



Diagnóstico de las competencias de liderazgo escolar en directivos salesianos

Diagnosis of school leadership skills in Salesian managers

-  **Dra. Amparo Jiménez-Vivas** es docente e investigadora de la Universidad Pontificia de Salamanca (España) (ajimenezvi@upsa.es) (<https://orcid.org/0000-0002-2739-6581>)
-  **Dr. Sergio Garay** es docente e investigador de la Universidad Andrés Bello (Chile) (sergio.garay@unab.cl) (<https://orcid.org/0000-0002-6455-3849>)
-  **Patricia Parraguez-Núñez** es doctoranda en la Universidad Pontificia de Salamanca (España) (plparragueznu.chs@uspa.es) (<https://orcid.org/0000-0001-6554-3338>)

Recibido: 2022-09-13 / **Revisado:** 2022-11-23 / **Aceptado:** 2023-03-07 / **Publicado:** 2023-07-01

Resumen

La importancia de los líderes escolares y de sus competencias para afrontar los retos cotidianos requiere reflexión permanente y formación adecuada para quienes desenvuelven la misión educativa. Una amplia literatura confirma que el liderazgo escolar que ejercen los directores y directivos de la escuela es uno de los pilares más importantes para mejorar los aprendizajes. Este tiempo de pandemia ha requerido la identificación de prácticas claves en la gestión escolar que contribuyan a poner al centro a las/los estudiantes y sus necesidades, e incidir en sus procesos de aprendizaje. Este trabajo de investigación presenta los resultados de un estudio realizado en 2020 a 300 directivos/as de las escuelas salesianas de Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay, que conforman la región del Cono Sur. El propósito se enmarca en las estrategias que la escuela salesiana de América está desarrollando para impulsar la calidad de sus centros educativos presentes en el continente. El objetivo fue estimar el grado de apropiación de las competencias directivas salesianas de quienes trabajan directamente en la gestión escolar. Se utilizó un estudio de tipo cuantitativo, con la técnica de la encuesta, la cual fue aplicada a través de un cuestionario online. Los resultados describen las características del liderazgo salesiano, dando cuenta de procesos formativos que pueden ser potenciados en los próximos años y que adquieren mayor relevancia en el contexto de la pandemia de la Covid-19.

Palabras clave: gestión educacional, escuela confesional, competencias profesionales, liderazgo, pandemia, América del Sur.

Abstract

The importance of school leaders and their skills to face daily challenges requires ongoing reflection and adequate training for those who carry out the educational mission. Extant literature confirms that school leadership exercised by school principals and directors is one of the most important cornerstones for improving student learning. These pandemic times have also required identifying key practices in school management that both contribute to putting students and their needs at the center and affect their learning processes. This paper reports the results of a study carried out in 2020 with 300 Salesian school directors from Argentina, Chile, Paraguay, and Uruguay, countries making up the Southern Cone Region. The study addresses the strategies that the Salesian school of the Americas is developing to promote the quality of its educational centers in the continent. The aim was to assess the degree of appropriation of the managerial competencies by those who work directly in the management of the schools. Based on a quantitative approach, this study relied on an online survey. Results describe the characteristics of Salesian leadership and showcase formative processes that can be strengthened in the coming years and that become more relevant in the context of the Covid-19 pandemic.

Keywords: educational management, denominational schools, skills development, leadership, pandemic, South America.

1. Introducción

El propósito de este estudio es tener una aproximación frente a un conjunto de competencias directivas, que han sido elaboradas en el marco de la reflexión que lleva a cabo la Escuela Salesiana en América, una red de instituciones que congrega a más de 950 escuelas repartidas a lo largo de todo el continente. Específicamente, este trabajo hace referencia a un estudio realizado en la región Sur, donde se agrupan cuatro países: Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay. Para ello, se busca responder a dos preguntas: ¿Se desarrolla la gestión escolar en las escuelas salesianas del Cono Sur con un fuerte sello identitario? Estas competencias ¿son pertinentes y podrían ser efectivas en el contexto de pandemia?

Ciertamente, el escenario que vivimos desde hace más de un año y que no sabemos cómo terminará o qué secuelas traerá para la humanidad, ha desafiado de manera única nuestras formas y estilos de vida y ha obligado a generar respuestas inmediatas, pues lo que está en juego es nuestra supervivencia. Como nunca antes, el contexto escolar ha debido asumir el reto de generar capacidades que tal vez muy pocos estaban desarrollando o se encontraban solo en forma incipiente, a fin de sostener la escuela como institución y sobre todo mantener su esencial labor educativa. Nuevos medios, nuevas capacidades (Carrasco y Jiménez-Cervantes, 2018), nuevas formas de relación (Cejudo y López-Delgado, 2017) y de comunicación (Bernal y Cárdenas, 2009), nuevas maneras de aprender, de transmitir y transferir el conocimiento (Bozu y Canto, 2009) están aquí con nosotros, golpeando nuestra realidad y obligándonos a modificar nuestros habituales y a veces anquilosados patrones de conducta. Modificar y adaptar nuestras competencias es hoy más necesario que nunca, ya que, tal como lo señala el papa Francisco (2015b), “nosotros no vivimos en una era de cambios sino en un cambio de era”. Y por eso, se requiere insistentemente la capacidad de aprender o “*learnability*”, que es considerada en el mundo de la pospandemia, una competencia indispensable del siglo XXI (Karnal, 2021). La gestión educativa, junto con el perfil docente tienen un rol esencial (Sanz *et al.*, 2016; Zabalza, 2009).

