



Claves

Diferencias y similitudes sobre liderazgo distribuido en centros de educación secundaria de formación profesional con trayectorias de mejora

Differences and similarities in distributed leadership in secondary vocational education centers on improvement pathways

ÓSCAR MAUREIRA CABRERA* | LUIS AHUMADA FIGUEROA**
ERICK VIDAL MUÑOZ***

El liderazgo distribuido (LD) aporta al conocimiento de los procesos de influencia en las organizaciones escolares, especialmente en modalidades de enseñanza más especializadas y complejas, como la educación secundaria de formación profesional. A través del cuestionario multifactorial de LD, en este estudio se compara la percepción de la situación actual (SA) y la situación esperable (SE) de la distribución del liderazgo. La muestra está compuesta por diez centros escolares chilenos de educación secundaria de formación profesional con mejora sostenida. Los resultados dan cuenta de que tanto directivos como docentes perciben que existe una distribución de liderazgo en sus centros educativos; no obstante, faltan estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos. Asimismo, existe una diferencia significativa cuando se compara la percepción de la SA *versus* la SE. Finalmente, tanto directivos como no directivos concuerdan en que desarrollar un liderazgo compartido favorece los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave

Gestión escolar
Liderazgo distribuido
Educación técnico profesional
Enseñanza secundaria
Formación profesional
Calidad de la educación
Mejoramiento

Recepción: 14 de marzo de 2024

Aceptación: 4 de diciembre de 2024

eLocation: e61762

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2025.47.61762>

Claves

Distributed leadership (LD) contributes to the knowledge of influence processes in school organizations, especially in more specialized and complex teaching modalities, such as secondary vocational education. Through the multifactorial LD questionnaire, this study compares the perception of the current situation (CS) and the expected situation (ES) of the distribution of leadership. The sample is composed of ten Chilean secondary vocational schools with sustained improvement. The results show that both managers and teachers perceive a distribution of leadership in their schools; however, there is a lack of strategies to prepare leaders to renew management positions. Likewise, there is a significant difference when comparing the perception of the CS versus ES. Finally, both managers and non-managers agree that developing shared leadership favors student learning outcomes.

Keywords

School management
Distributed leadership
Vocational technical education
Secondary education
Vocational training
Quality of education
Improvement

* Profesor titular de la Escuela de Ciencias y Tecnología Educativa de la Universidad Católica Silva Henríquez (Chile). Doctor en Educación. Líneas de investigación: dirección y liderazgo educativo. Publicaciones recientes: (2024, en coautoría con L. Ahumada y E. Vidal), "Patrones de liderazgo distribuidos en centros secundarios de formación profesional en Chile", *Revista Electrónica Educare*, vol. 28, núm. 2, pp. 118-136. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18526>; (2023, en coautoría con L. Ahumada, C. Ascencio y W. Bandeira), "Liderazgo distribuido en centros escolares: cambios en la percepción de prácticas educacionales", *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, vol. 31, núm. 121. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362023003103839>. CE: omaureir@ucsh.cl.

 <http://orcid.org/0000-0001-9208-9708>

** Profesor titular de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile). Doctor en Psicología. Líneas de investigación: políticas educativas; liderazgo distribuido; aprendizaje organizacional. Publicaciones recientes: (2024, en coautoría con S. Castro, L. Barrientos y V. Durán), "Liderazgo distribuido en escuelas de Chile: desafíos en contexto de pandemia", *Revista de Psicología*, vol. 42, núm. 2, pp. 1154-1185. DOI: <https://doi.org/10.18800/psico.202402.017>; (2024, en coautoría con V. Durán), "Liderazgo distribuido y cultura de colaboración en centros de formación profesional en Chile", *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, vol. 23, núm. 53, pp. 245-261. DOI: <https://doi.org/10.21703/rexe.v23i53.2685>. CE: luis.ahumada@pucv.cl.

 <https://orcid.org/0000-0001-5354-9302>

*** Profesor asistente de la Escuela de Ciencias y Tecnología Educativa de la Universidad Católica Silva Henríquez (Chile). Magíster en Métodos de Investigación Social. Publicaciones recientes: (2024, en coautoría con A. Rojas, Ó. Maureira y L. Ahumada), "Colaboración y distribución del liderazgo: claves para la mejora en la educación secundaria técnico profesional en Chile", *Práxis Educativa*, vol. 19, pp. 1-19. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.19.22911.009>. CE: evidalm@ucsh.cl.

 <https://orcid.org/0009-0005-6764-4358>

INTRODUCCIÓN¹

Con distintos énfasis la investigación sobre mejora de la efectividad escolar ha sido consistente en valorar positivamente el liderazgo directivo e instruccional en la explicación de una serie de procesos, resultados e indicadores de logros escolares cuando se da tal atributo en los centros (Creemers *et al.*, 2022; Leithwood *et al.*, 2019). En esa misma línea, cada vez se destacan más las prácticas de liderazgo distribuido (LD) para comprender la mejora e innovación educativa sobre la acción o el rol individual en la estructura jerárquica organizativa (Spillane y Ortiz, 2019).

Desde hace más de dos décadas, según Harris *et al.* (2022), se comenzó a visualizar la perspectiva del liderazgo distribuido como una perspectiva de liderazgo escolar pertinente para las organizaciones educativas, dada la naturaleza social y procesual altamente interactiva que poseen este tipo de organizaciones. El nivel de conocimiento de esta perspectiva sigue incrementándose casi a la par de los modelos tradicionales de liderazgo escolar; sin embargo, las interpretaciones y estrategias para profundizar en su conocimiento son múltiples y diversas. En una revisión de la literatura, Hickey *et al.* (2022) señalan la necesidad de profundizar en variables contextuales asociadas al liderazgo distribuido, tales como la cultura organizacional, el tamaño de la escuela, las políticas educativas y su impacto en el bienestar de directivos y docentes, el liderazgo femenino, así como estudios empíricos sobre LD en educación secundaria.

La relevancia de la perspectiva de liderazgo distribuido, considerada como el grado de contacto y participación de varias personas en la toma de decisiones o el desempeño de responsabilidades compartidas es también, desde hace tiempo, un indicador en la encuesta internacional de enseñanza y aprendizaje de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019). A través de dicho indicador se ha investigado sobre la comparabilidad transcultural de esta perspectiva en direcciones escolares de 40 países (Eryilmaz y Sandoval-Hernandez, 2023). Asimismo, el informe sobre liderazgo directivo en Iberoamérica (LIDEI) desarrollado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia y la Cultura (OEI, 2022) destaca, a raíz de los diferentes acontecimientos vividos por la humanidad en estos últimos 50 años, incluida la pandemia de COVID-19, la necesidad de fortalecer el liderazgo escolar mediante un modelo de liderazgo pedagógico inclusivo y distribuido.

En relación con las modalidades en que es más frecuente la investigación sobre liderazgo educativo, en una muestra de revisiones iberoamericanas (Weinstein *et al.*, 2019; Flessa *et al.*, 2018; Tintoré y Gairín, 2022) se afirma

¹ Los autores agradecen el financiamiento otorgado por FONDECYT 1210249: Liderazgo distribuido en la educación media técnico profesional (EMTP): Análisis de las relaciones, interacciones y cultura colaborativa; y FONDECYT 1230373: Prácticas de liderazgo en niveles directivos y medios que favorecen el desarrollo profesional docente en la EMTP.

que predominan los estudios referidos a la educación primaria sobre otras modalidades de enseñanza formal. De hecho, un informe de la OCDE (2019) sobre formación profesional aborda en uno de sus apartados la complejidad de dirigir, frente a las dinámicas del mercado laboral, este tipo de organización, y justifica su relevancia en gran parte a través de hallazgos provenientes de los referentes clásicos sobre liderazgo directivo escolar.

