

ISSN 2011-6322

Documentos FCE

Enero de 2025

01



HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ
JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ
ADRIANA BARROS RINCÓN

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

Facultad de Ciencias Económicas
Sede Bogotá



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Documentos FCE

ISSN 2011-6322

La serie **Documentos FCE** divulgan los avances de investigación y trabajos originales de los profesores de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia, resultado del trabajo colectivo o individual y que hayan sido propuestos, programados, producidos y evaluados en una asignatura, en un grupo de investigación o en otra instancia académica. Para la publicación se requiere que al menos un autor sea profesor de carrera de la Facultad.

Documentos FCE No. 01 – 2025

Autores

Hernando Bayona-Rodríguez
Jenifer Andrea Álvarez Hernández
Adriana Barros Rincón

Cómo citar APA:

Bayona-Rodríguez, H., Álvarez, J. y Barros, A. Y. (2025). ¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT). Serie *Documentos FCE*, No. 01. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Colombia.

DOI: <https://doi.org/xxxx>

Contáctenos

publicac_fcebog@unal.edu.co
<https://fce.unal.edu.co/centro-editorial/>

Facultad de Ciencias Económicas

Liliana Alejandra Chicaiza Becerra
Decana

Gerardo Ernesto Mejía Alfaro
Vicedecano Académico

Hernando Bayona Rodríguez
Vicedecano de Investigación y Extensión

Centro Editorial-FCE

Hernando Bayona Rodríguez
Director

Nadeyda Suárez Morales
Coordinadora Centro Editorial-FCE

Julián Hernández - Taller de Diseño
Diseño y Diagramación

Comunicaciones FCE
Imágenes de Caratula

Este documento puede ser reproducido citando la fuente. El contenido y la forma del presente material es responsabilidad exclusiva de sus autores y no compromete de ninguna manera a la Facultad de Ciencias Económicas ni a la Universidad Nacional de Colombia.

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela?

Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)¹

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ²
JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ³
ADRIANA BARROS RINCÓN⁴

Resumen

Mientras que está bien documentado la importancia del liderazgo de los rectores, poco se sabe sobre cómo desarrollar sus competencias. La presente investigación estudia cómo el programa más importante de preparación de rectores en Colombia, Rectores Líderes Transformadores (RLT), promueve las competencias necesarias para el ejercicio del liderazgo directivo docente. Haciendo seguimiento durante dos años a dos cohortes del programa que contó con la participación de 50 rectores, se encuentran 5 acciones concretas e intencionadas que permiten el desarrollo en sus competencias de liderazgo: i) No obstante, el programa no desarrolla hacer énfasis en las competencias personales; ii) crear ambientes adecuados para la relación entre pares; iii) propiciar múltiples espacios de reflexión; iv) realizar acompañamiento directo; v) entregar herramientas prácticas y efectivas. Además, el programa no desarrolla algunas competencias cruciales para el ejercicio del liderazgo educativo tales como gestión del cambio, innovación, negociación, toma de decisiones, manejo de conflictos, pensamiento estratégico, pensamiento sistémico y tolerancia a la presión. El estudio permite concluir que son las metodologías experienciales y el enfoque en el desarrollo del ser las que potencian el desarrollo de las demás competencias.

Palabras claves: Liderazgo educativo, preparación en liderazgo, preparación de rectores, Liderazgo transformador, Rectores Líderes Transformadores, RLT.

Introducción

La literatura sobre calidad de la educación muestra que el liderazgo de los rectores es el segundo factor más importante en la escuela para el aprendizaje de los estudiantes (Hallinger, 2005; Hallinger, 2011; Leithwood, Harris y Hopkins, 2019; Robinson, Lloyd y Rowe, 2008; Louis et al, 2010; UNESCO, 2016; Davis y Darling-Hammond, 2012; Mendels y Mitgang, 2013). Esto se debe a que el liderazgo del rector permite gestionar las condiciones de la escuela tanto materiales (Pont et al., 2008), como personales (Boyd et al., 2011). Por su parte, Leithwood y Riehl (2005) muestran que el liderazgo escolar tiene la función de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela. Además, Leithwood (2009) afirma que los líderes educativos exitosos desarrollan sus

1 Un agradecimiento al equipo de la Fundación Empresarios por la Educación, quienes aportaron sus reflexiones para el buen curso de la presente investigación. También, un agradecimiento especial a los rectores participantes del Programa Rectores Líderes Transformadores (RLT), que con su trabajo y empeño construyen un mejor país a través de la educación. Finalmente, agradecemos a Ana María Zarta por su colaboración en las versiones iniciales de este documento.

2 Profesor asociado, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Colombia. hbayonar@unal.edu.co

3 Investigadora independiente.

4 Fundación Young Life Colombia. Adrianabarrros106@gmail.com

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

escuelas como organizaciones efectivas que apoyan y aseguran el rendimiento de los profesores y de los estudiantes al fortalecer la cultura escolar, al modificar las estructuras organizacionales, y al tener presente estrategias que atiendan las particularidades de los contextos en los que está inmersa la escuela.

Dado que el rector influye de manera importante en los resultados educativos, existe una preocupación creciente sobre cómo desarrollar en ellos las habilidades necesarias para desempeñar su cargo (Darling-Hammond, Meyerson, LaPointe y Orr, 2010; Walker, Bryant y Lee, 2013). La evidencia existente, la cual es mayoritariamente para los países en desarrollo, muestra que los programas de preparación para el liderazgo de los rectores tienen fuertes críticas, pues no logran desarrollar en los participantes las habilidades que requieren las escuelas en el actual contexto (Anderson y Reynolds, 2015; Gutmore, 2015; Pannell, Peltier-Glaze, Haynes, Davis y Skelton, 2015; Cosner, 2019).

Esta creciente literatura en países desarrollados contrasta con la poca evidencia sobre los programas de preparación para rectores en países en desarrollo. En Latinoamérica y el Caribe no existen políticas claras de entrenamiento de rectores (Weinstein y Hernández, 2014). Para el caso particular de Colombia, no existe una etapa de pre-servicio; la etapa de inducción impartida por universidades es obligatoria; y la etapa de formación en servicio es voluntaria (Weinstein y Hernández, 2014). Adicionalmente, son escasos los programas de preparación de rectores bien documentados; por ejemplo, en Colombia uno de los programas que, aunque de manera limitada, ha sido objeto de varios estudios es el programa Rectores Líderes Transformadores (RLT).

El objetivo principal del programa RLT es mejorar las capacidades de gestión de los rectores que les permitan ejercer un liderazgo que impacte de forma positiva la calidad de la educación. Los estudios de Artunduaga (2015) y García et al., (2018) evidencian efectos positivos y estadísticamente significativos del programa RLT sobre el rendimiento académico de los estudiantes, medidos en el resultado de las pruebas estandarizadas de salida de la educación media (Saber 11). Además, según Martín & Bayona-Rodríguez (2018) y García et al (2018), se determina que hay un impacto positivo en el desarrollo de las competencias que

aborda el programa, en especial medida en: (i) las habilidades sociales y emocionales del rector, (ii) la comunicación y el trabajo colaborativo en la Institución Educativa, (iii) el ambiente escolar, (iv) los procesos pedagógicos, (v) las prácticas de gestión de los rectores, y (vi) las alianzas intersectoriales.

A pesar de la gran importancia que tiene desarrollar en los rectores las competencias necesarias para el ejercicio del liderazgo en las escuelas, existe poco conocimiento en Latinoamérica sobre las características de los programas de formación para rectores y, más importante, hay escasa evidencia sobre cuáles son los factores de la formación que aceleran y consolidan los aprendizajes de los rectores. La presente investigación estudia el programa de preparación en liderazgo para rectores más importante de Colombia, RLT; el cual se basa en el liderazgo transformador formando a más de 1400 rectores provenientes de diversos municipios del país. En particular, con este estudio se responde la pregunta ¿cuáles son las características de un programa de preparación de rectores, particularmente el programa RLT, que permiten desarrollar las competencias de liderazgo de los rectores participantes? Para esto, los investigadores se involucraron en los procesos de formación de dos cohortes de rectores durante dos años, 2016 y 2017 y recolectaron información muy detallada y novedosa sobre el desarrollo del proceso de formación.

La presente investigación encuentra que el programa RLT tiene cinco acciones claves en el proceso de formación, que explican las transformaciones de los rectores y cómo ellos desarrollan las competencias para el ejercicio de su liderazgo educativo, teniendo como fundamento el liderazgo transformador. Estas acciones son: (i) haciendo énfasis en el desarrollo del ser o competencias personales; ii) creando ambientes adecuados para la relación entre pares; iii) propiciando múltiples espacios de reflexión; iv) haciendo acompañamiento directo (facilitación y coaching); y v) entregando herramientas prácticas y efectivas. Se destaca que la complementariedad entre estas acciones es la que permite que el programa RLT desarrolle en los rectores las competencias deseadas. También encuentra que el programa presenta algunas oportunidades de mejora, pues no desarrolla algunas habilidades cruciales para el ejercicio del liderazgo educativo tales como gestión del cambio, innovación, negociación, toma de decisiones

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

y manejo de conflictos, pensamiento estratégico, pensamiento sistémico y tolerancia a la presión.

