



La educación  
es de todos

Mineducación

# ESCUELA DE LIDERAZGO

DIRECTIVOS DOCENTES

## Documento de **orientaciones** **para aliados a nivel territorial**

Entregable N° 2. Convenio entre FEXE y la OEI N° 066 de 2020 - Noviembre de 2020





# ESCUELA **DE LIDERAZGO** DIRECTIVOS DOCENTES

---

## Documento de **orientaciones** **para aliados a nivel territorial**

---

Entregable N° 2. Convenio entre FEXE y la OEI N° 066 de 2020 - Noviembre de 2020



**IVÁN DUQUE MÁRQUEZ**  
Presidente de la República

**Ministerio de Educación Nacional**  
**MARÍA VICTORIA ANGULO GONZÁLEZ**  
Ministra de Educación Nacional

**CONSTANZA LILIANA ALARCÓN PÁRRAGA**  
Viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media

**DANIT MARÍA TORRES FUENTES**  
Directora de Calidad para la Educación Preescolar,  
Básica y Media

**CLAUDIA MARCELINA MOLINA RODRÍGUEZ**  
Subdirectora de Fomento de Competencias

**CLAUDIA PEDRAZA**  
Coordinadora Programa de Formación de Docentes y  
Directivos

**PAULA CUÉLLAR ROJAS**  
Líder Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes

**JAVIER AUGUSTO MEDINA PARRA**  
Director de Fortalecimiento a la Gestión Territorial

**CLAUDIA MILENA GÓMEZ DÍAZ**  
Subdirectora de Fortalecimiento Institucional

**Organización de Estados Iberoamericanos para la  
Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)**

**MARIANO JABONERO BLANCO**  
Secretario General

**ÁNGEL MARTÍN PECCIS**  
Director de la Oficina de Colombia

**ERIKA JOHANA BOHÓRQUEZ**  
Coordinadora Programas y Proyectos  
Oficina Colombia

**Fundación Empresarios por la Educación**

**ANDREA ESCOBAR VILÁ**  
Directora Ejecutiva

**SONIA VALLEJO RODRÍGUEZ**  
Coordinadora de Gestión de Conocimiento

**LUISA FERNANDA SERRATO**  
Líder de comunicaciones y mercadeo

**MANUEL FRANCO-AVELLANEDA**  
Investigación y escritura

**Comentarios y aportes**

**PAULA CUELLAR ROJAS**  
Líder Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes

**MÓNICA LÓPEZ**  
Coordinadora Regional Escuela de Liderazgo para  
Directivos Docentes

## Tabla de contenido

<b>Presentación.....</b>	<b>4</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>6</b>
<b>Capítulo 1 .....</b>	<b>9</b>
1.1. El lugar del liderazgo en la organización del sistema educativo .....	9
1.2. La coherencia del sistema educativo, uno de los principales desafíos del liderazgo...	11
1.3. La Escuela de Liderazgo se piensa y se hace en el territorio .....	14
<b>Capítulo 2.....</b>	<b>19</b>
2.1. Orientaciones para el despliegue, apropiación y sostenibilidad de la Escuela de Liderazgo en territorio.....	19
2.1.1. Ruta territorial para el despliegue de la Escuela de Liderazgo .....	19
2.1.2. Ruta para tejer alianzas en el territorio .....	23
<b>Referencias.....</b>	<b>28</b>



## PRESENTACIÓN

El anhelo de nuestro país es contar con una educación para todos los colombianos, capaz de superar los rezagos existentes en todos los niveles con respecto al acceso, la permanencia y la calidad tanto en zonas urbanas como, especialmente, en las zonas rurales. Tal apuesta tiene como pilar fundamental la articulación, fortalecimiento y cohesión del sistema educativo para asegurar que todos sus actores compartan una misma visión, lo cual requiere de una adecuada vinculación de esfuerzos institucionales, así como del pensamiento colectivo de quienes se encuentran involucrados para aprovechar de manera creativa las posibilidades materiales y estructurales con miras a asegurar el desarrollo integral de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

El sentido de este entramado orientado a los fines de la educación podría señalarse con otras palabras: no son los establecimientos educativos los que garantizan el desarrollo integral de los estudiantes, es el sistema educativo en su totalidad el que realmente lo logra. En efecto, se trata de personas, instituciones, conocimientos, habilidades, herramientas de seguimiento y evaluación, ambientes de aprendizaje, materiales didácticos y metodologías, entre otras que permiten garantizar o no el derecho a la educación, siendo una construcción “social” en la cual convergen las personas, instituciones y materialidades para aprovechar su poder colectivo y transformador del entorno.