Una vez consagrada la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Derecho a la Educación ocupó un lugar fundamental, lo que se tradujo en

acciones excepcionales respecto de la cobertura educativa y el acceso para miles y millones de niños y jóvenes que, hasta esos momentos, habían sido postergados. Tal vez como una “segunda ola de progreso” este nuevo acontecimiento global nos está obligando una vez más, a cambios radicales en la forma de educar. Así lo anticipaba Reimers:

...no es sorprendente que la cuestión de qué debe incluirse en una educación fundamental ha sido y sigue siendo, en gran parte, el tema del debate. Éste incluye cuestiones de cuánto hincapié debe hacerse en la adquisición de aprendizaje en relación con el desarrollo social y personal. También incluye cuestiones como el nivel en que se debe dominar el conocimiento y se han de desarrollar las habilidades. (Reimers y Chung, 2016, pp.13-14)

Por otra parte, ya era evidente que el nuevo siglo trae consigo aceleradas transformaciones que impactan la realidad de los centros educativos, teniendo estos que variar sus formas de gestión para adaptarse a los nuevos retos y nuevas competencias que exige la sociedad actual (Venegas-Jiménez, 2011). Frente a esto, la Escuela Salesiana en América debe emprender el desafío de desarrollar las competencias de liderazgo escolar de sus directores y directivos, asegurando los elementos propios del carisma salesiano que la sustentan, así como la adecuada formación pedagógica para responder de manera efectiva al compromiso de ofrecer una educación integral, pertinente y significativa (Carta Identidad ESA, 2021).

El Instrumentum Laboris del Pacto Educativo Global (2020), señala que vivimos tiempos preciosos para potenciar y favorecer la unidad en la diversidad, reconstruyendo el tejido del encuentro y buscando cambiar la lógica habitual, en que diversidad y diferencia se siguen considerando hostiles a la unidad. Si se quiere hacer surgir un nuevo humanismo, implicará “educar a un nuevo modo de pensar, que sepa mantener juntas la unidad y la diversidad”, y este puede ser el primer llamado que hoy presenta el papa Francisco, para construir este pacto educativo global. Así lo confirma también la Unesco, cuando señala que “las decisiones que tomemos hoy conjuntamente determinarán nuestro futuro común” (Unesco, 2022, p. 10). Los líderes escolares tienen, en esta visión, un papel relevante en impulsar y promover un nuevo estilo de trabajar en coordinación con otros, para lograr aprendizajes significativos y pertinentes en el contexto

actual. Es la invitación a un diálogo abierto entre los directivos de las escuelas salesianas del Cono Sur, para continuar buscando la unidad y la construcción de parámetros representativos en la región.

2. Marco teórico conceptual

2.1 Competencias para la Gestión Escolar Salesiana

La realidad pone desafíos permanentes a la educación para garantizar el progreso y la construcción del futuro. Algunos visionarios van anticipando los cambios, ya desde las prácticas; otros desde las reflexiones más profundas que se mueven en el ámbito de las miradas antropológicas o filosóficas. No obstante, lo que hemos vivido en el último año es un golpe inédito, que pasó de ser un reto a una necesidad urgente de sobrevivencia personal y colectiva. Si ya en la transición al nuevo siglo se venía trabajando la necesidad de vislumbrar, definir y adquirir “competencias”, hoy es una tarea de atención urgente e inmediata, tanto como el esfuerzo increíble de producir una vacuna contra el Covid, en tiempo récord.

Diversos autores destacan que, para lograr una buena gestión escolar, se debe considerar el enfoque de liderazgo y la distribución de tareas dentro de la Institución Escolar; la modalidad en que se desarrolla la gestión pedagógica, que haga posible que todo el estudiantado aprenda; el ambiente de convivencia y relaciones, que contribuya a una sana resolución de conflictos potenciando una cultura escolar de altas expectativas; y una gestión de resultados y recursos, que asuma la responsabilidad y transparencia de los logros y desafíos, como también el uso equilibrado de los recursos disponibles, para velar por todas las necesidades de la escuela. Se trata de grandes núcleos que permitirán una gestión escolar efectiva y en mejoramiento continuo. (Barber y Mourshed, 2008; Bolívar, 2010; Elmore, 2010; Pont *et al*, 2008; Leithwood *et al*, 2008; Spillane, 2005; Weinstein *et al*, 2009; Gavilanes y Tipán, 2021).

En resonancia con estos aspectos fundamentales de una buena gestión escolar, la Comisión Central de escuelas salesianas del Cono Sur elaboró un conjunto de competencias que fueron medidas a través de un cuestionario, considerando cuatro núcleos o dimensiones, que buscaron la convergencia de los mismos con elementos importantes de la

educación salesiana, los que fueron definidos como: liderazgo salesiano, gestión pedagógica y evangelizadora; convivencia y pedagogía del ambiente; gestión de recursos y comunión de bienes.

2.2 Liderazgo y calidad educativa

Múltiples estudios señalan al liderazgo escolar como un elemento clave para influir en los aprendizajes del estudiantado. La relevancia e impacto se encontraría en torno al 25 % de todos los efectos escolares, constituyéndose así en la segunda variable más importante en la mejora escolar (Barber y Mourshed, 2008; Leithwood *et al*, 2006; Marzano *et al*, 2005). Este rol de liderazgo en el contexto del Covid-19, se ha hecho aún más evidente y desafiante (Córdova *et al*, 2021).

