

PEM

REVISTA DE DIDÁCTICA
EVALUACIÓN E INNOVACIÓN



Universidad
Andrés Bello®
Conectar · Innovar · Liderar

ISSN: 2735-7414



NÚMERO
SEIS
DICIEMBRE
2024

**INNOVACIÓN Y LIDERAZGO ESCOLAR: CLAVES PARA LA RECUPERACIÓN EDUCATIVA POST-PANDEMIA
EN CONTEXTOS DESAFIANTES**

**INNOVATION AND SCHOOL LEADERSHIP: KEYS TO POST-PANDEMIC EDUCATIONAL RECOVERY
IN CHALLENGING CONTEXTS**

PUBLICACIÓN BIANUAL DEL PROGRAMA DE PEDAGOGÍA MEDIA UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO ISSN: 2735-7414
RECIBIDO: OCTUBRE 2024 / EVALUADO: NOVIEMBRE 2024 / ACEPTADO: DICIEMBRE 2024

INNOVACIÓN Y LIDERAZGO ESCOLAR: CLAVES PARA LA RECUPERACIÓN EDUCATIVA POST-PANDEMIA EN CONTEXTOS DESAFIANTES

INNOVATION AND SCHOOL LEADERSHIP: KEYS TO POST-PANDEMIC EDUCATIONAL RECOVERY IN CHALLENGING CONTEXTS

Jennifer Obregón Reyes¹
<https://orcid.org/0000-0002-9026-6464>
j.obregon@uandresbello.edu
jobregonr@correo.ugr.es

Claudia Godoy Orellana²
<https://orcid.org/0009-0002-0263-1474>
claudia.godoy@udp.cl

RESUMEN

El propósito de este trabajo es analizar cómo el liderazgo escolar puede responder a los desafíos educativos post-pandemia mediante la implementación de innovaciones que contribuyan a recuperar aprendizajes y abordar las desigualdades educativas históricas. A partir de un enfoque crítico y en base al caso de Chile, el texto identifica el impacto de la pandemia en la educación, donde se destacan problemas como el rezago escolar, el abandono y el deterioro de la salud mental en comunidades vulnerables. Como resultado se propone que un liderazgo que impulse la innovación educativa es esencial para transformar la gestión pedagógica y curricular, y promover una recuperación efectiva. No obstante, es imperativo que las políticas públicas proporcionen recursos, autonomía y formación en ello, avanzando así hacia una educación más equitativa, justa y resiliente.

Palabras Clave: post-pandemia, liderazgo escolar, recuperación de aprendizajes, innovación educativa

ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyze how school leadership can respond to post-pandemic educational challenges through the implementation of innovations that contribute to recover learning and address historical educational inequalities. From a critical approach and based on the case of Chile, the text identifies the impact of the pandemic on education, highlighting problems such as school backwardness, dropout and deterioration of mental health in vulnerable communities. As a result, it is proposed that leadership that drives educational innovation is essential to transform pedagogical and curricular management and promote effective recovery. However, it is imperative that public policies provide resources, autonomy, and training to achieve this, thus advancing toward a more equitable, fair, and resilient education.

Key words: post-pandemic, school leadership, learning recovery, educational innovation.

I.- INTRODUCCIÓN

Tras el impacto de la crisis sanitaria causada por el COVID-19, los sistemas educativos de todo el mundo se vieron en la obligación de tomar medidas que minimizaran, en la mayor medida de lo posible, las consecuencias derivadas del cierre de centros educativos con fines de aislamiento físico. Esta disrupción abrió la necesidad de establecer nuevas respuestas educativas para conducir la experiencia de aprendizaje a los estudiantes: las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) emergieron como una solución posible de probar, escalar y masificar en tiempos razonables en muchos sistemas, lo cual incluso ha sido interpretado como la entrada a una nueva era digital. Entre las estrategias más extendidas, la educación online se transformó en un caballo de batalla que, siendo acondicionado durante la carrera, revelaba los esfuerzos de directivos, docentes y asistentes de la educación por mantener el vínculo con los estudiantes y sus familias, evitando el rezago escolar. La tecnología se visualizó entonces como una innovación con gran potencial en el ámbito educativo (Ramírez y Vera, 2022) y diversos sistemas invirtieron esfuerzos en acortar las brechas digitales para disminuir las barreras de acceso.

No obstante, pese a las soluciones implementadas, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2024) informa cifras preocupantes: mientras la pandemia generó importantes pérdidas de aprendizaje en 4 de cada 5 países de un total de 104, la tasa de finalización en primaria y secundaria aumentó a un ritmo lento entre 2015 y 2021, subiendo apenas entre dos y cinco puntos porcentuales. Se prevé que 84 millones de niñas, niños y jóvenes no asistirán a la escuela para el año 2030; 300 millones de es-

1 Universidad Andrés Bello, Chile - Universidad de Granada, España

2 Universidad Andrés Bello, Chile - Universidad de Granada, España

tudiantes no lograrán competencias básicas de alfabetización; y solo 1 de cada 6 países lograrán la meta de la finalización de la enseñanza secundaria universal. Esto es más crítico en sectores de pobreza, poblaciones indígenas y rurales, y para otros grupos excluidos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2024).