Estos resultados son importantes por varias razones. En primer lugar, los resultados pueden orientar mejoras y fortalecimiento del programa RLT, lo que es valioso en la medida que RLT es referente nacional y ha inspirado la creación de otros programas y el diseño de política pública de formación de rectores; por ejemplo, la actual Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes del Ministerio de Educación Nacional. En segundo lugar, estos resultados también pueden servir como insumo para orientar a los hacedores de política pública sobre las características que se deben tener en cuenta en el diseño de programas, proyectos o políticas relacionadas con la formación de rectores y el desarrollo de su liderazgo.

Marco conceptual

Programas de preparación para el liderazgo

La literatura sobre calidad de la educación muestra que el liderazgo de los rectores, después de la calidad de los docentes, es el factor más importante en las escuelas. Existe creciente evidencia del efecto positivo que tiene el liderazgo de los directivos docentes sobre el aprendizaje de los estudiantes, especialmente en los contextos más vulnerables (Hallinger, 2005; Hallinger, 2011; Leithwood, Harris y Hopkins, 2019; Robinson, Lloyd y Rowe, 2008; Louis et al, 2010; UNESCO, 2016; Davis y Darling-Hammond, 2012; Mendels y Mitgang, 2013). Adicionalmente, esta evidencia reconoce que los rectores influyen en al menos dos aspectos educativos fundamentales. Por un lado, el liderazgo y gestión del rector se relacionan con las condiciones para desarrollar los procesos de enseñanza; por ejemplo, mejorar las prácticas en el aula, influir en las políticas escolares y aumentar las conexiones entre las escuelas (Pont et al., 2008). Por otro lado, el relacionamiento entre docentes y directivos tiene efectos sobre la permanencia y las innovaciones de los docentes de alto desempeño, particularmente en las escuelas con mayores necesidades (Boyd et al, 2011). En esta línea, Leithwood y Riehl (2005) muestran que el liderazgo escolar moviliza a otros para lograr las metas compartidas de la escuela, lo que requiere que los directivos docentes orienten a todos sus colegas y a la comunidad en procesos de transformación.

Mientras es clara la importancia del rector en los resultados educativos, no hay mucha claridad sobre cómo desarrollar en estos las habilidades necesarias para desempeñar su cargo (Darling-Hammond, Meyerson, LaPointe y Orr, 2010; Walker, Bryant y Lee, 2013). En países que cuentan con una cultura de entrenamiento a rectores, como Estados Unidos, los programas de preparación para rectores existentes son una constante preocupación para hacedores de política, universidades y educadores (Anderson & Reynolds, 2015; Gutmore, 2015; Pannell, Peltier-Glaze, Haynes, Davis, y Skelton, 2015; Shaked & Schechter, 2018). Por ejemplo, en Estados Unidos, paralelo al cambio de visión del sistema educativo en 1970, que pasó de hacer énfasis en la igualdad a un énfasis en la excelencia, rendición de cuentas, y elección de escuela, los hacedores de política pública y académicos pusieron foco en la relación entre la preparación en liderazgo de los rectores y los resultados de las escuelas (Fowler, 2013; Leithwood et al., 2004; Seashore Louis et al., 2010; Barakat, et al., 2019).

Los programas de preparación para el liderazgo de los rectores sufren de una gran crítica, pues se considera que no cumplen con las expectativas que se tienen de estos. Por un lado, algunas investigaciones sugieren que los programas de preparación de rectores no generan rectores calificados capaces de gestionar exitosamente las escuelas, lo que es confirmado no solo por la insatisfacción de los empleadores sino también por las universidades que imparten estos programas, considerando que estos requieren mejorar (Author 2, 2011; Williams, 2015; The Wallace Foundation, 2016; Shaked & Schechter, 2018). Por otro lado, este campo de investigación también sugiere que los programas de preparación de rectores tienen problemas de diseño, pues no contemplan las complejidades que deben enfrentar las escuelas en este nuevo siglo tales como las dinámicas económicas y sociales, la diversidad y competencias culturales, los cambios tecnológicos y climáticos, y la globalización, entre otras (Butler, 2008; Duncan, Range, & Scherz, 2011; Fleck, 2008; Hernandez, Roberts, & Menchaca, 2012; Lynch, 2012; Reed & Kensler, 2010; Fullan, 2014; Hargreaves & Braun, 2013; Chan, 2006; Shaked & Schechter, 2018). Los problemas de los programas de preparación de rectores se reflejan en que sus currículos y metodologías están desarticulados con las necesidades de los contextos de las actuales escuelas, y las competencias requeridas por los rectores (Davis,

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

Darling-Hammond, LaPointe y Meyerson, 2005; Hale y Moorman, 2003; Levine, 2005; Jones & Ringler, 2020).

De acuerdo con Huber (2013), existen al menos dos claras tendencias para la preparación de los rectores. Primera, cursos teóricos basados en contenidos, que se caracteriza por brindar a los rectores una serie de temas que se consideran relevantes en el ejercicio de su rol, tales como temas de gestión, financieros, manejo de personal, entre otros. Segunda, las que combinan la práctica con la teoría, que busca generar escenarios más vivenciales, como las simulaciones para que los rectores transformen la manera de aprender.

Mientras que en los países desarrollados los programas de preparación de los rectores han sido bien documentados y estudiados, en países en desarrollo es aún una tarea incipiente. En Latinoamérica y el Caribe no existe una política clara de formación para directivos docentes a lo largo de su trayectoria laboral. Weinstein y Hernández (2014), que estudian el liderazgo escolar en la región, encuentran que los directores docentes “tienden a no contar con políticas claras y coherentemente estructuradas de formación de directores, y cuya oferta suele no cubrir los distintos períodos formativos: pre-servicio; inducción; formación continua” p. 64-65. Esto requiere, como lo indican Weinstein et al (2015) y Vaillant (2020), renovar la formación de los directivos escolares latinoamericanos de tal manera que se enfoque en las prácticas directivas; que priorice los contenidos aplicados al cambio educativo; y que empleen metodologías activas y experienciales.

Para Colombia, Weinstein y Hernández (2014) no reportan información en la etapa de pre-servicio; en la etapa de inducción reporta que es obligatorio y la realizan instituciones de educación superior y; en la etapa de servicio, menciona que la formación es de carácter voluntario y tiene una amplia oferta; por ejemplo, los programas de formación continua para rectores provenientes del Ministerio de Educación Nacional, Secretarías de Educación, Instituciones de Educación Superior o Fundaciones Empresariales, donde se destaca el programa Rectores Líderes Transformadores (RLT) como un ejemplo de alianza público-privada. Esto se debe, al menos en parte, a que en Colombia no hay una regulación particular para la formación de rectores y solo hasta 2021 se inició el diseño de la escuela de liderazgo por parte del Ministerio de Educación Nacional.

La presente investigación aporta a este cuerpo de literatura en varios aspectos. Primero, por primera vez se estudia cómo la implementación del programa RLT desarrolla las competencias que su currículo promete. Segundo, estudia el programa de preparación de rectores más importante de Colombia, un país de ingresos medios sin políticas sólidas de entrenamiento de rectores. Tercero, los resultados de esta investigación pueden servir de insumos para los hacedores de políticas públicas y el diseño de nuevos programas de preparación de rectores en contextos como los latinoamericanos, región que tiene limitadas políticas de entrenamiento de rectores.

El liderazgo transformador

El concepto de liderazgo transformador es introducido por Burns (1978) en su discusión acerca del comportamiento de los líderes políticos. Para él, el liderazgo transformador implica un estado moral más elevado, no solo para los líderes sino también para los seguidores. Esto significa un compromiso por procurar el cambio social (Hewitt et al., 2014). Desde la visión de Maslow, sobre las necesidades básicas, según Kaufman, los líderes transformadores son capaces de aumentar el nivel de las necesidades superiores de los seguidores en la vida cotidiana, como la autoestima (Kaufmann, 1997). Adicionalmente, desde la visión de Burns (1978), el liderazgo transformador puede ser ejercido por cualquier miembro de la organización.

Más adelante Bass (1985), basado en las ideas de Burns, propone la necesidad de medir la efectividad del líder según las percepciones de los seguidores hacia él: confianza, admiración, lealtad y respeto; además de la disposición del seguidor por hacer más tareas de las que se le pide. Para Bass esto se sintetiza en tres características del líder transformador: carisma, estimulación intelectual, y consideraciones individuales.

De acuerdo con Hewitt et al., (2014) la idea de un liderazgo transformador con foco en el cambio social se ha atenuado. Recientemente, el liderazgo transformador se ha dirigido hacia un enfoque más instrumental que busca incrementar la productividad de los miembros de la organización, aumentando su compromiso y esfuerzo hacia el logro de los objetivos de la organización

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

(Leithwood & Jantzi, 2006; Leithwood & Sun, 2012); lo anterior, partiendo de reconocer las disfuncionalidades de la misma organización (Starratt, 2011). Desde esta nueva perspectiva, el poder es asignado por la organización a quien sea capaz de articular los compromisos personales con las aspiraciones colectivas. Además, el liderazgo transformador tiene tres dimensiones: establecer direccionamiento, desarrollar a las personas, y rediseñar la organización.