En Chile son casi inexistentes los estudios que abordan específicamente el liderazgo distribuido en la educación secundaria técnico profesional (Ahumada *et al.*, 2022), considerada frecuentemente como primer hito en el itinerario de la formación profesional. Sin embargo, los diferentes marcos de política educativa, así como instrumentos como el “Marco para la buena dirección” del Ministerio de Educación (Mineduc, 2015), el “Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar en la educación media (secundaria) técnico profesional” del Centro de Innovación en Liderazgo Educativo (CILED, 2021) y los correspondientes “Estándares indicativos de desempeño” (Mineduc, 2021) explicitan la pertinencia del liderazgo distribuido para comprender el liderazgo escolar.

En este trabajo se compara la percepción de la situación actual (SA) y la situación esperable (SE) de la distribución del liderazgo en una muestra de diez centros de educación secundaria de formación profesional con trayectorias de mejora, a través de una serie de indicadores descritos en la primera escala del cuestionario multifactorial de liderazgo distribuido (CMLD) (Maureira y Garay, 2019).

Fundamentación teórica

Cada vez es más importante recurrir a nuevas perspectivas de liderazgo escolar, dada la creciente complejidad que enfrentan las instituciones educativas escolares en la sociedad del conocimiento y los diversos efectos que produjo la pandemia. En este sentido, los modelos de liderazgo instruccional o pedagógico (Hallinger y Wang, 2015; Hallinger, 2009) junto al liderazgo transformacional (Bush, 2015; Leithwood *et al.*, 2019), se han caracterizado por centrarse en el despliegue de las capacidades de influencia del director desde el poder posicional. En el primer modelo, en una relación directa con los procesos de enseñanza y aprendizaje; y en el segundo, de manera más indirecta, a partir de procesos motivacionales e inspiracionales al profesorado con el fin de favorecer un alto compromiso con un sistema de valores. Según Moral (2017), la fusión de ambos modelos dio origen al liderazgo para el aprendizaje; sin embargo, por la naturaleza de las organizaciones escolares (alta interacción de diversos actores y multiplicidad de fines e intereses), especialmente aquéllas de mayor complejidad, tales modelos no han sido suficientes para aproximarse a una comprensión de las prácticas de liderazgo y sus efectos, que integre interacciones, estructuras y rutinas de otros agentes educativos (Spillane, 2006).

Por su parte, Bolívar *et al.* (2022) afirman que han quedado en evidencia diversas prácticas de liderazgo efectivas, no necesariamente directivas, que emergieron con mayor notoriedad en pandemia. Asimismo, Connolly *et al.* (2019) destacan que la mayor complejidad en la gestión de la contingencia y las múltiples necesidades contextuales, propias del sentido de comunidad educativa, requieren, como precisan Hickey *et al.* (2022), de que muchas personas desarrollen capacidades de liderazgo o, como también afirman Pont *et al.* (2009), hay que comprender que las influencias de otros actores no merma el poder del director, sino que lo amplía en otro sentido y reduce la carga individual del liderazgo en la escuela.

Según Harris *et al.* (2022), el conocimiento sobre la perspectiva del liderazgo distribuido se ha seguido incrementando en diferentes contextos educativos; no obstante, las interpretaciones y estrategias para abordar ese conocimiento son heterogéneas. De hecho, la acepción “distribuida” ha sido objeto de crítica, pues tiende a comprenderse como el hecho de delegar tareas o funciones desde un nivel superior o central, lo cual no refleja la naturaleza auténtica de la colaboración y las responsabilidades compartidas que posee esencialmente la perspectiva del liderazgo distribuido, a diferencia de los modelos tradicionales (Bolívar, 2023). Dicha perspectiva crítica sostiene que el LD sería parte del neoliberalismo en educación, pues implicaría una exigencia mayor a los docentes, como líderes, y se reduciría a un liderazgo gestor (Fitzgerald y Gunter, 2006); sin embargo, según Spillane (2006), la perspectiva de LD se orienta más a una comprensión de la práctica del liderazgo que considera a las personas, la cognición y la situación contextual. Su énfasis se focaliza en el ejercicio de prácticas de liderazgo a través de diferentes formas, funciones y niveles que deben desplegarse simultáneamente (Spillane *et al.*, 2023).

Otra perspectiva frecuentemente atribuida al liderazgo distribuido es la participación de varias personas en la actividad de liderar. Su origen estaría en conceptos como la toma de decisiones compartidas y el liderazgo participativo (Hopkins y Jackson, 2003) que coinciden, en parte, con las ideas de López y Gallegos (2019); para estos autores, la perspectiva distribuida del liderazgo se constituiría por la amalgama de dimensiones del liderazgo compartido, participativo, teorías de la cognición distribuida y de la teoría de la actividad. En tanto, Ancona *et al.* (2007) destacan en el LD la capacidad para reconocer los puntos fuertes de otras personas e identificar los casos en los que éstas son más adecuadas o capaces de desempeñar una función. Tal lineamiento de distribución de poder favorecería el reconocimiento de roles de agentes de cambio en posiciones tanto formales como no formales, lo cual agregaría valor para la innovación y mejora escolar, dado el cúmulo de experiencias que podría aportar. De allí también la acepción extendida con que se adjetiva dicha perspectiva de liderazgo y que se identifica con la expresión *leader plus*, o co-liderazgo.

Aunque existen múltiples formas de conceptualizar e interpretar la perspectiva de liderazgo escolar, para Harris y DeFlaminis (2016), en línea con Spillane (2006), el liderazgo debe ser comprendido como una práctica antes que como un rol o responsabilidad individual. El énfasis está en las interacciones más que en las acciones, principalmente en las interacciones socio-educativas como unidad esencial de análisis (Spillane y Ortiz, 2019). Una metáfora recurrente para describir tal perspectiva, más como práctica que por función, atributos o años de experiencia, es la que proponen Harris y Spillane (2008: 33) al señalar que el liderazgo distribuido “es una forma de meterse en la piel de la práctica del liderazgo, de ver la práctica del liderazgo de forma diferente y de iluminar las posibilidades de transformación organizativa”.

Dada la centralidad que adquiere la capacidad de influir colectivamente en los procesos escolares y sus resultados, Mascall *et al.* (2009) detectaron que planificar colegiadamente, liderar una iniciativa y observar cómo ésta se materializa, se relaciona significativamente con la confianza entre profesores, y entre éstos y la dirección. Este hallazgo ha sido refrendado y enriquecido en proyectos formativos sobre construcción de capacidades de liderazgo distribuido como el Annenberg Distributed Leadership Project, el cual mejoró el funcionamiento del equipo de liderazgo e incrementó la sensación de eficacia y satisfacción docente, además de ampliar las oportunidades de aprendizaje (Harris y DeFlaminis, 2016). En la implementación de un proyecto similar, Larraín (2017) identificó la ocurrencia de cambios en la competencia profesional, en la integridad y en la consideración del otro, así como en el respeto. Aunque existe una tendencia a vincular el liderazgo distribuido con procesos de creación de confianza, colaboración y compromiso con la mejora escolar y el cambio organizacional, quizás lo más relevante es que, según García Torres (2018), éste predice sustantivamente el desempeño profesional y la satisfacción docente. Renta-Davids *et al.* (2023), en un estudio sobre la percepción que tiene un conjunto de directores sobre su liderazgo, destacan la importancia de la confianza en los integrantes del equipo directivo para la distribución del liderazgo en diversos ámbitos organizativo-formativos. Por su parte, Ahumada *et al.* (2022) precisan que las prácticas de distribución de liderazgo tienden a favorecer condiciones para la eficacia colectiva y atenúan niveles de *burnout* en los docentes.