En ese sentido, desde la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes (EdLDD), se reconoce la necesidad de conectar diversos actores, propuestas, iniciativas y niveles del sector educativo con el propósito de fortalecer el desarrollo profesional de los directivos docentes desde la transformación de sus prácticas de liderazgo para mejorar la calidad educativa del país. A manera de orientación, se pone a disposición el presente documento, el cual forma parte de una caja de herramientas teórico-metodológica de la EdLDD, junto con los documentos: “Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes: Bases para su despliegue curricular” y “Orientaciones del Sistema de Seguimiento y Evaluación de la Escuela de Liderazgo”.

Cada uno profundiza en aspectos sustantivos de la Escuela; el primero desarrolla los fundamentos conceptuales y metodológicos sobre los cuales se sustenta y pone en marcha la Escuela; el segundo da cuenta del sistema mediante el cual se valora y sigue su puesta en marcha, tomando como foco la evaluación formativa de las prácticas de liderazgo: personales, pedagógicas y administrativas – comunitarias.



Así, en el presente documento se retoman los planteamientos clave que fundamentan la EdLDD para describir su funcionamiento en territorio, los roles de actores y aliados, así como las interacciones que se dan entre ellos para generar sinergia y articulación en su despliegue, y con ello conseguir una puesta en marcha viable y sostenible.

El presente documento se organiza en dos capítulos:

El primero aborda propósitos y características que tanto la EdLDD como el liderazgo de los diferentes actores adquieren dependiendo del nivel donde se ubiquen, el nacional, el territorial y los establecimientos educativos. Además, presenta el papel articulador de las dos herramientas transversales que ha configurado la Escuela, para permear la estructura multiescalar del sistema educativo: el sistema de seguimiento y evaluación y el banco de recursos. Este acápite cierra con la presentación de una estructura básica de la EdLDD, que propone unas condiciones de funcionamiento a considerar dependiendo de los diferentes contextos que viven las entidades territoriales certificadas –ETC–.

El segundo desarrolla, de un lado, la ruta territorial para el despliegue de la EdLDD, en cabeza de los actores institucionales y los aliados territoriales (organizaciones de la sociedad civil, universidades, cajas de compensación familiar, etc.). De otro lado, describe la ruta de configuración de alianzas con actores relevantes del contexto que potencian y apalancan el desarrollo de la EdLDD según los énfasis de las políticas educativas locales.



Foto: Fundación Empresarios por la Educación

## Introducción

En recientes investigaciones realizadas en Colombia con ayuda de las comunidades, las autoridades, las instituciones de educación superior y gremios locales se han identificado y comprendido una serie de situaciones que deberán superarse para conseguir cerrar las brechas de inequidad económica, cultural y política que aún persisten en el país (FExE, 2019; Guarín et al., 2015). Estos estudios evidenciaron una concentración de la inversión estatal y la atención institucional en las ciudades capitales y sus áreas metropolitanas, en contraste con los lugares con mayor dispersión y menor presencia institucional.

Esa condición está asociada con algunas dificultades de las administraciones, generalmente para la toma de decisiones, circunstancia que se complejiza, por un lado, con una cultura centralizada del Estado, falta de formación profesional en algunas regiones, alta rotación e implementación de programas de gobierno descontextualizados que carecen de seguimiento y evaluación. Y por el otro, la existencia de una relación de desconfianza de las comunidades frente al Estado, que se sustenta en repetidos incumplimientos y en el desempeño de la clase política en el escenario de lo local.

Desde la Constitución de 1991 y normas reglamentarias, se vienen impulsando procesos de desarrollo institucional, en el marco de la modernización del Estado que buscan su descentralización. En esa dirección las Entidades Territoriales Certificadas en Educación (ETC) (comúnmente llamadas secretarías de educación certificadas), reconocidas por el Ministerio de Educación Nacional, de conformidad con lo establecido en la Ley 715 de 2001<sup>1</sup>, tienen la competencia de administrar el servicio educativo en su jurisdicción, garantizando su adecuada prestación en condiciones de cobertura y calidad. Así, a la fecha existen 96 ETC, dentro de las cuales 6 son distritos especiales y 32 son departamentales.

