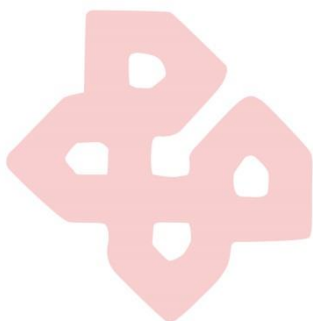




LIDERAZGO INSTRUCCIONAL INTERMEDIO: ENFOQUES INTERNACIONALES PARA EL DESARROLLO DOCENTE EN LAS ESCUELAS CHILENAS

Instructional Middle Leadership: International Approaches for professional development in Chilean schools



Ricardo Sepúlveda y Paulo Volante
Universidad Pontificia Católica de Chile
Email: rtsepulv@uc.cl; pvolante@uc.cl
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0127-7936>

Resumen:

Aun cuando en las últimas décadas la investigación ha relevado el liderazgo del director como factor clave para alcanzar buenos desempeños escolares (Hallinger & Murphy, 1985; Leithwood, 2009; Supovitz, Sirinides & Henry, 2010), éste también puede ser ejercido por otros agentes en las escuelas. Más recientemente diversos esfuerzos se han realizado para comprender cómo ciertos profesores influyen entre sus pares docentes (Bennett, Woods, Wise & Newton, 2007; Blandford, 2006; Busher, Hammersley-Fletcher & Turner, 2007) destacando su rol instruccional para asegurar el currículum y procesos de mejora (Busher, 2005a; Heng & Marsh, 2009). El presente artículo, bajo el proyecto Fondecyt Regular N° 1161605, indaga sobre las expectativas de influencia de profesores en posiciones intermedias en las escuelas chilenas, a partir de una revisión bibliográfica y de experiencias internacionales. Se presenta un análisis sobre los enfoques, condiciones organizacionales, destacando oportunidades para potenciar el rol de mentor docente para mejor logro escolar.

Palabras clave: desarrollo Académico, gestión Escolar, liderazgo, organización escolar, personal docente.

Abstract:

Although principals leadership has been acknowledged as a relevant factor in achieving satisfactory school development during the last decades (Leithwood, 2009; Supovitz, Sirinides & Henry, 2010), this influence can be also carried out by other agents in schools. Recently, several efforts have been made to understand how certain teachers influence their peers (Bennet, Woods, Wise & Newton, 2007; Blandford, 2006; Busher, Hammersley-Fletcher & Turner, 2007) highlighting their instructional role in assuring the curriculum and the processes of improvement in schools (Busher, 2005a; Heng & Marsh, 2009). The present article, under the Fondecyt regular project n° 1161605, explores the influence expectations of teachers in middle positions in Chilean schools, from a literature review and some international experiences. An analysis of approaches and organizational conditions is made, remarking the opportunities of the teachers mentor role in order to achieve better school performance.

Key Words: academic development, middle leadership, school management, school organization, teaching staff

1. Introducción

La literatura internacional ha destacado la relevancia de contar con líderes docentes, representando un valor estratégico para cada establecimiento educacional, sus estudiantes y la comunidad a la que sirven (Rhodes, Brundrett & Nevill, 2008). El liderazgo del director ha sido reconocido como influencia importante para alcanzar buenos desempeños escolares (Leithwood, 2009; OECD, 2008; Supovitz et al., 2010), no obstante, existen otros agentes que también desempeñan roles de liderazgo relevante a nivel intermedio de la organización escolar.

“Los líderes intermedios son aquellos que se encuentran en posiciones intermedias en la jerarquía de las escuelas, no siendo directivos o superiores, ni tampoco sólo profesores de aula...los líderes intermedios son aquellos responsables de supervisar el trabajo de grupos de personas al interior de una institución” (Busher et al., 2007, p. 406).

En efecto, el incremento de las labores de los directores en el último tiempo, los ha llevado a delegar responsabilidades de tipo pedagógicas, propiciando el liderazgo de profesores que, sin dejar su trabajo en las salas de clases, asumen diversas tareas a cargo de sus pares (Webb, 2005). De esta manera, dos fuentes de influencia surgen por la legitimidad del profesor en su labor pedagógica, ya sea por el papel docente con sus alumnos o bien como profesor responsable de otros maestros. Es así que algunos docentes pueden ejercer distintos roles en las escuelas, tales como profesores a cargo de un departamento y asignatura, la coordinación de programas de mejoramiento, ciclos de enseñanza o siendo mentores de otros maestros (Busher et al., 2007). Pese a su relevancia y variedad de roles señalado en la literatura, como también en el actual contexto escolar en Chile y su nuevo

escenario político de desmunicipalización que estructura el sistema educativo, no se ha prestado mayor atención a las particularidades de su figura. Surge así la pregunta sobre qué expectativas y demandas de liderazgo emergen para profesores que asumen nuevas tareas en posiciones intermedias, a partir de la investigación internacional y los escenarios organizacionales actuales en las escuelas chilenas.

El propósito de este artículo es explorar y analizar las diversas expectativas de liderazgo que operan en posiciones organizativas intermedias en los establecimientos escolares, desde una revisión de la investigación internacional y su relevancia para el escenario político institucional chileno. Desde la evidencia que ofrece la literatura especializada en torno a profesores que lideran a sus pares y los principales antecedentes del tema, se analiza la relación en el caso particular de Chile. Para este fin, se examina tanto en la institucionalidad actual, al igual que cómo se proyecta a nivel estructural en el nuevo escenario de la ley 20903/2016, de 1 de Abril de 2016, del Sistema de Desarrollo Profesional Docente, como también la nueva de ley 21040/2017, 24 de Noviembre de 2017, Sistema de Educación Pública.

En primera instancia, se detallan antecedentes generales que enmarcan el estudio y la metodología utilizada para la revisión bibliográfica, la que permite precisar aquellas funciones y competencias de aquellos profesores que lideran otros maestros. Posteriormente, se reportan los principales hallazgos y resultados de la revisión, seguidos de las iniciativas en otros países que ayudan a identificar brechas y desafíos sobre liderazgo intermedio en Chile. Luego se presenta el escenario político chileno y análisis respecto a la equivalencia como expectativas frente a docentes que lideran a sus pares en las escuelas. Finalmente, se presentan algunas conclusiones sobre el tema, relevando desafíos y proyecciones en relación a futuros estudios.

2. Antecedentes Teóricos sobre Liderazgo Intermedio en las Escuelas

Diversos esfuerzos se han realizado para comprender el liderazgo de profesores en posiciones intermedias en las escuelas (Bennett, 2003, 2005; Brundrett, 2006; Busher, 2005a; Fitzgerald, 2000; Glover & Miller, 1999) destacando su injerencia en asegurar el currículum y procesos de mejora en los aprendizajes. Algunos primeros antecedentes, se han referido a él como “directivo intermedio” (en inglés, *Middle Manager*) caracterizando a estos profesores como aquellos que operan en un nivel intermedio desde sus funciones administrativas (Fleming, 2000). Estudios posteriores lo han denominado “liderazgo intermedio” (en inglés, *Middle Leadership*), de acuerdo a la posición organizativa en la escuela, como también “liderazgo desde la asignatura” (*Subject Leadership*), en virtud de la influencia que ejercen estos profesores desde un área curricular específica. Ambas denominaciones en inglés se han utilizado para designar el mismo rol de liderar pares docentes.