Los hallazgos anteriormente reseñados coinciden con los de Eckert y Morgan (2023) sobre el liderazgo colectivo como catalizador de la mejora escolar. Dicho estudio, llevado a cabo en cinco escuelas ejemplares en el aprendizaje de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM), encontró siete implicaciones para la formulación de políticas educativas relacionadas con el liderazgo educativo, entre éstas: apoyar el liderazgo situado; implementar el aprendizaje profesional sobre propósitos compartidos entre docentes y directivos; proveer oportunidades para que los directivos, docentes y estudiantes diseñen horarios flexibles que respalden conexiones STEM transversales; e implicar a los equipos

escolares en ciclos iterativos de mejora que se basen en la recopilación de evidencia observable con base en principios de ingeniería y diseño.

En Iberoamérica son escasos los estudios que se enfocan en la perspectiva del liderazgo distribuido (Flessa *et al.*, 2018; Weinstein *et al.*, 2019; Tintoré y Gairín, 2022), más aún en el caso de la enseñanza técnico-profesional o profesional. En contraste, un informe reciente de la OCDE (2019) destaca esta modalidad de educación como una opción plausible de movilidad social, además de resaltar el rol y los desafíos que enfrentan la dirección y el liderazgo institucional. En Chile, Labrín (2014) explora sobre las prácticas que configuran un liderazgo distribuido en un liceo politécnico chileno; los resultados, basados en el análisis de los discursos de directivos y docentes, muestran la ausencia de prácticas de liderazgo distribuido, pese a ser valorado positivamente por directivos y docentes. Bellei *et al.* (2020), por su parte, estudiaron el liderazgo en liceos de enseñanza media técnico profesional (EMTP) que se caracterizan como “formación para el trabajo en poblaciones en desventaja”. En dicho estudio, los centros educativos investigados iniciaron su mejora a partir de los directores, con un fuerte liderazgo directivo institucional y con características del liderazgo transformacional, y conforme avanzaron las etapas del proceso de mejoramiento, la distribución del liderazgo y el impulso al trabajo técnico colaborativo se incrementaron. El liderazgo distribuido se manifestó en la ampliación del número de integrantes del equipo directivo, así como en la institucionalización de instancias colegiadas que se reunieron periódica y sistemáticamente. Asimismo, el estudio sobre liderazgo distribuido y cultura colaborativa en centros de educación secundaria técnico profesional con trayectoria de mejora (Ahumada *et al.*, 2022) precisa que los procesos de mejora se generaron debido a una progresiva participación, distribución de tareas y autonomía en la toma de decisiones de gestión de los recursos; además, la estructura organizacional de dichos centros se caracteriza por contar con múltiples niveles y la creación de instancias de trabajo con diversos actores educativos.

Desde hace dos décadas la política educativa chilena en materia de liderazgo escolar ha desarrollado un esfuerzo progresivo para regular el acceso y fortalecimiento del rol del directivo escolar. Destacan, entre otras acciones, la actualización de marcos de buena dirección y liderazgo, la diversidad de dispositivos de formación dados por centros de liderazgo (financiados por el Mineduc) y las asignaciones de desempeño colectivo para equipos directivos (Mineduc, 2021); sin embargo, todavía no se concreta una carrera o trayectoria directiva que permita atraer al profesorado a asumir roles directivos y, además, para retenerlos, dado que diversos estudios dan cuenta de que son pocos los que permanecen en tal función (Valenzuela *et al.*, 2023).

Respecto al subsistema de educación secundaria técnica profesional, se han generado orientaciones específicas sobre liderazgo y función directiva de los centros escolares. Específicamente, el “Marco de la buena dirección y liderazgo

escolar” para la EMTP (CILED, 2021) y los “Estándares indicativos de desempeño” para los establecimientos que imparten educación técnico profesional y sus sostenedores (Mineduc, 2021) aportan dimensiones relevantes para evaluar la dirección y gestión de un centro. En la dimensión asociada al liderazgo se precisa que ésta se localiza al menos en dos niveles de la estructura organizativa y es definida por las funciones de diseño, articulación, conducción y planificación institucional a cargo del sostenedor (administrador educacional), los directores y los equipos directivos de los establecimientos a su cargo; dichas funciones están orientadas a asegurar el funcionamiento organizado y sinérgico de los establecimientos. La visión estratégica compartida establece la necesidad de que los directivos distribuyan el liderazgo y alineen al equipo, con el fin de generar un sentido de pertenencia e identidad compartido (CILED, 2021).

Con relación a cómo distribuir el liderazgo, Leithwood *et al.* (2007) plantean las dimensiones funcionales de ese proceso en la dirección institucional, el desarrollo de las personas, el rediseño de la organización y la administración del programa académico. Si bien pueden existir distintos niveles y modos para cada distribución del liderazgo, es en el ámbito de las decisiones organizativas asociadas a apoyar la interacción entre la diversidad de agentes educativos, la comunicación entre éstos, la toma de decisiones y la distribución de responsabilidades donde se puede apreciar la implicación de diversos actores en el liderazgo. En función de estas distinciones, el estudio de Eryilmaz y Sandoval-Hernandez (2023) indaga sobre la toma de decisiones compartida, que es estimada, por un lado, en función de la fuerza de participación de los diversos agentes educativos y, por otra, con base en la cultura de responsabilidad compartida y colaborativa en el centro. Un estudio de casos en centros de formación profesional realizado por Bouwmans *et al.* (2019) muestra que quienes están a cargo de equipos para el diseño de innovaciones educativas crean oportunidades para el liderazgo distribuido, pero fijan límites sobre la toma de decisiones; en los casos estudiados el liderazgo distribuido cambia según la fase de la innovación, lo que genera una configuración más híbrida de éste.

Una aproximación cuantitativa en la que se proveen ámbitos de prácticas de liderazgo distribuido es la escala de Pont *et al.* (2009), la cual aborda dos formas en que se percibe la distribución de liderazgo y considera las brechas entre el nivel de la situación actual y lo que sería deseable o, mejor dicho, esperable en cuanto a la distribución del liderazgo. La medición de las magnitudes de las diferencias entre estas percepciones, según los autores, favorecería la detección de ámbitos de mejora sobre la distribución del liderazgo. Dicha escala incluye indicadores sobre modos de participación, toma de decisiones, desarrollo de capacidades de liderazgo y creación de estructuras de distribución del poder. Asimismo, se indaga sobre el valor del liderazgo compartido y su relación con los logros en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Con base en tal perspectiva operacional del liderazgo distribuido, Maureira

y Garay (2019), a través del CMLD, exploraron la percepción de liderazgo distribuido que poseen alrededor de 1 mil 500 directivos y docentes en muestras incidentales de centros de educación primaria y secundaria en Chile. Sus principales resultados señalan que el mayor valor entre la percepción actual y la esperable refiere a la existencia de estrategias de preparación de los líderes; le sigue el de oportunidades de liderazgo en instancias colegiadas; oportunidades de liderazgo para mandos medios; y, finalmente, la relación entre el liderazgo compartido y los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, se debe tener presente que estos resultados no necesariamente dan cuenta de lo que acontece en los centros secundarios de formación profesional.