Esta nueva comprensión, que se ha ido enfocando gradualmente más en lo pedagógico que en lo administrativo, se ha fortalecido al ampliar sus objetivos hacia el logro de escuelas efectivas y el desarrollo de estándares, entendiendo la escuela efectiva como aquella “que promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible, teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica” (Murillo, 2003, p. 54). En consecuencia, uno de los desafíos más importantes que debe lograr quien lidera la escuela, es dar calidad a los procesos escolares para alcanzar esa eficacia, consolidando ciertos principios claves: equidad, desarrollo integral del alumno/a, valor agregado de la escuela.

2.3 El desarrollo de competencias de gestión y liderazgo

La experiencia en algunos países del Cono Sur, como es el caso de Chile, ha llevado a definir formas de potenciar el desempeño de los directores y directoras de sus escuelas como parte de sus políticas públicas, con el fin de impulsar el mejoramiento escolar. Estas formas de implementar y fortalecer los procesos de gestión escolar, se encuentran en el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (2015) y en los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores (2014), los que se enmarcan en el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, “con el propósito de apoyar y orientar a los establecimientos

en su proceso de mejora continua, y así contribuir a la meta que se ha propuesto el país de asegurar una educación de calidad para todos los niños y jóvenes de Chile” (Ley Nro. 20.529, 2011). Estos documentos han sido considerados en la elaboración de las Competencias Directivas Salesianas (2019).

2.4 Contexto de este trabajo: Escuela Salesiana de América (ESA)

Desde el IV Encuentro Continental realizado en Medellín, Colombia, el año 2017, la Escuela Salesiana en América (ESA) se ha planteado un conjunto de desafíos para animar los procesos escolares desde la identidad carismática que sostiene e impulsa la misión educativa. Entre los ejes de desarrollo, se encuentra la “Cualificación de la Propuesta Educativa Pastoral en las Escuelas Salesianas”, que tiene entre sus metas “Cualificar la animación, gestión y acompañamiento de las obras desde el fortalecimiento de la misión compartida entre religiosos y laicos” (Sepsur, 2019). En el marco de este trabajo, es que la comisión de Sepsur Escolar, conformada por los representantes del sector de educación de la Congregación Salesiana (SDB) y de las Hijas de María Auxiliadora (FMA) de Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay, trabajó en la elaboración de un conjunto de competencias de gestión con el sello carismático, teniendo como referencia general algunos elementos que presentan los Estándares Indicativos de Desempeño de los Establecimientos del Ministerio de Educación de Chile, así como documentos propios de ambas Congregaciones.

2.5 Modelo de Gestión por Competencias para la Escuela Salesiana en el Cono Sur

Este trabajo, es un signo de esta nueva forma de pensar que las escuelas necesitan para conformar en distintos niveles y experiencias, una aldea educativa global, asumiendo los retos en América Latina (Aldana-Zavala *et al.*, 2021). Cada dimensión, contiene una descripción que permite comprender las áreas que la componen y un conjunto de competencias que contemplan el estilo de actuación salesiana. Se consideró como definición de competencia, el “conjunto de conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes (saber estar y querer hacer)

que, aplicados en el desempeño de una determinada responsabilidad o aportación profesional, aseguren un buen logro” (Sagi, 2006, p. 86). Se establece, por tanto, que una competencia está compuesta por tres elementos que se interrelacionan. El *saber* que supone los conocimientos; *saber hacer* que corresponde a las *habilidades*; y *querer* que contiene las actitudes.

Las dimensiones que se describen a continuación dieron lugar a la construcción del Instrumento aplicado a los directivos de las escuelas salesianas del Cono Sur.

Dimensión 1: Liderazgo Salesiano. Comprende las funciones de diseño, articulación, conducción y planificación institucional; todas dirigidas a asegurar la concreción de Proyecto Educativo Pastoral. El liderazgo salesiano tiene un estilo de animación, que “no solo consiste en una acción técnica y funcional: es espiritual, apostólica, pedagógica y tiene su fuente en la caridad pastoral. Animar también es gobernar, gestionar y organizar” (SDB, 2014, p. 261).

Dimensión 2: Gestión Pedagógica y Evangelizadora. Las competencias de esta dimensión comprenden los criterios para organizar, administrar, supervisar e impulsar la gestión pedagógica y evangelizadora, de manera tal que el Equipo de Animación, Gestión y Acompañamiento de cada escuela promueva y oriente a los responsables institucionales para que las estrategias de enseñanza sean apropiadas y los aprendizajes ocurran en el marco del Proyecto Educativo Pastoral-Salesiano.

Dimensión 3: Convivencia y Pedagogía del Ambiente. Se refiere a generar un “espacio organizado y rico de propuestas para hacer crecer la vida y la esperanza en las y en los jóvenes. Es un ambiente que se sitúa como mediación entre los valores inspirados en el evangelio y el contexto sociocultural” desde criterios definidos por el Sistema Preventivo (FMA, 2005, p. 92). “Se da importancia al modo de ofrecer los signos del Evangelio en la cotidianidad, poniendo atención a las relaciones y comunicaciones auténticas” (SDB, 2014, p.107).

Dimensión 4: Gestión de Recursos y Comunión de Bienes. Comprende los procedimientos y prácticas dirigidas a contar con el equipo de trabajo, los recursos financieros, materiales y las redes externas necesarias, para la adecuada implementación de la propuesta educativa salesiana, que invita a discernir con criterio oratoriano, espíritu de colaboración, creatividad y sentido de pertenencia, el uso eficiente de los recursos.