Aun cuando el liderazgo intermedio es un fenómeno relativamente reciente en

la investigación educacional, distintos estudios se han realizado para explorar el tema, gran cantidad de ellos son exploratorios y descriptivos, especialmente estudios de casos. Ellos han aportado una serie de datos en relación a la caracterización de líderes docentes intermedios para comprender su relevancia, relaciones de influencia y funciones, tanto en escuelas primarias como secundarias. Los estudios disponibles coinciden en señalar que estos docentes se distinguen por constituirse en la fuerza que mueve una escuela (Brown, Rutherford & Boyle, 2000; Hammersley-Fletcher & Strain, 2011) y realizan una multiplicidad de tareas para asegurar el currículum y procesos de mejora (Bennett et al., 2007; Blandford, 2006).

3. Metodología y procedimientos de revisión bibliográfica

Como fenómeno organizacional, el liderazgo intermedio cruza distintas áreas de estudios, entre ellas, salud, negocios, milicia, etc., contando con cerca de 65.000 registros en Google, de ellos más de 1.000 en relación a contextos educativos y la misma cantidad en Google Académico. Con el propósito de realizar una revisión exhaustiva, se efectuó una búsqueda en dos distintas bases de datos sobre investigación: Web of Science - colección principal (Core Collection) y Scopus. Éstas permiten acceder a una vasta red de artículos de investigación publicada en el tema, como la riqueza y variedad de fuentes, a través del tiempo, disciplinas y distintos contextos. Dada la especificidad, carácter exploratorio y trabajo reciente en el tema, se consideró dejar abierto el año de publicación como criterio de búsqueda, de tal manera de pesquisar su desarrollo a lo largo de los años y distintos idiomas. Si bien no existe una nomenclatura consensuada para referirse a profesores que lideran a sus pares, algunas de las denominaciones utilizadas en las investigaciones son realizadas de manera indistinta para referirse al mismo fenómeno, tales como: “Líderes intermedios”, “líderes de asignatura”, “jefes de departamento”, “cabezas de departamento” o “coordinadores”. Desde este contexto, las siguientes frases y términos fueron utilizadas en la búsqueda: “middle leadership,” “subject leadership,” “head,” “school,” y “coordinator”, cuyos resultados arrojaron 74 artículos correspondientes a Web of Science y 31 desde Scopus, para el periodo de búsqueda 2000-2016.

a) Selección de los estudios

Desde estos resultados, en virtud de los títulos, fuentes y resúmenes, se escogieron aquellos que abordaran el tema del liderazgo escolar intermedio, seleccionando aquellos que sólo entregaran evidencia empírica y excluyendo aquellas que no cumplieran con esta condición, por ejemplo revisiones bibliográficas, reportes de política educativas o propuestas de programas de formación locales (Busher et al., 2007; Glover & Miller, 1999; Turner, 2007). Dado que el trabajo apunta a analizar un fenómeno organizacional específicamente en el ámbito educativo y no en otra área del saber, se incluyeron solamente aquellas investigaciones de liderazgo intermedio en Educación, excluyendo 52 artículos en otras áreas de estudio, tales como milicia,

salud y medicina, empresas y negocios. De igual manera, no se consideraron 9 artículos cuyas investigaciones fueron abordadas en un ciclo de enseñanza distinto al escolar, como lo son estudios en educación superior.

De acuerdo a la identificación y revisión de los estudios, 29 artículos coincidieron con los criterios de inclusión dado su aporte en la evidencia empírica, ámbito educativo y niveles de enseñanza escolar.

b) Categorización de los estudios seleccionados

Los estudios se encuentran publicados entre los años 2000 y 2016, indexados tanto en Scopus e ISI-web of Science y escritos todos en inglés. Los trabajos seleccionados corresponden en su mayoría a investigaciones cualitativas provenientes principalmente del Reino Unido, Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda, siendo el resto de origen europeo o asiático. Gran cantidad de ellos son investigaciones exploratorias y estudios de caso, realizados en escuelas primarias y un gran número de ellas en escuelas secundarias. La gran mayoría de los estudios analiza a coordinadores o jefes de departamento, líderes de asignatura y en algunos casos quienes lideran ciclos o el currículum de la escuela. Si bien las investigaciones analizadas reportan la aplicación de algunos cuestionarios a líderes intermedios y/o asignatura, como a sus pares docentes, gran parte de los estudios reporta la recolección de información a través de entrevistas semi estructuradas. La literatura analizada hace referencia principalmente a la relevancia de líderes intermedios, distinguiéndolos frente a otros profesores y particularmente las funciones que cumplen y habilidades que exige este rol en las escuelas.

Una primera gran categoría que surge desde el análisis de la investigación seleccionada, se refiere a las funciones técnicas requeridas para liderar profesores pares en distintos contextos escolares, sobre la base de la definición de liderazgo de Leithwood (2009). Las funciones en este contexto pueden ser definidas como las acciones necesarias de ejecutar de tal manera de influir y movilizar a otros para articular y lograr las metas compartidas de la escuela. Para efectos de este trabajo, es posible identificar distintos tipos de responsabilidades dada la diversidad de labores que involucra el rol analizado. De esta manera, se distinguen funciones técnicas pedagógicas de aquellas vinculadas a la gestión organizacional. Las funciones de carácter técnico se relacionan con el grado de manejo de conocimiento especializado en el ámbito disciplinar, pedagógico y administrativo necesarias para llevar a cabo su trabajo. Esta dimensión podría abarcar aquellas tareas relacionadas con el manejo del saber curricular, estructura y modelo de pensamiento de la disciplina, habilidades didácticas específicas aplicadas al área curricular.

Una segunda categoría que emerge desde el análisis de la investigación, releva las funciones de apoyo emocional cuya influencia tiene un impacto en la satisfacción laboral docente y por lo tanto son claves de gestionar, tal como lo señalan Wong, et al.(2010). De esta manera, se precisan habilidades emocionales que comprenden aquellas capacidades individuales para manejar la pasión, compromiso,

ira, angustia y ansiedad que inciden en la tarea de liderar pares docentes.

La Tabla 1 ilustra los estudios seleccionados, año de publicación, procedencia, indexación, tipos de escuela y sus correspondientes aportes en relación a las funciones y habilidades requeridas en sus práctica de liderazgo y las necesidades formativas que surgen en el ejercicio de este rol docente.