El trabajo que aquí se presenta es parte de un proyecto mayor que busca comprender cómo el liderazgo distribuido contribuye a generar una cultura de trabajo colaborativo en centros secundarios de formación profesional con trayectorias de mejora; tiene por objetivo general comparar la percepción, tanto actual como esperable, de la distribución del liderazgo en una muestra de diez centros de educación secundaria técnico profesional que poseen una trayectoria de mejora. Asimismo, como objetivos específicos, se planteó identificar la existencia de diferencias significativas entre la situación actual (SA) y la esperable (SE), tanto a nivel agregado (SA *versus* SE) como desagregado (ítem por ítem), considerando la percepción de directivos y no directivos.

MÉTODO

El estudio es de carácter descriptivo-cuantitativo, con un diseño muestral incidental (Hernández y Mendoza, 2018). Su foco de análisis se enmarca en la percepción que tienen tanto directivos como no directivos (coordinadores, docentes y otros profesionales de apoyo) de la situación actual (SA) y la esperable (SE) respecto de la distribución del liderazgo en diez centros de educación secundaria técnico-profesional. Los participantes fueron seleccionados según indicadores de desempeño de la Agencia de la Calidad de la Educación (ACE), el índice de desempeño educativo (IDE) de Valenzuela *et al.* (2016) y otros criterios del grupo de investigadores. Las características principales de la muestra de centros participantes se describen en la Tabla 1.

Con respecto a la muestra propiamente tal, ésta fue de 378 personas, de las cuales 51.9 por ciento son del género femenino y 48.1 por ciento del masculino; el promedio de edad es de 41.4 años. Sobre los cargos en el centro escolar, 88.9 por ciento del total de la muestra corresponde a “no directivos” y 7.4 por ciento a “directivos”. La Tabla 2 resume las características de género, edad y cargo (personal directivo y no directivo) por centro escolar.

Tabla 1. Características de la muestra de instituciones participantes en el estudio

Caso	Dependencia	Matrícula	Docentes	IDE	ACE	IVE (%)	Macrozona
1	Particular subvencionado	1061	73	0.77	Alto	93.7	Centro Sur
2	Particular subvencionado	1345	54	0.99	Alto	88.1	Metropolitana
3	Administración delegada	1153	56	0.84	Alto	90.6	Centro
4	Servicio local de educación (SLEP)	238	19	-0.94	Medio	97.0	Norte
5	Particular subvencionado	1181	49	-0.05	Medio	81.4	Norte
6	Particular subvencionado	937	63	0.78	Medio	93.1	Centro Sur
7	Servicio local de educación	942	60	0.17	Medio	96.0	Centro
8	Particular subvencionado	1535	55	1.05	Alto	90.5	Centro Sur
9	Particular subvencionado	2855	115	0.09	Medio	85.2	Sur
10	Municipal	666	37	0.01	Medio-bajo	90.1	Austral

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Caracterización en variables de género, edad y cargo en muestra de centros de educación secundaria TP con trayectoria de mejora

Centro escolar	Género		Edad	Cargo en el centro escolar	
	Masculino	Femenino	Media edad	Directivos	No directivos
1	23	22	38.7	4	40
2	26	20	41.8	1	38
3	34	11	41.3	1	41
4	8	7	41.7	3	12
5	8	12	43.2	2	19
6	24	28	40	2	49
7	8	24	41.3	4	27
8	16	28	41.7	4	40
9	24	25	40.3	4	44
10	11	19	47.6	3	26
Total	182	196	41.4	28	336

Fuente: elaboración propia.

La técnica de recolección de datos empleada fue la aplicación del CMLD elaborado por Maureira y Garay (2019). El análisis se realizó con base en la primera escala de este cuestionario, conformada por 9 ítems, formulados en escala Likert estructurada en valoraciones numéricas: 1 (nada), 2 (poco), 3 (suficiente), 4 (bastante), 5 (mucho). Además, tal escala, en línea con Pont *et al.* (2009), está conformada por dos partes: la situación actual (SA) y la situación esperable (SE),

lo cual permite identificar la magnitud de brechas o diferencias entre ambas percepciones. Asimismo, el CMLD integra variables sociodemográficas como género, edad, cargo, años de experiencia docente e institucional y formación.

El cuestionario se administró conforme a los protocolos éticos establecidos en el proyecto mayor a través de consentimientos institucionales e individuales. En la mayoría de los centros, la aplicación del instrumento fue realizada por duplas de coinvestigadores y asistentes del proyecto en formato impreso. En promedio, la proporción de instrumentos válidamente respondidos superaron el 30 por ciento de la población total de docentes y directivos de cada centro de la muestra.

Con relación al análisis de datos, éstos se procesaron por medio del *software* SPSS V.29 con el cual se extrajeron, en primer lugar, los estadísticos descriptivos, como frecuencias relativas, medias aritméticas y desviación estándar, con el fin de resumir las valoraciones sobre la percepción de la situación actual de la distribución del liderazgo (SA) y la situación esperable (SE). Posteriormente, se realizó una correlación entre percepciones de la SA y SE para ver el tipo de relación que existía entre ambas y más adelante se compararon las medias a través de pruebas *t* de *student* para muestras independientes con el fin de identificar brechas estadísticamente significativas y contrastar las valoraciones entre directivos y no directivos de los centros investigados.

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados que dan cuenta, de manera desagregada y agregada, de la percepción sobre la distribución del liderazgo, tanto de la situación actual (SA) como de la situación esperable (SE), y de las brechas entre éstas.

Distribución de frecuencias

La Tabla 3 describe el comportamiento de las valoraciones mediante la distribución de frecuencias del total de la muestra, según percepción de SA y SE.

Respecto de la SA, sólo los ítems *b*, *d*, *h*, *e*, *i* registran una valorización positiva mayoritaria de la escala (por encima de 50 por ciento en las categorías bastante y mucho). En cambio, el ítem *c* es el menos valorado (mayor a 50 por ciento en las categorías nada y poco). Con relación a la SE, todos los ítems, sin excepción, registran una valoración positiva mayoritaria y alta (por encima de 75 por ciento) en las categorías bastante y mucho.

Tabla 3. Distribución de las percepciones entre la situación actual (SA) y la situación esperable (SE), agrupadas y en porcentaje