Existen varios modelos que permiten implementar en las organizaciones el liderazgo transformador (Robinson, Hohepa y Lloyd, 2009; Sun & Leithwood, 2012). Siguiendo a Sun & Leithwood (2012), el liderazgo transformador se operacionaliza desarrollando una visión compartida y creando un consenso sobre los objetivos; manteniendo altas expectativas de los resultados; proporcionando apoyo individualizado y estimulación intelectual; modelando comportamientos, creencias y valores que son apreciados; reforzando la cultura escolar; creando estructuras que permitan la colaboración; comprometiendo a los padres y a la comunidad en general; centrándose en el desarrollo de la enseñanza; compensando deficiencias; y gestionado para la excepción.

El Liderazgo transformador para el programa RLT

Para RLT, el liderazgo transformador es un proceso que se materializa en la interacción a través de la cual se hace posible influir con otros para asumir compromisos personales y colectivos; para alcanzar metas de bienestar a nivel social, económico, político, educativo y ambiental. En ese sentido, el liderazgo transformador demanda fortalecer pensamientos, emociones y acciones, se caracteriza por habilidades creativas, apertura al cambio y propuestas innovadoras que impactan el curso de la realidad. Para el programa el liderazgo transformador debe ser un proceso que se desarrolla de manera conjunta entre los rectores participantes y en las relaciones que cada uno de ellos promueve en sus establecimientos educativos (FExE, 2016).

Programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

El programa RLT fue diseñado en Colombia por la Fundación Empresarios por la Educación – FExE desde el año 2011. El programa se inspira en experiencias internacionales exitosas como

el programa *Aspiring Principals* de la Academia de Liderazgo de Nueva York. Así mismo, se encuentra permeado por propuestas de Michael Barber, Whelan Fenton y Michael Clark de 2010 y marcos teóricos compartidos con otros proyectos de FExE como Comunidades de Aprendizaje, Ola Escolar y Ser más Maestro, entre otros (FExE, 2016).

Actualmente, el programa tiene un amplio reconocimiento por sus resultados. Las evaluaciones de impacto realizadas al programa indican que existen cambios apreciables de las conductas y comportamientos de los rectores y mejora de los desempeños de los estudiantes en el corto plazo (Universidad de Los Andes, 2016). Sin embargo, estas evaluaciones no indican cómo el Programa genera estos cambios en los participantes, la presente investigación va en esa dirección.

El objetivo del Programa RLT es “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 en la comunidad educativa” (FExE, 2016: página 13). Para alcanzar este objetivo, RLT diseñó dos años de formación, cada año con cuatro módulos, donde propone desarrollar 13 competencias⁵: 1) autoconciencia; 2) manejo de emociones; 3) comunicación asertiva; 4) trabajo colaborativo; 5) dirección del PEI (Proyecto Educativo Institucional); 6) orientación pedagógica; 7) convivencia; 8) fomento de la cultura de la evaluación; 9) fomento de la visión compartida; 10) planeación Institucional; 11) construcción de redes; 12) generación de alianzas; y 13) rendición de cuentas; las cuales se enmarcan en tres gestiones: i) gestión personal (Competencia 1,2,3 y 4); ii) gestión pedagógica (Competencia 5, 6, 7 y 8); y iii) gestión administrativa y comunitaria (Competencia 9, 10, 11, 12 y 13) (Ver anexo 1). El primer año, RLT hace énfasis en el fortalecimiento de las competencias poniendo en práctica un liderazgo transformador e incentivando la implementación del trabajo colaborativo. El segundo año, hace énfasis en liderazgo pedagógico, consolidación de transformaciones y el establecimiento de redes pedagógicas

⁵ Competencia significa saber y saber hacer en un contexto específico. Implica poder usar el conocimiento en la realización de acciones o productos (abstractos o concretos) Guía General del Programa (2016).

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

como mecanismos de intercambio de conocimiento y aprendizajes entre pares (FExE, 2016: página 42).

El proceso de formación en RLT se lleva a cabo en dos momentos: i) intensivos, e ii) interludios. Los intensivos hacen referencia a las sesiones presenciales con una duración de 3 a 5 días (según el año de formación), en las cuales “los rectores intercambian y enriquecen conocimientos y experiencias, mediante la vivencia de situaciones, conversatorios, y análisis de temáticas destinadas a potenciar sus competencias como directivos y gestores de transformaciones en diferentes ámbitos de la institución educativa” (FExE, 2016: página 49). Por su parte, los interludios son momentos que se desarrollan entre cada intensivo, con una duración entre 5 y 7 semanas, los cuales buscan “concretar las posibilidades de transformación en la institución educativa” (FExE, 2016: página 49).

Como parte de su singularidad, el programa RLT focaliza sus esfuerzos en promover tres enfoques en el marco del proceso de formación. Primero, el enfoque de derechos. Este centra la atención en “el reconocimiento de la dignidad, la libertad y la igualdad como base del acto educativo” (FExE, 2016: página 27), teniendo en cuenta la perspectiva de la educación inclusiva, la perspectiva de género y la perspectiva de interculturalidad y etnoeducación (FExE, 2016). Segundo, el enfoque apreciativo. Esta se desarrolla “desde una perspectiva que reconoce lo mejor que se tiene, o lo mejor que funciona, para exaltar las capacidades de la comunidad educativa y los procesos más efectivos que en ella se desarrollan” (FExE, 2016: página 29). Tercero, el enfoque por competencias. Este permite “orientar el diseño y desarrollo de los procesos formativos y evaluativos, como un puente entre el saber y el saber hacer” (FExE, 2016: página 31).

Finalmente, el programa RLT cuenta con un sistema de seguimiento y evaluación que le permite “establecer correctivos, reorientar acciones, medir el avance de los rectores durante el periodo de formación y establecer metas en el ciclo del programa” (FExE, 2013: página 53). Este sistema considera el contexto, los procesos, el impacto y los resultados.

Metodología

Con el fin de responder a la pregunta de investigación, ¿cuáles son las características de un programa de preparación de rectores, particularmente el programa RLT, que permiten desarrollar las competencias de liderazgo de los participantes? En la presente investigación se emplea un enfoque cualitativo (Taylor, Bogdan y DeVault, 2016). Usando una rica fuente de información recolectada en dos cohortes del programa RLT, a través de grabaciones y recolección del material producido en el proceso de preparación de los rectores, el enfoque cualitativo permite capturar las percepciones de los investigadores sobre cómo desarrollaron sus competencias y si este desarrollo es atribuible al programa de preparación.

Descripción de la muestra

La presente investigación estudia dos cohortes de rectores participantes del programa RLT en los años 2016 y 2017, desarrolladas en Bogotá. La primera cohorte está conformada por 32 rectores y la segunda por 18. En cuanto a la edad promedio de los participantes, el 48% está ubicado en el rango entre los 51 y 60 años; el 54% son mujeres; la experiencia promedio como rectores es de 10 años; el 100% de los participantes tiene formación posgradual, entendida como que cuentan con algún título de especialización, maestría o doctorado; y el 94% tiene grado de educación como formación de base. Estos 50 rectores representan el 14% de los rectores del sector oficial de Bogotá y los colegios en los que trabajan suman una matrícula de 105.101 estudiantes, donde el tamaño de los colegios oscila entre 450 y 5.100 estudiantes. Estos rectores atienden colegios con todos los grados, desde preescolar hasta media (grados pre-k hasta grado 11), y el 68% tiene dos o más jornadas. La mayoría de las sedes, del total de los colegios de los rectores participantes se encuentran en una zona urbana y apenas el 4% cuentan con sedes en zona rural.

Instrumentos y recolección de datos

Los investigadores estuvieron presentes en los procesos de formación de las dos cohortes de rectores durante los dos años. Se grabaron y transcribieron todas las sesiones de formación y algunas de acompañamiento; se tomó registro fotográfico y se

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

transcribieron los productos de cada actividad; y se tomaron notas de las perspectivas e impresiones de los investigadores a través de una bitácora. Adicionalmente, se diseñó una actividad especial de cierre del proceso de formación denominada “relatos de un participante”, la cual se desarrolló en la última sesión presencial. Esta actividad indaga y amplía la percepción de los rectores frente a su experiencia en el programa.

Tratamiento de los datos

Toda la información recolectada, tanto los videos, los audios y las imágenes, se etiquetaron para identificar la cohorte, la sesión de formación y la actividad a la que pertenecía. Luego, este material se transcribió usando códigos de anonimización para identificar a los rectores participantes. Adicionalmente, se construyeron categorías para analizar la información a partir de dos etapas.

En la primera etapa se definieron como categorías las 13 competencias que el programa busca desarrollar (Anexo 1), las cuales se tomaron como categorías teóricas. En una segunda etapa, después de la lectura de las transcripciones, se encontraron algunas ideas que aparecen con alta frecuencia y que resultaban importantes, las cuales se tomaron como categorías emergentes. Entre estas nuevas categorías se destacan: dificultades, necesidades, inconformidades, sueños, motivaciones, desafíos, reflexiones y emociones, entre otras. Con las categorías definidas en las dos etapas, se construyó un árbol de códigos que permitió la codificación de todas las transcripciones, para posteriormente, a partir de la información codificada, realizar memos reflexivos, descriptivos y analíticos de cada categoría. Como apoyo de la codificación y análisis se empleó el programa Nvivo 12. Finalmente, se identifican los principales hallazgos a partir de la lectura de los memos, los cuales permitieron encontrar relaciones entre las diferentes categorías de análisis.