Tabla 1

Identificación de Estudios Analizados en la Revisión Bibliográfica

Autores	Año	Origen	Indexación	Tipo de estudio	Escuela Primaria	Escuela Secundaria
Brown, M. Rutherford, D. Boyle, B.	2000	UK	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Enfoque Fenomenológico		X
Hammersley-Fletcher, L.	2002	UK	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso	X	X
Howe, A. C. Stubbs, H. S.	2003	USA	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso		
Stein, M. K. Nelson, B. S.	2003	USA	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso	X	
Busher, H.	2005a	UK	Scopus	Cualitativo Estudio Etnográfico		X
Busher, H.	2005b	UK	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso		X
Kirkham, G.	2005	UK	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso		X
Ritchie, S. M. Mackay, G. Rigano, D. L.	2005	Australia	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio Exploratorio		X
Brundrett, M.	2006	UK	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso	X	X
Rhodes, C. Brundrett, M.	2006	UK	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso		X
Dinham, S.	2007	Australia	Scopus	Cuantitativo y Cualitativo Estudio de Caso	X	
Hadfield, M.	2007	UK	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso	X	X
Ribbins, P.	2007	UK	Scopus	Estudio de Caso		X
Jarvis, A.	2008	UK	Scopus	Cualitativo Estudio Exploratorio		X
Rhodes, C. Brundrett, M. Nevill, A.	2008	UK	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso	X	X

Fitzgerald, T.	2009	Nueva Zelanda	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso		X
Heng, M.A. Marsh, C.J.	2009	Singapur	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso	X	
Rhodes, C. Brundrett, M.	2009	UK	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso	X	X
Ghamrawi, N.	2010	Líbano	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso	X	X
Wong, C. S. Wong, P. M. Peng, K. Z.	2010	Hong Kong	Scopus ISI Web of Science	Cuantitativo Estudio de Caso Exploratorio - censal	X	X
Ghamrawi, N.	2011	Líbano	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso	X	X
Hammersley-Fletcher, L. Strain, M.	2011	UK	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Casos Múltiples	X	
Koh, H. H. Gurr, D. Drysdale, L. Ang, L. L.	2011	Singapur	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio Hermenéutico Fenomenológico	X	
Taylor, M. Yates, A. Meyer, L. H. Kinsella, P.	2011	Nueva Zelanda	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo y Cuantitativo Estudio de Caso		X
Jarvis, A.	2012	UK	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso		X
Gurr, D. Drysdale, L.	2013	Australia	Scopus	Cualitativo Estudio de Casos múltiples		X
Melville, W. Jones, D. Campbell, T.	2014	Canadá	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso		X
Ng, S. W. Chan, T. M. K.	2014	Singapur	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso	X	
Thorpe, A. Bennett-Powell, G.	2014	UK	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso		X
Clarke, M. Killeavy, M. Ferris, R.	2015	Ireland	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso	X	
Grootenboer, P. Edwards-Groves, C. Rönnerman, K.	2015	Australia	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo Estudio de Caso	X	
Ng, P.T.	2015	Singapur	Scopus ISI Web of Science	Cualitativo-Cuantitativo	X	

			Science			
Shapira-Lishchinsky, O. Levy-Gazenfrantz, T.	2015	Israel	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso	X	X
Chow, Alice W. K.	2016	Hong Kong	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso		X
Edwards-Groves, C. Grootenboer, P. Rönnerman, K.	2016	Australia	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso Investigación Acción	X	
Irvine, P. Brundrett, M.	2016	UK	Scopus	Cualitativo Estudio de Caso	X	

Fuente: Elaboración propia

4. El Liderazgo Docente Intermedio en las escuelas: Principales hallazgos sobre funciones y competencias que caracterizan la influencia docente frente a sus pares

El análisis de la investigación revisada reporta una multiplicidad de labores de naturaleza tanto técnica como de carácter socio-emocional, lo que constituye un desafío y alta exigencia para quienes ejercen el liderazgo intermedio.

4.1. La experticia y funciones técnicas pedagógicas en el ejercicio del liderazgo intermedio

Existe coincidencia en varios de los estudios revisados que quienes lideran a sus pares docentes requieren realizar ciertas funciones técnicas vinculadas a conocimientos específicos teóricos-prácticos y particularmente en el área pedagógica. En efecto, se destaca que la preocupación principal auto percibida es la enseñanza más que aquellos vinculados a la gestión (Irvine & Brundrett, 2016). De esta manera, se señala que el foco prioritario de estos profesores está orientado a conseguir mejores desempeños de aprendizaje a través de su influencia sobre otros docentes (Brown et al., 2000; Busher, 2005a, 2005b; Hammersley-Fletcher, 2002; Rhodes & Brundrett, 2009).

Este foco pedagógico no siempre es advertido por sus pares, quienes en algunos casos, lo asocian más bien con un rol administrativo (Jarvis, 2008). Los estudios destacan así la importancia para manejar datos de manera expedita, como por ejemplo registrar información relevante (Brown et al., 2000), de tal forma que pueda tomar decisiones informadas, brindando apoyo y consejo significativo a sus colegas para el logro escolar (Busher, 2005a; Hammersley-Fletcher, 2002; Rhodes & Brundrett, 2009).

Esta labor demanda entonces, constituirse en un modelo docente validado frente a los otros profesores, demostrando habilidades pedagógicas que le permita ser reconocido como practicante efectivo dentro de la sala de clases y en los estándares de logro establecidos (Brundrett, 2006). Aun cuando hay evidencia que señala que no siempre quien lidera a sus pares puede influir en los enfoques didácticos de sus profesores (Jarvis, 2008), modelar prácticas pedagógicas competentes se basa en la excelencia de su ejercicio docente, lo que constituye un potencial de influencia para alcanzar mejores resultados con sus alumnos (Rhodes & Brundrett, 2006).

Desde esta perspectiva, se espera que aquellos que ejercen liderazgo intermedio en las escuelas, estén al día en distintos saberes, tanto en una disciplina específica (Hammersley-Fletcher, 2002), como en el conocimiento pedagógico, dada la relación entre autoridad y experticia (Ribbins, 2007). De esta forma, los estudios analizados reportan la importancia del manejo en una diversidad de métodos y enfoques para la enseñanza, siendo reconocidos como líderes en la práctica pedagógica (Irvine & Brundrett, 2016). En efecto, los estudios señalan disponer de variadas estrategias de enseñanza y adaptaciones curriculares en base de las necesidades de los alumnos (Busher, 2005a). No obstante, también es relevante disponer de conocimiento específico sobre cada miembro de su equipo (Irvine y Brundrett, 2016), como también sobre el aprendizaje en los adultos (Stein & Nelson, 2003). Esto cobra importancia al estar trabajando con otro tipo de actores, los profesores, sujetos con características muy distintas a los estudiantes.