Unesco (2024) evidencia cómo esto ha resultado especialmente alarmante en América Latina y el Caribe (ALC): aunque se evidencian avances en materia de seguimiento a las trayectorias educativas, aplicación de evaluaciones estandarizadas, ampliación de oferta de recursos digitales en las escuelas, desarrollo de procesos de priorización curricular y extensión de la jornada escolar, existe un retroceso importante en términos de aprendizaje que sólo ha ampliado las desigualdades en los desempeños propios de cada país en una región que ya mostraba un estancamiento en dicho ámbito. Así, los esfuerzos por recuperar aprendizajes no solo deben atender a los efectos de la pandemia, sino también las deudas históricas que los países tienen con sus estudiantes.

En este contexto desafiante, los centros educativos son interpelados en el orden de adaptar sus prácticas institucionales y pedagógicas, impulsar innovaciones con fines de reactivación educativa, y responder a nuevas directrices que tensionan, especialmente, a los profesionales que allí se desempeñan, en un escenario donde la convivencia y la salud mental se han visto también afectados. Dichas respuestas no pueden esperar por condiciones ideales para su implementación a la vez que dependen de que las autoridades implementen “transformaciones urgentes en materia de autonomía de la gestión administrativa y curricular de las escuelas” (Donoso-Díaz, 2024, p. 2).

1. La innovación como respuesta a la crisis: lecciones para el futuro

Dentro de los esfuerzos realizados por los sistemas educativos para recuperarse tras la pandemia, se identificó la innovación como factor clave para potenciar la eficacia pedagógica de docentes y centros educativos, siendo la modalidad de enseñanza a distancia de las más reconocidas a la hora de solucionar el problema del acceso a la educación (Reimers y Schleicher, 2020). Sin embargo, aquello no es suficiente.

Aunque el concepto de innovación educativa se asocia frecuentemente a la adopción de herramientas tecnológicas para enriquecer la calidad de la enseñanza, debiera comprenderse de forma más amplia y flexible. “La innovación es parte de la evolución” (Palacios et al., 2021, p. 136) y, por tanto, debiera ser considerada instrumento de cambio para asegurar que cualquier transformación se sostenga. Íntimamente ligada a la creatividad, es la capacidad de producir cambios funcionales para solucionar diversos problemas educativos, que aseguren “el desarrollo de las organizaciones educativas y su pertinencia” (p. 137).

Palacios et al. (2021) señalan que -por lo general- las innovaciones educativas se expresan en innovaciones pedagógicas, metodológicas y tecnológicas, así como en diferentes áreas o aspectos de la práctica educativa e institucional en los centros educativos. Reimers y Schleicher (2020) dan diversos ejemplos de innovaciones, por ejemplo: nuevos métodos de apoyo a la docencia, que incorporan herramientas como el coaching y el mentoring; la atención a habilidades intrapersonales en el currículum, que fomenten el sentido de agencia de los estudiantes; o el uso de tecnologías para lograr formas de comunicación más inclusivas, participativas e interactivas.

Pese a la relevancia que las innovaciones educativas tienen para lograr mejoras y ajustes a los procesos educativos, Palacios et al. (2021) advierten que una tensión es que no se difunden ampliamente. Reimers y Schleicher (2020) plantean que se deben encontrar formas más efectivas de escalar y difundir innovaciones, especialmente desde las experiencias aprendidas en la pandemia recompensando y celebrando los éxitos para fomentarla aún más y atreverse a asumir riesgos.

2. Liderazgo escolar: clave en la recuperación de aprendizajes mediante la innovación

Quienes lideran escuelas, especialmente en contextos complejos se han identificado desde hace décadas cómo piezas clave en el abordaje de estos desafíos dada su posición estratégica y de influencia. Estudios de implementación de nuevos programas curriculares y métodos de enseñanza, prácticas de mejoramiento escolar y cambios sustentables, llegan a la misma conclusión: “el liderazgo directivo a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas prácticas, y en el impacto que presentan sobre la calidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas” (Anderson, 2010, p. 35).

Hoy esto no es diferente: existen estudios rigurosos basados en datos longitudinales que permiten estimar el tamaño del efecto de un directivo efectivo sobre los logros académicos (Grissom et al., 2021, p. 91):

“Reemplazar a un director con un desempeño inferior al promedio (en el percentil 25) por uno con un desempeño superior al promedio (en el percentil 75) aumentaría el aprendizaje típico de los estudiantes en casi tres meses tanto en matemáticas como en lectura anualmente”.