Estas 32 secretarías de educación departamentales son responsables del servicio educativo en todos aquellos municipios que no cuentan con la certificación en educación, esto significa garantizar la educación de algo más de 1059 municipios de los cerca de 1120 con los que cuenta el país, y en consecuencia, frente a la falta de infraestructura sumada a las necesidades de formación de los equipos territoriales se hace necesario construir estrategias de diálogo centro – región como herramienta de desarrollo coherente y pertinente con las realidades de los territorios, pues de lo contrario no existirían las condiciones para potenciar las libertades y autonomías que se pretende otorgar según el marco constitucional (Cardona, 2016), evidenciando una vez más la necesidad de fortalecer el desarrollo de capacidades de las ETC, en especial para configurar visiones compartidas que permitan la coherencia y sinergia de las acciones en los diferentes niveles del sistema educativo.

En consecuencia, el Plan Nacional de Desarrollo (2018 – 2022) (PND)-Pacto por Colombia, pacto por la equidad-(DNP, 2019), reconoce que: “la descentralización presupone la concepción de un sistema educativo, articulado por parte de todos sus niveles y actores. En este sentido, con el fin de brindar más y mejores condiciones de acceso, así como contar con una educación pertinente y de calidad, resulta necesario el desarrollo y fortalecimiento de capacidades tanto en el Ministerio de Educación Nacional, como en las Secretarías de Educación, las Instituciones Educativas, y las entidades adscritas y vinculadas” (p. 305).

---

<sup>1</sup> Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud.



A partir del reconocimiento de estas condiciones, La Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes (EdLDD) pone a disposición el presente documento titulado: Orientaciones para Aliados a Nivel Territorial, con el cual se busca pensar y promover la EdLDD en un escenario multiescalar de nivel: nacional, territorial y en los propios establecimientos educativos. Esto en concordancia con investigaciones internacionales que identifican que los niveles intermedios de administración son un eje estratégico para que el sistema de educación funcione bien (Fullan, 2015), porque la lógica de arriba hacia abajo (top-down) de implementación de iniciativas de gobierno difícilmente se mantienen en el tiempo, incluso si se convoca a diversidad de actores y se planea cada paso cuidadosamente, porque es demasiado difícil de sostener un programa que no ha sido adaptado y apropiado desde las comunidades de base.

En ese sentido, la EdLDD declara unos derroteros para su permanencia, orientación y coherencia en concordancia con los anhelos que se tienen como país de una educación para el desarrollo integral de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

El punto de partida es reconocer que el territorio es un escenario de relaciones socioculturales que tiene un espacio delimitado con una institucionalidad definida y con una estructura de poder y gestión de actores sociales que lo habitan. En consecuencia, el desafío consiste en configurar en los diferentes territorios un sentido y propósito en el cual confluyan actores, necesidades y planes locales. Esto genera acciones coherentes con realidades económicas, políticas y educativas situadas.

El enfoque territorial tiene una correlación directa con la interculturalidad, pues se identifica, reconoce y exalta el carácter multiétnico y pluricultural del país. De modo que la comprensión de la diversidad de culturas presentes en los territorios que son portadoras y a la vez generadoras de saberes que habitan en el establecimiento educativo, hacen parte de los aspectos claves a tener en cuenta en el fortalecimiento de la gestión directiva.

Después del enfoque territorial y la interculturalidad, la articulación aparece como un derrotero indispensable para fortalecer y sostener la EdLDD. Esta es entendida como la capacidad de conectar diversos actores, propuestas/iniciativas y niveles del sector educativo con el propósito de fortalecer el desarrollo profesional de los directivos docentes; aspecto clave en la transformación de sus prácticas de liderazgo para mejorar la calidad educativa del país.

Y finalmente el derrotero de flexibilidad, se comprende como la capacidad que tiene una articulación, entre dos o varios aliados de la EdLDD, para realizar acciones que dinamicen el territorio en pro de ser pertinente con el contexto y su diversidad. Esta capacidad viene condicionada por dos factores principales: las características de la articulación o alianza que se constituya (académica, investigativa, pedagógica y operativa, entre otras) y la capacidad de acciones que los aliados realicen conjuntamente en favor del desarrollo de las prácticas de liderazgo priorizadas por la Escuela y sus estrategias de desarrollo profesional.