4.2. Funciones técnicas de gestión organizacional: Acciones para la gestión de recursos, el monitoreo y la colegialidad

Los estudios analizados dan cuenta de una serie de labores relacionadas con la gestión organizacional (Jarvis, 2008) que implica distintas habilidades no transferibles desde su experiencia como gestores y líderes dentro de la sala de clases (Irvine & Brundrett, 2016). Entre estas funciones, se reportan algunas de gestión de recursos, monitoreo, colegialidad y competencias comunicativas. De acuerdo a las investigaciones revisadas, existen funciones generales que distinguen a este tipo de líder docente como buen organizador cuando trabaja con sus colegas. Aun cuando hay evidencia que los niveles de pro actividad nunca son suficientes (Irvine & Brundrett, 2016), resulta relevante demostrar iniciativa y ser capaces de ver el panorama general de una situación dada (Busher, 2005b; Rhodes & Brundrett, 2006). Para este fin, requieren una serie de habilidades ligadas al pensamiento estratégico y autodirección (Brundrett, 2006; Busher, 2005b; Fitzgerald, 2009), como también negociar y gestionar (Busher, 2005a). Adicionalmente, los estudios señalan que los líderes docentes intermedios requieren compartir responsabilidades, incrementar la interdependencia entre los miembros del equipo (Brundrett, 2006), como también el manejo de recursos de manera eficiente (Hammersley-Fletcher, 2002; Jarvis, 2008).

En efecto, la gestión de recursos representa una de las dimensiones que sus superiores consideran para la evaluación de su desempeño (Fitzgerald, 2009), entre ellas la gestión de recursos humanos. Esta labor, representa una de las mayores dificultades que implica liderar a otros profesores en posiciones organizativas intermedias (Irvine & Brundrett, 2016); en gran medida porque exige habilidades para lograr que un grupo de personas que piensan distinto, alcancen las metas propuestas.

Otro de los recursos más apreciados que debe gestionar un líder intermedio, dice relación con el manejo del tiempo (Busher, 2005a). Algunos estudios coinciden que el tiempo es un recurso escaso (Irvine & Brundrett, 2016; Jarvis, 2008) que requiere la habilidad de ser gestionado de manera eficaz, dada la multiplicidad de tareas que estos líderes llevan a cabo.

También se reconoce como importante, las labores de monitoreo que se asocian a una serie de competencias tales como recolectar, analizar y utilizar información de manera sistemática, de tal manera que puedan hacer seguimiento de los niveles de progreso para la consecución de objetivos trazados (Hammersley-Fletcher, 2002; Ritchie, Mackay & Rigano, 2005). De esta manera, aquellos que lideran a sus pares, requieren monitorear el trabajo realizado por sus colegas, de tal forma que ellos puedan mejorar profesionalmente (Fitzgerald, 2009). Monitorear les permite asegurarse que los profesores sepan lo que están realizando y que su trabajo vaya orientado hacia lo planificado (Jarvis, 2008).

La colegialidad exige disponer de competencias para identificar y combinar aquellos aspectos que son distintivos y relevantes desde una dimensión organizativa más micro y otra más macro: la dimensión equipo y la escuela como un todo, respectivamente. En este contexto, Hammersley-Fletcher (2002) destaca la relevancia de los líderes en constituirse en intermediarios y establecer vínculo con los pares docentes. De esta manera, se requiere mediar en los contextos e involucrarse en distintos escenarios, abogando por sus compañeros frente al director y al mismo tiempo, no dejar de representar las políticas de la escuela (Busher, 2005a) y la cultura escolar (Irvine & Brundrett, 2016). Esta tarea no es sencilla, ya que genera una serie de tensiones, entre ellas intentar cumplir con las expectativas del equipo directivo superior, siendo su vocero (Irvine & Brundrett, 2016), sin perder la lealtad de su pares (Fitzgerald, 2009; Jarvis, 2008). Por otra parte, además actúan como reguladores de las exigencias establecidas por las institucionalidades ministeriales, a modo de amortiguador de las demandas hacia sus colegas (Brown et al., 2000), mediando el impacto de las distintas políticas (Busher, 2005a), generándoles situaciones adicionales de tensión.

4.3. La importancia de la dimensión emocional en el liderazgo docente intermedio

Entendiendo que el liderazgo se expresa a través de la emocionalidad (Kirkham, 2005), varios estudios destacan la importancia del manejo de la energía y

pasión (Dinham, 2007; Rhodes & Brundrett, 2006) y promocionar la confianza (Edwards-Groves, Grootenboer y Ronnerman, 2016; Irvine & Brundrett, 2016; Rhodes & Brundrett, 2006) para generar relaciones colaborativas (Brown et al., 2000; Dinham, 2007; Hammersley-Fletcher, 2002). De igual manera, se reconocen como relevante favorecer la autopercepción (Busher, 2005b; Kirkham, 2005) y la tolerancia (Brundrett, 2006; Dinham, 2007) que cruzan y complementan el ejercicio de influir en el trabajo con otros profesores.

Mantener buenas relaciones entre el profesor líder sus colegas docentes, se señala como crucial para favorecer la colaboración y cohesión como equipo de trabajo (Busher, 2005a). Las investigaciones analizadas hacen referencia sobre la necesidad de desarrollar la confianza y la tolerancia (Brundrett, 2006), aspectos claves para reconocer errores, considerar opiniones diversas, mostrar empatía, cuidado y dedicación (Dinham, 2007).

4.4. Iniciativas internacionales para el desarrollo del Liderazgo Intermedio

Diversos países han diseñado políticas específicas para precisar el desarrollo, funciones y estándares para estos líderes. Un ejemplo relevante es el Reino Unido que ha definido referentes de desempeño sobre dirección y liderazgo sobre la base de un estándar profesional. Para este efecto, se han determinado ejes de referencia en torno a sus acciones profesionales que involucran estrategias de evaluación, aprendizaje profesional, liderazgo y trabajo colaborativo, vínculo con sus colegas, alumnos, padres y otros actores de las escuela, como también el manejo de recursos de manera proactiva y efectiva. Del mismo modo, se han establecido estándares nacionales con respecto al liderazgo desde las asignaturas, ofreciendo lineamientos hacia buenas prácticas orientadas a la mejora de aprendizajes. El Reino Unido, a través del *National College of Teaching and Leadership*, ofrece programas de desarrollo profesional en base a cursos de formación para la capacitación de líderes intermedios en las escuelas. Entre estas instancias formativas se encuentran la posibilidad de obtener una certificación específica de calificación profesional nacional para el liderazgo intermedio: NPQML (*National Professional Qualification for Middle Leadership*).

Un segundo caso, lo constituye las iniciativas realizadas por el Estado de Queensland en Australia, a través del Instituto de Liderazgo Educativo. Esta institución gubernamental ofrece un programa de desarrollo de liderazgo intermedio, orientada a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de manera efectiva en los establecimientos escolares. Su propósito se vincula a disminuir las brechas del logro entre los estudiantes, promoviendo una cultura que favorece el apoyo docente en su aprendizaje y aprender a realizarlo por medio del consejo experto y coaching. En conjunto con estos esfuerzos, la Asociación de Escuelas Católicas en la misma región, QCEC (*Queensland Catholic Education Commission*) ha promovido dar un giro al rol de estos docentes centrado en tareas y de naturaleza administrativa, hacia una evolución que enfatiza el liderazgo.