Dicha investigación destaca, además, que ello es un efecto promedio: el impacto de un directivo se sentirá potencialmente por cientos de estudiantes en un año escolar, siendo también beneficioso al reducir el ausentismo y las exclusiones disciplinarias. Si el liderazgo está orientado a la equidad, promoverá una enseñanza más inclusiva y pertinente culturalmente.

Esto se logra mediante una práctica directiva donde las interacciones con los docentes tienen foco en la enseñanza (específi-

camente en la retroalimentación, la mentoría y las actividades de mejora pedagógica fundamentadas en observación de aula y datos de enseñanza y aprendizaje), la construcción de un clima escolar productivo y colaborativo, la creación de comunidades de aprendizaje profesional, y la gestión estratégica del personal y los recursos que son claves para el aprendizaje (Grissom et al., 2021). Esto demuestra cuán necesario es renovar la atención hacia el fortalecimiento de las capacidades de los directivos en estos ámbitos (2021).

Lo anterior, fomentando “un estilo de dirección con capacidad de adaptación y apoyo a la innovación” (Reimers y Schleicher, 2020, p. 13) que logre distinguir entre objetivos estratégicos y la gran flexibilidad que ofrecen los medios para alcanzarlos: reglamentos, requisitos de graduación, exámenes, horarios, tamaño de las clases, horario escolar y currículo debieran pensarse de forma creativa y flexible en función de las condiciones con que cuentan los centros educativos.

A la luz de los antecedentes presentados, este trabajo tiene por propósito analizar cómo en un contexto post pandémico, el liderazgo escolar es interpelado en general y particularmente en Chile, a reactivar los aprendizajes mediante la gestión de innovaciones educativas en un marco de políticas educativas que podría no ser efectivo en apoyo a dicha demanda. Así, se pretende contribuir al debate público, acerca de cuán necesario es implementar una política transversal de apoyo a los equipos directivos en este ámbito.

II.- DISEÑO METODOLÓGICO

Dado que el presente trabajo consiste en la elaboración de un ensayo crítico, éste se funda en el análisis de antecedentes propios de la materia abordada, seleccionados en base a criterios de pertinencia y relevancia, prefiriendo el uso de fuentes actualizadas en el campo y donde se incluye literatura gris imprescindible para dimensionar el dilema abordado: orientaciones técnicas ministeriales, normativas, herramientas de apoyo e informes técnicos emanados de consejos conformados por la sociedad civil o expertos en la materia, fueron considerados de alto valor en el orden de brindar información relevante acerca de las expectativas, evaluaciones, propuestas y lineamientos que hoy los equipos de liderazgo de los centros educativos deben tener en cuenta para promover innovaciones que contribuyan a la recuperación de aprendizajes en Chile.

Así, se adopta una postura crítica frente a dichos desafíos, reconociendo las oportunidades y obstaculizadores que es necesario atender para contribuir a su abordaje, expresado esto en recomendaciones de política pública que contribuyan a fortalecer el marco de actuación para los equipos directivos en el desafío de la innovación educativa.

III.- ANÁLISIS DE RESULTADOS

El presente apartado presenta los principales hallazgos obtenidos de la revisión de antecedentes internacionales y nacionales acerca de cómo el liderazgo escolar se identifica como clave a la hora de impulsar las innovaciones necesarias para revertir, en importante medida, los efectos producidos por la crisis sanitaria provocada por el COVID-19, y cuáles son las condiciones que delimitan su labor en este ámbito.

1. Aprendizajes clave post pandemia

Bolívar et al. (2022) abordan los aprendizajes y desafíos que la pandemia de COVID-19 ha planteado para el liderazgo escolar: 1) se afectó significativamente el aprendizaje y bienestar emocional de la comunidad educativa, especialmente en América Latina y las escuelas tuvieron que adaptarse rápidamente al aprendizaje remoto y a desigualdades de acceso tecnológico con mayor carga para familias; 2) surgieron transformaciones necesarias como la priorización curricular; bienestar socioemocional; evaluación formativa para el aprendizaje continuo; fortalecimiento docente que aumente agencia y profesionalidad mediante formación y autonomía; colaboración y trabajo en red entre escuelas, familias y comunidades; y, digitalización para reducir brechas, enriquecer la educación y evitar que se amplíen desigualdades; 3) liderazgo escolar en la reconstrucción y capacidades requeridas por este para guiar transformaciones, como gestión de crisis, adaptación y cuidado, liderazgo distribuido y para la justicia social y trabajo en red; 4) desafíos futuros son la profesionalización directiva con formación adecuada, recursos y apoyo institucional con un liderazgo que promueva innovación, colaboración y bienestar con prioridad en aprendizajes esenciales y equidad.

Dentro de estos aprendizajes y desafíos es de especial relevancia hacer un paréntesis y un zoom respecto de algunos temas que para esta reflexión son importantes. Por un lado, las transformaciones y retos educativos generados por la pandemia y, por otro, algunos elementos clave para responder a los desafíos educativos planteados.

