido de manera transver-

15 La casa digital de la Escuela de Liderazgo, la plataforma Contacto Maestro, brinda herramientas con las cuales los directivos docentes pueden continuar fortaleciendo su crecimiento personal y profesional. Contiene cuatro secciones: Transformar (oferta de formación), Cuidar (autocuidado, vida saludable, habilidades socioemocionales), Conectar (interacción y redes) e Inspirar (compartir prácticas pedagógicas).

16 En la parrilla de Viernes de Liderazgo se resaltan sesiones como: 1) Liderazgo pedagógico en la presencialidad con alternancia: uso del tiempo escolar y la flexibilización curricular, 2) Prácticas de liderazgo pedagógico: armonización curricular para la presencialidad con alternancia, 3) Liderazgo pedagógico y comunitario: alianza familia-escuela, 4) Mediaciones inspiradoras apoyadas en el uso y apropiación de recursos educativos y 5) Prácticas de liderazgo pedagógico: evaluar para avanzar todos. Disponible en: <https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/directivos/transformar/viernes-de-liderazgo>

sal en las mallas curriculares de los programas de formación, buscando el vínculo entre lo cognitivo y lo vivencial. En el marco de este componente se han logrado los siguientes avances:

- De manera creativa, se desarrollaron contenidos de formación para el desarrollo personal denominados *Rutas para Aprender* como una estrategia de autoformación construida a partir de consultas con los directivos docentes. Respondiendo a sus prioridades, se desarrollaron temáticas como comprensión del estrés y sus manifestaciones, el papel de la familia en la comunidad educativa, cómo enfrentar el retorno a la presencialidad, el manejo de conflictos, cómo construir confianza y aliviar la carga, el cuidado socioemocional para afrontar retos de la presencialidad, el liderazgo directivo como propósito de vida, entre otras. En estos contenidos se generaron claves para enfrentar las problemáticas en contexto y se ofrecieron formatos desde el microaprendizaje buscando que más directivos docentes pudieran acceder a ellos de manera fácil desde cualquier dispositivo. En 2021 participaron en esta estrategia 65 directivos docentes<sup>17</sup>. Igualmente, se puso a disposición de los directivos el recurso multimedia *Somos Bienestar*<sup>18</sup>, el cual profundiza en las prácticas de liderazgo (manejo emocional, autoconciencia, comunicación asertiva y trabajo colaborativo) que favorecen el buen vivir emocional y físico y ofrece para consulta una variedad de recursos educativos (podcasts, documentos y guías) asociados al fortalecimiento de dichas prácticas.

Se evidenció que los directivos docentes aprenden efectivamente del conocimiento tácito y compartido entre sus pares.

### **Relato de la experiencia**

En el siguiente pódcast se presenta el testimonio de Luis Iván Caipe Quenán, rector de la Institución Educativa Los Andes de Cuical, resguardo indígena de Cumbal, Nariño, quien en el recurso multimedia *Somos Bienestar* comparte su visión sobre el liderazgo directivo como propósito de vida:

<https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/maestrospublic/2021-08/podcast-rutasparaaprender-liderazgo-como-proposito-vida.mp3>

- Se implementaron, para todos los directivos docentes, *programas de bienestar laboral* y *estrategias de afrontamiento personal*, que les permitieron conectarse consigo mismos y con su quehacer laboral. El componente de bienestar y desarrollo personal tiene un enorme valor en la Escuela de Liderazgo, constituye su impronta y parte de su diferencial, no solo por ser coherente con la mirada integral del directivo docente, sino porque le brinda respuestas a sus necesidades más sentidas frente a los nuevos desafíos que traen las contingencias. Así, se han desarrollado ofertas a la medida para afrontar sobre todo los “cómo”, que privilegien el buen vivir del directivo, en función del trabajo colaborativo con sus maestros y comunidad educativa y a favor de los aprendizajes de los estudiantes.

- Se desarrollaron *encuentros de fortalecimiento socioemocional para afianzar el liderazgo directivo*. En 2020, 256 directivos docentes de las distintas regio-

<sup>17</sup> Las Rutas para Aprender como recursos orientados a fortalecer las prácticas de liderazgo personal se encuentran disponibles en este enlace: <https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/directivos/cuidar/rutas-para-aprender>

<sup>18</sup> Disponible en: <https://escuelaenterritorio.colombiaaprende.edu.co/somos-bienestar>

nes del país, y 471 en 2021 participaron en dichos encuentros para la gestión de las emociones y la apropiación de herramientas que dieran soporte efectivo para afrontar con empatía los retos personales y profesionales que implica la presencialidad y el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes.

- Hoy en día, la Escuela se enfoca en acompañar a los directivos docentes en el proceso de regreso seguro a la presencialidad, potenciando los aprendizajes obtenidos en este tiempo de pandemia en el que han tenido que desplegar y fortalecer todos sus ámbitos de liderazgo.

### **Componente de redes y comunidades de aprendizaje**

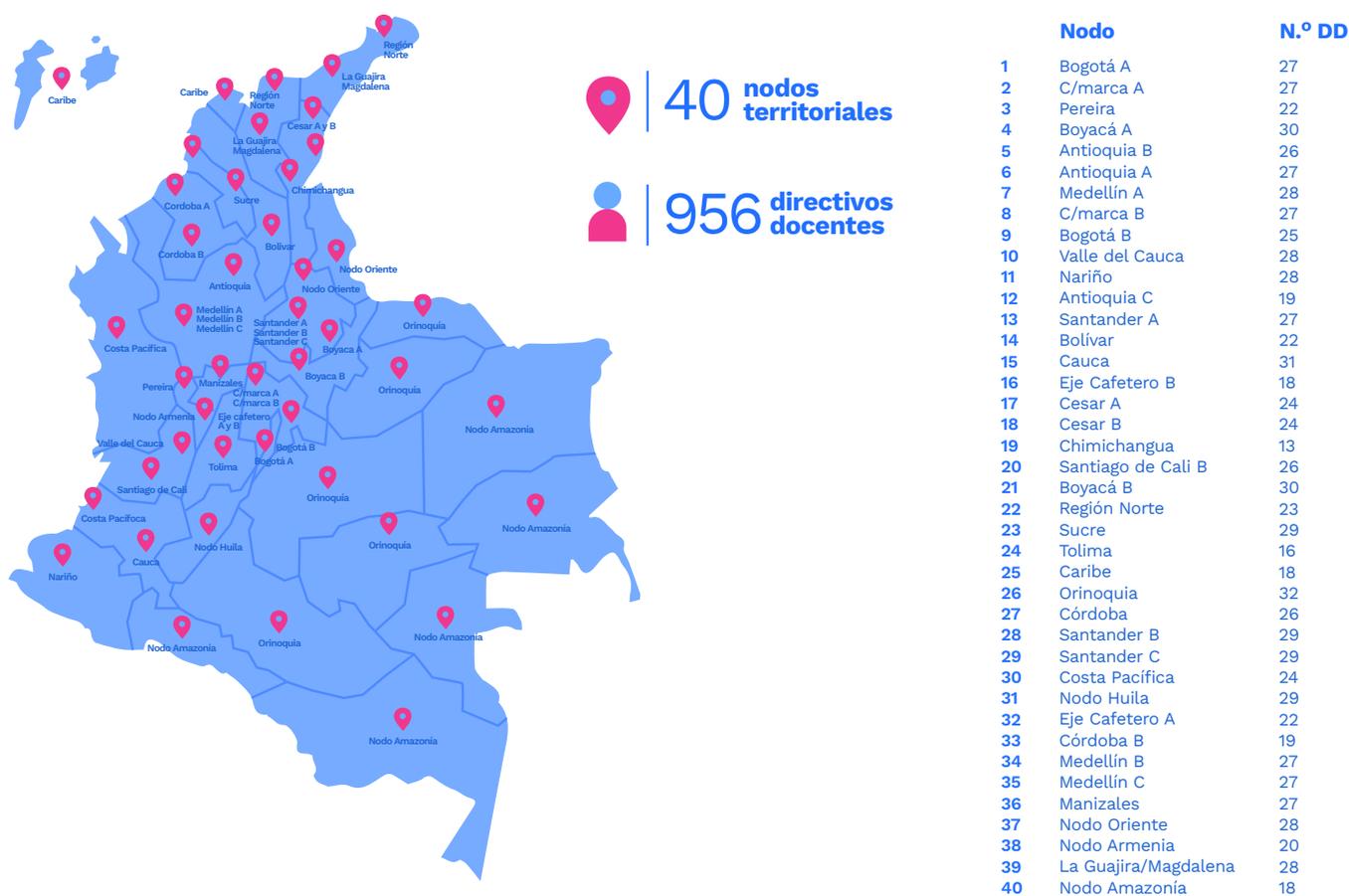
Como se mencionó anteriormente, una de las características deseables de los programas de fomento al liderazgo directivo es el apoyo entre pares dentro o fuera de las escuelas, de manera que la retroalimentación potencie la transferencia de la teoría y el conocimiento hacia mejores prácticas (Fluckiger, 2014). Así, en torno a esta característica deseable, el diseño de la Escuela de Liderazgo contempla la conformación de redes y de comunidades de aprendizaje que permitan la cooperación y el aprendizaje horizontal para el fortalecimiento de las prácticas de liderazgo de los directivos a través del aprendizaje basado en experiencias significativas que nutran

el ejercicio de su rol. En torno a este componente, la Escuela presenta los siguientes logros:

- Se evidenció que los directivos docentes aprenden efectivamente del conocimiento tácito y compartido entre sus pares. Para 2021, la Escuela apostó a la conformación de 40 nodos de 956 directivos docentes de todo el país (figura 11) a través de los cuales se dieron interacciones de aprendizaje entre pares, en articulación con los componentes de la Escuela. La plataforma fue la Red de Liderazgo Educativo (RLE) de la FExE, configurada como una comunidad de aprendizaje que se organiza para facilitar oportunidades para el intercambio de experiencias, inquietudes, información y conocimientos, con el fin fortalecer el liderazgo pedagógico, transformador y distribuido a través de procesos de formación, encuentro entre pares y recopilación de conocimiento (FExE, 2021).

**18**

**directivos docentes** con reconocida trayectoria en el país se formaron como mentores de otros directivos docentes, logrando que sus experiencias se convirtieran en fuente de saber.



**Figura 11.** Mapa de los nodos territoriales de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes

Fuente: FEExE (2021)

• Las redes y comunidades de aprendizaje son efectivas para ayudar a comprender problemas de liderazgo directivo comunes y contar con herramientas y conocimientos formales para el abordaje y la transformación de la realidad. Desde la Escuela se ha propiciado el desarrollo de conversaciones con expertos temáticos y diálogos entre pares para emprender reflexiones de alta calidad, la socialización de experiencias exitosas que se recogen en un directorio de capacidades, la disposición de recursos en línea para la gestión escolar y una agenda académica que incluye encuentros

como el realizado el 19 de agosto de 2021, “Liderazgo educativo en red: un escenario para volver a la escuela”, y el segundo encuentro, llamado “2022: Un año para potenciar el currículo y el tiempo escolar”<sup>19</sup>.

• Se cultivaron y exaltaron liderazgos territoriales al agrupar directivos docentes de una misma entidad territorial o región. Sus preocupaciones e intereses son comunes alrededor de la incidencia en el territorio de su liderazgo directivo y el fortalecimiento de la política educativa local.

19 Disponibles en: <https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/conectar/liderazgo-educativo-en-red-un-escenario-para-volver-la-escuela> y <https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/conectar/padle-uc-en-ii-encuentro-nacional-de-la-edddd-en-colombia>

### **Relato de la experiencia**

En los siguientes videos en voz de los directivos docentes se puede conocer la importancia de la #EscuelaDeLiderazgo para las regiones y del trabajo en red.

María Teresa Jaime, coordinadora del colegio Santos Apóstoles de Norte de Santander comparte su visión sobre la importancia de la #EscuelaDeLiderazgo para las regiones: <https://twitter.com/Mineduccion/status/1434535793754718216>

Víctor Manuel Castañeda, coordinador de la Institución Educativa Departamental de Carurú, en Vaupés, comparte su experiencia de acompañamiento desde la #EscuelaDeLiderazgo y explica cómo vivir la Red ha sido fundamental para el quehacer pedagógico: <https://twitter.com/Mineduccion/status/1436109666233184293>

• La pandemia aceleró y posibilitó otras formas de interacción a través del uso de las tecnologías y medios de información: Aunque 2021 fue un año de desafíos derivados de la emergencia sanitaria, en que cada territorio demandó transformaciones que aún hoy retan ampliamente el liderazgo pedagógico y comunitario de los directivos docentes, aquellos directivos que tuvieron condiciones de conectividad e infraestructura tecnológica lograron conectarse y aprender de las dinámicas cambiantes. Para ello, en cabeza de un equipo de tutores que acompañó y

dinamizó el funcionamiento de los nodos, se realizaron en total 310 encuentros virtuales, y en algunos casos donde la pandemia lo permitió, encuentros presenciales.

• 18 directivos docentes con reconocida trayectoria en el país se formaron como mentores<sup>20</sup> de otros directivos docentes, logrando que sus experiencias se convirtieran en fuente de saber.

### **Relato de la experiencia**

En el siguiente vínculo se puede consultar la sesión de Viernes de Liderazgo sobre “Prácticas de liderazgo directivo: la experiencia de ser mentor, el arte de acompañarnos a aprender”, en la que cuatro directivos docentes de diversas regiones del país comparten su experiencia como mentores y explican cómo el trabajo en red potencia las posibilidades de crecimiento en el ejercicio de su rol:

<https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/transformar/la-experiencia-de-ser-mentor-el-arte-de-acompanarnos-aprender>

En el marco del ejercicio de mentoría se añadieron cuatro nodos adicionales<sup>21</sup> a los 40 contemplados a nivel territorial, definidos como “nodos generadores”. Como se registra en el reporte final de avance de la conformación y funcionamiento de los nodos (MEN & FExE, 2021b):

20 La mentoría se ha definido como una relación personal, intensa y a largo plazo, entre un directivo docente sénior y uno júnior, con el propósito de dar instrucción profesional y guía (Daresh, 2004), con un foco fundamental en el desarrollo profesional, personal y psicosocial de los mentados.

21 Los nodos generadores son: autoevaluación institucional; procesos de enseñanza, aprendizaje y prácticas pedagógicas; inclusión y diversidad, y relación escuela, comunidad y territorio.

Estos son equipos de directivos docentes conformados ante la necesidad de comprender problemas educativos comunes y contar con herramientas y conocimientos formales para el abordaje y la transformación de la realidad, desde las prácticas de liderazgo. De esta manera, los directivos docentes establecieron equipos de trabajo en torno a temas de interés común, a partir de los cuales han buscado atender las necesidades de los escenarios educativos de los que forman parte. La noción de generadores señala que es justamente al interior de estos nodos que surgen y se abordan los temas de discusión considerados como relevantes por parte de sus integrantes. (p. 57-58)

En torno a esta estrategia han participado 35 directivos docentes.

• Los directivos docentes avanzaron en sus prácticas de liderazgo: Los principales hallazgos en el fortalecimiento de sus prácticas de liderazgo a partir del despliegue de este componente se exponen en la figura 12.

**471**

**directivos docentes** de distintas regiones del país participaron durante 2021 en encuentros de fortalecimiento emocional para afianzar el liderazgo directivo.

#### Prácticas personales:

- Generaron mayor conciencia sobre la importancia del cuidado de la dimensión personal para acompañar mejor a sus comunidades educativas.
- Fomentaron el trabajo entre pares para disminuir la carga emocional ante la sensación de incertidumbre.
- Generaron confianza para el diálogo abierto e igualitario y orientado a establecer alianzas de colaboración a través de pedidos y ofertas.
- Avanzaron en el reconocimiento de saberes y experticias para proponer al servicio de los demás.

#### Prácticas pedagógicas:

- Generaron mayor conciencia en la importancia de incentivar espacios de construcción colectiva del saber pedagógico.
- Valoraron el lugar de la pedagogía y el ser maestro dentro de la labor directiva.
- Reconocieron la necesidad de establecer condiciones que favorezcan la motivación y el aprendizaje entre docentes.
- Reconocieron iniciativas de intercambio de experiencias para la innovación curricular.

#### Prácticas comunitaria y administrativa:

- Reafirmaron que la interacción colaborativa potencia iniciativas de gestión global para el actuar local.
- Avivaron el sentir de unidad entre pares más allá de las fronteras de los muros de la escuela o los territorios.
- Valoraron el aprendizaje desde la diversidad de experiencias, desafíos y oportunidades entre colegas.
- Reconocieron iniciativas de gestión y divulgación del conocimiento para el aprendizaje intersectorial y entre entidades territoriales.