Así las cosas, la EdLDD reconoce que el territorio es un nivel sostenedor (Anderson, 2017), y por ello, cobra sentido contar con orientaciones recogidas en este documento que definan las rutas de articulación de los aliados de la EdLDD en territorio con miras a transformar y fortalecer las prácticas de liderazgo de los directivos docentes del país. Esto con el objetivo de potenciar una gran fortaleza que tiene el país por la cantidad y variedad de actores involucrados activamente en la educación (OECD, 2016), que paradójicamente no cuentan con estrategias claras de articulación y participación para aprovechar esa pluralidad con el fin de mejorar la formulación, implementación y monitoreo de las políticas públicas.



# CAPÍTULO 1

---

## 1.1. El lugar del liderazgo en la organización del sistema educativo

Como ya se mencionó, desde la Constitución de 1991 se promulgan una serie de regulaciones para brindar a las regiones y los establecimientos educativos mayor poder de decisión sobre su funcionamiento, con el objetivo de ampliar el acceso y asegurar la calidad de la educación de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Así las cosas, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) es responsable de la formulación de la política pública y su reglamentación, mientras que las ETC, se encargan principalmente de la administración de los servicios educativos. Y los establecimientos educativos, por su parte, están a cargo de las acciones propiamente dichas de la educación, con un alto grado de autonomía curricular y pedagógica.

En este sentido, la relación entre lo central y lo local es el resultado de una organización del sistema y por ello, es clave identificar los niveles y tipos de relación que se dan entre ambas instancias. En la Ley 715 de 2001, se pueden identificar tres niveles: nacional, territorial y los establecimientos educativos.

### ✓ El nivel nacional

En cabeza del MEN, tiene como principal función la formulación de políticas y regulaciones para organizar y prestar el servicio educativo. Así como generar información del sector e impulsar, coordinar, financiar, cofinanciar y evaluar programas, planes y proyectos de inversión de orden nacional en materia de educación.

### ✓ El nivel territorial

En cabeza de las Entidades Territoriales Certificadas en Educación, se trata del nivel de articulación entre el nivel nacional y el nivel de los establecimientos educativos. Su función es dirigir, planear y administrar el servicio educativo, además de responder por el funcionamiento de sus establecimientos educativos y trabajar de manera coordinada con los otros niveles, para generar una integración y una visión compartida al interior del sistema educativo. Además, tiene responsabilidades de formación docente, bajo la orientación del Decreto 0709 de 17 de 1996 que crea los Comités Territoriales de Capacitación de Docentes<sup>2</sup>