Estas transformaciones y retos se traducen en oportunidades y tensiones en el contexto escolar post-pandemia. Rivas (2022) identifica ámbitos relacionados que pueden organizarse de la siguiente manera:

Tabla 1
Transformaciones y retos generados por la pandemia

Impacto de la pandemia en educación	Forzó a las escuelas a una rápida transición hacia la educación virtual, ampliando desigualdades preexistentes. Emergieron tres tipos de estudiantes según su acceso a la tecnología: completamente desconectados, conectados fragmentariamente y desconectados.
El papel transformador de la pandemia	Demostó la importancia de la escuela como institución social clave para el aprendizaje, la socialización y el desarrollo. No fue un tiempo ideal para cambios profundos por el agotamiento docente, pero se abrieron ventanas de oportunidad para repensar y flexibilizar prácticas pedagógicas.
Dirección del cambio	Se propone transformar la “escuela cuadrada” tradicional, rígida y homogénea, en una “escuela circular” que fomente el aprendizaje significativo, colaborativo y conectado con la vida real. Prioridades incluyen prácticas pedagógicas con sentido, currículos integrados, atención a la diversidad y el uso estratégico de la tecnología.
Tipología de escuelas en el cambio post-pandemia	Las escuelas se clasifican en cuatro grupos según sus recursos y liderazgo: agotadas y desfinanciadas; limitadas por falta de recursos o cohesión interna; sin liderazgo efectivo pero con recursos; y con liderazgo y recursos para impulsar cambios profundos. La mayoría de las escuelas enfrentan barreras estructurales significativas, lo que destaca la necesidad de políticas públicas efectivas.
Desafíos y aprendizajes	Entre las lecciones clave están la priorización curricular, uso de tecnología, personalización del aprendizaje e importancia de la evaluación formativa. El agotamiento docente es una barrera para el cambio sostenido, pero la adaptación y flexibilidad adquiridas pueden impulsar transformaciones futuras.
Rol de las políticas públicas	Deben abordar desigualdades, fortalecer liderazgos escolares y fomentar la innovación pedagógica. Se destacan modelos exitosos en América Latina –en Colombia, México, Brasil, Argentina y Perú– como ejemplos para combatir inequidades y promover el cambio educativo.

Fuente. Elaborado a partir de Rivas (2022).

Como ha quedado de manifiesto, los cambios son evidentes y las consecuencias inevitables, expresándose esto en brechas educativas amplias y profundas, lo cual implica actuar no solo con responsabilidad moral, ética y técnica por una mejor educación, sino también con sentido de urgencia. Para responder a ello, los países han desplegado una serie de acciones para enfrentar el presente y planificar el futuro. De acuerdo con Azorín et al. (2022) existen algunos elementos clave para responder a los desafíos educativos planteados, los que pueden organizarse al menos en 5 ámbitos:

Tabla 2
Elementos clave para responder a los desafíos post pandemia

Contexto y relevancia del liderazgo distribuido	<ul style="list-style-type: none"> • Se evidenció la interconexión global y la necesidad de colaboración en todos los niveles educativos. • El liderazgo distribuido emergió como respuesta eficaz, caracterizándose por ser compartido, colaborativo y adaptable.
Trabajo en red y su impacto	<ul style="list-style-type: none"> • Las redes profesionales permiten compartir conocimientos y recursos entre escuelas y otros actores educativos. • Las redes fomentan la innovación, mejoran la enseñanza y la equidad educativa, y fortalecen la capacidad profesional.
Componentes clave del liderazgo en red	<ul style="list-style-type: none"> • Clarificar objetivos, conectar personas, cultivar relaciones de confianza y catalizar cambios. • Requiere una coordinación efectiva entre diferentes roles y organizaciones.
Propuestas para un liderazgo en red eficaz	<ul style="list-style-type: none"> • Promover el liderazgo medio –de docentes– para facilitar uso de evidencias y toma de decisiones informadas. • Utilizar el liderazgo distribuido para impulsar la innovación y el aprendizaje colaborativo. • Fomentar redes como comunidades de práctica que valoren la diversidad y la horizontalidad en el liderazgo.
Desafíos y futuro del liderazgo en red	<ul style="list-style-type: none"> • El liderazgo distribuido plantea retos en la implementación, pero ofrece un marco sólido para gestionar la complejidad actual. • Es crucial para construir entornos de aprendizaje más equitativos y resilientes en un mundo post-COVID-19.

Fuente. Elaborado a partir de Azorín et al. (2022).

Ante dichos antecedentes, es posible comprender más profundamente cómo en Chile se ha abordado el desafío de la recuperación de aprendizajes. Este caso puede aportar a la discusión sobre cómo los sistemas educativos deben apoyar el desarrollo de innovaciones, fortaleciendo el liderazgo escolar como clave para movilizar el cambio y la mejora.