Resultados

Una vez analizada la información, empleando como categorías iniciales de análisis las 13 competencias del programa, esta investigación identifica cinco acciones emergentes que caracterizan el programa RLT y explican cómo este programa contribuye a desarrollar las competencias necesarias para el ejercicio del liderazgo de los rectores. Estas se pueden entender como acciones

intencionadas del programa por crear ambientes de aprendizajes para los rectores. Estas acciones son: i) haciendo énfasis en el desarrollo del ser o competencias personales; ii) creando ambientes adecuados para la relación entre pares; iii) propiciando múltiples espacios de reflexión; iv) haciendo acompañamiento directo (facilitación y coaching); y v) entregando herramientas prácticas y efectivas.

Haciendo énfasis en el desarrollo del ser o competencias personales

Los rectores participantes reportan como el mayor acierto del programa RLT es su foco por el desarrollo del ser. Aunque este atributo de RLT está a lo largo de todo el programa, hay un mayor énfasis en el módulo de la gestión personal (autoconciencia, manejo de emociones, comunicación asertiva y trabajo colaborativo). Adicionalmente, y más importante, se encuentra que el desarrollo de estas competencias son las que potencian el desarrollo de las demás.

La competencia de autoconciencia⁶ permite que se logre un mayor conocimiento de sí mismo, reconociéndose como un ser humano con debilidades y fortalezas. Los reportes manifiestan que desarrollar esta competencia les permite aceptar la diferencia como una oportunidad de crecimiento y elevar el control de sus emociones y avanzar en el reconocimiento y aceptación de los miembros de su comunidad educativa. Los rectores comprenden que la transformación interior impacta positivamente los contextos y las instituciones, y son conscientes de la necesidad de dar lo mejor de sí mismos.

A partir de mi participación en el programa ha cambiado la conciencia de la importancia de la gestión personal para potenciar otras. En ser muy consciente de la importancia del enfoque apreciativo y de la gestión personal para el logro de los propósitos institucionales” (Rector 24.1, transcripción escrita módulo 4, día 1).

Fortalecer el quehacer institucional a partir del SER de cada uno de los integrantes de la comunidad” (Rector 13.2, transcripción oral módulo 5, día 1).

⁶ Reconoce sus propias debilidades y las del contexto para fortalecer su liderazgo como rector. (Documento fundamentos RLT, 2015)

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

La importancia de reconocer en los otros el ser humano que hay dentro con fortalezas y debilidades” (Producto Actividad: Socialización Interludios Cartel: intercambio entre rectores-Transcripción escrita módulo 8, día 1).

Reconocer en los maestros su historia, reconocerlos como seres humanos” (Producto actividad: Rutas para la construcción de un ambiente de aprendizaje-Transcripción escrita módulo 7, día 3).

Los rectores reconocen que el desarrollo de la competencia de manejo de emociones aporta de manera significativa al mejoramiento de las dinámicas institucionales, particularmente las relaciones interpersonales. El manejo de emociones se identifica como un proceso que requiere continuidad y esfuerzo; además de establecer espacios de diálogo entre los diferentes equipos y miembros de la comunidad educativa. Al desarrollar esta competencia, los rectores se muestran más reflexivos frente a la toma de decisiones; aumentan la confianza en sus equipos de trabajo; se hacen más conscientes de la importancia de permitirse sentir y expresar una emoción; aprenden a decir no en algunas situaciones; y valoran las fortalezas y riquezas de la diferencia.

Yo creo que las emociones son propias de los seres humanos, también tienen unas influencias positivas y negativas, a mi como líder me corresponde dar manejo” (Rector 11.2, transcripción oral módulo 5, día 3).

Las emociones siempre van a estar presentes y no vamos a poder evitar sentirlas, pero eso no es, guardar eso no es lo correcto ni tampoco dejarlo salir sin algún tipo de consciencia” (Rector 4.2, transcripción oral módulo 5, día 3).

Los rectores reconocen que el programa los ha hecho ser más sensibles sobre la importancia de desarrollar la competencia de trabajo colaborativo para avanzar en el proceso de fortalecer y sostener equipos interdisciplinarios que incentiven la participación de todos hacia los objetivos institucionales. En particular, los rectores ahora son más conscientes de la importancia de reconocer los talentos, fortalezas y debilidades, tanto individuales como colectivas en la comunidad educativa. Los rectores reconocen que identificar líderes que cuenten con la capacidad de permear

y movilizar, les permiten organizar y consolidar equipos comprometidos. Así mismo, aprenden a reconocerse vulnerables, a pedir apoyo y trabajar de forma colaborativa con su comunidad educativa.

Aprender a reconocer fortalezas y las debilidades propias y de los equipos de trabajo” (Producto Actividad: Socialización Interludios Cartel: fortalecimiento de mi liderazgo y del de mi equipo. Transcripción escrita módulo 8, día 1).

Organizar los equipos de trabajo en todos los niveles con alto grado de compromiso institucional y personal en su cotidianidad” (Rector 2.2, transcripción escrita módulo 5, día 1).

Uno se va dando cuenta quién rinde más, en qué, quién puede liderar los procesos, quién puede liderar algunos proyectos es potencializar esos recursos para que la institución completa sea más exitosa” (Rector 11.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

Reconocimiento del valor, conocimiento y sentido humano de los integrantes del equipo de trabajo” (Transcripción escrita módulo 8, día 1).

Los rectores indican que la competencia de comunicación asertiva se convierte en un elemento potenciador del trabajo colaborativo. La sinceridad en el diálogo y la aceptación de la diferencia permiten mejorar y estrechar los lazos en el equipo; además, logra generar armonía en el trabajo mediante canales de comunicación fortalecidos. Los rectores manifiestan que el establecimiento de acuerdos es un mecanismo poderoso para vincular a las personas e impulsa la generación de canales de comunicación claros; lo que permite una mejor organización y alineación a los equipos institucionales. Así mismo, los rectores reportan que el trabajo colaborativo y la comunicación asertiva influyen en el mejoramiento de la convivencia en la IE.

Importancia de la comunicación para el trabajo en equipo”; “diálogo franco y sincero” (Producto Actividad: Rutas para la construcción de un ambiente de aprendizaje

Transcripción escrita módulo 7, día 1); “fortalecimiento de canales y estrategias de comunicación” (Producto Actividad: Rutas para la

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

construcción de un ambiente de aprendizaje Transcripción escrita módulo 7, día 3).

Hay que dejar reglas claras para poder tener comunicaciones asertivas lograr un propósito común” (Rector 9.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

Los acuerdos nos permiten generar unas expectativas, definir una visión de equipo, es importante la comunicación para generar expectativas y generar una asertiva comunicación con ellos” (Rector 11.2, transcripción oral módulo 5, día 3).

Las principales reflexiones personales que he realizado y que han contribuido con mi fortalecimiento de liderazgo es el proceso de concertación, aplicar estrategias aprendidas: definición de acuerdos, solicitud de pedidos, potenciar las fortalezas del equipo” (Rector 5.1, transcripción escrita módulo 2, día 1).

Creando ambientes adecuados para la relación entre pares

El programa crea espacios de aprendizaje seguros donde los rectores generan la suficiente confianza para compartir todos sus temores y sueños. Mediante actividades y dinámicas especialmente diseñadas, se promueve el conocimiento entre rectores desde una perspectiva más humana; lo que permite crear fuertes lazos de amistad. Además, en estos espacios se desarrolla compañerismo, solidaridad y comprensión; aspectos que en conjunto potencian el aprendizaje colectivo del grupo. Los rectores valoran el apoyo y la sinceridad, reconocen que es una gran oportunidad para compartir con otros y agradecen ese espacio de fortalecimiento, motivación e inspiración.

Realmente cuando uno tiene la oportunidad de compartir con otros rectores es rico, es una gran oportunidad de familia” (Rector 14.2, transcripción oral módulo 5, día 1).

Sé que ustedes están aquí y ustedes sin saberlo son soporte, son alegría, son como un respiro, y es muy muy bonito” (Rector 21.1, transcripción oral módulo 2, día 4).

De pronto llegamos aquí como rectores y nos vamos convirtiendo en simples seres humanos que nos apoyamos y nos queremos,

y nos cuidamos unos a otros y eso lo agradezco de corazón de todos” (Rector 21.1, transcripción oral módulo 3, día 5).

El intercambio de experiencias de los rectores les permite comprender que sus colegas tienen situaciones similares, lo que los hace sentirse identificados y crear una mayor empatía entre ellos. Esto genera que los rectores se sientan más acompañados; conocerse desde otra perspectiva; y valorar el trabajo de los otros. Más allá de identificarse como compañeros de trabajo que desempeñan un mismo rol, crean vínculos que les permite establecer redes de apoyo, espacios de escucha y comprensión.

Es muy chévere el entender a cada uno de los que está acá de una manera diferente, ya verlos de una forma distinta a como solo eran, compañeros de trabajo” (Rector 15.1, transcripción oral módulo 2, día 5).

Qué bueno que nosotros como rectores pudiéramos tener esas reuniones con grupos así, (...) donde uno realmente se siente dignificado, que llega a tener confianza a los otros; donde puede decir que vale la pena estar y compartir” (Rector 27.1, transcripción oral módulo 2, día 4).