### ✓ El nivel de los establecimientos educativos

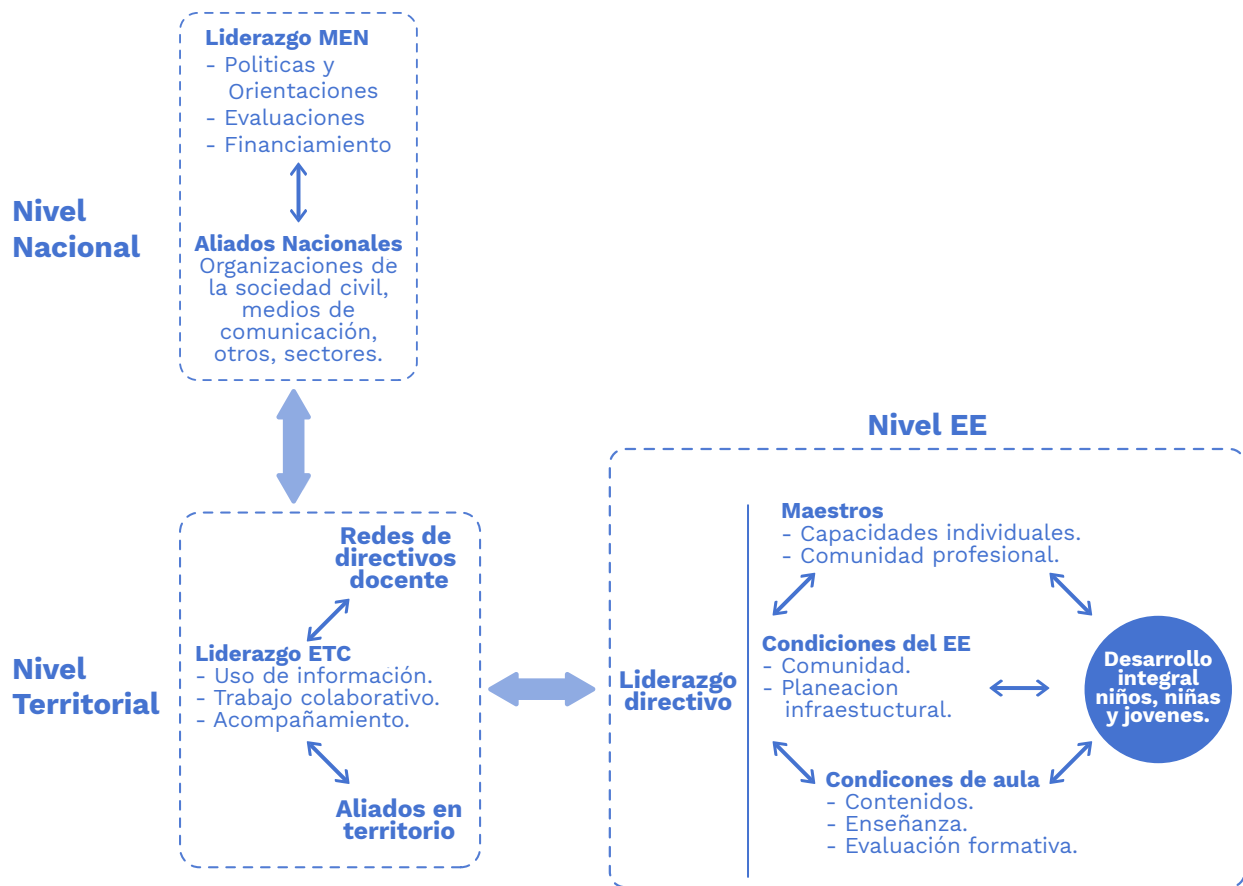
Se trata de los establecimientos educativos, cuya función es prestar el servicio de educación asegurando calidad y mejoramiento continuo con el objetivo de lograr un desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, a través de un proyecto educativo institucional o comunitario propio que configure su identidad. Son los establecimientos educativos los que ponen en acción la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), así como los lineamientos, estándares y orientaciones curriculares para el aprendizaje de los estudiantes en su conjunto. Y es en ellos donde confluyen los factores y condiciones del contexto que influyen en el proceso educativo, como el entorno familiar y cultural y la experiencia vital de los estudiantes, sus familias y las de los mismos maestros y directivos docentes.

Una buena manera de ilustrar estos niveles, se puede lograr a partir del marco conceptual desarrollado por Leithwood et al. (2004), en el cual, además de visualizar la organización del sistema, es posible identificar la distribución del liderazgo en función de la coherencia necesaria para lograr el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, a partir de las adecuaciones pertinentes en diálogo con diferentes contextos y mediando con las demandas externas.

<sup>2</sup> A este Comité se incorporarán de manera permanente, representantes de las universidades, de las facultades de educación, de las escuelas normales superiores y de los centros especializados en investigación educativa, con sede o influencia en la respectiva entidad territorial y del correspondiente Centro Experimental Piloto o del organismo que haga sus veces.

\*Rectores, directores rurales, coordinadores, directores de núcleo y supervisores.

## Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes



**Figura 1.** Marco conceptual adaptado de Leithwood et al. (2004) y Uribe et al. (2017).

**Fuente:** elaboración propia.

En la figura 1, el liderazgo aparece en los diferentes niveles del sistema facilitando y fortaleciendo, por ejemplo, que el MEN interactúe con aliados (medios de comunicación, organizaciones de la sociedad civil como sindicatos, fundaciones, asociaciones de profesionales, cooperantes, otros sectores, etc.) y con las ETC, a través de sus políticas y prácticas de gobierno nacional. Asimismo, que las ETC a su vez interactúen de manera efectiva con los actores relevantes del sistema en territorio, con las redes de directivos docentes y con aliados territoriales. Al mismo tiempo, los directivos docentes interactúen con aliados e influyan sobre las condiciones del establecimiento educativo, del aula, en los maestros y en la comunidad en general.