2. Reactivación educativa post pandemia en Chile: un llamado a la innovación

Chile fue uno de “los países cuyos estudiantes estuvieron más tiempo fuera de las aulas” (Ministerio de Educación [Mineduc], 2024, p. 3), provocando esto un aumento de las brechas de aprendizaje ya existentes, especialmente en los centros educativos públicos que estuvieron cerrados el 72% de los días del año escolar durante la crisis sanitaria, en contraste con los colegios privados que alcanzaron un 48% y presentaron mejores índices de asistencia a clases online (Bellei y Contreras, 2024). A ello se suman dificultades en “la convivencia escolar, la salud mental, el bienestar integral, la vinculación y continuidad en las trayectorias educativas” (Mineduc, 2022), siendo el abandono escolar una de las consecuencias más complejas. De hecho, podrían pasar muchos años antes de que se pueda cuantificar su verdadera magnitud (Bellei y Contreras, 2024).

Para abordar dichas problemáticas, Mineduc implementó en 2022 la Política de Reactivación Educativa Integral “Seamos Comunidad”, cuyos ejes guardaron correspondencia con el conjunto de efectos que la pandemia provocó en las comunidades educativas y que fueron actualizadas en 2023, dada la evaluación de logros y nueva definición de prioridades realizada: 1) convivencia y salud mental; 2) fortalecimiento de aprendizajes; y 3) revinculación y asistencia.

En 2023, con el propósito de fortalecer las estrategias implementadas en el marco de la política, se anuncia la conformación de un Consejo para la Reactivación Educativa (en adelante también “el Consejo”), el cual estaría compuesto por 23 representantes del sector educativo –administradores de escuelas, redes, estudiantes y profesores–, político –Congreso, Gobierno central y regional–, de la sociedad civil, facultades de educación, centros de estudios y de organismos internacionales. Luego de esto, respaldados por la secretaría técnica de la Unesco, emitieron un Informe de Recomendaciones que incluyó una propuesta de objetivos 2030, principios orientadores para la recuperación del sistema, y sugerencias específicas para cada uno de los ejes del Plan.

En función de una valoración positiva de las innovaciones educativas, que surgieron a partir de la necesidad de contrarrestar las consecuencias negativas de la pandemia, el Consejo invita “a pensar la innovación como un puente para la reactivación educativa” (Consejo para la Reactivación Educativa [CRE], 2023, p. 19), aunque sin desconocer los antecedentes que dan cuenta sobre la precariedad en que los centros educativos operan y que dificultan el desarrollo de innovaciones sistemáticas (2023).

Otra de las recomendaciones puntuales del Consejo refiere al “liderazgo e innovación para el aprendizaje” (CRE, 2023, p. 35), donde se considera crítico promover prácticas de liderazgo intermedio (agentes que apoyan y acompañan los procesos de mejoramiento educativo desde el nivel sostenedor o administrador del sistema educativo) y directivo, fomentando “el trabajo en red, el intercambio de prácticas educativas y la reflexión pedagógica” (p. 35). Esto, en línea con las recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Escuela de Educación de Harvard que consideran el liderazgo como un elemento esencial para gestionar la crisis de adaptación, planteando la necesidad de crear una infraestructura para el desarrollo de un liderazgo que apoye la innovación (Reimers y Schleicher, 2020).

Para ello no bastaría con el simple mandato: es necesario, según el Consejo (2023), ofrecer una formación robusta y pertinente, a nivel territorial, a los equipos que acompañan a los centros educativos en el desafío de la revinculación educativa; y disminuir la carga burocrática de los equipos directivos escolares, disponiendo del financiamiento necesario para lograrlo. Asimismo, se sugiere que, a mediano plazo, se sume esta temática a la formación inicial docente “de manera de avanzar hacia la innovación pedagógica que los niños, niñas y jóvenes requieren, para restituir su derecho a la educación” (p. 42).

3. De las expectativas a la realidad: las políticas de innovación educativa en Chile

La innovación educativa implica transformaciones profundas en la cultura escolar, involucrando no sólo cambios en la forma de hacer las cosas sino también en las actitudes, hábitos y disposiciones de las personas, requiriéndose de valentía, inconformidad, adaptabilidad, comprensión de las necesidades escolares, herramientas, metodologías y capacidades adecuadas para enfrentar los cambios y apoyos y trabajo colaborativo (Educarchile, s.f; Aziz y Petrovich, 2016). Así, los equipos directivos escolares deben empoderarse para cambiar la disposición hacia los aprendizajes, y movilizar a sus comunidades hacia la construcción de una cultura de la innovación que surge desde la reflexión conjunta en un proceso cíclico, virtuoso y continuo (Aziz y Petrovich, 2016).