Al igual que estos dos países, un tercer ejemplo lo constituye Nueva Zelanda que por medio del Ministerio de Educación ha dispuesto una serie de lineamientos para profesores que lideran a sus pares, sobre la base de modelos de liderazgo distribuido. En base a las orientaciones ofrecidas en KLP (*Kiwi Leadership Principals*) en el año 2008, se define una base para el liderazgo profesional de todos aquellos que son responsables de otros docentes. Desde este escenario, se reconoce la importancia que tienen los profesores responsables de otros docentes en relación a la enseñanza y el aprendizaje, particularmente su influencia como mentores de sus pares, contribuyendo a la innovación y liderar el cambio para alcanzar mejores desempeños escolares.

Otro referente internacional, ha sido el caso de Hong Kong que a través de su Agencia de Educación, ofrece una comunidad de aprendizaje para aquellos que lideran el currículum en las escuelas primarias, referidos como líderes intermedios, *The Curriculum Leaders Learning Community* (CLLC). De esta manera, se favorece que los profesores compartan y exploren diversos asuntos vinculados con la capacidad de los agentes de cambio, promocionando el desarrollo curricular de toda la escuela. Singapur es otro de los países que ha contemplado el desarrollo de la gestión de los distintos actores en todas las escuelas y ha definido sendas de progreso en un plan de carrera docente, entre ellos aquellos profesores que cumplen labores a cargo de otros docentes en posiciones directivas intermedias. El Servicio de Educación de Singapur ha creado un plan de desarrollo de carrera profesional para distintas posiciones docentes y administrativas. De esta forma, se pretende proveer una carrera desafiante y enriquecedora estableciendo 3 vías de trayectoria: la senda docente, la senda de liderazgo y la senda de especialista superior (Lim, 2006). Además, desde el año 2001, existe en Singapur un programa de entrenamiento en liderazgo (LEP) ofrecido por el *National Institute of Education for the Leadership in Education*, dirigido a docentes bien calificados y seleccionados por sus antecedentes de experiencia exitosa, tanto en la enseñanza como en la gestión.

En cada uno de estos países, es posible constatar los esfuerzos realizados para apoyar y desarrollar el rol crucial de los líderes docentes intermedios, para movilizar las escuelas hacia mejores desempeños escolares. En Chile, existen algunas experiencias exploratorias frente al liderazgo docente intermedio que han permitido caracterizar inicialmente su rol y su relevancia (Pinto, Galdames & Rodríguez, 2010; Sepúlveda, Villalón & Volante, 2014). Cancino y Vera (2017) han identificado que los mandos medios escolares se asocian a una variedad de funciones, entre ellos: subdirectores, gerentes y coordinadores de taller, profesores con responsabilidades especiales y jefes de departamento. Sólo recientemente, se ha reconocido que aquellos que ejercen influencia desde la jefatura de departamentos, requieren articular aspectos administrativos y operativos para apoyar procesos de enseñanza, pero que no han contado con la formación específica para el cargo (Cortez & Zoro, 2016). En efecto, el desarrollo del liderazgo necesita ampliarse a niveles intermedios y líderes potenciales, considerando un espacio más amplio de la función de los equipos de liderazgo en las escuelas, siendo la práctica docente no una garantía de

buen liderazgo directivo, por lo cual los programas de formación docente requieren apuntar a fortalecer sus prácticas (Cancino & Vera, 2017).

En este escenario, durante los últimos años 2016 y 2017, ha surgido una nueva iniciativa para visibilizar e identificar la importancia de liderazgo entre pares docentes en Chile, por medio de la implementación del programa de apoyo a profesores principiantes. Es así que la Ley 20903/2016, de 1 de Abril de 2016, del Sistema de Desarrollo Profesional Docente, inaugura el Sistema Nacional de Inducción y Mentoría para acompañar, facilitar la inserción profesional e integración en la comunidad educativa a docentes que inician su ejercicio profesional. Esta nueva política coincide con los hallazgos de la literatura internacional que destaca la influencia que pueden ejercer los profesores frente sus compañeros de trabajo, ofreciendo apoyo relevante a través de consejos instruccionales (Supovitz et al., 2010). A través de la regulación, formación y aplicación de mentorías a profesores en etapa inicial de carrera docente, por parte de maestros categorizados en nivel destacado por el nuevo Sistema de Desarrollo Profesional Docente, emerge un espacio distinto de influencia profesional. En efecto, este nuevo rol de profesores mentores y oportunidad para profesores principiantes, es un antecedente político institucional en Chile convergente con la experiencia internacional de sistemas que han logrado ampliar e enriquecer el desarrollo profesional de los profesores.

5. Discusión

Dado los antecedentes expuestos, se presentan algunas observaciones con respecto a la equivalencia y oportunidades que surgen en el contexto organizativo escolar en el escenario chileno.

5.1. Contexto de Liderazgo Intermedio en Chile: Proyecciones y expectativas de influencia dadas las experiencias internacionales

En la literatura organizacional, el liderazgo intermedio está asociado a los mandos medios, a los roles de supervisión sin ser el jefe máximo, ni tampoco un funcionario puntual. Lo interesante en el escenario educativo chileno es que este fenómeno se vincula a una posición o rol, más que a un cargo formal. En otras palabras, existe una cantidad y variedad importante de responsabilidades distintas a las de enseñanza de aula asumidas por algunos profesores sin un estatus organizacional definido. En efecto, en Chile, no hay un rol institucionalizado y organizacional específico que aluda a funciones intermedias, diferente al de director, jefe técnico, inspector y profesor, dado que éste no se explicita en la documentación político legal establecida por el Ministerio de Educación, según la Ley 19070/1997, Art. 1º, Nº 16, 22 de Enero de 1997, Estatuto de los Profesionales de la Educación Es así que los cargos de profesor jefe, jefe de departamento, coordinador de ciclo, no son formalmente establecidos por el estatuto docente, sino más bien referidos a funciones en distintas áreas.

Aun cuando el Estatuto Docente no formaliza otros cargos directivos como los ya mencionados, en algunas organizaciones del sistema y especialmente en el privado, se observa un nivel de formalización más diverso en liderazgo. En posiciones intermedias en las escuelas, existen profesores que ejercen como jefes de pastoral, jefes de departamento, coordinadores de formación, profesores mentores, docentes a cargo del centro de alumnos, profesores a cargo de proyectos y actividades extra programáticas. Estos roles son ejercidos bajo distintos niveles de formalidad (más y menos formal, hacia más y menos informal), como también en distinto nivel de relaciones de simetría (más o menos horizontal o más o menos vertical), de manera equivalente a los referentes internacionales de los países antes mencionados, tal como se ilustra en la Figura N°1.