En este marco de interacciones, el liderazgo en cada nivel juega un papel central para generar las condiciones y garantías educativas para niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Por tal razón, se reafirma y con más sentido una y otra vez que la Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes somos todos.

En ese sentido, la articulación es un derrotero central y retador para la EdLDD en la medida en que se constituye como la capacidad de conectar diversos actores, propuestas e iniciativas y niveles del sector educativo, con el propósito de fortalecer el desarrollo profesional de los directivos docentes, clave en la transformación de sus prácticas de liderazgo para mejorar la calidad educativa del país. Ahora bien, la coherencia es igualmente desafiante y necesaria de abordar; tiene que ver con la visión compartida sobre el propósito de lograr el desarrollo integral de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes y que se refleja en las acciones individuales y, especialmente, en el trabajo colaborativo de los profesionales que hacen parte del sistema educativo. En el siguiente apartado se aborda la coherencia como condición clave del sistema educativo para asegurar el cumplimiento de sus fines.

## 1.2. La coherencia del sistema educativo, uno de los principales desafíos del liderazgo

La coherencia entre los niveles nacional, territorial y los establecimientos educativos ha sido una cuestión abordada por varios proyectos e investigaciones alrededor del mundo, pues se identifica que de ello depende el cumplimiento de la función social de los establecimientos. Un buen ejemplo es el proyecto “Public Education Leadership Project” (PELP) (CHILDRESS et al., 2011), desarrollado por las Escuelas de Educación y Negocios de la Universidad de Harvard, que asume la coherencia como la situación en la que los actores relevantes del sistema educativo trabajan juntos de forma integrada para implementar una iniciativa.

La pregunta obvia es ¿cómo hacer que el sistema educativo trabaje junto de forma integrada?, la respuesta de PELP es un marco de coherencia que articula acciones a nivel de secretarías, establecimientos educativos y aula. Y en definitiva apoyar a los líderes educativos para que implementen eficazmente una estrategia de mejora de los establecimientos educativos. La coherencia se logra al:

- ✓ Conectar lo que pasa en el aula con una estrategia de mejoramiento en toda la ETC.
- ✓ Identificar las variables dentro de la ETC que pueden apoyar u obstaculizar la implementación efectiva de la estrategia de mejoramiento.
- ✓ Identificar las interdependencias entre las instancias dentro de la ETC.
- ✓ Reconocer las variables del entorno que tienen un impacto en la implementación de la estrategia de mejoramiento.

La idea central de este planteamiento es: un sistema que se despliega de manera coherente fortalece el surgimiento de un enfoque y pensamiento sistémico. Esto es relevante, porque, precisamente en momentos de cambio y contingencia es clave tener presente que son las actuaciones articuladas de los componentes del sistema educativo las que garantizan en gran medida el éxito de las políticas educativas.

En esta misma dirección, a partir de varios trabajos realizados en Australia, Canadá y USA, las investigaciones de Fulla y Quinn (2016), se focalizaron en el problema de la coherencia, pues es común que los sistemas educativos cuenten con múltiples iniciativas sin políticas de coordinación y articulación y los objetivos de implementación en el territorio sean formulados vagamente. Resultado de estas experiencias de análisis proponen un marco de coherencia que tiene cuatro elementos constitutivos. Esta propuesta, llama la atención por su correlación con los grupos de prácticas de liderazgo de directivos docentes que cuentan con el consenso internacional (CEDLE, 2018; Leithwood & Sun, 2012) y las propuestas por la EdLDD, debido a la evidencia que han demostrado en el mejoramiento de los establecimientos: i) prácticas que fijan rumbos institucionales, ii) prácticas que organizan el establecimiento educativo para el cumplimiento de la misión social, iii) prácticas que apuntan al desarrollo de las personas y iv) prácticas que gestionan la enseñanza y aprendizaje en el establecimiento educativo.