No obstante, es necesario tener en cuenta que esto se da en un contexto donde “el currículo en Chile ha estado tensionado en las últimas décadas y si consideramos las implicancias de la pandemia, la tensión crece y se profundiza” (Moreira-Arenas et al., 2022, p. 53). Así, considerando que, más allá de la coyuntura post pandemia, siempre ha sido un imperativo que el foco de las escuelas sea precisamente el aprendizaje de los estudiantes y, por consiguiente, el contar con un liderazgo centrado en dichos procesos, que permita una óptima gestión de implementación pedagógica y curricular como centro de acción escolar.

Considerando que el liderazgo ético se observa como la capacidad de trascender las competencias técnicas para poner al centro “una búsqueda apasionada y moral de un cambio educativo” (Giles y Cuéllar, 2016, p. 121), cobra sentido la propuesta de Rincón-Gallardo (2014), que plantea la innovación como un imperativo moral, donde los estudiantes más marginados del sistema puedan acceder a una educación relevante, pertinente y de calidad.

Actualmente, Chile cuenta con elementos técnicos y normativos que dan cuenta de la necesidad de promover la innovación educativa, no obstante, esto no es transversal a todos los referentes de actuación con que cuentan líderes y lideresas escolares para gestionar el cambio y la mejora en los centros educativos que dirigen.

A continuación, se observa cómo diversas iniciativas, orientaciones y cuerpos legales aluden a la relevancia de liderar y gestionar innovaciones en las escuelas, más sin formar parte de una política de Estado que logre articular y financiar equitativamente la innovación como un eje transversal a la gestión institucional y pedagógica de los centros educativos en el país.

Dentro de ellas, una de las más conocidas es la iniciativa Educarchile, plataforma chilena autónoma y de servicio público financiada por el sector público y privado, que ha aportado desde hace más de veinte años al desarrollo de innovaciones educativas mediante el desarrollo de contenidos, tecnologías, recursos, servicios y herramientas digitales para afrontar las problemáticas propias del siglo XXI. Aunque se ha posicionado como un importante espacio de difusión que ha convocado a centros educativos a participar de formaciones, laboratorios y concursos, tiene un alcance limitado que depende, en gran parte, de su propia capacidad de arrimar y gestionar recursos.

Por otra parte, mientras la Ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente interpela a los directores y a sus equipos directivos, “a promover la innovación pedagógica y el trabajo colaborativo entre docentes, orientados a la adquisición de nuevas competencias y la mejora de los saberes disciplinares y pedagógicos a través de la práctica docente” (Art. 12 bis), se desconoce el alcance de la aplicación de las herramientas que Mineduc (2016) dispone para este fin y no se han encontrado evidencias acerca de cómo dicho mandato se concreta en la práctica a través de los instrumentos de planificación estratégica con que cuentan los centros educativos.

En relación con los referentes de actuación para el liderazgo y la gestión educativa, son aislados los elementos asociados a la innovación que pueden identificarse en ellos: mientras los Estándares Indicativos de Desempeño para Establecimientos Educativos y sus Sostenedores (Mineduc, 2020) sitúan la innovación como un deseable de desarrollo avanzado (Estándar 4.2. de la Dimensión Gestión Curricular), el actual Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar ([MBDLE] Mineduc, 2015) no hace referencia alguna a prácticas o recursos personales relacionados con la innovación.

Esto, en cambio, si lo aborda el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar de Educación Parvularia ([MBDL EP], SdEP, 2023) donde se valora como un elemento valioso en términos de reconocer y promover prácticas innovadoras en el marco de procesos de desarrollo profesional de los equipos pedagógicos, y como parte de las habilidades intrapersonales e interpersonales que los líderes del nivel debieran desarrollar desde el aprendizaje permanente y la creatividad, tributando a la mejora continua y el cambio educativo. Asimismo, el MBDL EP considera la confianza relacional como clave para producir mayor disposición a la innovación.

Por otra parte, la Dirección de Educación Pública (DEP), servicio dependiente del Mineduc también se ha aproximado a esta temática por medio de la publicación de orientaciones para la implementación de iniciativas pedagógicas y la difusión de experiencias innovadoras de algunos de los territorios escolares administrados por sus Servicios Locales de Educación Pública (SLEPs) –actual nivel intermedio–, siempre en el ámbito del sistema público de educación.

Lo anterior no solo revela la falta de énfasis que se le da a la innovación educativa como parte de las funciones o tareas propias del liderazgo escolar, sino que evidencia, una vez más, ausencia de articulación entre los elementos que fijan expectativas sobre el quehacer de los directivos escolares (Figuerola et al., 2019).

IV.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Si bien la invitación que se realiza a los equipos directivos escolares para promover la innovación en pos de lograr revertir los efectos de la pandemia en términos de aprendizajes suena alentadora y teóricamente bien fundamentada, actualmente Chile no cuenta con una estructura técnica, normativa y financiera robusta que permita a estos liderazgos actuar con el sustento y autonomía necesarias para el desarrollo de innovaciones educativas.