**Figura 12.** Mejoras en las prácticas de liderazgo.

Fuente: MEN & FExE (2021b)

## Desde el componente de investigación

El liderazgo directivo y escolar en Colombia es un escenario fértil para la investigación. Por una parte, se encuentran muy pocas investigaciones que recogen evidencia sobre lo que acontece en la formación, evaluación, incentivos, políticas, salud socioemocional de los directivos y sus impactos en sus prácticas de liderazgo y gestión educativa. Por otra parte, las experiencias que acontecen a lo largo de la implementación de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes se convierten en fuentes potenciales para ampliar el conocimiento sobre la complejidad de elementos que intervienen en el ejercicio del liderazgo directivo.

La Escuela justamente prioriza la investigación como uno de sus componentes para:

- Nutrir su fundamentación conceptual y metodológica.
- Innovar y aportar orientaciones pertinentes a la labor del directivo docente.
- Proporcionar información sobre las necesidades de desarrollo profesional de los directivos.
- Identificar áreas de mejora en el trabajo de los líderes en la idea de aumentar su desempeño en el cargo.
- Proporcionar información oportuna para orientar de manera concreta a los tomadores de decisiones de política pública.
- Brindar información útil y de esta manera aumentar el impacto de las prácticas de los líderes en sus comunidades.
- Documentar una ruta metodológica que favorezca la apropiación de resultados y aprendizajes específicos emergentes en la misma investigación, por parte de los directivos docentes y de las instituciones de educación superior.

- Resaltar experiencias demostrativas que inspiren e incidan en otros colegas para mejorar desde el aprendizaje entre pares.

En el 2021, se realizaron acciones orientadas a promover la producción de conocimiento sobre el liderazgo directivo en Colombia. Dichas acciones se abordaron a partir de la implementación de dos estrategias:

1. Mesas de diálogo para la definición de una agenda nacional sobre liderazgo directivo.
2. Desarrollo de una investigación sobre la construcción de la confianza en y desde el liderazgo de los directivos docentes en condiciones de excepcionalidad.

En torno a la primera estrategia, el Centro de Liderazgo y Excelencia Docente (CLED) de la Universidad de La Salle y el MEN construyeron en 2021 el documento *Elementos para un diálogo académico orientado a la construcción de una agenda nacional de investigación en liderazgo directivo escolar*, con el propósito de: 1) aportar insumos que enriquezcan la discusión académica y metodológica alrededor de las líneas de investigación propuestas, 2) generar las bases para realizar encuentros y mesas de trabajo con colectivos de directivos docentes, grupos de investigación, semilleros, organizaciones y servidores públicos, entre otros, que aporten a la agenda final como referente para el despliegue de los proyectos específicos de investigación, 3) fortalecer una comunidad académica que reflexiona sobre el liderazgo escolar y 4) fomentar la toma de decisiones basada en resultados investigativos. El documento plantea la necesidad de construir de forma participativa, colaborativa y transdisciplinaria líneas que generen conocimiento en liderazgo directivo escolar para el país, propiciando diálogos académicos orientados a construir los acuerdos para producir conocimiento en este campo. Las líneas de investigación definidas son: 1) prácticas de liderazgo pedagógico, 2) liderazgo situado, 3) carrera directiva, 4) liderazgo y micropolítica escolar y 5) mejoramiento escolar.

Respecto a la segunda estrategia, la confianza se analizó desde cinco facetas: benevolencia, honestidad, apertura, previsibilidad y capacidad para llevar a cabo acciones.

Algunas conclusiones generales de esta investigación son:

- Los directivos docentes que fueron consultados desplegaron de manera amplia todas las facetas de la confianza.
- Garantizar el cuidado de los estudiantes, de sus familias y cuidadores a través de la gestión y liderazgo directivo. Se resaltó el valor de la benevolencia como principal faceta para la generación de la confianza.
- El actuar decidido de las secretarías de educación y el MEN, pese a que no siempre había “un conocimiento suficiente” para abordar la pandemia. Se “asumieron riesgos” en beneficio de continuar con los aprendizajes, e incluso las acciones orientadas a la permanencia se percibieron como un acto de apertura y previsibilidad que favoreció el liderazgo en medio de la educación en emergencia.
- Las valoraciones positivas que se perciben frente a cada una de las facetas permiten corroborar que “no existe liderazgo si no existe la confianza” y que no es posible distribuir el liderazgo si no se actúa con benevolencia, honestidad, previsibilidad, apertura y capacidad para resolver problemas inherentes al establecimiento educativo.
- La fuerza transformadora del liderazgo directivo se vería fuertemente amplificadas si se pone el foco en la creación de confianza como base de las prácti-

cas de liderazgo de los directivos docentes en los establecimientos educativos.

- Los resultados de la encuesta de confianza como base del liderazgo fueron altamente valorados por los directivos docentes y su pertinencia llevó a considerar como importante o crucial que los aspectos indagados se sigan fortaleciendo a través de la Escuela de Liderazgo<sup>22</sup>.

### **Componente banco de recursos**

El banco de recursos de la Escuela de Liderazgo tiene como propósito poner a disposición de los directivos docentes del país contenidos educativos que fortalezcan sus prácticas de liderazgo en pro de los aprendizajes de los estudiantes y el cumplimiento de los objetivos del establecimiento educativo. En tal sentido, dentro de los principales logros de este componente se encuentran los siguientes:

- **Se fortaleció el portal Colombia Aprende como ecosistema digital de servicios para el aprendizaje:** Se hizo una reestructuración de la estrategia de uso y circulación de contenidos y herramientas orientadas para distintos públicos y objetivos. En esta línea, se destaca la casa digital de la Escuela de Liderazgo, la plataforma Contacto Maestro, que brinda herramientas con las cuales los directivos docentes pueden continuar fortaleciendo su crecimiento personal y profesional. Contiene el banco de recursos y está estructurada en cuatro secciones: Transformar (oferta de formación), Cuidar (componente de bienestar y desarrollo personal), Conectar (componente de redes) e Inspirar (componente de investigación).

---

22 En el siguiente vínculo se encuentran algunos recursos educativos que dan cuenta de los resultados de esta investigación:

<https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/directivos/Inspirar/divulgacion-saber-pedagogico/investigacion>

• Se propició la circulación de contenidos que favorecen procesos de autoformación e interlocución de los diferentes actores de la Escuela a través de un banco de recursos dispuesto en la plataforma Contacto Maestro: La plataforma se ha nutrido con más de 170 contenidos enfocados en el fortalecimiento de las prácticas del liderazgo: libros, guías, videoclips, cursos en línea (MOOC), videoconferencias con sus guías de profundización, tutoriales, ebooks y recomendaciones pedagógicas. Estos contenidos ofrecen formatos desde el microaprendizaje en busca de que más directivos docentes puedan acceder a ellos de manera fácil desde cualquier dispositivo tecnológico<sup>23</sup>.

Según el reporte de apropiación de Contacto Maestro (MEN & FExE, 2021c), a un año y medio de su lanzamiento esta plataforma ha sido la casa digital de más de 8.500 directivos docentes<sup>24</sup>. Para ello, se desarrollaron contenidos elaborados a partir de la identificación de sus necesidades e intereses, permitiendo afianzar la estrategia de autoformación, en la que “son ellos los responsables y protagonistas de su propia formación continua al integrar la diversidad de recursos, modalidades, sujetos y contextos para la consecución del desarrollo de las prácticas de liderazgo” (Mejía, 2019). En la figura 13 se relacionan las acciones de apropiación definidas para 2021 y los propósitos que convocaron a los actores de la Escuela a dialogar e intercambiar sus saberes y experiencias, promoviendo entornos virtuales y físicos que favorecieran la confianza, aportaran al fortalecimiento de las prácticas de liderazgo y a la generación de bienestar y, por supuesto, abonaran el camino de apropiación de esta apuesta de país.

---

23 En el siguiente vínculo se pueden consultar recursos asociados al liderazgo educativo dispuestos en Contacto Maestro: <https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/directivos/banco-de-recursos?title=&tid=1>

24 Número de directivos docentes que iniciaron sesión en la plataforma Contacto Maestro de enero a noviembre de 2021, según Google Analytics.