3. Metodología del estudio

Para este estudio cuantitativo de tipo descriptivo se consideró como universo a los equipos directivos de las escuelas salesianas de Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay, que en total constituyen 219 escuelas, de las cuales, el 38 % son de pertenencia de la Congregación Instituto Hijas de María Auxiliadora (FMA) y el 62 % corresponden a los Salesianos de Don Bosco (SDB). La muestra, de tipo probabilística, contempló la participación de 300 directivos, con una selección al azar de participantes los cuales respondieron un instrumento en línea (LimeSurvey). Los datos se recogieron durante los meses de octubre a diciembre 2020. La investigación encuentra limitaciones debido a que las respuestas obtenidas no están en proporción al porcentaje de escuelas de cada país, por lo cual, lo que aquí se presenta es una aproximación al tema de estudio, pero no podemos inferir los resultados a toda la población de escuelas salesianas ni al contexto general.

Las 27 variables estudiadas, corresponden a las competencias elaboradas para las distintas dimensiones esenciales de la escuela salesiana. Estas dimensiones y competencias fueron construidas colaborativamente, definiéndose los siguientes constructos: Liderazgo Salesiano; Gestión Pedagógica y Evangelizadora; Convivencia y Pedagogía del Ambiente; Gestión de

Recursos y Comunión de Bienes. Para el instrumento aplicado, se utilizó un cuestionario en línea, con una adaptación de las competencias, las que fueron medidas con 5 categorías de respuesta: (1) Muy poco desarrollado; (2) Poco desarrollado; (3) Está medianamente presente en la práctica cotidiana; (4) Desarrollado; (5) Muy desarrollado.

A través de un *Análisis Factorial Exploratorio*, se comprobó que existe entre las variables una correlación suficiente (0,5), así también en la prueba KMO, la que se interpreta de manera semejante a los coeficientes de confiabilidad, es decir, con un rango entre 0 a 1 y considerando como adecuado un valor igual o superior a 0.70, el cual sugiere una interrelación satisfactoria entre los ítems (Hair *et al.*, 1999). En este caso, el valor KMO es 0.87, lo cual permite un posterior análisis.

4. Resultados

4.1 Participación y trayectorias

Como se indica en la tabla 1, el mayor porcentaje de participación lo concentran las escuelas salesianas de Chile (48,2 %), seguidas por Argentina (36,8 %). Paraguay y Uruguay solo reúnen el 15 % de la muestra. Un 67,6 % corresponde a mujeres y 32,4 % a hombres.

Tabla 1. Participación por país

	Porcentaje
Argentina	36,8
Chile	48,2
Paraguay	5,0
Uruguay	10,0
Total	100,0

Los datos obtenidos se trataron en términos generales, sin diferenciar países, sino como un conjunto en general

Tabla 2. *Años de trayectoria en la institución o centro educativo*

	Porcentaje
Entre 0 y 5 años	20,4
Entre 6 y 10 años	14,0
Entre 10 a 15 años	14,4
Entre 15 y 20 años	11,4
Más de 20 años	39,8
Total	100,0

En cuanto a la trayectoria de los participantes, podemos observar que la mayor parte se ubica en el tramo de 20 años o más trabajando en la Institución (39,8 %), y entre los 0 y 5 años, con un 20,4 %. El resto se distribuye en forma similar en los tramos intermedios. Es decir, los cargos directivos de las escuelas salesianas en estos países han sido confiados principalmente a personas que tienen una larga trayectoria en la escuela, lo que nos indica una proximidad mayor a los grados de compromiso institucional y conocimiento de las escuelas desde adentro. Sin embargo, el rango entre 0 a 5 años dentro de la Institución, refleja interés y necesidad por preparar a nuevas generaciones en el desafío del liderazgo esco-

lar. Con todo, el 50 % de la muestra lleva 15 años o más trabajando en el Centro Educativo, indicando una prevalencia del valor de la trayectoria para la selección a cargos de confianza.

La misión compartida entre religiosos y laicos es una realidad que va logrando cada vez mayor consistencia, con una fuerte confianza otorgada por las Congregaciones Religiosas hacia la tarea que los laicos pueden desarrollar —profesional y carismáticamente— en las escuelas. Tal como vemos en la tabla 3, los laicos participando en la gestión escolar alcanzan en este estudio el 91,6 %, mientras que los religiosos y sacerdotes constituyen el 8,4 %.

Tabla 3. *Participación de religiosos y laicos*

	Porcentaje
Religioso/a	7,4
Laico/a	91,6
Sacerdote	1,0
Total	100,0

Esto implica que los procesos de formación de laicos deben ser una prioridad en estas provincias religiosas, para dar una solidez cada vez mayor a la gestión escolar desde los principios y características del liderazgo salesiano y con las competencias que la sociedad demanda para enfrentar los desafíos de la organización escolar, especialmente dirigido a procesos de aprendizaje efectivos.

En cuanto a los rangos de edad de quienes participan en esta muestra, se observa que hay una distribución equilibrada entre los diferentes tramos. Sin embargo, la mayor parte de los directivos se ubica entre los 50 y 59 años (36,1 %) y entre los 40 y 49 años (30,8 %), lo que coincide con los promedios

de edad de directores en Buenos Aires en Argentina y Chile en el Informe Talis, con 52 y 53 años respectivamente (OCDE, 2019).

Weinstein *et al.* (2014, p. 6) señalan que:

La función directiva en América Latina es ejercida mayormente por mujeres y los directores tienen una edad promedio de 44 años, aunque en ambos casos se presenta una amplia dispersión en estas variables en países como Uruguay o Argentina con más de 85 % de mujeres directoras, en comparación con México o Ecuador en que ellas representarían menos de la mitad, así como edades promedio que van desde los 39 años en Guatemala o Nicaragua hasta 53 años en Chile.