Quiero decirles que el ambiente que se percibe aquí en el grupo lo siento de alimento, esa sensación de análisis, de paz, de tranquilidad, como que no estoy sola, (...) me llena el alma” (Rectora 5.1, transcripción oral módulo 2, día 5).

Los rectores provienen de diferentes localidades, circunstancia que permite que su mirada se enriquezca a partir de la diversidad de experiencias y dificultades que afrontan en sus localidades. Adicionalmente, los rectores que provienen de la misma localidad estrechan vínculos más fuertes por su cercanía y movilizan iniciativas conjuntas más fácilmente, lo que potencia el desarrollo y la implementación de proyectos con mayor impacto y el fortalecimiento de redes y alianzas.

A mí me parece que RLT ha impactado en todos nosotros, pero se siente más ese impacto en Suba porque hay un grupo mayoritario de compañeros rectores en esto” (Rector 17.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

Ese conocimiento, nos ha dado para que cada uno conozca al otro y la solidaridad, con toda la tranquilidad, vamos y pedimos la colaboración y el favor” (Rector 10.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

Finalmente, los rectores destacan la necesidad de continuar fortaleciendo esos lazos para sentirse acompañados, compartiendo experiencias y prácticas para alcanzar objetivos institucionales y asumir los desafíos en las IEs. El fortalecimiento de los lazos de amistad hace que el apoyo entre colegas trascienda los espacios de formación y se convierta en una práctica habitual.

La invitación es sigamos no desfallezcamos, vamos, estamos nosotros, nos tenemos unos con los otros” (Director Local 2.2, transcripción oral módulo 8, día 1).

Seguir mejorando y continuar con un diálogo cercano con rectores de otras instituciones que me ayuden a ir avanzando para cumplir los propósitos institucionales” (Producto Actividad Relato de un participante. Transcripción escrita módulo 8, día 3).

Propiciando múltiples espacios de reflexión

El programa RLT propicia espacios de reflexión en que el rector socializa aprendizajes, experiencias, problemáticas y/o desafíos que vive en la IE, lo que genera la oportunidad de recibir recomendaciones de sus colegas que han vivido experiencias similares. Encontrar que los colegas tienen que afrontar situaciones similares genera en los rectores mayor apertura en el proceso de formación. Así mismo, el ambiente de aprendizaje, con foco en la reflexión y el relacionamiento, hace que los rectores se sientan acompañados. Esto es un resultado importante pues los rectores reportan tener la sensación de tener un trabajo solitario, a esta sensación los rectores la denominan “la soledad del rector”. Superar “la soledad del rector” les permite a los participantes tener una mirada más esperanzadora y enriquecedora de sus propias acciones y de los demás.

Cuando pienso en todo lo que ustedes dicen y es que todo lo que ustedes han expresado también me sucede a mí (...) agradezco a la vida por ponerme acá en este espacio, porque veo que no estoy sola sí, y veo que realmente hay más personas que como

yo vivimos las mismas situaciones” (Rectora 7.1, transcripción oral módulo 2, día 4).

Ese ejercicio entre pares es muy importante porque uno siente que no está solo, que hay otras rectoras y rectores que están viviendo situaciones que hasta uno desconoce, y uno tiene otras” (Rector 32.1, transcripción oral módulo 3, día 5).

Entiendo que ahora puedo buscar otras alternativas, ver desde otra manera las creencias y prejuicios que se mueven en el colegio; reflexiono más sobre lo que sucede, cómo y por qué sucede algo, que hay detrás de ello y cómo puedo intervenir” (Rectora 1.1, transcripción escrita módulo 2, día 3).

Aprendí que todavía hay mucho que aprender y un largo camino por recorrer para no sentirme sola debo apoyarme en el contexto que me rodea y el talento humano que me acompaña” (Rector 9.2, transcripción oral módulo 5, día 4).

Los rectores reconocen que los espacios de reflexión permiten sentir tranquilidad, equilibrio y renovación. En estos espacios pueden repensarse; encontrarse consigo mismos y con otros; compartir experiencias y aprender de la experiencia del otro, lo que contribuye al crecimiento personal y laboral. Es un espacio donde los rectores salen de su zona de confort para cuestionarse a sí mismos y explorar soluciones a sus angustias y preocupaciones. Los rectores valoran la oportunidad de tomar una pausa y tener una mirada más crítica de sí mismos y de sus IEs.

En lo personal, para mí se ha convertido como en una terapia, salgo renovada de cada día de encuentro” (Rectora 26.1, transcripción oral módulo 2, día 1).

Este es un espacio que lo alimenta a uno como ser humano y como rector, y en últimas a las instituciones” (Rector 18.1, transcripción oral módulo 2, día 1).

Vengo a un espacio que me parece fundamental para mi formación, donde me siento y encuentro que cada instante hay momentos de

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

aprendizajes que me sirven y me permiten ejercer mi rol personal y profesional” (Rector 17.1, transcripción oral módulo 3, día 1).

Pareciera necesitar de esos espacios de inspiración que ofrece RLT para renovar el impulso y lograr mejores cosas para la institución” (Rector 15.2, transcripción escrita módulo 5, día 4).

Nosotros vivimos un día a día muy agotador, muy tensionante en algunas cosas, pero el hecho que nos demos el permiso de abrir un espacio para venir acá, para expresar y contar todo esto que contamos, para mí ya es una riqueza, una ganancia personal y grupal muy importante” (Director Local 1.2, transcripción oral módulo 8, día 1).

A partir de la reflexión, los rectores tienen la posibilidad de identificar iniciativas y/o mecanismos de intervención en sus IEs, aciertos y desaciertos en su gestión e identifican similitudes con las experiencias de otros rectores. Lo anterior permite generar aprendizajes colectivos valiosos para afrontar una misma problemática o, para aquellos rectores que no han tenido esas experiencias, prepararse por si se llegara a presentar en sus IEs. Finalmente, estos espacios de reflexión refuerzan el sentido vocacional de ser rector. Los rectores reconocen que los mueve un sentimiento común: la importancia del mejoramiento de la educación, para lo que se requieren instituciones educativas más humanas donde los niños y niñas logren un desarrollo integral.

Cuando llega uno aquí entre pares y escucha esas preguntas poderosas, se pone uno a reflexionar y de verdad que en la situación uno empieza a encontrar otra respuesta, otras salidas, sale uno interesantemente cuestionado” (Rector 32.1, transcripción escrita módulo 3, día 3).

Aprendí que muchas cosas son posibles cuando logro encontrar y reconocer en otras diferentes maneras de abordar los mismos problemas que yo enfrento en el colegio y logran solucionarlos en su medio de manera creativa y a veces extraña para lo acostumbrado. Me impulsa a movilizar otras experiencias en la institución, a escuchar propuestas, a generar un clima positivo que invite a la creación y aplicación de nuevas soluciones a las situaciones cotidianas con la participación de los implicados” (Rectora 21.1, transcripción escrita módulo 3, día 3).

Haciendo acompañamiento directo (facilitación y coaching)

Aunque la sistematización tiene foco en los intensivos del programa RLT (sesiones presenciales donde asisten todos los rectores), los datos analizados revelan aspectos relacionados con el interludio (trabajo situado en las instituciones) que son importantes para los rectores. Los rectores destacan que las visitas situadas a las instituciones les permiten fortalecer la formación realizada en los intensivos. Adicionalmente, el acompañamiento ayuda a definir estrategias para vincular a otros actores de la comunidad educativa, seleccionar las herramientas y/o actividades más pertinentes para su contexto institucional y poner en práctica lo trabajado en los intensivos. El acompañamiento situado es un detonante importante para lograr las transformaciones en las instituciones educativas.

Que tiene que ver la autoformación con el interludio, total, porque es allí donde vemos no solo autoformación, sino adaptar lo que hemos visto y la información que busquemos con las necesidades que tengamos en cada institución” (Rector 11.2, transcripción oral módulo 5, día 4).

Hubo muchas dinámicas aquí y herramientas que nos sirvieron, pero de esas seleccionamos algunas que pudimos aplicar, y no fueron todas, no porque no quisiéramos, sino porque nos parecía más pertinente en un momento dado” (Rector 1.2, transcripción oral módulo 5, día 1).

Lo que uno tiene que definir que puedo aplicar y que no, y como lo puedo mover, uno aplica muchas dinámicas, pero no tiene el eje que aquí se tuvo, uno hace lo que uno le parece atendiendo a esas singularidades y a esas características de la población” (Rector 9.2, transcripción oral módulo 5, día 1).

Sin embargo, no siempre existe una correcta alineación entre las actividades del interludio y los planes de trabajo de las instituciones educativas, lo que se puede deber a por lo menos dos situaciones. Primera situación, debido al momento particular del año en que inicia el programa de formación. Si el programa inicia justo cuando arranca el año escolar, los rectores pueden tener mayor espacio de maniobra para alinear los interludios

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

con los planes anuales de la institución; sin embargo, no existe una regla sobre la fecha de inicio del programa, entonces puede iniciar en cualquier momento del año. Segunda situación, el interludio busca la aplicación de lo visto en el intensivo con unas guías de autoformación, en ocasiones hay que priorizarlas, pero falta que el programa ayude en ese proceso a partir del contexto y conocimiento de la realidad que viven las IEs. Como consecuencia, se dificulta el establecimiento de un hilo conductor asociado a la planeación anual que el rector ha definido con la comunidad educativa a partir del estudio de las problemáticas y las prioridades de intervención en la IE.