De esta forma, existen expectativas sobre cómo potenciar la dimensión pedagógica que cambia la interacción tradicional del profesor, dado que por definición, ésta se centra mayoritariamente en la relación docente - alumno. Desde una dirección vertical, se espera una relación entre pares muy distinta frente aquella que se establece de manera más horizontal, tensionando los niveles de autoridad.

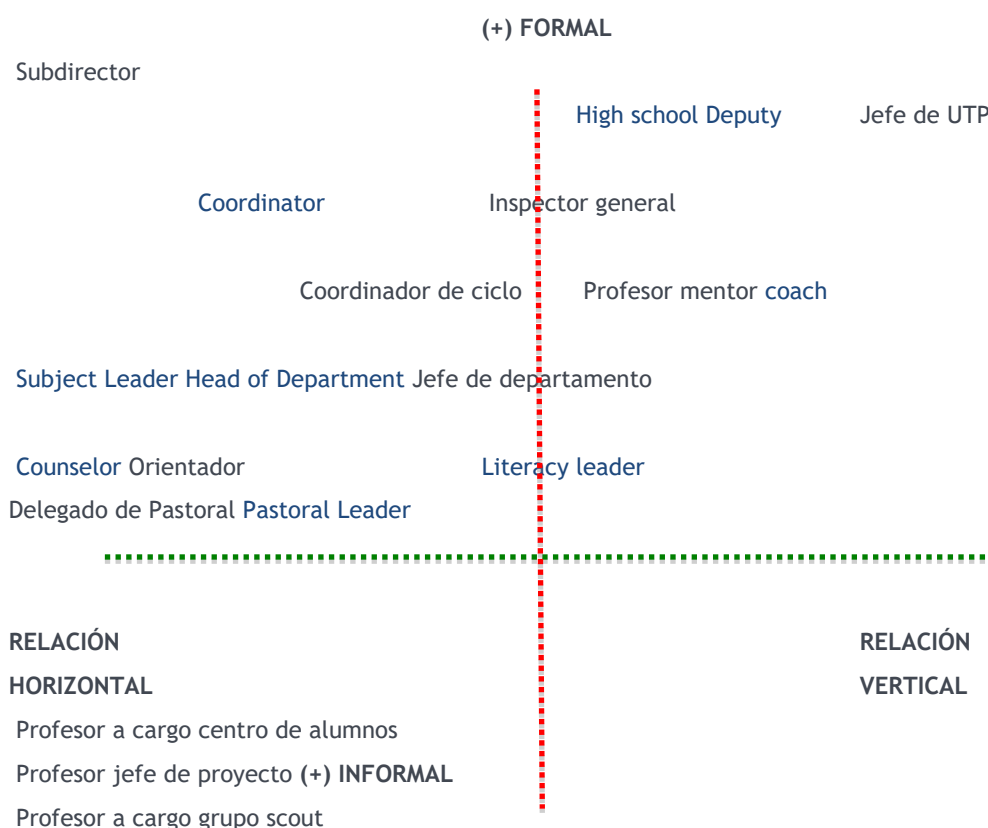


Figura 1. Formalidad del Cargo y Nivel de Asimetría en las Relaciones

Los dos ejes en la Figura 1, reflejan las relaciones de influencia entre profesores líderes y sus pares, que parecen moverse principalmente en uno vertical

formal e institucionalizado y un eje horizontal, en términos más bien culturales y prácticos. Desde esta perspectiva, la principal tensión que se observa sobre este fenómeno es en relación a las funciones de evaluar y acompañar cuando un profesor está en un cargo formal. Estas funciones ligadas al monitoreo que pueden transformarse en oportunidades para mejorar profesionalmente (Fitzgerald, 2009), al mismo tiempo se constituyen en instancias de verificación del trabajo docente sobre aquello que ha sido planificado (Jarvis, 2008). El centro de esa relación es la evaluación docente, es decir cuando por ejemplo, un coordinador de ciclo o jefe de departamento evalúa a un profesor y esta labor tiene consecuencia en la remuneración, el tipo de contrato y la calificación del docente. Por otra parte, en términos de la relación horizontal, se observan roles y funciones más variadas en el sector privado y más emergente en el sistema público. En este contexto, aparece un rol de soporte desde profesores con mayor experiencia y experticia, reconocidos en la cultura organizacional y que proveen asistencia a otros docentes en procesos de desarrollo.

En el momento político chileno particular, aparecen nuevas expectativas sobre la capacidad de las escuelas para ejercer influencia en la calidad de la enseñanza y los aprendizajes (Horn & Marfán, 2010). Es así que la nueva Ley 20903/2016, de 1 de Abril de 2016, del Sistema de Desarrollo Profesional Docente, incorpora en su estatuto la posibilidad de desarrollo que favorece mayores relaciones horizontales, a través de una progresiva adquisición de responsabilidades y multiplicidad de tareas vinculadas a generar mejora en la escuela. Del mismo modo, la nueva carrera docente establece distintos tramos en la trayectoria para alcanzar un nivel experto en la docencia, ofreciendo una política integral para el desarrollo de una carrera profesional, favoreciendo el trabajo colaborativo en redes de maestros.

5.2. La Nueva Ley de Educación Pública en Chile: Un nuevo escenario organizacional en las escuelas

La nueva la ley 21040/2017, 24 de Noviembre de 2017, Sistema de Educación Pública, busca dar una nueva organización al sistema de educación municipal presente en Servicios Locales de Educación (SLE) de carácter público, otorgando participación a las comunidades educativas locales. Se pretende que el nuevo servicio local del Ministerio de Educación administre las escuelas funcionando en red, ofreciendo mayor soporte técnico y administrativo, atendiendo mejor las necesidades comunitarias tanto pedagógicas como en las finanzas. Para este propósito, se ha contemplado un plazo de seis años para su implementación, contando con 67 servicios locales a cargo de 5.330 escuelas públicas a lo largo de todo el país.

Bajo esta nueva ley de las escuelas en Chile, será posible observar una potencial proliferación de nuevos cargos formales que ofrecen oportunidades a los profesores y otros profesionales para ejercer influencia relevante en la mejora de la calidad de los aprendizajes. Estas oportunidades de liderazgo no solo podrán ser de carácter pedagógico, sino de ampliar sus posibilidades horizontalmente a través de

cargos profesionales y técnicos cuya definición va a ser desde la gestión corporativa, zonal, por comunas, etc. En algunos organismos responsables de redes de escuelas, existe un centro de operaciones que trabaja de manera más racional, con mayor rigor en la gestión para administrar la población de una escuela específica. De esta forma, podría ocurrir lo mismo con las secretarías regionales, con una administración que es posible denominar “intermedia”, dada su relación con un nivel micro escuela y otro macro, como el ministerio y Estado. El concepto de liderazgo intermedio en el contexto de la expectativa de influencia en la nueva institucionalidad y en la mejora escolar, alude entonces a tres niveles: macro estatal, ministerial y dirección nacional del sistema; un nivel meso, cuyo alcance de dirección será a un conjunto de 8 a 7 comunas, y uno micro, con aproximadamente 60 establecimientos educacionales.