Aunque esta muestra reúne no solo a directores y directoras, sino otros miembros de los equipos directivos, *género* y *edad* coinciden en los directivos de las escuelas salesianas con una mayor tendencia hacia mujeres en estos cargos y tramos de edad entre 40 y 59 años.

En cuanto a la *correlación entre sexo y años* de trayectoria en el Centro Educativo, se destaca el porcentaje de educadores que tienen más de 20 años en la misma institución, seguida de una segunda mayoría en el tramo opuesto, es decir, con educadores que están iniciando su vínculo con la escuela (tabla 4), lo que es interesante dada la importancia de lograr un buen acompañamiento de estas personas, para ase-

gurar el desarrollo de competencias que demuestren en la gestión: dominio cognitivo, procedimental y afectivo, que les permita una trayectoria de mediano plazo, considerando que hoy, las personas no buscan quedarse largo tiempo en una Institución, sino que valoran por sobre los años, los beneficios y la experiencia profesional que logran realizar en un lugar.

El nuevo aglutinante estará compuesto, para los niveles profesionales, de compromiso, motivación por el logro, desarrollo y crecimiento profesional unido a incentivos económicos, liderazgo compartido, autoestima personal, reconocimiento del éxito y relación personal. (Álvarez, 2013, p. 198)

Tabla 4. *Análisis bivariado Sexo * Años de trayectoria en la institución o centro educativo*

	Porcentaje
Religioso/a	7,4
Laico/a	91,6
Sacerdote	1,0
Total	100,0

Se confirma que la mayor parte de los directivos tienen una larga trayectoria en los respectivos centros educativos (más de 20 años), donde el 73,3 % son mujeres y el 26,7 % son hombres.

4.2 Contexto socioeconómico

Respecto al nivel socioeconómico que atienden las escuelas salesianas del Cono Sur de acuerdo con este estudio, como lo indica la tabla 5, se concentra mayormente en sectores medio-bajos con un 63,2 % y en general, el 99,7 % en contextos con algún nivel de vulnerabilidad. Esto indica que la misión educativa salesiana se encuentra respondiendo a las necesidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de sectores populares, que son el objetivo principal del proyecto educativo-pastoral salesiano.

A su vez, el trabajar en contextos de vulnerabilidad presenta a la escuela salesiana el gran desafío de mejorar continuamente sus prácticas, para convertirse en una escuela efectiva y de calidad integral, que se caracterice por instalar una cultura escolar con altas expectativas hacia sus estudiantes; con

una gestión centrada en lo pedagógico donde las/ los niños, adolescentes y jóvenes sean el centro de su accionar; un liderazgo directivo y técnico con metas claras y priorizadas; una escuela que logra que los padres confíen, crean y valoren la labor que desempeña la escuela y reconozcan en ella una esperanza de mejores oportunidades y de movilidad social para hijos e hijas. Así lo muestra un estudio realizado en Chile el 2004, donde se establece una sólida relación entre *efectividad y vulnerabilidad*, al investigar los factores en común de escuelas con buenos resultados escolares y estudiantes que proceden de condiciones de alta marginación social (Pérez *et al.*, 2004).

4.3 Eficacia escolar y pacto educativo global

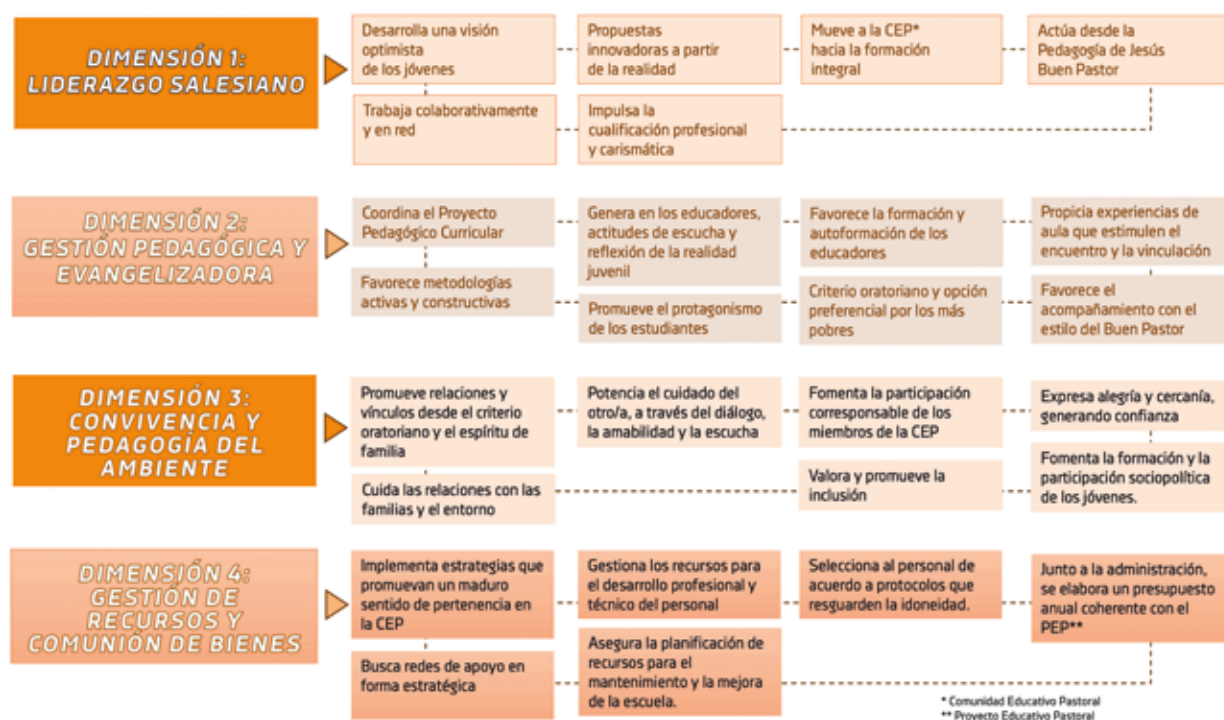
El pacto educativo global impulsado por el papa Francisco, invita a todos los actores escolares a formar una aldea de la educación, que sea capaz de poner a las personas al centro, creando una red de relaciones humanas y abiertas, para formar personas disponibles que estén al servicio de la comunidad.