## ACCIONES DE APROPIACIÓN

<b>Ajustes a plataforma</b>		Mejorar la experiencia de usuarios y minimizar el abandono por dificultad en la navegación
<b>Comités editoriales</b>		Consultar y priorizar los temas para la producción de contenidos, generar comunidad
<b>Reuniones internas equipo EdLDD</b>		Brindar herramientas comunicativas y de usabilidad para que el equipo comparta con los directivos docentes en territorio
<b>Navegaciones guiadas</b>		Construir con los directivos docentes la oferta del banco de recursos y sus últimos lanzamientos, además de recoger sus opiniones y sugerencias
<b>Banco de expertos</b>		Construir y gestionar un directorio de información sistematizado de expertos en distintas especialidades, que apoyen la Escuela
<b>Desarrollo de multimedias</b>		Presentar recursos complementarios para promover la autoformación, desde la perspectiva de los derroteros

\* Escuela de Liderazgo para Directivos y Docentes (EdLDD)

**Figura 13.** Acciones de apropiación de la casa digital de la Escuela de Liderazgo

Fuente: MEN & FExE (2021c)

• Se diseñó el primer curso de autoformación en el país para directivos docentes líderes noveles “Prácticas de liderazgo: ruta efectiva para la transformación educativa”. Este curso aporta herramientas para quienes recién llegan a ejercer cargos directivos en los establecimientos educativos y se enfrentan a uno de los retos más exigentes en su carrera profesional: asumir el rol de rector, director rural y/o coordinador. El curso está construido en cinco módulos que buscan potenciar en los directivos docentes noveles su desarrollo personal y profesional; así, el módulo uno sobre prácticas de desarrollo personal invita a desplegar el propósito de vida y el módulo dos, al desarrollo de sí mismo. El módulo tres aborda las prácticas de liderazgo pe-

dagógico, el cuatro las comunitarias y el quinto las administrativas. Al ser un curso autoformativo, no es necesario un profesor o tutor que oriente el desarrollo de las actividades. Los aprendizajes se dan, en parte, gracias al diseño instruccional, el cual permite que sea intuitivo, con un hilo conductor que guía al participante de manera secuencial hasta lograr culminarlo y obtener el certificado de participación que la misma plataforma habilita al realizar las evaluaciones de los cinco módulos.

Este proceso se conectó con la mentoría para, a través del aprendizaje entre pares, potenciar la labor directiva. Durante 2021, 23 directivos avanzaron en este curso (MOOC) alojado en el

aula virtual del portal Colombia Aprende<sup>25</sup>. Asimismo, 75 directivos docentes cursan esta oferta formativa que favorece el fortalecimiento de prácticas de liderazgo.

• Se desarrollaron multimedias que en voz de los diferentes actores y aliados reflejan los aportes al fortalecimiento del liderazgo directivo y cómo se vivencia la Escuela en territorio<sup>26</sup>.

## Monitorear y evaluar: una apuesta por aportar evidencias

A partir de la necesidad ya mencionada de contar con mayor información sobre las prácticas de liderazgo de los directivos docentes, la Escuela de Liderazgo comprende el seguimiento y la evaluación como la oportunidad de conocer cómo estos llegan a la Escuela y cómo son las instituciones que lideran en el momento de emprender cualquier estrategia de desarrollo profesional ofertada, para posteriormente hacer seguimiento a la forma en que las ocho prácticas de liderazgo priorizadas en sus componentes se van transformando o no, y van teniendo resultados e impactos en la gestión de los establecimientos educativos.

La Escuela prioriza ocho prácticas de liderazgo directivo que fueron evaluadas en un piloto en 2020 y que constituyen una línea de base para el análisis. En 2021, a partir del fortalecimiento del Sistema de Seguimiento y Evaluación (SSE), las ocho prácticas se midieron como parte del seguimiento. Las mediciones se realizaron a los directivos docentes participantes y a un grupo de pares observadores en el cual se incluyeron directivos pares, docentes, administrativos, familias y estudiantes.

La pregunta orientadora del seguimiento y la evaluación fue “¿Qué efectos se pueden atribuir al desarrollo de las acciones propias de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes?”. Para responderla se planteó un diseño anidado concurrente que incluye métodos cuantitativos y cualitativos, así como una evaluación que involucra dos miradas, una desde la implementación de los componentes de la Escuela en función de la teoría del cambio y las cadenas de valor establecidas, y otra desde los resultados identificando el grado de apropiación y los aportes o cambios asociados a las prácticas de liderazgo. En ese sentido, a partir de las bases conceptuales, técnicas y metodológicas del SSE, se planteó una matriz de consistencia que permitió establecer la relación entre los indicadores cuantitativos y las categorías cualitativas.

Luego se validaron y cualificaron los indicadores en cuanto a pertinencia y fuentes de medición. A partir de allí, se desplegó la encuesta 360°, en la que se integraron los módulos de ocurrencia de las prácticas de liderazgo para los desempeños priorizados, las preguntas asociadas a la investigación en curso y la satisfacción con varios aspectos clave de la Escuela de Liderazgo, validando y puntualizando algunas indagaciones para dar cuenta de los indicadores asociados y facilitar la recolección y procesamiento de la información (MEN & FEEXE, 2021a).

También se diseñaron instrumentos cualitativos direccionados a profundizar en la experiencia de los directivos docentes en la Escuela y a fortalecer sus prácticas de liderazgo. Estos instrumentos y la encuesta 360° se pilotearon y ajustaron<sup>27</sup>. A partir de la recolección y procesamiento de la información, se estructuró el análisis de contribución, orientado a identificar los aportes

25 Disponible en: <https://campus.colombiaaprende.edu.co/>

26 Para profundizar en la comprensión de la Escuela de Liderazgo se puede consultar: <https://escuelaenterritorio.colombiaaprende.edu.co/escuela-en-territorio> El mapa interactivo de avances de la Escuela por entidad territorial, componente y estrategia, está disponible en: <https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/directivos/avances-escuela-de-liderazgo-mapa-interactivo>

27 En el trabajo de campo se recolectaron 686 encuestas de directivos docentes participantes, tomando para el análisis 583, y se aplica-

de la Escuela al fortalecimiento de las prácticas. Esta metodología se complementó con el análisis de tendencias y de casos extremos que plantea el SSE y con estudios de caso en cuatro ETC.

De esta manera, el SSE de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes también recolecta, analiza, hace y promueve el uso de información para la gestión del conocimiento sobre los procesos, resultados e impactos de la misma. El sistema se construye en aras de facilitar la mejora constante y oportuna de la Escuela, verificar el cumplimiento de sus objetivos basados en evidencia, tomar los correctivos a tiempo y agenciar adecuaciones según su evolución.

En concreto, el seguimiento busca asegurar la implementación de los componentes de la Escuela y dar una primera mirada respecto a los cambios en las prácticas de liderazgo en términos de procesos y resultados. Las evaluaciones periódicas que se realicen ayudarán a entender en qué medida estos cambios son atribuibles a la Escuela, por qué se están generando estos impactos y, en caso de que no se estén dando de la forma esperada, ayudar a identificar las causas de los problemas para resolverlos (MEN & FExE, 2021a, pp. 11-12).

De la metodología aplicada en la evaluación de 2021, se precisan algunos aspectos:

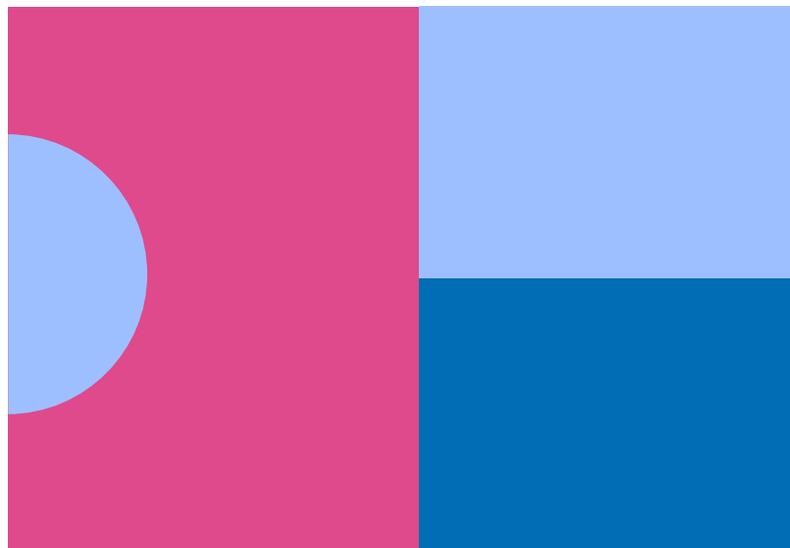
- Existe una línea de base que permite algunas comparaciones. El informe de la implementación del Sistema señala que “no es usual que los análisis de política pública estén respaldados por un punto de referencia bien definido” (MEN & FExE, 2021a).
- La evaluación es muestral y se cuidó que fuese representativa con el fin de inferir propiedades de la totalidad de la población participante en la Escuela de Liderazgo.