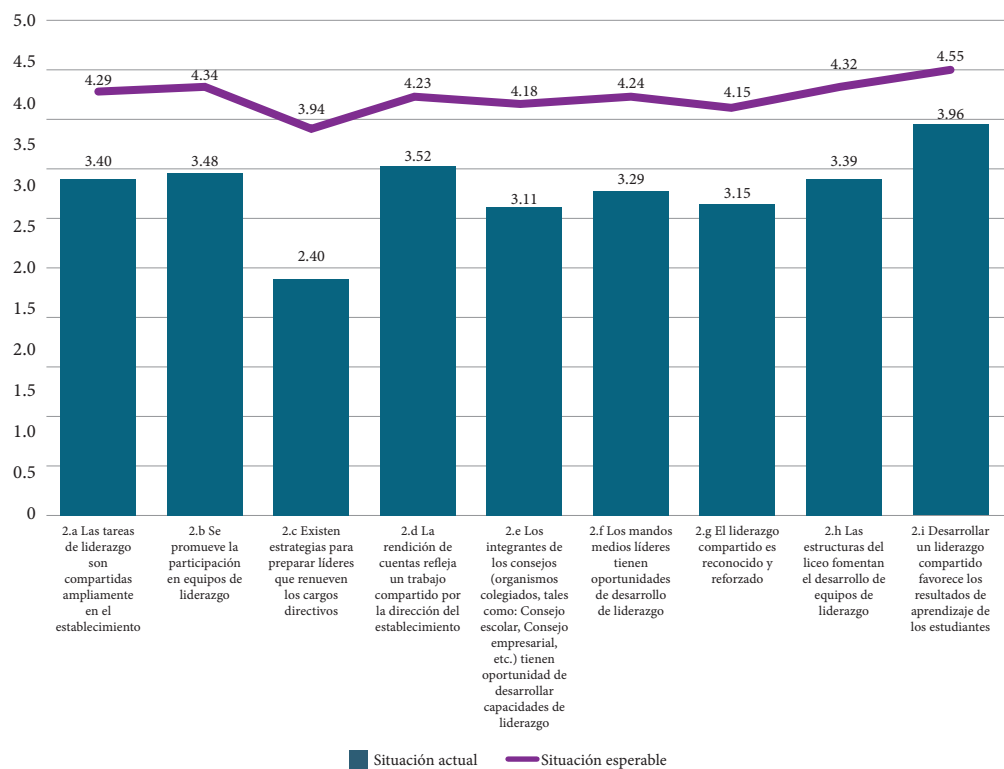
ÍTEMS	SA			SE		
	Nada y poco (%)	Suficiente (%)	Bastante y mucho (%)	Nada y poco (%)	Suficiente (%)	Bastante y mucho (%)
a) Las tareas de liderazgo son compartidas ampliamente en el establecimiento	17.3	35.4	47.3		9.6	89.3
b) Se promueve la participación en equipos de liderazgo	18.3	28.8	52.9		11.5	87.4
c) Existen estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos	59.3	21	19.7	7.8	18.2	74
d) La rendición de cuentas refleja un trabajo compartido por la dirección del establecimiento	15.6	32.1	52.3	3	13.7	83.3
e) Los integrantes de los consejos (organismos colegiados, como el Consejo escolar, el Consejo empresarial, etc.) tienen oportunidad de desarrollar capacidades de liderazgo	30	32.2	37.8		15.5	81.3
f) Los mandos medios líderes tienen oportunidades de desarrollo de su liderazgo	19.8	38.1	42.1		15.3	83.9
g) El liderazgo compartido es reconocido y reforzado en la política pública existente	28.9	33.3	37.8	1.9	17.9	80.2
h) Las estructuras del liceo fomentan el desarrollo de equipos de liderazgo	23.2	26.3	50.5	2.7	11	86.3
i) Desarrollar un liderazgo compartido favorece los resultados de aprendizaje de los estudiantes	7.2	23.4	69.4		6.7	92.2

Fuente: elaboración propia.

Medias y variabilidad en percepción de SA y SE

El siguiente gráfico resume los resultados de las valoraciones medias y de variabilidad, por medias aritméticas de cada ítem, según las respuestas del total de la muestra participante.

Gráfico 1. Valorizaciones medias por ítem de SA y SE



Fuente: elaboración propia.

La valoración más baja, tanto en la SA como en la SE, corresponde al ámbito de la formación interna para el liderazgo; en cambio, la de mayor valoración es: desarrollar liderazgo compartido favorece los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

CORRELACIÓN DE VALORACIONES ENTRE LA SA Y LA SE

Tabla 4. Estimación de correlación de medias entre ítems de SA y SE

Correlaciones de muestras emparejadas		Significación	
	N	Correlación	p de dos factores
Medias SA vs. medias SE	378	0.555	<.001

Fuente: elaboración propia.

Existe correlación entre la SA y la SE, y dicha correlación es positiva.

Análisis de diferencias entre la valoración total media de la SA y la SE

La Tabla 5 muestra el resultado de la prueba *t* de muestras emparejadas con base en las medias totales de SA y SE.

Tabla 5. Resultado de análisis de diferencias de medias totales de SA y SE

	95% de intervalo de confianza de la diferencia		<i>t</i>	gl	Significación
	Inferior	Superior			<i>p</i> de dos factores
Media total SA vs. media total SE	-1.01389	-0.87923	-27.642	377	<.001

Fuente: elaboración propia.

Existe una diferencia estadísticamente significativa entre la valoración media total de la SA respecto de la SE.

Valoraciones de la SA y la SE agrupadas en directivos y no directivos

Tabla 6. Valoración de medias y variabilidad según directivos y no directivos

Ítem	Directivos				No directivos			
	SA		SE		SA		SE	
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
a) Las tareas de liderazgo son compartidas ampliamente en el establecimiento	3.89	0.74	4.61	0.57	3.35	0.95	4.26	0.67
b) Se promueve la participación en equipos de liderazgo	4.18	0.61	4.67	0.48	3.40	1.01	4.31	0.73
c) Existen estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos	3.00	0.98	4.11	0.85	2.35	1.17	3.93	0.94
d) La rendición de cuentas refleja un trabajo compartido por la dirección del establecimiento	3.85	0.72	4.54	0.51	3.48	1.02	4.19	0.81
e) Los integrantes de los consejos (organismos colegiados, como el Consejo escolar, el Consejo empresarial, etc.) tienen oportunidad de desarrollar capacidades de liderazgo	3.75	0.75	4.46	0.51	3.05	1.09	4.15	0.82
f) Los mandos medios líderes tienen oportunidades de desarrollo de su liderazgo	4.00	0.72	4.46	0.58	3.23	0.90	4.22	0.74
g) El liderazgo compartido es reconocido y reforzado en la política pública existente	3.50	0.96	4.29	0.71	3.13	1.03	4.15	0.79
h) Las estructuras del liceo fomentan el desarrollo de equipos de liderazgo	4.00	0.72	4.67	0.56	3.34	1.08	4.28	0.78
i) Desarrollar un liderazgo compartido favorece los resultados de aprendizaje de los estudiantes	4.21	0.79	4.68	0.55	3.95	0.96	4.54	0.66
Media total	3.824	0.568	4.489	0.404	3.246	0.777	4.223	0.571

Fuente: elaboración propia.

La valorización más positiva de cada uno de los ítems, tanto de la SA como de la SE, corresponde a los directivos con respecto a los no directivos, pero los datos entre directivos y no directivos en cada uno de los ítems presenta diferencias; la valorización más positiva en los ítems SA, por parte de los directivos se da en: *i, b, f, h, a y d*, todos por encima de la media total; mientras que en los no directivos los ítems con valoraciones más altas fueron *i, d, b, a y h*, todos arriba de la media total.

Existen diferencias entre directivos y no directivos en cada uno de los ítems; los que tienen valoración más alta en SE, por parte de los directivos, son: *i, b, h, a y d*, todos sobre la media total; mientras que en los no directivos los ítems *i, b, h y a* fueron los más altos, también por encima de la media total.

En todas las mediciones, los ítems *g* y *c* fueron los que presentaron las valoraciones menos positivas para ambos grupos, tanto en la SA como en la SE.

Análisis de diferencias por ítems entre la valoración total media de SA y SE según directivos y no directivos

Al realizar el análisis por medio de la prueba *t* de muestras independientes con base en las medias de cada uno de los ítems tanto para la SA como para la SE, entre directivos y no directivos, se obtuvieron los resultados que se presentan en la Tabla 7.