Ya tenemos una planeación para el año escolar y de una manera esto no quedó incluido” (Rector 1.2, transcripción oral módulo 5, día 4).

Las sesiones con el coach son reconocidas por los rectores como altamente transformadoras ya que les permite reflexionar sobre su propósito y proyecto de vida, ampliar su visión, realizar procesos de catarsis y/o de liberación de cargas emocionales. Aunque los rectores reportan que los diferentes espacios del programa les da la posibilidad de mostrarse vulnerables, el espacio de coaching es particularmente especial en ese aspecto. Son sesiones más personales, en donde se comprende el origen de actitudes y sensaciones. A partir de preguntas, el coach los lleva a reconocer, replantear, revisar y gestionar sus emociones, actitudes y decisiones. Los rectores consideran que son espacios que devuelven risas, esperanzas y sueños, espacios en donde logran conectarse consigo mismos y desarrollar competencias de la gestión personal como la autoconciencia, la comunicación y el autorreconocimiento.

Para mí las sesiones de coaching han sido un espacio de afinamiento, de precisión, de verme conducido a verme a mí mismo de una forma muy amable, muy suave, y eso parte de una confianza donde puedo exponer lo que quiera” (Rector 2.1, transcripción oral módulo 3, día 5).

(...) Hay un acompañamiento que definitivamente le quita a uno los árboles que no lo dejan ver, y lo pone en una luz que le permite avanzar, es también un espacio muy liberador, en donde uno siente que libera porque se toca el campo emocional, uno siente que libera

muchas de sus angustias y sus prejuicios sobre uno mismo” (Rectora 1.1, transcripción oral módulo 3, día 5).

Los interludios también contribuyen a desarrollar el trabajo colaborativo. Algunas sesiones de interludio se desarrollan en grupo, para esto se reúnen rectores de instituciones cercanas generando aprendizajes colectivos, se fortalecen los lazos de amistad y profesionales y se gestan proyectos interinstitucionales. Adicionalmente, los interludios son una oportunidad para desarrollar trabajo colaborativo con los miembros de la misma institución, desarrollar el liderazgo a partir de ejercicios concretos y prácticos donde interviene el equipo de trabajo.

Los dos encuentros para mí han sido muy enriquecedores, el que tenemos con la facilitadora 1, además porque es en compañía siempre de la Rectora 24.1, entonces hace que escuchar por ejemplo las cosas que la Rectora 24.1 hace en su colegio, para mí ha sido muy valioso porque he aprendido un montón” (Rectora 26.1, transcripción oral módulo 3, día 5).

Lo que más me sirvió del interludio fue reconocer que hay acciones que pueden fortalecer intenciones de acción como líder, pero es necesario visualizarlo. A partir de esas premisas hice cambios físicos, posicionales y actitudinales que generaron afectos en las relaciones con los maestros, la pedagogía de la escucha” (Rector 18.1, transcripción escrita módulo 3, día 1).

Lo que más me sirvió del interludio fue comprender de mejor forma la dinámica de la institución educativa, limitaciones y alcances como rector y poder potenciar el trabajo en equipo” (Rector 29.1, transcripción escrita módulo 3, día 1).

Entregando herramientas prácticas y efectivas

Los rectores destacan la utilidad de las herramientas transferidas por el programa RLT. El programa provee una serie de herramientas prácticas y fáciles de implementar que se transfieren mediante un proceso totalmente vivencial. Las actividades y dinámicas en las sesiones presenciales le permiten al rector realizar una introspección sobre el ejercicio de su liderazgo educativo y cómo cada herramienta transferida puede ser aplicada en su institución.

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

El rector asume el desafío de apropiarse de conocimientos y herramientas que le permiten redireccionar, replantear o proponer nuevas y mejores formas de gestionar los procesos educativos en su institución. Las herramientas hacen que el trabajo del directivo sea más agradable y menos estresante, mejorando las relaciones interpersonales entre los equipos de trabajo; además, mejora la forma de gestionar el tiempo y las tareas propias del cargo.

Apropiarse de todas estas herramientas para que las situaciones que se presentan en las instituciones las podamos hacer más amables y más amigables, menos tensas” (Rector 6.2, transcripción oral módulo 6, día 2).

Llenándome de conocimientos y sobre todo de herramientas valiosas para remover obstáculos, vincular más viajeros, inspirar a otros, movilizar mi comunidad” (Rector 5.2, transcripción escrita módulo 5, día 4).

Los rectores reconocen y valoran las herramientas brindadas por el programa RLT como un apoyo a su gestión, el hecho de conocerlas y ponerlas a su disposición hace que puedan tener otra perspectiva para afrontar los múltiples retos y desafíos que se vivencian en las instituciones educativas.

Uno requiere tener a mano algunas otras posibilidades que como le abran a uno la mirada para poder enfrentar nuevos retos” (Director Local 1.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

Estas otras formas que generan otro tipo de emociones en el aprendizaje, otro tipo de emociones en el hacer pedagógico es lo que nos ayuda de salir de la rutina, en otros escenarios” (Rector 8.2, transcripción oral módulo 7, día 3).

Dentro de las herramientas o dinámicas que los rectores más destacan están: agendas colaborativas; matrices de prioridad o manejo de tiempo; desarrollo de altas expectativas; la cartografía social, el cual es un mapeo de las relaciones en las IEs y el contexto; el buzón del afecto, que consiste en un intercambio de mensajes entre participantes que promueve y resalta los aspectos positivos y cualidades y el lenguaje apreciativo; la escuela que soñamos; y Frankenstein educativo, que busca romper esquemas

de pensamiento e instalar al estudiante como centro y sujeto de aprendizaje.

Estas herramientas permiten a los rectores realizar cambios en la forma de trabajo con sus equipos a partir del establecimiento de acuerdos y el uso adecuado del tiempo. Les permite identificar aquello que es urgente y aquello que es importante, priorizando los problemas institucionales y disminuyendo su ansiedad. Reconocen el potencial de su equipo como punto de partida para el logro de objetivos y el mejoramiento del clima institucional a través del manejo de las emociones. Las herramientas logran sensibilizar a los rectores sobre su entorno y los invita a continuar identificando aliados con quienes puedan obtener posibles soluciones a las problemáticas de las IEs.

Adicionalmente, las herramientas adquiridas les permiten a los rectores acercarse a sus maestros; romper el hielo en las relaciones interpersonales; generar conciencia sobre lo que se pueden exaltar en el otro; aumenta la cohesión de sus equipos de trabajo al mejorar sus relaciones personales en un ambiente de comunicación apreciativa. Las herramientas influyen de manera importante en los aspectos pedagógicos al generar espacios de construcción con los actores de su comunidad y reconocer buenas prácticas pedagógicas, lo cual potencia los procesos de aprendizajes en las aulas. Se destaca que las herramientas también son usadas por los maestros y aplicadas en las aulas de clase; es decir, hay una transferencia de las herramientas a los docentes por parte de los rectores.

Reconozco que lo que más usamos son los acuerdos de trabajo colaborativo, estos han sido básicos para llevar a cabo cualquier gestión en la institución” (Rector 10.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

La otra temática de lo que trabajamos es lo de altas expectativas donde básicamente qué depende de las expectativas que uno tenga del grupo, así los logros y las metas que terminan proyectándose” (Rector 10.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

En términos generales, los rectores consideran que las herramientas suministradas en el programa RLT son un aporte valioso para el mejoramiento de las instituciones y les permite instaurar

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

reflexiones con los diferentes actores de la comunidad educativa, generan un alto nivel de autoconciencia y reconocimiento de lo que hacen y cómo deberían hacerlo para lograr ser más efectivos en sus instituciones.

Nos da unos hilos conductores que le ayudan a uno a organizar el pensamiento pedagógico de la institución y para mí, eso ha sido fundamental porque desde las herramientas nos ayuda a organizar, buscar los hilos conductores” (Rector 8.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

Fueron formas de motivación y de aprendizajes que si los llevamos en nuestras comunidades nos enriquecen y nos permiten mayor conocimiento de los espacios donde laboramos” (Rector 6.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

Esa cartografía social es interesante que la hagamos desde lo colectivo en las localidades, no sabemos realmente qué es lo que tenemos, ni con qué es lo que contamos y entonces pasan desapercibidas todas esas acciones” (Director Local 2.2, transcripción oral módulo 7, día 1).

El maestro debe propiciar las condiciones de aprendizaje dignas, afectivas, creativas, prácticas que ayuden al estudiante a desarrollar sus habilidades, potenciar sus talentos y lograr alcanzar unas competencias para la vida” (Rector 6.2, transcripción oral módulo 8, día 1).

Repensar y reformular la propuesta pedagógica para tener coherencia entre lo teórico y la práctica pedagógica” (Producto Actividad Socialización interludio Cartel: Ambientes dignos para el aprendizaje. Transcripción escrita módulo 8, día 1).

Oportunidades de mejora para el programa RLT

El programa RLT ha ido implementando mejoras luego de casi 9 años de maduración en el ámbito colombiano, hasta obtener la propuesta formativa objeto de este estudio. A lo largo de su diseño y desarrollo, ha modificado su esquema de competencias y el sistema de evaluación, entre otras actualizaciones. Sin embargo, este estudio encuentra que existen competencias importantes para el rol del directivo docente que no son abordadas a profundidad por RLT. Dentro de estas competencias se encuentran la gestión

del cambio, la innovación, la negociación, toma de decisiones y manejo de conflictos, el pensamiento estratégico, el pensamiento sistémico y la tolerancia a la presión.