Este llamado, es una nueva forma para mejorar la eficacia de las escuelas, porque como bien se señala en la Encíclica “Laudato Si” (2015a), “la educación será ineficaz y sus esfuerzos serán estériles, si no procura también difundir un nuevo paradigma acerca del ser humano, la vida, la sociedad y la relación con la naturaleza” (Nro. 215). La educación salesiana, por tanto, debe asumir un compromiso con este nuevo

paradigma, que a su vez, encuentra su pleno fundamento en la visión de los fundadores, San Juan Bosco y Santa María Mazzarello y el Sistema Preventivo que da vida a la misión educativa.

En la siguiente figura, se observa cada dimensión con las competencias respectivas asociadas a ella.

Figura 1. Dimensiones y competencias de Sepsur Escolar



4.4 Resultados por competencias

En cuanto a los promedios que obtienen cada una de las competencias en forma general, estos corresponden a: Liderazgo Salesiano (91,8 %); Gestión Pedagógica y Evangelizadora (87 %); Convivencia y Pedagogía del Ambiente (89,6 %); Gestión de Recursos (75,4 %).

La competencia 1, que representa el Liderazgo Salesiano, es el que se muestra más fortalecido entre las competencias (91,8 %), con una puntuación sobre 90 % en la mayoría de los indicadores. El menor logro en esta competencia corresponde a *impulsar la cualificación profesional y carismática*, promoviendo la auto reflexión, la autoevaluación y el desarrollo profesional a todo nivel, especialmente con los docentes (82,33 %).

La competencia 2, referida a la Gestión Pedagógica y Evangelizadora, alcanza el 87 % en promedio. Los indicadores que presentan menor puntuación son: generar en los educadores actitudes de escucha y reflexión profundas de la realidad juvenil, para lograr un aprendizaje significativo y con sentido (87 %); favorezco desde mi rol, la formación y autoformación de los educadores en su propia disciplina, desde el marco teológico pastoral salesiano, para contribuir al desarrollo de un currículum evangelizador (80,14 %); favorezco desde mi rol el rigor académico, con metodologías activas y constructivas que contribuyan a responder preguntas significativas y crear soluciones a problemas reales; se crean las condiciones de posibilidad, para que la elaboración del proyecto curricular esté atravesado por el criterio oratorio y tensionado por la opción preferencial

hacia los niños, niñas, adolescentes y jóvenes más pobres (80,67 %).

La competencia 3: Convivencia y Pedagogía del Ambiente, alcanza un promedio de logro de 89,6 %. El aspecto que resalta por su baja puntuación, es el que se refiere a proponer estrategias para fomentar la formación y la participación socio-política de jóvenes (73,33 %). Esto muestra un importante desafío en el diseño de estrategias para el desarrollo de las competencias de ciudadanía activa en los y las estudiantes. Otro aspecto débil, es el de Impulsar estrategias para fortalecer las relaciones con las familias, el entorno, el propio contexto y con otras instituciones (87,33 %).

La competencia 4, que aborda la Gestión de Recursos y Comunión de Bienes, presenta el promedio más bajo entre el conjunto de dimensiones abordadas, alcanzando un 75,4 %. Un aspecto que puede ser potenciado es el que se refiere a *evaluar en forma anual y/o semestral el clima de familia, mediante encuestas u otros instrumentos* (56,33 %). De acuerdo con este resultado, existen pocas iniciativas relacionadas con medir el clima de familia, las relaciones dentro de la comunidad educativa y la participación de todos los actores involucrados. Esto puede ser considerado un desafío, para animar permanentemente el cuidado del ambiente organizacional en clave salesiana.

Un segundo indicador a considerar es si los directivos utilizan los resultados para implementar procesos de mejora en el ambiente de trabajo (69 %). En concordancia con el indicador anterior, es importante que el equipo directivo favorezca el ambiente en el que se desenvuelve el recurso humano de la escuela, y por tanto, pueda contar con instrumentos que permitan diagnosticar e implementar mejoras, asegurando así que quienes llevan adelante la labor educativa, se sientan vinculados, comprometidos y estimulados a dar lo mejor de sí.

A partir de los datos presentados y los desafíos que se han manifestado con más urgencia en este contexto de emergencia sanitaria, finalmente se analizaron las respuestas considerando tres temas claves para la gestión escolar: *Colaboración y liderazgo pedagógico* (Mesa Social Covid-19, 2020; Honigsfeld y Nordmeyer, 2020); *reconstrucción socioemocional y relaciones* (Educación 2020; OECD, 2020; Céspedes, 2020; López, 2020; Unesco, 2020); y *desarrollo profesional docente* (Keti, 2019; Sosa y Valverde, 2019;

Darling-Hammond y Hyler, 2020). Se vinculó un conjunto de indicadores de acuerdo con los temas, los que arrojaron promedios en orden de 89,3; 87,2 y 85,14 % respectivamente. Esto muestra que la colaboración y liderazgo es la que más importancia ha tenido, seguida de la reconstrucción socioemocional y por último el desarrollo profesional docente, uno de los principales aspectos para abordar el proceso de cambios y la adaptación a nuevos modos de enseñanza-aprendizaje en este proceso de pandemia.