Tabla 7. Resultado del análisis de diferencias de medias por ítems de SA y SE entre los directivos y no directivos

	SA					SE				
	95% de intervalo de confianza de la diferencia				Sig.	95% de intervalo de confianza de la diferencia				Sig.
	Inferior	Superior	<i>t</i>	gl	<i>p</i> de dos factores	Inferior	Superior	<i>t</i>	gl	<i>p</i> de dos factores
a) Las tareas de liderazgo son compartidas ampliamente en el establecimiento	0.246	0.849	3.681	34.998	<.001	0.093	0.609	2.676	354	0.008
b) Se promueve la participación en equipos de liderazgo	0.519	1.038	6.066	40.821	<.001	0.149	0.558	3.507	36.681	0.001
c) Existen estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos	0.253	1.052	3.322	33.921	0.002	−0.184	0.552	0.984	354	0.326
d) La rendición de cuentas refleja un trabajo compartido por la dirección del establecimiento	0.067	0.673	2.48	35.363	0.018	0.028	0.664	2.137	351	0.033
e) Los integrantes de los consejos (organismos colegiados, como el Consejo escolar, el Consejo empresarial, etc.) tienen oportunidad de desarrollar capacidades de liderazgo	0.386	1.011	4.526	37.456	<.001	0.002	0.622	1.976	354	0.049
f) Los mandos medios líderes tienen oportunidades de desarrollo de liderazgo	0.472	1.062	5.287	34.828	<.001	−0.035	0.532	1.725	346	0.085
g) El liderazgo compartido es reconocido y reforzado en la política pública existente	−0.024	0.769	1.848	356	0.065	−0.163	0.442	0.909	355	0.364
h) Las estructuras del liceo fomentan el desarrollo de equipos de liderazgo	0.355	0.956	4.415	38.143	<.001	0.149	0.616	3.322	35.021	0.002
i) Desarrollar un liderazgo compartido favorece los resultados de aprendizaje de los estudiantes	−0.104	0.632	1.409	350	0.16	−0.117	0.389	1.055	354	0.292

Fuente: elaboración propia.

Del análisis de las medias de los ítems en la SA existen diferencias estadísticamente significativas entre directivos y no directivos, exceptuando los ítems *g, e, i*.

En cuanto al análisis de las diferencias de medias de la SE, los ítems *a, b, d, e y h* presentan diferencias estadísticamente significativas entre directivos y no directivos, mientras que en los ítems *c, f, g e i* no existen diferencias entre ambos grupos.

Análisis de diferencias entre la valoración total media de la SA según directivos y no directivos

La Tabla 8 muestra el resultado de la prueba *t* de muestras independientes con base en las medias totales de SA y SE, comparando directivos y no directivos.

Tabla 8. Prueba *t* sobre diferencias entre directivos y no directivos respecto de SA y SE

	SA					SE				
	95% de intervalo de confianza de la diferencia				Sig.	95% de intervalo de confianza de la diferencia				Sig.
	Inferior	Superior	<i>t</i>	gl	<i>p</i> de dos factores	Inferior	Superior	<i>t</i>	gl	<i>p</i> de dos factores
Comparación entre directivos y no directivos con respecto a la media total	0.34322	0.81191	4.998	36.084	<.001	0.04942	0.48315	2.415	359	0.016

Fuente: elaboración propia.

El análisis realizado tanto para la SA como para la SE mostró diferencias estadísticamente significativas entre directivos y no directivos respecto a la valoración media total, es decir, la valoración que hacen ambos grupos con relación al conjunto de los ítems son distintas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En relación con la percepción mayoritaria sobre la SA de la distribución de liderazgo, al agrupar directivos y no directivos se observa que sólo el ítem que indaga sobre la existencia de estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos concentra una frecuencia mayor, superior en 50 por ciento, en las categorías *nada* y *poco*. Además, su media aritmética es sustantivamente más baja que todas las demás, con casi un punto menos que la media de la escala. Este ítem, asociado a la preparación de líderes y el recambio directivo ha sido, en el caso de la educación pública chilena, un lineamiento político al que se le ha dado cada vez mayor importancia. Desde hace casi dos décadas se ha dispuesto una serie de instrumentos de política educativa como, por ejemplo, planes de formación directiva, centros de liderazgo educativo y asignaciones de desempeño colectivo para equipos directivos. Las iniciativas de formación se han focalizado tanto en directores en ejercicio como en profesionales, coordinadores e integrantes de equipos que aspiran a tales funciones directivas (Mineduc, 2021).

No obstante, la ausencia de una carrera directiva similar a la carrera docente (Ley, 20901), así como la alta complejidad de la función directiva y su alta inestabilidad (Valenzuela *et al.*, 2018), junto, probablemente, al desconocimiento de los no directivos de tales instrumentos de política —sobre todo en los centros particulares subvencionados— podrían ser componentes que de modo general explican la baja valoración de dicho ítem. No obstante, Pont *et al.* (2009) señalan que afrontar la sucesión de los cargos directivos es una estrategia plausible para la sostenibilidad del proyecto educativo institucional; para ello, sostienen, es necesario construir capacidades institucionales de mejora continua, donde la planificación de la sucesión es un componente central. Sin embargo, para efectos de este estudio se puede afirmar que deben existir estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos, las cuales deben ser valoradas tanto por directivos como por docentes. Los resultados muestran que éste es un aspecto por lograr, sobre todo si la cultura organizacional de los centros y sus proyectos educativos se orientan en principios de liderazgo distribuido, como lo indican los marcos de dirección y liderazgo (Mineduc, 2015; CILED, 2021). Por lo demás, desde lo argumentado por Spillane y Ortiz (2019) se infiere que las prácticas de liderazgo, con sus herramientas, estructuras y rutinas, exigirían algún nivel de formación a los distintos actores de la comunidad educativa.

Respecto a la percepción de la SE, todos los ítems de la escala superan el 75 por ciento en las categorías *bastante* y *mucho*. Lo anterior es consistente con lo señalado por Labrín (2014), en cuanto a que discursivamente el liderazgo distribuido es deseable, políticamente correcto y, además, es una perspectiva de liderazgo que frecuentemente se confunde con el estilo de liderazgo democrático (Woods, 2005). La media aritmética de este conjunto de ítems de la escala es alta, casi 0.7 puntos menos que el ideal (5). Cabe precisar que dichos resultados son coincidentes con Maureira *et al.* (2019), quienes encontraron en dos muestras independientes de centros escolares, tanto primarios como secundarios, que la menor valoración de la escala correspondió al mismo ítem, referido a la existencia de estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos, incluso con similar valor absoluto.

Al comparar, de modo agregado, ambas partes de la escala, se observa una valoración bastante más baja en la SA que en la SE. Además, al contrastar tales valores, su diferencia es estadísticamente significativa. Asimismo, al analizar la tendencia conjunta que presentan las valoraciones, por ítem y en cada una de las partes de la escala, se observó una tendencia positiva. Esto se refleja en la correlación entre ambas medias del conjunto de ítems en ambas situaciones, donde se indica que, a mayor valoración en la SA, va a ser mayor la valoración en la SE. Esto conlleva a suponer, conforme a las influencias contextuales y culturales en la implementación de política de liderazgo escolar (Printy y Liu, 2020), que el liderazgo distribuido es un factor relevante que considerar. Existe un amplio margen para crear y desarrollar estrategias que favorezcan el desarrollo de la distribución del liderazgo, dada su potencialidad asociativa, entre otras, con la satisfacción docente, la colaboración y la eficacia colectiva (López *et al.*, 2022).