- Se combinan varios instrumentos de análisis. Las encuestas se realizan a una muestra representativa de directivos docentes participantes y pares y estas se combinan con la recolección de información a través de talleres, entrevistas y grupos focales.

- Los pares dieron una valoración más alta al desempeño de los directivos docentes observados que los mismos participantes.

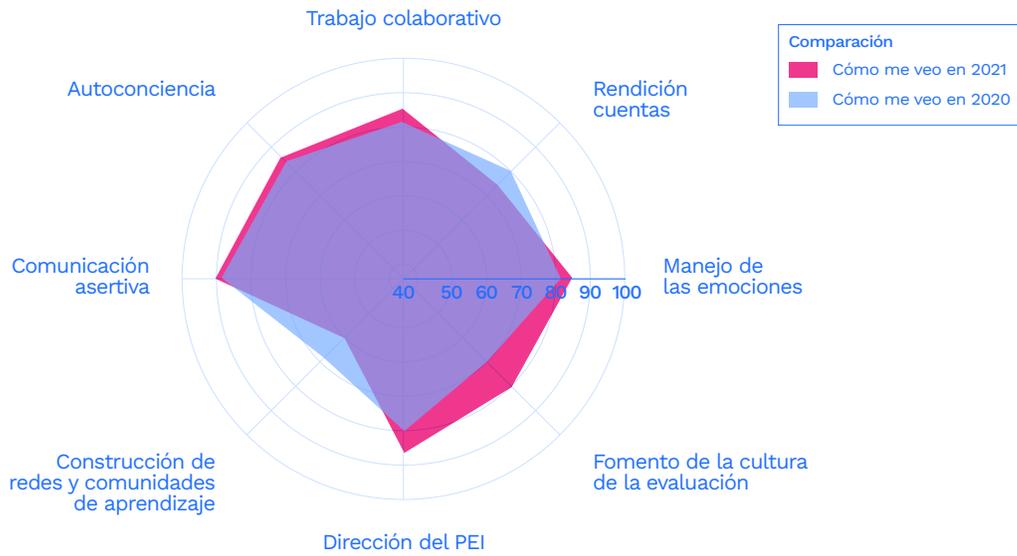
### Algunos resultados

Las valoraciones de 2021, en general, se consideran altas, con promedios por encima de 80 puntos. Las valoraciones dadas por los directivos docentes participantes se encuentran en promedio en 81 puntos, mientras que las de los pares observadores están alrededor de 87 puntos. Lo anterior indica, por un lado, que los observadores, en términos generales, constatan que los directivos docentes han tenido avances en la apropiación de las prácticas de liderazgo y, por otro lado, que los directivos docentes son más autocríticos y consideran que pueden seguir mejorando más en cada una de sus prácticas (figura 14).



ron 780 encuestas a observadores. En el componente cualitativo, se aplicaron 26 instrumentos que recogieron las voces de coordinadores regionales, líderes de componente, directivos docentes y aliados.

### Autorreporte de los directivos docentes



### Reporte de los observadores



**Figura 14.** Balance de la evaluación 360° entre 2020 y 2021.

Fuente. Informe de Infométrika para el MEN y FExE, 2021

Se evidenció que las prácticas de liderazgo con *menor valoración* están asociadas a la construcción de redes y comunidades de aprendizaje, y a la rendición de cuentas. Al respecto, la Escuela de Liderazgo durante 2021 implementó la conformación de 40 nodos territoriales en los que se logró trabajar en una mentalidad de red y hacer planes de trabajo colaborativo entre pares, lo que implica acciones de más largo aliento en las que los directivos consideran que pueden seguir profundizando de manera potencial. Por su parte, la autoconciencia sobre lo que implica ser un directivo docente como servidor público, que rinde cuentas de manera intencionada no solo de su gestión comunitaria y administrativa, sino de los aprendizajes en la escuela, resultó un elemento novedoso en el que ven una oportunidad de mejoramiento significativa.

De otra parte, la comunicación asertiva obtuvo la *mayor valoración*. Esta es una práctica de liderazgo fundamental para la cohesión de los equipos colaborativos, la retroalimentación y el alineamiento de acciones en torno a la visión compartida del horizonte institucional y el trabajo con las familias.

Llama particularmente la atención que, dentro del conjunto de pares observadores, los estudiantes resultan ser los mayores críticos de las prácticas de liderazgo de los directivos docentes, con valoraciones promedio de alrededor de 84 puntos, por debajo de las valoraciones otorgadas por otros pares.

Por otra parte, el nivel de satisfacción alto de los participantes frente al desarrollo de la Escuela de Liderazgo estuvo relacionado con los siguientes aspectos:

- Los objetivos de la Escuela de Liderazgo.

- La Escuela de Liderazgo como oportunidad de desarrollo integral de los docentes.

- Los derroteros de la Escuela de Liderazgo para hacerla pertinente a los territorios.

- Los principios constitutivos de las prácticas de liderazgo de la Escuela.

En cuanto al nivel de satisfacción de los directivos docentes participantes de las estrategias de la Escuela de liderazgo, se evidenció que 92,62 % de los directivos recomendaría la Escuela, lo que significa que reconocen aportes a su desarrollo como líderes educativos. De otro lado, se tiene una mirada menos positiva en cuanto a los recursos humanos y financieros, ya que solamente 52,83 % de los directivos considera que son suficientes. De todas formas, 74,79 % de los directivos considera que ha sido posible poner en práctica lo aprendido.

Sin duda estos y otros datos<sup>28</sup> que recoge el SSE de la Escuela de Liderazgo son una oportunidad interesante para 1) fortalecer la Escuela y otras iniciativas interesadas en el fortalecimiento del liderazgo directivo en Colombia a partir de los hallazgos y alertas que evidencie, 2) hacer investigación aprovechando los datos y andamiaje territorial de la Escuela, 3) tener una mirada nacional y también con enfoque territorial que permita el despliegue de ofertas a la medida de lo que se requiere en torno a esta línea de política, 4) acercar a las universidades y centros de investigación como oportunidad de emprender procesos de gestión de conocimiento más participativos, holísticos y pertinentes con la diversidad de las realidades de las escuelas y de los líderes escolares, y 5) articular los esfuerzos de las secretarías de educación con mayor evidencia de las necesidades, intereses y oportunidades regionales.

---

28 Al cierre de 2021, para análisis, aprendizaje y gestión del conocimiento en la labor de los diferentes actores asociados a la Escuela, se socializaron y enviaron los respectivos reportes de los resultados obtenidos tanto a los directivos docentes participantes de la muestra como a las secretarías de educación y a las universidades aliadas implementadoras.

# CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En los últimos años, el MEN ha fortalecido el diseño de política pública educativa para la educación preescolar, básica y media en el reconocimiento del rol de los docentes y directivos docentes como líderes y agentes de cambio para el avance de la calidad, lo que implica acompañar y dignificar permanentemente su labor. En torno a este propósito creó la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes, una iniciativa pionera a nivel regional que recoge las propuestas públicas y privadas que se han gestado en el país en las últimas décadas y que se convierte en una posibilidad para la consolidación de una línea de política para el fortalecimiento del liderazgo directivo. A partir de la experiencia en la implementación de esta apuesta estratégica por el reconocimiento y el bienestar de los directivos docentes se plantean algunas conclusiones y recomendaciones para continuar avanzando en esta línea de política que aporta de manera significativa a los resultados de la educación.

## Conclusiones

- Diversas investigaciones en los niveles nacional e internacional y los resultados del proceso de implementación de la Escuela de Liderazgo señalan evidencias sobre la sobrecarga de funciones adminis-

trativas del directivo docente, la cual ha generado una tensión en su quehacer diario. En tal sentido, es muy importante continuar fortaleciendo las prácticas de liderazgo de manera integral, con el fin de que los directivos puedan afrontar sus tareas y responsabilidades con mayores herramientas y aliviar y favorecer los niveles de bienestar que inciden directamente en el ejercicio de su rol como líderes de los establecimientos educativos y especialmente como líderes pedagógicos. Adicionalmente, la construcción de comunidades de práctica o la generación de redes de intercambio de saberes entre directivos es una estrategia que resulta favorecedora en el objetivo de aprender de buenas prácticas en gestión administrativa, de coordinación, pedagógicas y comunitarias, que vale la pena continuar profundizando en la consolidación de la política.

La Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes es una iniciativa pionera a nivel regional que recoge las propuestas públicas y privadas que se han gestado en el país en las últimas décadas y que se convierte en una posibilidad para la consolidación de una línea de política para el fortalecimiento del liderazgo directivo.

- Todos estos elementos se articularon en una propuesta innovadora que busca afianzar el liderazgo de los directivos docentes a partir del fortalecimiento de sus *prácticas personales, pedagógicas, administrativas y comunitarias*, mediante el despliegue de componentes como *la formación, el bienestar, la promoción de redes de aprendizaje, investigación y recursos* que se conjugan al servicio del directivo docente en su misión de liderar los retos y transformaciones que necesita la escuela.

- La Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes permitió corroborar uno de los principios que expresa la Unesco (2015) sobre los programas de formación más innovadores. La Unesco resalta la importancia de iniciarlos bajo la *motivación de distintos actores institucionales* que confían en que el liderazgo escolar puede y debe constituirse en un factor relevante para la mejora de la calidad educativa, bajo la premisa de que los directivos escolares tienen un alto potencial de incidir en el cambio. La Escuela de Liderazgo conecta variadas iniciativas de diversos actores tanto del sector público como del privado, la academia, empresarios y organizaciones nacionales e internacionales, que han logrado escalar su conocimiento, cobertura e impacto al recibir el apoyo y alinearse con las metas del sector público tanto a nivel nacional como territorial.

- Los programas de formación innovadores conocidos por la Escuela de Liderazgo y aquellos que lograron articularse a ella cuentan con un enfoque en torno al liderazgo directivo escolar que, fundamentado en los hallazgos recientes de la literatura internacional y/o nacional sobre la materia, promueve una visión del líder como agente promotor del cambio que anima e impulsa las transformaciones educativas en su escuela, tanto en lo pedagógico como en lo institucional. La innovación en estos programas se evidencia en la estructuración de los contenidos y prácticas de liderazgo. Además, se potencia en función de los desempeños esperados de los directivos

docentes y con la identificación de las necesidades formativas a partir del análisis de las etapas de desarrollo profesional y de los contextos en los que ejercen su función, a fin de lograr una propuesta de calidad acorde con sus necesidades y expectativas.

- El trabajo desarrollado hasta el momento en torno al fortalecimiento de los directivos docentes permite constatar que los programas de formación innovadores poseen un diseño curricular planificado e intencionado, que articula contenidos formativos teóricos y prácticos, así como la dimensión individual y relacional del liderazgo directivo escolar. Sin duda, el liderazgo no es un asunto discursivo solamente, sino que implica la transformación de hábitos, creencias, imaginarios y visiones sobre sí mismo. Esta perspectiva reta los modelos tradicionales de formación, que no reconocen el conocimiento tácito y la vinculación cercana escuela-universidad. Por esta razón, los programas de formación innovadores emplean una amplia variedad de estrategias metodológicas, caracterizadas por un enfoque activo-participativo basado en las nociones del *aprendizaje de adultos* y con foco en las *prácticas profesionales*, alejándose de las metodologías tradicionales frontales y academicistas, y promoviendo estrategias activas como el intercambio de pares, el trabajo en red y la creación de comunidades.

- Formar y acompañar el fortalecimiento de las prácticas de liderazgo de los directivos docentes implica que los programas de desarrollo personal y profesional cuenten con *procesos de monitoreo sistemáticos de su labor*, lo que permite retroalimentar la planificación y las actividades educativas desarrolladas. También implica que en dichos programas se plantee generar avances hacia la evaluación de resultados y hacia el impacto de la formación en las prácticas de los líderes escolares beneficiarios y en los resultados de calidad de sus respectivas escuelas. La implementación del SSE de la Escuela se constituye en una buena práctica en este sentido.

- El componente de bienestar y desarrollo personal constituye la impronta y parte del valor diferencial de la Escuela de Liderazgo, no solo por ser coherente con la mirada integral del directivo docente, sino porque le brinda respuestas a sus necesidades más sentidas frente a las diversas coyunturas que debe sortear, tales como las vividas en el marco de la emergencia por la pandemia del covid-19. Es importante que en Colombia se continúe con el desarrollo de una oferta a la medida de dichas necesidades de bienestar y desarrollo personal, para afrontar de manera práctica los retos en su quehacer diario, privilegiando el buen vivir del directivo, y fomentando el trabajo colaborativo con maestros y comunidad educativa en procura de los aprendizajes de los estudiantes.

- Colombia tiene un reto en materia de investigación en torno al liderazgo directivo y escolar. Se encuentran muy pocas investigaciones que recojan evidencia sobre lo que acontece en la formación, evaluación, incentivos, políticas, salud socioemocional de los directivos y sus impactos en sus prácticas de liderazgo y en su gestión educativa. Dichas temáticas son parte de la Escuela y son una oportunidad de desarrollo y profundización desde la línea de investigación.

## Recomendaciones

A continuación, se presentan algunas recomendaciones que se proponen en el análisis de la consolidación de una política de liderazgo directivo en pro de la dignificación y el reconocimiento de la importancia del directivo docente en el país.

- *Debe continuar el fortalecimiento de la Escuela de Liderazgo hacia la excelencia de los directivos docentes como oportunidad clave en el mejoramiento de la calidad de la educación en el país.* Para ello es necesario tener claro lo que significa para el país ser un directivo docente líder, pedagógico y transformador de realidades educativas. Las bases para el despliegue curricular de la Escuela de Liderazgo para Direc-

tivos Docentes han determinado unos principios, derroteros y prácticas de liderazgo básicas cuya evidencia de impacto ya ha sido recogida; estas bases pueden ayudar a elevar el estatus y el atractivo de la profesión, mejorar la eficacia de otras políticas para directivos docentes y garantizar que estos cuenten con los conocimientos, habilidades y valores necesarios para incidir de manera efectiva en el aprendizaje y el desarrollo integral de los NNAJ.

En este sentido, para fortalecer la Escuela se requiere robustecer y seguir diferenciando la oferta de formación con énfasis en el bienestar para los directivos docentes. Es necesario resaltar su protagonismo en la Escuela como expertos de su rol para favorecer la mentoría, las redes y las comunidades de aprendizaje, a fin de que aporten tanto a la política educativa como a sus pares (en atención al relevo generacional que está en curso) y de que se consolide la apropiación social de la plataforma Contacto Maestro como medio de difusión masivo de contenidos y experiencias de aprendizaje.

Es igualmente importante continuar resaltando las prácticas de liderazgo pedagógico como eje central de la dirección escolar para lograr las transformaciones esperadas en los resultados de calidad de la educación. Este fortalecimiento en las prácticas pedagógicas se da en el reconocimiento del directivo como líder de la gestión pedagógica de la institución, para lo cual debe fortalecer igualmente sus capacidades personales, comunicativas y de trabajo colaborativo tanto al interior del establecimiento educativo como con actores externos, permitiendo la generación de alianzas en pro de los resultados institucionales.

El camino recorrido por la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes puede ser el insumo para la estructuración de una línea de formación de formadores que consolide los aprendizajes de la Escuela y que incluso nutra la estructuración de

una oferta en formación posgradual en liderazgo directivo hecha a la medida y en función de las prácticas de liderazgo identificadas como efectivas en términos de resultados institucionales. En tal sentido, es necesario continuar acompañando desde el Ministerio los procesos de construcción de política territorial de formación inicial, continua y avanzada, dando mayor protagonismo a los directivos docentes en los comités, los Planes Territoriales de Formación Docente y los Planes de Bienestar de las secretarías de educación, de manera que las ofertas sean pertinentes a los fines del sistema educativo a nivel agregado y respondan a las particularidades propias del contexto.

En este camino también es importante cuidar y sostener las alianzas gestadas en torno a la Mesa de Liderazgo Escolar y otras instancias de orden territorial para que se continúe avanzando en intervenciones conjuntas que generan articulación y cohesión a favor de la mejora escolar. Las iniciativas desarrolladas en torno al liderazgo directivo deben ser sistematizadas y documentadas con el fin de profundizar la gestión de conocimiento. El SSE de la Escuela permite igualmente contar con evidencia y resultados sólidos para la toma de decisiones en torno al direccionamiento escolar, fomentando la innovación educativa.