En términos de la organización al interior de la escuela, la literatura internacional distingue que el liderazgo intermedio tiene mayor relevancia a nivel micro, que a nivel meso. De esta forma, el concepto *middle leadership*, está más asociado a las posiciones de liderazgo entre pares, siendo una función más acotada a un proyecto específico, a una tarea en particular.

6. Conclusión

Si bien los estudios analizados han señalado la importancia que cobran los líderes intermedios en las escuelas, gran parte de los antecedentes revisados no precisa con claridad la forma en que estos agentes ejercen influencia pedagógica y de gestión para conseguir cambios en la práctica docente y alcanzar efectos en el aprendizaje de los estudiantes. En particular, es clave entender cómo estos líderes brindan apoyo y consejo significativo a sus pares docentes (Busher, 2005a; Hammersley-Fletcher, 2002; Rhodes & Brundrett, 2009), modelan prácticas pedagógicas competentes (Rhodes & Brundrett, 2006), negocian y manejan recursos de manera eficiente (Hammersley-Fletcher, 2002; Jarvis, 2008), así también cómo monitorean los procesos de mejora (Hammersley-Fletcher, 2002; Ritchie, Mackay & Rigano, 2005). Por otra parte, esta multiplicidad de funciones también exige considerar la dimensión emocional, especialmente desde la generación de confianza y tolerancia entre pares (Brundrett, 2006). Todas ellas, habilidades claves para desempeñarse como intermediario (Hammersley-Fletcher, 2002), representante (Busher, 2005a), vocero (Irvine & Brundrett, 2016), regulador de exigencias y amortiguador de demandas (Brown et al., 2000), roles que por supuesto requieren mayor atención investigativa y formativa.

Institucionalmente existe la necesidad de formalizar y reconocer el papel del líder intermedio en las escuelas, revisando qué estructuras organizativas logran favorecer, no sólo sus condiciones laborales, sino también asegurar su promoción y desarrollo. En efecto, pese a las nuevas iniciativas de mejora en la carrera docente en Chile, se requiere legitimar el rol y avanzar en una mejor comprensión de la multiplicidad de funciones que cumplen estos profesores. De esta manera, mayor

estudio frente al fenómeno es requerido, particularmente sobre el efecto de sus prácticas, especialmente en contextos distintos a los destacados en la revisión de la investigación y en la comprensión cualitativa de los procesos organizativos que surgen de una nueva reforma.

Si bien este trabajo investigativo se sustenta en una revisión de la literatura que indaga en publicaciones de distintos países, algunas de las limitaciones presentes se vinculan al tipo de búsqueda bibliográfica que ha considerado solo la inclusión de investigación reportada en el periodo 2000-2016, a través de bases de datos internacionales, que privilegian artículos científicos, investigaciones finalizadas y en revistas indexadas de impacto global. En próximas revisiones es necesario profundizar en investigaciones en Iberoamérica, que se están llevando a cabo en los últimos años e incorporar otros formatos de sistematización de experiencia, como reportes de gubernamentales y organismos públicos.

Referencias bibliográficas

- Bennett, N. (2003). Assessing the impact on practice of professional development activities. In N. Bennett & L. Anderson (Eds.). *Rethinking educational leadership: Challenging the conventions*. London: Sage, 159-170.
- Bennet, N. (2005). *The rol of subject leaders in secondary schools facing challenging circumstances: a report for the National College for School Leadership*, Nottingham: National College for School Leadership.
- Bennet, N., Woods P, Wise, C y Newton, W. (2007). Understandings of middle leadership in secondary schools: A review of empirical research. *School Leadership and Management*, 27(5), 453-470.
- Blandford, S. (2006). Middle Leadership in Schools. *Harmonising Leadership and Learning*. London: Pearson Education Limited.
- Brown, M., Rutherford, D. & Boyle, B. (2000). Leadership for school improvement: The role of the Head of Department in UK secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 11(2), 237-258, doi:10.1076/09243453(200006)11:2;1-q;ft237
- Brundrett, M. (2006). Evaluating the individual and combined impact of national leadership programmes in England: Perceptions and practices. *School Leadership and Management*, 26(5), 473-488, doi:10.1080/13632430601007931
- Busher, H. (2005a). Being a middle leader: Exploring professional identities. *School Leadership and Management*, 25(2), 137-153, doi:10.1080/13632430500036231

- Busher, H. (2005b). The project of the other: Developing inclusive learning communities in schools. *Oxford Review of Education*, 31(4), 459-477, doi:10.1080/03054980500222221
- Busher, H., Hammersley-Fletcher, L. & Turner C. (2007). Making sense of middle leadership: Community, power and practice. *School Leadership and Management*, 27(5), 405-422, doi:10.1080/13632430701606061
- Cancino, V. & Vera, L. (2017) Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: desafíos para Chile en un análisis comparado con países OCDE. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(94), 26-58, doi: 10.1590/S0104-40362017000100002
- Chow, A.W.K. (2016). Teacher learning communities: the landscape of subject leadership. *International Journal of Educational Management*, 30(2), 287-307.
- Clarke, M., Killeavy, M. y Ferris, R. (2015). Mentor teachers as leaders and followers in school-based contexts in the Republic of Ireland. *International Journal of Educational Management*, 29(3), 368-379.
- Dinham, S. (2007). The secondary Head of Department and the achievement of exceptional student outcomes. *Journal of Educational Administration*, 45(1), 62-79, doi:10.1108/09578230710722458
- Edwards-Groves, C., Grootenboer, P. y Rönnerman, K. (2016). Facilitating a culture of relational trust in school-based action research: Recognising the role of middle leaders. *Educational Action Research*, 24(3), 369-386, doi:10.1080/09650792.2015.1131175
- Fitzgerald, T. (2000). School middle managers: The frequently forgotten tier in schools. *English in Aotearoa*, 40, 5-9.
- Fleming, P. (2000). *The Art of Middle Management in Secondary Schools. A Guide to Effective Subject and Team Leadership*. London: David Fulton Publishers.
- Glover, D. y Miller D. (1999). The working day of the subject leader and the impact of interruptions on teaching and learning in secondary schools. *Educational Research*, 41(3), 341-349.
- Ghamrawi, N. (2010). No teacher left behind: Subject leadership that promotes teacher leadership. *Educational Management Administration and Leadership*, 38(3), 304-320.
- Ghamrawi, N. (2011). Trust me: Your school can be better-a message from teachers to Principals. *Educational Management Administration and Leadership*, 39(3), 333-348.