Al contrastar ambas partes de la escala, agrupadas por directivos y no directivos, se observa de un modo agregado una valoración más positiva por parte de los directivos que de los no directivos. Este sesgo es frecuente en diferentes estudios sobre liderazgo y gestión cuando se provee de auto reportes de los mismos directivos, dada su relación directa con tales procesos organizativos en los centros escolares (Harris *et al.*, 2022; Hickey *et al.*, 2022). No obstante, al analizar y comparar la percepción de directivos y no directivos se detectó que los ítems *g* y *c*, descritos respectivamente por los enunciados “el liderazgo compartido es reconocido y reforzado en la política pública existente” y “existen estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos” son los que presentan las valoraciones menos positivas para ambos grupos, tanto en la SA como en la SE. Ambos ítems tienen en común ámbitos de acción de distribución de liderazgo en que media, por un lado, la política educativa y, por otro, la interpretación e implementación local de dicha política asociada al tipo de dependencia administrativa de la que son parte los centros educativos. Sin embargo, con relación a si el liderazgo compartido es reconocido y reforza-

do en la política pública existente (ítem g), tanto los instrumentos orientativos de la política educativa sobre la función directiva como el “Marco para la buena dirección y liderazgo escolar para la EMTP” (CILED, 2021) y los “Estándares indicativos de desempeño” para la EMTP (Mineduc, 2021) sí refuerzan dicha orientación. Pareciera, entonces, que tales instrumentos de gestión no están lo suficientemente difundidos en la comunidad escolar como para que exista una valoración positiva de ellos. Los resultados suponen un desafío respecto a la aplicación de la política educativa tanto a nivel nacional como regional; además de una apropiada difusión, se requeriría de indicadores de gestión concretos que refuerzan la aplicación de las políticas nacionales a nivel local, tomando en consideración el contexto de cada centro educativo.

Finalmente, se constata que existe una alta convergencia, tanto en la percepción de la valoración de la SA como la de SE, de que el liderazgo compartido favorece los resultados de aprendizaje de los estudiantes, como denota el ítem i. Esto es coherente con lo que señalan Bolívar *et al.* (2022) en torno a que la acepción compartida se adecúa más al sentido de colaboración y corresponsabilidad, como comunidad, para el aprendizaje. Además, dicha convergencia y escasa brecha entre ambas percepciones también se da en los estudios de Maureira *et al.* (2019) basados en dos muestras independientes de centros escolares. La consistencia en tales hallazgos podría permear los diversos y múltiples instrumentos de políticas educativas sobre liderazgo escolar.

Limitaciones

Una limitante del estudio lo constituye la adopción de una perspectiva menos teórica y más operacional sobre el liderazgo distribuido, sustentada en Pont *et al.* (2009) y validada para la realidad de centros escolares en Chile por Maureira y Garay (2019), ya que existen otras opciones teóricas y operacionales para el LD escolar que no se discutieron y evaluaron. Una segunda limitación la constituyen componentes del diseño metodológico, pues la muestra de centros es acotada a sólo diez que cumplían con los criterios de una trayectoria sostenida de mejora educativa y que aceptaron la realización del estudio en el contexto de la investigación de casos múltiples correspondiente al estudio mayor en que se inscribe este trabajo, no obstante que la población objetivo es de mucha mayor magnitud. Otra limitación estaría relacionada con la no inclusión en el análisis de variables tales como el género del personal directivo, así como el impacto del liderazgo distribuido en el bienestar y la satisfacción laboral de directivos y docentes, variables que podrían ser incorporadas en futuras investigaciones. Finalmente, la deseabilidad social que poseen los cuestionarios como instrumento de recolección de datos también contribuye a las limitaciones que posee este estudio.

REFERENCIAS

- AHUMADA, Luis, Soledad Castro, Valeska Durán y Óscar Maureira (2022), *Liderazgo distribuido y cultura de colaboración en educación media técnico profesional. Análisis de las relaciones, interacciones y cultura colaborativa*, Santiago de Chile, RIL Editores.
- ANCONA, Deborah, Thomas Malone, Wanda Orlikowski y Peter Senge (2007), “In Praise of the Incomplete Leader”, *Harvard Business Review*, vol. 85, núm. 2, pp. 92-100, en: https://membership.amavic.com.au/files/In%20praise%20of%20the%20incomplete%20leader_Ancona%20et%20al_2007.pdf (consulta: 4 de septiembre de 2023).
- BOLÍVAR, Antonio (2023), “Un liderazgo distribuido en una comunidad que aprende. Una revisión desde España”, ponencia presentada en el Simposio Internacional: “¿Qué hay de nuevo en liderazgo educativo?”, Madrid, Fundación Europea Educación y Sociedad, 9-10 de marzo de 2023.
- BOLÍVAR, Antonio, Gonzalo Muñoz, José Weinstein y Jesús Domingo (2022), *Liderazgo educativo en tiempos de crisis: aprendizajes para la escuela post-COVID*, Granada, Editorial Universidad de Granada.
- BOUWMANS, Machiel, Piety Runhaar, Renate Wsselink y Martin Mulder (2019), “Towards Distributed Leadership in Vocational Education and Training Schools: The interplay between formal leaders and team members”, *Educational Management Administration & Leadership*, vol. 47, núm. 4, pp. 555-571. DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143217745877>
- BUSH, Tony (2015), “Understanding Instructional Leadership”, *Educational Management Administration & Leadership*, vol. 43, núm. 4, pp. 487-489. DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143215577035>
- Centro de Innovación en Liderazgo Educativo (CILED) (2021), “Marco para la buena dirección y liderazgo escolar en la educación media técnico profesional” [infografía], en: <https://ciled.udd.cl/wp-content/uploads/2023/08/Marco-BuenaDireccio%CC%81n.Infografi%CC%81a.2023.pdf> (consulta: 10 de enero de 2023).
- CONNOLLY, Michael, Chris James y Michael Fertig (2019), “The Difference between Educational Management and Educational Leadership and the Importance of Educational Responsibility”, *Educational Management Administration & Leadership*, vol. 47, núm. 4, pp. 504-519. DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143217745880>
- CREEMERS, Bert P.M., Ton Peters y David Reynolds (2022), *School Effectiveness and School Improvement*, Londres, Routledge.
- ECKERT, Jonathan y Grant Morgan (2023), “Collective Leadership: A catalyst for school improvement”, *Education Policy Analysis Archives*, vol. 31, núm. 80, pp. 1-28. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7603>

- ERYILMAZ, Nurullah y Andres Sandoval-Hernandez (2023), “Is Distributed Leadership Universal? A cross-cultural, comparative approach across 40 countries: An alignment optimisation approach”, *Education Sciences*, vol. 13, núm. 2, pp. 1-19. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci13020218>
- FITZGERALD, Tanya y Helen Gunter (2006), “Teacher Leadership? A New Form of Managerialism”, *New Zealand Journal of Educational Leadership*, vol. 21, núm. 2, pp. 43-56.
- FLESSA, Joseph, Daniela Bramwell, Magdalena Fernández y José Weinstein (2018), “School Leadership in Latin America 2000-2016”, *Educational Management Administration & Leadership*, vol. 46, núm. 2, pp. 182-206. DOI: <https://doi.org/10.1177/174114321771>
- GARCÍA Torres, Darlene (2018), “Distributed Leadership and Teacher Job Satisfaction in Singapore”, *Journal of Educational Administration*, vol. 56, núm. 1, pp. 127-142. DOI: <https://doi.org/10.1108/JEA-12-2016-0140> .
- Gobierno de Chile-Ministerio de Educación (Mineduc) (2015), “Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar”, Santiago de Chile, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).
- Gobierno de Chile-Ministerio de Educación (Mineduc) (2021), “Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos que imparten educación media técnico-profesional y sus sostenedores”, Santiago de Chile, Ministerio de Educación-Unidad de Curriculum y Evaluación, en: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-232966_estandar.pdf (consulta: 4 de septiembre de 2023).
- HALLINGER, Philip (2009), *Leadership for 21st Century Schools: From instructional leadership to leadership for learning*, Hong Kong, The Hong Kong Institute of Education.
- HALLINGER, Philip y Wen-Chung Wang (2015), *Assessing Instructional Leadership with the Principal Instructional Management Rating Scale*, Cham, Springer.
- HARRIS, Alma y John DeFlaminis (2016), “Distributed Leadership in Practice: Evidence, misconceptions and possibilities”, *Management in Education*, vol. 30, núm. 4, pp. 141-146. DOI: <https://doi.org/10.1177/0892020616656734>
- HARRIS, Alma y James Spillane (2008), “Distributed Leadership through the Looking Glass”, *Management in Education*, vol. 22, núm. 1, pp. 31-34. DOI: <https://doi.org/10.1177/0892020607085623>
- HARRIS, Alma, Michelle Jones y Nashwa Ismail (2022), “Distributed Leadership: Taking a retrospective and contemporary view of the evidence base”, *School Leadership & Management*, vol. 42, núm. 5, pp. 438-456. DOI: <https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2109620>
- HERNÁNDEZ, Roberto y Christian Mendoza (2018), *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, México, McGraw-Hill Education.