A continuación, se analiza la importancia que tiene estas competencias para los rectores, lo que a su vez justifica la necesidad de que los programas de formación de rectores las tengan en cuenta en su currículo.

Gestión del cambio

Uno de los desafíos más comunes que enfrentan los rectores en sus IEs está relacionado con la gestión del cambio. Los rectores comprenden la importancia que representa para su rol el poder propiciar y liderar procesos de cambios. El cambio en las instituciones educativas es un proceso natural y continuo que depende de múltiples variables que en algunos casos son difíciles de anticipar. Los cambios pueden deberse a una nueva política o regulación, el cambio de infraestructura, la renovación de docentes, el cambio demográfico, temas de salubridad, nuevos proyectos gestados por el rector o los maestros, o casos como el que hemos venido viviendo enfrentados a nuevas realidades, al trabajo virtual, la alternancia, entre otros. Como consecuencia, los rectores identifican la necesidad de trabajar con la comunidad educativa en mecanismos que faciliten y potencien la adaptación al cambio.

A veces tenemos que vivir estas crisis para que otros afloran su liderazgo y afloran sus transformaciones y uno siendo consciente de ellos, también tiene que arriesgarse a que las crisis se den y obviamente poner de su parte” (Rector 9.2, transcripción oral módulo 8, día 1).

Independientemente, el nivel del estado de desarrollo de las instituciones y su esquema organizacional (...), permanente estamos revisando el nuevo contexto, la nueva infraestructura, nuevos proyectos, la nueva comunidad que llega, los nuevos problemas, dificultades que afloran, implica conectarnos hacia un futuro, encontramos en común” (Rector 9.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

Mi problema son esas transiciones cuando uno tiene ese paisaje armado y las cosas cambian y seguramente el paisaje tienen que cambiar también y estar dispuesto a ese viraje y cómo los demás tienen que aportar a esa idea que está en el momento” (Rector 9.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

Cuando llega alguna idea que genera cambios y que a veces puede quedarse sin mover mayor cosa, pero veces puede generar tensiones puede generar otras opciones que algún momento puede derrumbar las altas expectativas o puede romper todo lo que creíamos seguro, pero que genera un ambiente de cambio en la institución educativa” (Director local 1.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

Las instituciones como ya tienen una cultura en su mayoría es reorganizar y fortalecer procesos que se vienen desarrollando cada uno con un enfoque diferente y en un nivel diferente” (Rector 1.2, transcripción oral módulo 1, día 1).

Innovación

Los rectores reconocen que la innovación tiene una fuerte relación con los procesos de transformación organizacional, dado que moviliza la creación de soluciones creativas para resolver problemas, desafíos y situaciones particulares que se presentan en las IEs. Aunque RLT promueve la reflexión sobre la importancia de los procesos transformadores en las IEs y logra que los rectores asuman el papel de liderar estas transformaciones, el programa se queda corto sobre cómo llevarlas a cabo. En síntesis, la situación de continuo cambio de las instituciones hace necesario preparar a los rectores en la competencia de innovación, tema que debe reconocerse como importante en los programas de formación de rectores.

Pensar en lo bueno y positivo que se tiene actualmente y cómo se podría mejorar (acciones) hacia el futuro” (Rector 8.2, transcripción escrita módulo 5, día 1).

En mi escuela desconocemos lo que piensan y sienten nuestros estudiantes; los estudiantes quieren y necesitan innovación en sus procesos de aprendizaje” (Rector 6.1, transcripción escrita módulo 2, día 3).

Entre más se reconozca uno con la comunidad, con esos entornos, con esas personas, con esas entidades que tiene uno alrededor, yo creo que puede lograr más avances dentro de las comunidades” (Rector 17.2, transcripción oral módulo 7, día 1).

No se puede construir algo a partir de partes ya terminadas y perfectas, sino que el conjunto en su totalidad tiene que irse mejorando, no puede ser por cada forma, sino que en conjunto todo mejor” (Rector 4.2, transcripción oral módulo 7, día 1).

Negociación, toma de decisiones y manejo de conflicto

Los rectores reconocen la necesidad de fortalecer sus habilidades de negociación, toma de decisiones y manejo de conflictos. Diariamente están expuestos a circunstancias en que ponen a prueba estas competencias. Reconocen la importancia de tomar decisiones de manera consensuada y sin inclinarse hacia intereses particulares, a partir de la integridad, la equidad y la justicia. Identifican que en cierta medida las decisiones asociadas a la planeación institucional, hacen que el proceso se realice con mayor celeridad. Se convierte en un desafío cuando no hay entendimiento entre los equipos institucionales. RLT aborda la convivencia haciendo reflexionar al rector desde la perspectiva del fomento de ambientes dignos de aprendizaje, considerándose como un catalizador de transformaciones en las IEs. Sin embargo, es conveniente brindar estrategias de acompañamiento para mitigar y gestionar adecuadamente las dificultades que vivencian.

El ejercicio del liderazgo directivo es complejo porque las decisiones en últimas tienden a irse a los intereses particulares más no a los intereses de la comunidad” (Rector 5, transcripción oral módulo 8, día 2).

Si uno aplica la equidad en el trabajo va a lograr ambientes armónicos, buenos ambientes de trabajo para uno y para el equipo. Lo que más piden los equipos de trabajo es que el líder sea muy equitativo” (Rector 5.2, transcripción oral módulo 8, día 2).

Es que en la institución educativa cuando se toman las decisiones, casi siempre, sino todas las veces, vamos a encontrar unas personas

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

a favor y otras en contra de las decisiones” (Rector 29.1, transcripción oral módulo 3, día 4).

Nosotros en los colegios somos muy dados hacer los procesos de convivencia de los estudiantes, pero nos olvidamos de esos procesos de convivencia de los docentes, de los directivos de ese otro tipo de relación que se da al interior de la institución” (Rector 5.2, transcripción oral módulo 7, día 3).

Pensamiento estratégico y pensamiento sistémico

RLT plantea dinámicas orientadas a la planeación institucional lo cual son un gran aporte al liderazgo del rector. Sin embargo, no se logra dar alcance a dos competencias cruciales las cuales son pensamiento estratégico⁷ y pensamiento sistémico⁸. La dinámica en las escuelas hace que el rector esté en permanente actividad, lo que ocasiona que dedique menos tiempo al desarrollo de estas competencias, las cuales son importantes porque contribuyen a una gestión más eficiente y eficaz, en la medida que le permite al rector pensar y repensar la institución y sus interacciones, analizando factores internos y externos que le permitan plantear estrategias y/o mecanismos de intervención más efectivos y apropiados para la comunidad educativa que lidera, en la medida que se prepara para afrontar los desafíos que generan los cambios del contexto.

Tolerancia a la presión

Las situaciones cotidianas de las instituciones educativas involucran una gran cantidad de retos o desafíos, por lo que el rector puede estar sujeto a bastante presión, interna y externa. Esto conlleva a que el rector requiera desarrollar una mayor capacidad para persistir y mantenerse firme ante las situaciones que se presentan. Es así como la baja tolerancia a la presión puede desencadenar afectaciones a la salud, originando, por ejemplo, estrés. Por su parte, RLT aborda en el intensivo la gestión

personal desde la mirada de la autoconciencia y el manejo de emociones; y en el interludio, por medio de la estrategia del coaching, se realizan reflexiones personales. Sin embargo, los rectores reportan baja tolerancia a la presión, no solo por parte de ellos sino también por parte de los docentes. Esta situación pone en evidencia la necesidad de prestar especial atención, en los programas de formación, sobre cómo desarrollar la competencia de tolerancia a la presión.

Hay algo que yo he analizado en este trayecto es el entender que las instituciones son vivas. Y cómo viven también sienten. No todo es perfecto. De pronto, hay momentos en que uno logra muchas cosas y consolida muchos procesos y habrá momentos en los que decaen completamente” (Rector 9.2, transcripción oral módulo 6, día 1).

Una tarea del líder es no desfallecer, es seguir ahí, es estar insistiendo para poder generar esos espacios de intercambio y discusión pedagógica” (Director Local 1.2, transcripción oral módulo 6, día 2).

Conclusiones

Este estudio muestra que una de las mayores fortalezas del programa RLT es emplear metodologías experienciales y de acompañamiento (como el coaching). Esto es consistente con lo visto por ejemplo en el Programa de Formación de Líderes Educativos, iniciado en 2012 y desarrollado por la Fundación Córdoba Mejora en Argentina (Weinstein et al. 2015) y en lo estudiado en experiencias innovadoras en el desarrollo profesional

Se destacan cinco elementos claves del programa RLT que explican cómo los participantes desarrollan las habilidades para el liderazgo: i) haciendo énfasis en el desarrollo del ser o competencias personales; ii) creando ambientes adecuados para la relación entre pares; iii) propiciando múltiples espacios de reflexión; iv) haciendo acompañamiento directo (facilitación y coaching); y v) entregando herramientas prácticas y efectivas.