La consolidación y sostenibilidad de la Escuela de Liderazgo debe convocar a los diferentes actores que han hecho posible esta iniciativa para que esta se mantenga en la agenda educativa nacional con acciones decididas desde el sector estatal y esté presente en la agenda pública a nivel territorial. También se requiere fortalecer su articulación en las áreas misionales del MEN, cuidando su valor estratégico en la mejora de la calidad educativa y con visión hacia un ecosistema que potencie la articulación entre sus componentes y estrategias formativas, reconfigurando los equipos de asistencia en los territorios y diferenciando el acompañamiento que requieren.

- Colombia cuenta con dos estatutos de profesionalización docente vigentes (Decreto 2277 de 1979 y Decreto 1278 de 2002). No obstante, a futuro resulta importante la *introducción de aspectos profesionales más concretos en la normativa*, en los que se definan estructuras profesionales y papeles de liderazgo específicos entre los diversos roles de directivos docentes. Esto puede dar mayor orientación a los procesos de ingreso a la carrera docente y al proceso de evaluación, con el fin de considerar en mayor medida su potencial de dirección y proporcionarles a los directivos el apoyo adecuado para desarrollar plenamente sus competencias (OCDE & MEN, 2016).

- *Se debe continuar avanzando en la construcción de acuerdos nacionales sobre el desempeño directivo docente, como resultado de un proceso participativo que incluya una amplia variedad de grupos de interés* (sindicatos, asociaciones, investigadores e instituciones de formación de directivos docentes), con el fin de garantizar que desarrollen conocimientos e iniciativas que apoyen la práctica directiva en torno a lo que representa una buena gestión y liderazgo de las instituciones educativas, tal como fue sugerido por la OCDE (OCDE & MEN, 2016). La Mesa de Liderazgo Escolar, un movimiento de organizaciones de la sociedad civil y de la academia en Colombia, ha avanzado en la formulación del acuerdo nacional para el fortalecimiento del liderazgo escolar y las prácticas directivas, el cual debe conocerse, discutirse y divulgarse como base para seguir profundizando los avances en el fortalecimiento del liderazgo escolar en el país.

- *Identificar y fortalecer otros enfoques de liderazgo directivo, buscando responder a las nuevas responsabilidades y exigencias que trajo consigo la pandemia a la vida escolar y por consiguiente al cargo directivo.* Estas responsabilidades y exigencias están asociadas, entre otras, a la organización de nuevos esquemas de operación en el marco de la implementación de modelos híbridos de aprendizaje. En dichos mo-

delos, como señala la Unesco (2021), además de las acciones de flexibilización y adaptación curricular en cada uno de los niveles, del uso de TIC y de la generación de nuevas capacidades digitales, se hizo necesario la creación de nuevas formas de relacionamiento entre docentes, estudiantes y familias, en las cuales las competencias socioemocionales cobraron un papel fundamental para acompañar los procesos formativos y garantizar el desarrollo físico y emocional de todos los miembros de la comunidad educativa. Así, la formación en liderazgo se ha ido alineando, cada vez más, con la idea de un liderazgo de servicio para atender la incertidumbre de las diversas coyunturas que acontecen en la escuela. De esta manera, los programas de formación y acompañamiento deberán reflejar crecientemente las nuevas concepciones del liderazgo, tales como el liderazgo pedagógico, transformador y distribuido y ahora contingente, al tiempo que transitan de un enfoque centrado en la administración de las escuelas hacia uno centrado en el liderazgo para el cambio y la mejora continua (Huber, 2008).

- *Continuar impulsando oportunidades de formación diferenciadas según la etapa de la carrera directiva.* Los sistemas escolares exitosos cuentan usualmente con modelos formativos que combinan una preparación inicial especializada, programas de inducción a los novales e iniciativas para directores en servicio (Barber et al., 2010) en el marco del desarrollo del liderazgo, entendido este como un proceso continuo, vinculado al ciclo de la carrera y a las necesidades específicas de los líderes y sus escuelas (Huber, 2008). Así, los programas de formación en liderazgo directivo deberán seguir la ruta iniciada en cuanto a la implementación de metodologías a la medida de sus necesidades y a lo largo de las diversas etapas de su carrera docente.

- *La indagación reflexiva sobre el quehacer de los directivos docentes evidencia la necesidad de implementar nuevas herramientas de formación y acompañamiento tales como la mentoría, las redes de*

aprendizaje entre pares y *coaching in situ*; estas estrategias para fomentar el trabajo entre pares minimizan la incertidumbre y aprovechan el conocimiento de buenas prácticas que emergen ante la diversidad de escuelas del país.

- *Apalancarse en la experiencia y andamiaje que existe en los territorios para fortalecer la oferta.* Apoyar el fortalecimiento y articulación de los planes de formación y bienestar territorial en las secretarías de educación promueve nuevas formas de cooperación y alianza entre diversos actores que favorecen la provisión de oportunidades de formación para líderes directivos docentes desde la acción decidida de articulación por parte de las secretarías de educación.

- *Asegurar la calidad y coherencia de la oferta formativa, garantizando el funcionamiento de la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes como un sistema que articula las capacidades locales de los territorios e impulsa la incorporación y diversificación de proveedores de programas de formación para líderes directivos.* Los sistemas escolares que han emprendido el fortalecimiento del liderazgo directivo escolar han avanzado hacia la instalación de distintos instrumentos de orientación y aseguramiento de la calidad de los programas formativos (Unesco, 2015; Huber, 2008).

- *El MEN ya cuenta con unas bases para el despliegue curricular de la Escuela de Liderazgo que ofrecen una fundamentación sólida y práctica que sirve de columna vertebral para orientar el desarrollo de programas de formación.* También cuenta con el SSE, que ya levantó una línea base sobre las prácticas en liderazgo de los directivos docentes. Resulta pertinente dar continuidad a estos esfuerzos realizados en torno a la valoración de programas, estrategias de formación y avance en las ocho prácticas de liderazgo priorizadas.

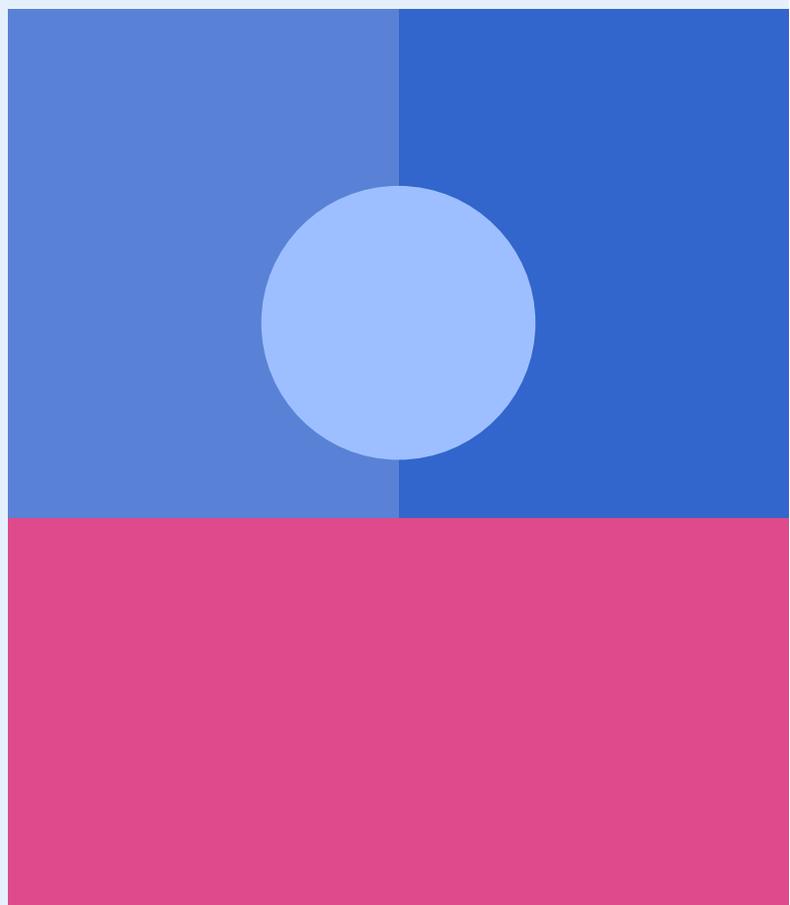
- *Aprovechar el conocimiento y experiencia de los directivos docentes que están próximos a pensionarse como mentores de nuevas generaciones.* Esto constituye una oportunidad para complementar y potenciar la formación de directivos docentes noveles, proceso que debe seguir orientándose al fortalecimiento de su liderazgo a nivel personal, pedagógico, administrativo y comunitario.