- HICKEY Niamh, Aishling Flaherty y Patricia Mannix McNamara (2022), “Distributed Leadership: A scoping review mapping current empirical research”, *Societies*, vol. 12, núm. 1, 15. DOI: <https://doi.org/10.3390/soc12010015>
- HOPKINS, David y David Jackson (2003), “Building the Capacity for Leading and Learning”, en Alma Harris, Christopher Day, David Hopkins, Mark Hadfield, Andy Hargreaves y Christopher Chapman (eds.), *Effective Leadership for School Improvement*, Nueva York, Routledge Falmer, pp. 84-104.
- LABRÍN Bórquez, Karoll Yanina (2014), *Prácticas que configuran un liderazgo distribuido en un liceo politécnico de la comuna de San Miguel*, Tesis de Magíster, Santiago de Chile, Universidad de Chile, en: <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/131386/Tesis%20terminada%20Labr%C3%ADn.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (consulta: 4 de julio de 2023).
- LARRAÍN Ríos, Francisco (2017), *The Changes in Relational Trust during the First Year of a Distributed Leadership Implementation: A descriptive study on the changes of trust among distributed leadership teams*, Tesis Doctoral, Philadelphia, University of Pennsylvania.
- LEITHWOOD, Kenneth, Alma Harris y David Hopkins (2019), “Seven Strong Claims about Successful School Leadership Revisited”, *School Leadership & Management*, vol. 40, núm. 4, pp. 1-18. DOI: <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- LEITHWOOD, Kenneth, Blair Mascal, Tiiu Strauss, Robin Sacos, Nadeem Memon y Anna Yashkina (2007), “Distributing Leadership to Make Schools Smarter: Taking the ego out of the system”, *Leadership and Policy in Schools*, vol. 6, núm. 1, pp. 37-67. DOI: <https://doi.org/10.1080/15700760601091267>
- LÓPEZ Alfaro, Pablo, Verónica Gallegos Araya y Óscar Maureira Cabrera (2022), “Liderazgo distribuido y eficacia colectiva docente, factores preventivos del síndrome de *burnout*: un estudio en el profesorado de escuelas primarias en Chile”, *Revista Complutense de Educación*, vol. 33, núm. 3, pp. 531-541. DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.74519>
- LÓPEZ, Pablo y Verónica Gallegos (2019), *Gestión de organizaciones educativas: una mirada desde el liderazgo distribuido*, Santiago de Chile, RIL Editores.
- MASCALL, Blair, Kenneth Leithwood, Tiiu Strauss y Robin Sacks (2009), “The Relationship between Distributed Leadership and Teachers’ Academic Optimism”, en Alma Harris (ed.), *Distributed Leadership. Different Perspectives*, Londres, Springer, pp. 81-100.
- MAUREIRA, Óscar y Sergio Garay (2019), “Hacia la medición de la distribución del liderazgo en escuelas efectivas y vulnerables en Chile”, *Perfiles Educativos*, vol. 41, núm. 166, pp. 141-159. DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.166.58718>
- MAUREIRA, Óscar, Sergio Garay, Luis Ahumada y Carlos Ascencio (2019), “Perspectivas de diagnóstico sobre la distribución del liderazgo en organizaciones escolares: un análisis en dos dimensiones clave”, *Calidad en la Educación*, núm. 51, pp. 164-191. DOI: <https://doi.org/10.31619/caledu.n51.681>

- MORAL, Cristina (2017), “Una aproximación al concepto de liderazgo para el aprendizaje. El qué, quién, cómo y dónde del liderazgo para el aprendizaje”, *Bordón. Revista de Pedagogía*, vol. 70, núm. 1, pp. 73-87. DOI: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2018.53235>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) (2019), *Resultados de TALIS 2018 (vol. I): Docentes y líderes escolares como aprendices permanentes*, París, OCDE Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2022), *LIDEI 2022. Liderazgo Directivo en Iberoamérica*, Madrid, OEI.
- PONT, Beatriz, Deborah Nusche y Hunter Moorman (2009), *Mejorar el liderazgo escolar. Volumen 1: Política y práctica*, París, OECD Publishing.
- PRINTY, Susan y Yan Liu (2020), “Distributed Leadership Globally: The interactive nature of principal and teacher leadership in 32 countries”, *Educational Administration Quarterly*, vol. 57, núm. 2, pp. 290-325. DOI: <https://doi.org/10.1177/0013161X20926548>
- RENTA-Davids, Ana Inés, Marta Camarero-Figuerola, Gisela Cebrián-Bernat, Juana-María Tierno-García y Alison Cantos-Egea (2023), “Liderazgo distribuido y relaciones de confianza: percepciones de los directores sobre su liderazgo”, en Marita Sánchez-Moreno y Julián López-Yañez (eds.), *Construir comunidad en la escuela*, Madrid, Narcea, pp. 899-906.
- SPILLANE, James (2006), *Distributed Leadership*, San Francisco, Jossey-Bass.
- SPILLANE, James y Melissa Ortiz (2019), “Perspectiva distribuida del liderazgo y la gestión escolar: elementos e implicancias cruciales”, *Revista Eletrônica de Educação*, vol. 13 núm. 1, pp. 169-181. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271993070>
- SPILLANE, James, Richard Paquin Morel y Asma Al-Fadala (2023), “Framing Educational Leadership as a Multilevel Distributed Practice: A systemwide perspective”, en Robert Tierney, Fazal Rizvi, Kadriye Ercikan y Graham Smith (eds.), *International Encyclopedia of Education*, Londres, Elsevier Science, pp. 82-90.
- TINTORÉ, Mireia y Joaquín Gairín (2022), “Tres décadas de investigación sobre liderazgo educativo en España. Un mapeo sistemático”, *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 20, núm. 3, pp. 5-24. DOI: <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.001>
- VALENZUELA, Juan Pablo, Claudio Allende y Xavier Vanni (2018), *Trayectoria de los directores chilenos durante la última década. Primeros hallazgos para políticas públicas. Nota técnica N° 8*, Santiago de Chile, Líderes Educativos/Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- VALENZUELA, Juan Pablo, Cristian Bellei y Claudio Allende (2016), “Measuring Systematic Long-Term Trajectories of School Effectiveness Improvement”, *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 27, núm. 4, pp. 473-491. DOI: <https://doi.org/10.1080/09243453.2016.1150861>

- WEINSTEIN, José, Gonzalo Muñoz, Matías Sembler y Javiera Marfán (2019), “Una década de investigación empírica sobre el liderazgo educativo en Chile. Una revisión sistemática de los artículos publicados en revistas indexadas (2008-2019)”, *Calidad en la Educación*, núm. 51, pp. 15-52. DOI: <https://doi.org/10.31619/caledu.n51.671>
- WOODS, Philip (2005), *Democratic Leadership in Education*, Londres, Paul Chapman Educational Publishing.