Los análisis indican que los rectores elevan los niveles de autoconciencia logrando redescubrir el valor de ser “rector” y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes. Se evidencia cómo adquieren más sentido las estrategias formativas del programa en la medida que se desarrolla el compañerismo y la amistad entre

7 Capacidad de razonar desde una perspectiva visionaria, dando comprensión a los cambios, las oportunidades y las amenazas presentes en el entorno educativo, que permitan plantear estrategias a corto, mediano y largo plazo, de una manera integradora con los objetivos y metas de la institución educativa.

8 Capacidad de razonar desde una perspectiva globalizada que considera interacciones entre los procesos, actores y recursos presentes en el entorno educativo, logrando tomar decisiones consistentes, apropiadas y oportunas que favorezcan a la comunidad educativa

¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela? Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

los rectores. Así mismo, se percibe un alto grado de motivación y compromiso por parte de los rectores con su proceso de liderazgo.

Otro hallazgo importante es que las competencias personales o desarrollo del ser (autoconciencia, manejo de emociones, comunicación asertiva y el trabajo colaborativo), son las que potencian las demás competencias. Además, estas competencias se desarrollan de manera más profunda con los frecuentes espacios dedicados a procesos reflexivos, individuales y colectivos; lo que a su vez mejora los niveles de confianza, la interacción entre los equipos institucionales y la motivación hacia objetivos institucionales.

Por otra parte, el estudio encuentra que el programa presenta algunas oportunidades de mejora, pues no desarrolla algunas competencias cruciales para el ejercicio del liderazgo educativo tales como gestión del cambio, innovación, negociación, toma de decisiones y manejo de conflictos, pensamiento estratégico, pensamiento sistémico y tolerancia a la presión. Aunque estas competencias son cruciales, dada la complejidad de las circunstancias que debe asumir en su quehacer diario el rector, el programa RLT solo las toca de manera indirecta. Así mismo, este estudio identifica la necesidad de definir adecuadamente los periodos de inicio de cada una de las etapas de los programas con el fin de armonizar estos con las dinámicas propias de las instituciones educativas.

Finalmente, se encuentra como relevante, para el desarrollo profesional de los rectores una vez terminada la formación, contar con mecanismos de intercambio, donde la construcción de redes y la generación de alianzas con socios estratégicos se convierta en los principales puntos de encuentro.

REFERENCIAS

- Barakat, M., Reames, E., & Kensler, L. A. (2019). Leadership preparation programs: Preparing culturally competent educational leaders. *Journal of research on leadership education*, 14(3), 212-235.
- Shaked, H., & Schechter, C. (2018). Systems thinking among enrollees in a principal preparation program. *Journal of Research on Leadership Education*, 13(3), 259-282.
- Jones, K. D., & Ringler, M. C. (2020). Preparing principal candidates to be instructional leaders through virtual coaching preservice teachers. *Journal of research on leadership education*, 15(2), 87-108.
- Shaked, H., & Schechter, C. (2018). Systems thinking among enrollees in a principal preparation program. *Journal of Research on Leadership Education*, 13(3), 259-282.
- Cosner, S. (2019). What makes a leadership preparation program exemplary?. *Journal of Research on Leadership Education*, 14(1), 98-115.
- Kaufmann, A. E. (1997). Liderazgo transformador y formación continua. *Reis*, 163-184.
- Hewitt, K. K., Davis, A. W., & Lashley, C. (2014). Transformational and transformative leadership in a research-informed leadership preparation program. *Journal of Research on Leadership Education*, 9(3), 225-253. <https://doi.org/10.1177/1942775114552329>
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York, NY: Harper & Row.
- Leithwood, K., Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 17, 201-227.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. NY: The Wallace Foundation.
- Leithwood, K., Sun, J. (2012). The nature and effects of transformational school leadership: A meta-analytic review of unpublished research. *Education Administration Quarterly*, 48, 387-423.
- Robinson, V., Hohepa, M., Llyod, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why best evidence synthesis*. New Zealand: New Zealand Ministry of Education.
- Starratt, J. (2011). Preparing transformative educators for the work of leading schools in a multicultural, diverse, and democratic society. In Shields, C. (Ed.), *Transformative leadership in education: Equitable*

**¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela?
Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)**

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

- change in an uncertain and complex world (pp. 131-136). New York, NY: Routledge.
- Sun, J., Leithwood, K. (2012). Transformation school leadership effects on student achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 11, 418-451.
- Artunduaga Murillo, C. A. (2015). Impacto de Rectores Líderes Transformadores en el rendimiento académico (Doctoral dissertation, Universidad EAFIT).
- Fundación Empresarios por la Educación-FExE (2016). Programa Rectores Líderes Transformadores. *Fundamentos conceptuales de RLT*. Avance de documento colectivo Bogotá, Colombia.
- Fundación Empresarios por la Educación (FExE). *Guía General del programa*. Equipo RLT Central. Rectores Líderes Transformadores. (2016). Bogotá, Colombia.
- Fundación Empresarios por la Educación - FExE (2013). *Guía General del Programa Rectores Líderes Transformadores*. Segunda Edición. Bogotá, Colombia.
- Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Área de Educación Fundación Chile.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2005). ¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo? En ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Área de Educación Fundación Chile.
- Martín, L. A., & Bayona-Rodríguez, H. (2018). PARTICIPANTES DEPARTAMENTALES DE LAS (IED INSTITUCIONES) DE CUNDINAMARCA EDUCATIVAS. *Maestros y maestras investigadores: Resultados de investigación: programa de maestría. Una experiencia en ciencia, tecnología e innovación en Cundinamarca*. Volumen 2, 31.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos-OCDE (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. París: OCDE.
- Pont, B., Nusche, D., Moorman, D. (2008). *Improving school leadership*. Volume 1: policy and practice. Organization for Economic Co-operation and Development - OECD.
- Universidad de Los Andes (2016). *Evaluación de impacto Programa Rectores Líderes Transformadores*. Segunda Fase. Convenio de Cooperación No.013-2016.
- Vaillant, D. (2020). Experiencias innovadoras en el desarrollo profesional de directivos.
- Weinstein, J. y Hernández Vejar, M. (2014). Políticas hacia el liderazgo directivo escolar en Chile: Una mirada comparada con otros sistemas escolares de América Latina. *Psicoperspectivas* 13(3), 52-68. Disponible en: www.psicoperspectivas.cl DOI:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL13-ISSUE3-
- Weinstein, J., Cuellar, C., Hernández, M., & Flessa, J. (2015). Experiencias innovadoras y renovación de la formación directiva latinoamericana. *Revista Iberoamericana de educación*, 69(1), 23-46.

**¿Cómo desarrollar las competencias de los líderes de la escuela?
Un estudio del programa Rectores Líderes Transformadores (RLT)**

HERNANDO BAYONA-RODRÍGUEZ, JENIFER ANDREA ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, ADRIANA BARROS RINCÓN

Anexo 1

Tabla No. 1. Competencias propuestas por el Programa RLT según gestión

Gestión Personal	1.1. Autoconciencia	Reconoce sus propias realidades y las del contexto para fortalecer su liderazgo como rector.
	1.2. Manejo de las emociones	Reconoce el manejo y la expresión asertiva de las emociones como base para mejorar las relaciones interpersonales con los miembros de su comunidad educativa.
	1.3. Comunicación asertiva	Desarrolla habilidades comunicativas desde un enfoque apreciativo para mejorar los procesos comunicativos de su institución.
	1.4. Trabajo colaborativo	Fortalece estrategias de cooperación efectiva que potencian su quehacer y la interacción con la comunidad educativa para el logro de las metas institucionales.
Gestión Pedagógica	2.1. Dirección sobre el PEI	Promueve una constante reflexión participativa sobre el PEI a partir de articularlo a las necesidades del contexto institucional
	2.2. Orientación pedagógica	Orienta conceptual y metodológicamente a sus equipos de trabajo en el desarrollo de procesos pedagógicos dinámicos e inclusivos que favorecen el aprendizaje de los estudiantes.
	2.3. Convivencia	Promueve el ejercicio y respeto de los derechos, la valoración de la diferencia y la construcción de ciudadanía que llevan a la comunidad educativa a actuar de manera responsable consigo misma, con los otros y con el entorno.
	2.4. Fomento de una cultura de la evaluación	Desarrolla de manera participativa procesos de evaluación teniendo en cuenta los retos del contexto para implementar acciones de mejorar continua.
Gestión Administrativa y Comunitaria	3.1. Fomento de una visión compartida	Promueve el abordaje sistémico de la institución por parte de la comunidad educativa para orientar los procesos pedagógicos y administrativos hacia objetivos comunes.
	3.2. Planeación institucional	Desarrolla de manera participativa procesos de planeación para identificar estrategias efectivas para el alcance de los objetivos institucionales.
	3.3. Construcción de redes	Establece redes de aprendizaje entre pares para crear canales de apoyo mutuo que le permiten mejorar su gestión en todas las áreas de la institución educativa y contribuir con el logro de los objetivos de la educación en la región.
	3.4. Generación de alianzas	Establece alianzas estratégicas que contribuyan a la mejora institucional, a partir de la participación e integración entre organizaciones sociales y gubernamentales.
	3.5. Rendición de cuentas	Utiliza la rendición de cuentas como la oportunidad para generar espacios de diálogo entre el equipo directivo de la IE y la comunidad educativa, que propicien la identificación de los avances y oportunidades de mejora.