- Grootenboer, P., Edwards-Groves C. & Rönnerman, K. (2015). Leading practice development: voices from the middle. *Professional Development in Education*, 41(3), 508-526.
- Gurr, D. & Drysdale, L. (2013). Middle-level secondary school leaders: Potential, constraints and implications for leadership preparation and development. *Journal of Educational Administration*, 51(1), 55-71.
- Hadfield, M. (2007). Co-leaders and middle leaders: The dynamic between leaders and followers in networks of schools". *School Leadership and Management*, 27(3), 259-283, doi:10.1080/13632430701379552
- Hammersley-Fletcher, L. (2002). Becoming a subject leader: What's in a name? Subject leadership in English primary schools. *School Leadership and Management*, 22(4), 407-420, doi:10.1080/1363243022000053420
- Hammersley-Fletcher, L. & Strain, M. (2011). Power, agency and middle leadership in English primary schools. *British Educational Research Journal*, 37(5), 871-884, doi:10.1080/01411926.2010.506944
- Heng, M.A. & Marsh, C.J. (2009). Understanding middle leaders: a closer look at middle leadership in primary schools in Singapore. *Educational Studies*, 35(5), 525-536, doi:10.1080/03055690902883863
- Horn, A. & Marfán J. (2010). Relación entre Liderazgo Educativo y Desempeño Escolar: Revisión de la Educación en Chile. *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad*, 9(2), 82-104.
- Howe, A.C. & Stubbs, H.S. (2003). From Science Teacher to Teacher Leader: Leadership Development as Meaning Making in a Community of Practice. *Science Education*, 87(2), 281-297, doi:10.1002/sce.10022
- Irvine, P. & Brundrett, M. (2016). Middle leadership and its challenges: a case study in the secondary independent sector. *Management in Education*, vol. 30(2), 86-92, doi:10.1177/0892020616643158
- Jarvis, A. (2008). Leadership lost: A case study in three selective secondary schools. *Management in Education*, 22(1), 24-30, doi:10.1177/0892020607085627
- Kirkham, G. (2005). Leading and achieving a learning school through developing middle leaders. *European Journal of Teacher Education*, 28(2), 151-163, doi:10.1080/02619760500093180
- Koh, H.H., Gurr, D., Drysdale, L. & Ang, L.L. (2011). How school leaders perceive the leadership role of middle leaders in Singapore primary schools? *Asia Pacific Education Review*, 22(4), 609-620.

- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras Escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago, Chile: Fundación Chile.
- Lim, Y.H. (2006). Education in Singapore: Preparation for School Leadership. Paper presented at the "Australian Secondary Principals' Association National Conference".
- Melville, W., Jones, D. & Campbell, T. (2014). Distributed leadership with the aim of reculturing: A departmental case study. *School Leadership and Management*, 34(3), 237-254.
- Ministerio de Educación (1997) Ley 19070/1997, de 22 de Enero de 1997, Estatuto de los Profesionales de la Educación. Diario Oficial de la Republica de Chile, 22 de Enero de 1997, núm 35672, pp.8-19
- Ministerio de Educación (2016) Ley 23903/ de 1 Abril de 2016, de Sistema de Desarrollo Profesional Docente. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, Chile, 1 de Abril de 2016, núm 41421, pp. 1-24
- Ministerio de Educación (2017) Ley 21040/2017, de 24 de Noviembre de 2017, Sistema de Educación Pública. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 24 de Noviembre de 2017, núm 41916, pp. 1-62
- Ng, P.T. (2015). What is quality education? How can it be achieved? The perspectives of school middle leaders in Singapore. *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, 27(4), 307-322.
- Ng, S. & Chan, T.K. (2014). Continuing professional development for middle leaders in primary schools in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*, 52(6), 869-886.
- OECD (2008). Improving School Leadership. *Policy and Practice* (1), 199. <http://www.oecd.org/education/school/49847132.pdf>
- Pinto, V., Galdames, S. & Rodríguez, S. (2010). Aprendizajes y Desafíos para la Formación de Líderes Intermedios de Organizaciones Educativas. *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad*, 9(2), 136-157.
- Rhodes, C. & Brundrett, M. (2006). The identification, development, succession and retention of leadership talent in contextually different primary schools: A case study located within the English West Midlands. *School Leadership and Management*, 26(3), 269-287, doi:10.1080/13632430600737124
- Rhodes, C. & Brundrett, M. (2009). Growing the leadership talent pool: Perceptions of heads, middle leaders and classroom teachers about professional development and leadership succession planning within their own schools. *Professional Development in Education*, 35(3), 381-398, doi:10.1080/19415250902987122

- Rhodes, C., Brundrett, M. & Nevill, A. (2008). Leadership talent identification and development: Perceptions of heads, middle leaders and classroom teachers in 70 contextually different primary and secondary schools in England. *Educational Management Administration and Leadership*, 36(3), 311-335, doi:10.1177/1741143208090592
- Ribbins, P. (2007). Middle leadership in schools in the UK: Improving design - A subject leader's history. *International Journal of Leadership in Education*, 10(1), 13-30, doi:10.1080/13603120600934061
- Ritchie, S. M., Mackay, G. & Rigano, D. L. (2005). Individual and collective leadership in school science departments. *Research in Science Education*, 36(3), 141-161, doi:10.1007/s11165-005-9001-6
- Sepúlveda, R., Villalón, M. & Volante, P. (2014). El desafío de liderar pares docentes: Hacia la caracterización del liderazgo docente intermedio y la relevancia de la Tolerancia y Libertad en profesores a cargo de sus pares en un programa de mejoramiento de lectoescritura". En J.R. Ulloa, S (Ed.). *Liderazgo Escolar y Desarrollo Profesional de Docentes*, Santiago, Chile: RIL Editores, 209.
- Shapira-Lishchinsky, O. & Levy-Gazenfrantz, T. (2015). Authentic leadership strategies in support of mentoring processes. *School Leadership and Management*, 35(2), 183-201.
- Stein, M.K. & Nelson B.S. (2003). Leadership content knowledge. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 423-448.
- Supovitz, J., Sirinides, P. & May, H. (2010). How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(31), 31-56
- Taylor, M., Yates, A., Meyer, L.H. & Kinsella, P. (2011). Teacher professional leadership in support of teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 85-94.
- Thorpe, A. & Bennet Powell, G.(2014). The perceptions of secondary school middle leaders regarding their needs following a middle leadership programme. *Management in Education*, 28 (2), 52-57, doi: 10.1177/0892020614529808
- Turner, C. (2007). Leading from The Middle: dealing with diversity and complexity. *School Leadership and Management*, 27(5), 401-403.
- Webb, R. (2005). Leading Teaching and Learning in the Primary School: From Educative Leadership to Pedagogical Leadership. *Educational Management Administration Leadership*, 32(69).
- Wong, C., Wong, P. & Peng, K. Z. (2010). Effect of middle-level leader and teacher emotional intelligence on school teachers' job satisfaction: The case of Hong

Kong. *Educational Management Administration and Leadership*, 38(1), 59-70, doi: 10.1177/1741143209351831

Cómo citar este artículo:

Sepúlveda, S. & Volante, P. (2019). Liderazgo instruccional intermedio: enfoques internacionales para el desarrollo docente en las escuelas chilenas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3), 341-362., DOI: 10.30827/profesorado.v23i3.11231