- *Se requiere generar más condiciones y capacidades para ejercer el liderazgo pedagógico por parte de los directivos docentes.* Según la OCDE (OCDE & MEN, 2016), a menudo los directivos docentes tienen a su cargo una serie de sedes escolares separadas, especialmente en las áreas rurales, y/o muy numerosas, lo que se constituye en un reto respecto al desarrollo de procesos de gestión pedagógica de manera estandarizada. Igualmente, los directivos docentes tienen una alta carga de solicitudes administrativas y de optimización de recursos que hace que muchas veces se aparten de su rol como líderes pedagógicos de la escuela. Esto hace necesario profundizar en el fortalecimiento de sus prácticas de liderazgo pedagógico a favor de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes, a través del ejercicio de un liderazgo distribuido y colaborativo con su equipo docente.

El liderazgo pedagógico debe estar enfocado en lo que vive y necesita el estudiante, para lo cual se debe concebir la flexibilización del currículo centrado en el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, con la incorporación de nuevas metodologías y didácticas más pertinentes, que usen las TIC y otras herramientas para el fortalecimiento del proceso de enseñanza al interior del establecimiento educativo, de manera que se garanticen trayectorias continuas y completas a lo largo de sus vidas.

Asimismo, es fundamental continuar el acompañamiento y fortalecimiento de las prácticas de los di-

rectivos, de manera que estos puedan *afrentar problemáticas retadoras desde una lógica transformadora* que recoja los aprendizajes y las innovaciones generadas en las metodologías híbridas de aprendizaje adoptadas en el tiempo reciente, así como en el despliegue de sus capacidades socioemocionales, para poner estos aprendizajes al servicio de un liderazgo pedagógico más comprometido con la calidad, la inclusión, la justicia social y la redistribución de oportunidades. En este sentido, se ratifica la importancia de ejercer un liderazgo distribuido, uno que sea compartido, colaborativo y en red, para pensar y para implementar en conjunto soluciones adaptativas a realidades complejas y a la incertidumbre, y para restablecer vínculos con las familias y cuidadores en un rol más activo, con la comunidad, e incluso con otros sectores, a fin de generar nuevas formas de convivencia y negociación en beneficio de todos, teniendo en cuenta que lo educativo no se agota en el contexto escolar.



# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguerre Fernández, T. (2004). Clima organizacional en las escuelas: un enfoque comparativo para México y Uruguay. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2). <https://www.redalyc.org/pdf/551/55120205.pdf>

Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9(2), 34-52. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/127/141>

Barragán, L. (2012). *Benchmarking de programas de liderazgo escolar y recomendaciones para el fortalecimiento de Rectores Líderes Transformadores*. British Council (BC); Fundación Empresarios por la Educación (FExE).

Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. McKinsey and Company.

Barber, M., Whelan, F., & Clark, M. (2010). *Capturing the leadership premium: How the world's top school systems are building leadership capacity for the future*. McKinsey y Company.

Bolívar Botía, A. (2013). Autonomía de los centros y su participación actual. *Participación educativa*, 2(2), 81-88.

Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Editorial Cuarto Propio.

Comisión Económica para América Latina [Cepal] & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de covid-19*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>

Dares, J. C. (2004). Mentoring school leaders: Professional promise or predictable problems? *Educational Administration Quarterly*, 40(4), 495-517.

Darling-Hammond, L. & Davis. (2012). Innovative principal preparation programs: What works and how we know. *Planning and changing*, 43(1/2), 25-45. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ977545.pdf>

Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2019). *Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 "Pacto por Colombia, pacto por la equidad"*. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/BasesPND2018-2022n.pdf>

Elmore R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Área de Educación Fundación Chile. [http://psicopedagogia.weebly.com/uploads/6/8/2/3/6823046/libro\\_elmore.pdf](http://psicopedagogia.weebly.com/uploads/6/8/2/3/6823046/libro_elmore.pdf)

Fluckiger, B. L. (2014). Judging the quality of school leadership learning programmes: an international search. *Professional development in Education*, 40(4), 561-575. <https://doi.org/10.1080/19415257.2014.902861>

Fundación Empresarios por la Educación [FExE]. (2012). *Guía general del programa Rectores Líderes Transformadores* (1ª edición).

- Fundación Empresarios por la Educación [FExE]. (2021). *Fundamentos para el desarrollo de la Red de Liderazgo Educativo*.
- Fundación Empresarios por la Educación [FExE], British Council [BC], Banco Interamericano de Desarrollo [BID] & Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2019). *Propuesta para la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes de Colombia*.
- Harker, A., Herrera, J. D., García, S., & Escallón, E. (2018). *Evaluación de impacto del programa Rectores Líderes Transformadores*. Universidad de los Andes; Fundación Empresarios por la Educación (FExE).
- Huber, S. G. (2008). School development and school leader development: New learning opportunities for school leaders and their school. In J. Lumby, G. M. Crow & P. Pashiardis (Eds.), *International handbook on the preparation and development of school leaders*. Routledge.
- Leithwood, K., Day, C., Saammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. The University of Nottingham; University of Oxford. [https://www.researchgate.net/publication/238717790\\_Successful\\_School\\_Leadership\\_What\\_It\\_Is\\_and\\_How\\_It\\_Influences\\_Pupil\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/238717790_Successful_School_Leadership_What_It_Is_and_How_It_Influences_Pupil_Learning)
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of different sources of leadership on student engagement in the school. In *Leadership of change and school reform* (pp. 50-66). Routledge.
- Ley 115 de 1994. "Por la cual se expide la Ley General de Educación". [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Mejía, D. (2019). *Autoformación de maestros en el Estado de México*. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COME 2019, 6.
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. [https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE\\_2015.pdf](https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2009). *Organización del sistema educativo: conceptos generales de la educación preescolar, básica y media* [Guía nº 33]. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/w3-article-205294.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1780/w3-article-205294.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2021). *Plan Sectorial 2018-2022. "Pacto por la equidad, pacto por la educación": avances, estratégicos y respuesta de política ante la emergencia sanitaria por el covid-19*. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-349495\\_recurso\\_140.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-349495_recurso_140.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). *Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional (Colombia): nota técnica*.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Fundación Empresarios por la Educación [FExE]. (2021a). *Segundo reporte del Sistema de Seguimiento y Evaluación Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes*.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Fundación Empresarios por la Educación [FExE]. (2021b). *Reporte final de avance de la conformación de 40 nodos territoriales y 4 generadores de directivos docentes*.

Ministerio de Educación Nacional [MEN] & Fundación Empresarios por la Educación [FExE]. (2021c). *Reporte de la implementación de la estrategia de comunicaciones y de la apropiación de la plataforma Contacto Maestro*.

Ministerio de Educación Nacional [MEN], Fundación Empresarios por la Educación [FExE] & Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (2020). *Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes: bases para su despliegue curricular*. [https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/maestropublic/descargables\\_block/Escuela%20de%20Liderazgo%202020.pdf](https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/maestropublic/descargables_block/Escuela%20de%20Liderazgo%202020.pdf)

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2018). *Revisión de recurso escolares: Colombia*. <https://www.oecd.org/education/school/OECD-Reviews-School-Resources-Summary-Colombia-Spanish.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] & Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). *La educación en Colombia: revisión de políticas nacionales de educación*.

Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2008). *Improving school leadership* (Volume 1: Policy and practice). Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). <https://www.oecd.org/education/school/44374889.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2014). *El Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232799>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2015). *Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región*. Universidad Diego Portales; Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244075>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2021). *Adverse consequences of school closures*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] & Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe-Unesco [Orealc]. (2016). *Informe de resultados TERCE: tercer estudio regional comparativo y explicativo: factores asociados*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243533>

Weinstein, J., & Muñoz, G. (2017). *Mejoramiento y liderazgo en la escuela: once miradas*. Ediciones Universidad Diego Portales. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/Mejoramiento-y-Liderazgo-en-la-escuela.-Once-miradas.pdf>

Woitschach, P. (2017). *Liderazgo educativo en América Latina: un análisis a partir de los datos de la evaluación TERCE*. Red de investigación sobre liderazgo y mejora de la educación (RILME). [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/679546/024\\_liderazgo\\_woitschach\\_CILME\\_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/679546/024_liderazgo_woitschach_CILME_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