Junto con resolver el problema de la desarticulación entre referentes para el liderazgo, el Estado debiera tomar una posición firme frente a la necesidad de promover la innovación educativa, no solo como un imperativo moral, sino también como un camino amable hacia el desarrollo de comunidades adaptables, flexibles y creativas que puedan enfrentar las situaciones de crisis desde el reconocimiento de sus capacidades internas, sin miedo al error.

De hecho, se observan potencialidades importantes para lograrlo: la experiencia con plataformas que se encuentran plena y activamente conectadas al valor de la innovación, como Educarchile, muestra cómo se pueden desarrollar múltiples recursos para impulsar un liderazgo promotor de la innovación educativa. Dichos aportes pueden generar aún más impacto en el marco de políticas de innovación transversales, alineadas a aquellas que apuntan a fortalecer el rol docente y directivo, este último entendido como un motor que moviliza el cambio y la mejora en las escuelas. Tampoco puede obviarse el rol que cumplen los liderazgos intermedios, en tanto apoyan dichos procesos desde una posición territorial estratégica.

Dado que es difícil imaginar una inversión con un mayor potencial de retorno que mejorar el liderazgo de los directivos (Grissom et al., 2021), es imprescindible invertir en la formación y desarrollo de un liderazgo escolar transformador, pedagógico y distribuido (Unesco 2023) que logre impulsar las innovaciones educativas, poniendo el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes al centro de las decisiones estratégicas. Esto, mediante un sistema equitativo que promueva el desarrollo de capacidades en línea con las recomendaciones del informe GEM 2024/2025 (Unesco, 2023) que destaca la importancia de promover la participación de múltiples actores, reconociendo también el rol de los líderes medios (docentes y otros profesionales en cargos de mando medio escolar); la importancia de adaptar las prácticas de liderazgo a las condiciones socioeconómicas y culturales de cada región; y la necesidad de adaptarse a los desafíos contemporáneos, fortaleciendo las capacidades de los líderes para gestionar emergencias y contextos multiculturales, con foco en aquellos que se desempeñan en entornos vulnerables.

De esta manera, y ante el impacto de la pandemia en la educación, Azorín et al. (2022) remarcan que el liderazgo distribuido y el trabajo en red son esenciales para superar las desigualdades educativas y responder a las demandas de transformación en los sistemas escolares, lo cual puede orientar la forma en que se aborda el desafío del desarrollo de capacidades de liderazgo para la innovación.

Lo anterior, con la convicción de que el liderazgo unido a la innovación no es trivial: no se debe innovar por innovar o hacerlo por mandato (Aziz y Petrovich, 2016). Se necesita innovar como parte de las estrategias de mejora, de forma que se puedan optimizar las prácticas, los procesos y, por supuesto, los resultados, incrementando la efectividad de la gestión y el liderazgo. Tanto al liderazgo como a la innovación se les debe focalizar y conducir hacia la mejora, siempre teniendo al centro el bienestar y desarrollo integral de los estudiantes en el marco de la planificación estratégica de los centros educativos. Finalmente, Bolívar et al. (2022) subrayan que la pandemia representa una oportunidad única para rediseñar los sistemas educativos, con liderazgos escolares preparados para enfrentar los retos que se presentan y construir una educación más equitativa y resiliente, mientras que Rivas (2022) destaca que la pandemia es una oportunidad para reimaginar la educación, siempre que se combinen el liderazgo escolar, innovación pedagógica y políticas públicas sólidas para reducir desigualdades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 34- 52. <http://www.psicoperspectivas.cl>
2. Aziz, C. y Petrovich, F. (Coord.) (2016). Red-Lab Sur. Innovaciones educativas que conectan. Diseño, seguimiento y transferencia de una experiencia de formación para el cambio efectivo. Educarchile de Fundación Chile, CORFO, RELPE y Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4771/Red-Lab%20Sur%20innovaciones%20educativas%20que%20conectan.%20Diseño%2c%20seguimiento%20y%20transferencia%20de%20una%20experiencia%20de%20formación%20para%20el%20cambio%20efectivo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
3. Azorín, C., Harris, A. & Jones, M. (2022). Distributed leadership and networking: Exploring the evidence base. In Neto-licky, D. M. (ed.). *Future Alternatives for Educational Leadership. Diversity, Inclusion, Equity and Democracy* (pp. 63-75). Routledge.
4. Bellei, C. y Contreras, M. (2024). Post-Pandemic Crisis in Chilean Education. The Challenge of Re-institutionalizing School Education. In Reimers, F.M. (Eds.) *Schools and Society During the COVID-19 Pandemic*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-42671-1_3
5. Bolívar, A., Muñoz, G., Weinstein, J. & Domingo, J. (2022). Aprendizajes y desafíos para el liderazgo en la escuela post pandemia. En A. Bolívar., G. Muñoz Stuardo., J. Weinstein Cayuela., y J. Domingo Segovia (coords.). *Liderazgo educativo en tiempos de crisis: aprendizajes para la escuela post-COVID* (pp. 19-39). Editorial Universidad de Granada.
6. Consejo para la Reactivación Educativa (2023). Informe de Recomendaciones. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2023/06/Informe_Recomendaciones_ConsejoReactivacionEducativa.pdf
7. Donoso-Díaz, S. (2024). Tensiones y desafíos del liderazgo educativo escolar en la pospandemia. *Páginas de Educación*, 17(1), e3625. <https://doi.org/10.22235/pe.v17i1.3625>
8. Educarchile. (s.f). Innovación en la escuela. Crear soluciones para la mejora escolar. Fundación Chile. <https://www.educarchile.cl/recursos-para-el-aula/innovacion-en-la-escuela-crear-soluciones-para-la-mejora-escolar>
9. Figueroa, D., Valenzuela, J.P. & Vanni, X. (2019). Coherencia entre los distintos marcos regulatorios y políticas hacia los líderes escolares. Nota Técnica N° 5. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Valparaíso, Chile. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2019/09/nt5_l4_df-jpv-xv_coherencia-entre-los-distintos-marcos-regulatorios-y-politicas-hacia-los-lideres-escolares_06-09-19.pdf
10. Giles D. & Cuéllar C. (2016). Liderazgo ético: una forma moral de “ser en” el liderazgo. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.) *Liderazgo educativo en la escuela: Nueve miradas*. Ediciones Diego Portales. pp. 121-154.