5. Discusión y conclusiones

Este estudio es el primero referido a competencias de gestión salesiana que se realiza en la región y entre las escuelas salesianas de América. Por tanto, no es posible contrastar sus resultados con otros trabajos similares. Esto abre un camino para continuar investigando el tema en este conjunto de escuelas de la región y el continente. Sin embargo, los datos aquí obtenidos pueden ser una valiosa contribución para continuar avanzando en un lenguaje común entre los países participantes, así como la búsqueda conjunta de oportunidades de formación coordinada para sus líderes escolares, a través de medios online y/o presenciales.

Hay coincidencias entre otros estudios aplicados en el contexto latinoamericano, con respecto a la presencia mayoritaria de mujeres en la gestión (Weinstein *et al.*, 2014), lo cual es importante como una tendencia que se confirma también dentro de las escuelas salesianas del Cono Sur.

Los resultados del instrumento, dan cuenta de indicadores satisfactorios (sobre el 85 %) en tres de las dimensiones evaluadas. Con ello, es posible indicar que existe un sello identitario claro en la mayor parte de los directivos encuestados, sobresaliendo la dimensión de Liderazgo Salesiano y presentándose como la más débil, la competencia referida a la Gestión de Recursos y Comunión de Bienes. Esto puede constituir un interesante camino de formación y acuerdos para fortalecer esta competencia que es un pilar importante en la sustentabilidad de las escuelas.

Los resultados de la investigación revelan que los directivos salesianos de los cuatro países estudiados están familiarizados con las competencias propuestas, en todas ellas existe un grado de desarrollo que puede ser potenciado, si la región representada llega a consensos respecto de qué formar en los nue-

vos directivos y cómo implicarlos en el desarrollo de prácticas efectivas desde el carisma salesiano. La dimensión formativa podría ser fortalecida si se asume en conjunto, generando una red más concreta y significativa de lo que hoy existe entre los países. Una especial atención debe centrarse en las competencias vinculadas a la gestión de recursos, que es la que muestra mayor debilidad.

Respecto a la pertinencia de este conjunto de competencias directivas salesianas en el escenario actual de pandemia, es posible determinar importantes vínculos entre los indicadores de las competencias directivas salesianas con el liderazgo pedagógico y la colaboración, así como en la reconstrucción socioemocional y relacional y el desarrollo profesional docente, núcleos de gran importancia en este periodo de educación a distancia, donde el desafío de organización, seguimiento y esfuerzos por afrontar la brecha digital, ponen a la escuela un reto mucho mayor.

En lo que se refiere a la dimensión relacional y el desarrollo profesional docente, la región requiere impulsar mayor cualificación e intercambio de buenas prácticas entre los directivos, lo que implica necesariamente focalizar recursos humanos y económicos, poniendo al centro el mejoramiento continuo de los aprendizajes y el crecimiento integral de los y las estudiantes, especialmente en cuanto estos corresponden a contextos de vulnerabilidad. Profundizar los elementos carismáticos desde el Sistema Preventivo, debe ser una estrategia permanente para actualizar a los líderes en una mirada salesiana de la realidad, así como asegurar la formación de los directivos con pocos años en el cargo.

En consecuencia, la formación permanente, entendida como *learnability*, es indispensable en los equipos directivos de las escuelas salesianas, en todos los rangos de edad y trayectorias, porque el mundo en el que hoy se desenvuelve la educación, exige salir continuamente de “la zona de confort” para aprender, desaprender y reaprender. El gran diferencial de los profesionales de hoy y mañana, es la capacidad intencional de aprender, adoptando un pensamiento de crecimiento, que se construye en diálogo con otros. Ese dinamismo interior y la búsqueda constante de nuevas respuestas educativas para las/los niños, adolescentes y jóvenes, es sin duda, el sello de la identidad salesiana.

Referencias bibliográficas

- Aldana-Zavala, J., Vallejo-Valdivieso, P. e Isea-Arguelles, J. (2021). Investigación y aprendizaje: Retos en Latinoamérica hacia el 2030. *Revista Alteridad*, 16(1), 78-91. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.06>
- Álvarez, M. (2013). *Liderazgo Compartido. Buenas Prácticas de Dirección Escolar*. Ed. Wolters Kluwer España S.A.
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Mckinsey & Company. PREAL. <http://bit.ly/3rf4vYX>
- Bernal Guerrero, A. y Cárdenas Gutiérrez, A. R. (2009). Influencia de la competencia emocional docente en la formación de procesos motivacionales e identitarios en estudiantes de educación secundaria. Una aproximación desde la memoria autobiográfica del alumno. *Revista de Investigación en Educación*, 27(1), 203-222. <https://bit.ly/3LKFGl6>
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 79-106. <http://bit.ly/40z0oIF>
- Bozu, Z. y Canto Herrera, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de formación e Innovación educativa universitaria*, 2(2), 87-97. <http://bit.ly/40dLibM>
- Carrasco, J. C. y Jiménez-Cervantes, M. M. (2018). Competencias y destrezas lingüísticas en la formación del profesorado: del cómo al qué enseñar. *Docencia e investigación*, (28), 77-93. <http://bit.ly/3IEeXf5>
- Cejudo, J. y López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- Céspedes, A (2020). Cómo enfrentar el estrés docente e impulsar estrategias de bienestar. Conferencia Online CPEIP. <https://bit.ly/2Xsdo7V>
- Congregación para la Educación Católica. (2020). Instrumentum Laboris del Pacto Educativo Global. *Educación Hoy*, 47(220), 20-40. <https://bit.ly/3gZE5rh>
- Córdova, E., Rojas, I. y Marín, S. (2021). El liderazgo directivo de las instituciones educativas: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(80), 231-236. <https://bit.ly/3iPj2LI>