11. Gobierno de Chile. (2016). Ley 20.903, Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente. Diario Oficial de la República de Chile. <https://bcn.cl/27gm2>
12. Grissom, J., Egalite, A. & Lindsay, C. (2021). *How Principals Affect Students and Schools: A Systematic Synthesis of Two Decades of Research*. New York: The Wallace Foundation. <http://www.wallacefoundation.org/principalsynthesis>.
13. Ministerio de Educación de Chile. (2015). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. https://liderazgoeducativo.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf
14. Ministerio de Educación de Chile. (2020). Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores: Decreto Supremo de Educación N° 27/2020. Unidad de Currículum y Evaluación. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-207508_estandar.pdf
15. Ministerio de Educación de Chile. (2022). Seamos Comunidad. Política de Reactivación Educativa Integral. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2022/05/PoliticaSeamosComunidad.pdf>
16. Ministerio de Educación de Chile. (2023). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar de Educación Parvularia. Subsecretaría de Educación Parvularia. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/01/Marco-para-la-Buena-Direccion-y-Liderazgo-EP-20.03.2023.pdf>
17. Ministerio de Educación de Chile. (2024). Plan de Reactivación Educativa 2024. <https://reactivacioneducativa.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/127/2024/04/Plan-de-Reactivacion-Educativa-2024-Ministerio-de-Educacion-de-Chile.pdf>
18. Moreira-Arenas, A., Ferreira-Pinto, I., Obregón-Reyes, J. & Quiero-Bastías, M. (2022). Claves para transformar el currículo en el sistema escolar chileno tras la pandemia. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales* 74: 53-72. <https://doi.org/10.17141/iconos.74.2022.5310>
19. ONU (2024, diciembre 10). ODS 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. https://www.un.org/sustainabledevelopment/wp-content/uploads/sites/3/2024/01/2309739_S_SDG_2023_infographics_4-4.pdf
20. Palacios Núñez, M.D., Toribio López, A., & Deroncele Acosta, A. (2021). Innovación educativa en el desarrollo de aprendizajes relevantes: una revisión sistemática de literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(5), 134-145. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000500134&lng=es&tIng=es.
21. Ramírez García, Á. F., & Vera Suárez, A. F. (2024). La Educación Virtual Post-Pandemia: Una Revisión Reflexiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 4337-4353. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9776
22. Reimers, F. & Schleicher, A. (2020). Aprendiendo durante la pandemia. De la disrupción a la innovación. Versión preliminar. https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/aprendiendo_durante_la_pandemia_v2-2.pdf
23. Rincón-Gallardo, S. (2014). Innovación pedagógica en gran escala: ¿Lujo o imperativo moral? *Didac*, 65, 11-18. <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2015/no65/2.pdf>
24. Rivas, A. (2022). Tipología del cambio educativo pandémico: Nuevos desafíos para repensar las escuelas sin aumentar las desigualdades educativas. En A. Bolívar, G. Muñoz Stuardo, J. Weinstein Cayuela, y J. Domingo Segovia (coords.). *Liderazgo educativo en tiempos de crisis: aprendizajes para la escuela post-COVID* (pp. 43-58). Editorial Universidad de Granada.
25. Unesco (2023). Nota conceptual del Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2024/5 sobre liderazgo y educación. Informe de seguimiento de la educación en el mundo. <https://doi.org/10.54676/QAKY2294>
26. Unesco (2024). La urgencia de la recuperación educativa en América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388399>