- Darling-Hammond, L. y Hyler, M. E. (2020). Preparing educators for the time of COVID and beyond. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 457-465.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1816961>
- Educación 2020 (2020). *Informe de resultados Encuesta Estamos Conectados. Testimonios y experiencias de las comunidades educativas ante la crisis sanitaria*.
<https://bit.ly/3hudD95>
- Elmore, R. (2010). *Mejorando las Escuelas desde la Sala de Clase*. Área de Educación Fundación Chile.
<https://bit.ly/3dGbnHC>
- Escuela Salesiana América. (2021). *Carta de Identidad de la Escuela Salesiana en América*.
<https://bit.ly/3xPicT0>
- Gavilanes, R. y Tipán, B. (2021). La evaluación educativa como estrategia para enfrentar el cambio climático. *Revista Alteridad*, 6(2), 286-298.
<https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.10>
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. y Black, W. C. (1999). *Análisis Multivariante*. Prentice Hall Iberia.
- Honigsfeld, A. y Nordmeyer, J. (2020). *When collaboration goes online, and around the world*. The International Educator. Pedagogy and Learning.
<https://bit.ly/3lpBiJ9>
- Instituto Hijas de María Auxiliadora. (2005). *Líneas Orientadoras de la Misión Educativa*. Madrid.
<https://bit.ly/3mTvIyH>
- Karnal, L. (2021). *Liderança, capacidade de aprender e resiliência*. [Conferencia]. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil.
- Keti, B. (2019). Comprendiendo los aspectos culturales y sociales de las competencias digitales docentes. *Comunicar. Revista científica de educomunicación*, 27(61), 9-19.
<https://doi.org/10.3916/C61-2019-01>
- Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P. y Harris, A. (2006). *Successful Leadership: A review of the international literature*. The University of Nottingham and University of Oxford. <http://bit.ly/37RbD6b>
- López, V. (2020). *Articulando el aprendizaje curricular con el aprendizaje socioemocional: recomendaciones en contexto Covid-19*. Conferencia Online CPEIP.
<https://bit.ly/39aPxfF>
- Marzano, R. J., Waters, T. y McNulty, B. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*. <https://bit.ly/3by8Jm1>
- Ministerio de Educación de Chile. (2014). *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*.
<https://bit.ly/3xOjoG8>
- Murillo, F. J. (2003). *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión Internacional sobre Estado del Arte*. Convenio Andrés Bello-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España y CIDE, Chile.
- OCDE. (2019). Chile-Nota País. Resultados de TALIS 2018. <https://bit.ly/3Nb8gsE>
- OCDE. (2020). *El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias*. <https://bit.ly/3nwJUAE>
- Papa Francisco. (2015a). *Encíclica "Laudato Si"*.
<https://bit.ly/3AfUPSo>
- Papa Francisco. (2015b). *Discurso del Santo Padre en el Encuentro con los participantes al V Congreso de la Iglesia Italiana*. Florencia, 10 de noviembre.
<https://bit.ly/3A7SThw>
- Pérez, L. M., Bellet, C., Raczynski, D. y Muñoz, G. (2004). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza. Ministerio de Educación de Chile y UNICEF. <http://bit.ly/3742SoV>
- Pont, B., Nusche, D. y Moorman, H. (2008). *Improving school leadership*. OCDE. <https://bit.ly/3JHzFT4>
- Propuestas Educación Mesa Social Covid-19. (2020). *Liderazgo escolar: aprendiendo en tiempos de crisis*. Santiago de Chile. <https://bit.ly/3vZDkmW>
- Reimers, F. y Chung, C. K. (2016). *Enseñanza y aprendizaje en el siglo XXI: metas, políticas educativas y currículo en seis países*. Fondo de Cultura Económica.
- Sagi, L. (2006). *Gestión por Competencias: el reto compartido del crecimiento personal y de la organización*. ESIC editorial.
- Salesianos de Don Bosco. (2014). *La Pastoral Juvenil Salesiana. Cuadro de Referencia*. Roma.
<https://bit.ly/2xRQ5Yi>
- Sepsur Escolar. (2019). *Competencias Directivas Salesianas*.
<https://bit.ly/3NjZZT4>
- Sosa, M. J. y Valverde, J. (2019). Perfiles docentes en el contexto de la transformación digital de la escuela. *Bordón. Revista de pedagogía*, 72(1), 151-173.
<https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.72965>
- Spillane, J. (2005). Distributed Leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 141-150.
<https://doi.org/10.1080/00131720508984678>
- Unesco. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación*. Fundación SM.

- Unesco. (2020). *La educación no Formal, desarrollo sostenible y educación 2030*. Sector de Educación.
- Venegas-Jiménez, P. (2011). Gestión de la Educación basada en competencias: Elementos para su interpretación en el contexto de la Administración de la Educación. *Revista Gestión de la Educación*, 1(1). <https://bit.ly/3NcItA9>
- Weinstein, J., Muñoz, G. y Hernández, M. (2014). *El Liderazgo Escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región*. OREAL/UNESCO Santiago de Chile. <https://bit.ly/2NcrFAe>
- Weinstein, J., Muñoz, G., Garay, S., Hom, A., Marfán, J., Uribe, M., Concha, C. y Volante, P. (2009). Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(3), 20-33. <http://bit.ly/3luuA8Z>