Así las cosas, a partir de la propuesta de Fulla y Quinn (2016), a continuación, se presentan los cuatro elementos clave del marco de coherencia:

- ✓ **Focalizarse en las metas.** Refiere a la necesidad de reconocer que el imperativo de los establecimientos educativos y se podría afirmar por extenso del sistema educativo, es que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes logren un desarrollo integral, luego se trata de emprender las acciones y los esfuerzos institucionales en coherencia a esta meta para lograr mejores resultados en los estudiantes. Esto propone para los diferentes niveles:
  - Un liderazgo sobre la base de un propósito común
  - Un liderazgo para el cambio
  - Una comprensión compartida sobre cómo lograr el propósito de que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes logren un desarrollo integral.

## Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes

- ✓ **Crear culturas de colaboración.** Para que las metas estén orientadas en la misma dirección es necesario que los equipos trabajen inspirados en una cultura de colaboración, esto significa realizar esfuerzos conjuntos con una finalidad específica (visión compartida), al interior de los establecimientos educativos, entre los establecimientos, así como entre los establecimientos y las ETC, y en relación con las orientaciones del MEN.

Se entiende que son las acciones colectivas alineadas por una visión compartida las que permiten el logro del fin último del sistema educativo, lo que implica para el liderazgo:

- Trabajar y aprender de manera colaborativa
- Construir capacidades para el logro colectivo

- ✓ **Profundizar la enseñanza y los aprendizajes.** El factor que más incide en el cumplimiento de las metas del sistema educativo es la calidad de la profesión docente y ésta, no se logra únicamente con un buen liderazgo directivo, luego es necesario fortalecer el desarrollo profesional de los equipos docentes para hacer de la enseñanza y el aprendizaje el epicentro de los esfuerzos institucionales y que a partir de allí las prácticas docentes cuenten con las condiciones de posibilidad para comprender críticamente la realidad que habitan niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Así las cosas, los líderes educativos deben promover y acompañar el desarrollo profesional de los equipos de docentes para:

- Cambiar y transformar prácticas
- Intercambiar conocimientos y experiencias en lógica de responsabilidad colectiva por el aprendizaje de todos los estudiantes.

- ✓ **Rendición de cuentas.** Un elemento central para la coherencia es la corresponsabilidad de los diferentes actores relevantes del sistema, en ese sentido la rendición de cuentas se debería entender como la responsabilidad individual y colectiva en la que se presentan los desempeños en forma transparente y articulada con los diferentes niveles del sistema educativo. Esto en la lógica de un liderazgo distribuido.

La rendición de cuentas que promueve la EdLDD la entiende como un proceso participativo, transparente y continuo con sentido pedagógico para fortalecer la cultura de evaluación institucional. Esto supone:

- Dotar de significado pedagógico la rendición de cuentas, en la medida que permite reconocer qué tanto se está cumpliendo el propósito y qué se necesita para lograrlo.
- Permitir el empoderamiento y corresponsabilidades del proceso educativo de comunidades y actores sociales, en una lógica de valores democráticos.

Estos autores apelan a una definición de coherencia que tiene base subjetiva: “si no existe en la mente de las personas, no existe”. En otras palabras, más formales afirman: “se trata de una comprensión profunda y compartida de la naturaleza del trabajo”(Fullan, 2017, p. 183).

La buena noticia es que todos los líderes educativos a lo largo del sistema: ministros, secretarios, viceministros, subsecretarios, directores, líderes de calidad, directores de organizaciones de la sociedad civil, decanos de facultades de educación, directivos docentes, docentes, etc., deben trabajar en la coherencia dentro de cada nivel y entre cada uno de ellos y esta se pone en acción en las prácticas, es decir, creando coherencia.

Después de presentar la organización del sistema educativo y abordar aspectos clave de su coherencia, a continuación, se aborda la estructura que adquiere la EdLDD en diálogo con dicha organización. En especial interesa presentar el ensamblaje de la Escuela en el territorio, y cómo se viabiliza mediante el entramado, sinergia y suma de esfuerzos de los distintos aliados, co-protagonistas de su despliegue.



### 2.1.1. La Escuela de Liderazgo se piensa y se hace en el territorio

Como resulta evidente en el acápite anterior, las premisas de liderazgo que aplican en los establecimientos educativos deben tener un correlato en el nivel territorial y nacional. Esta circunstancia desafía a la EdLDD, pues no sucederán cambios de las prácticas que generen transformación, si el sistema en su conjunto no trabaja de manera articulada y coherente. Esta coincidencia no es accidental, pues el sistema educativo en su conjunto no puede esperar que los establecimientos educativos agencien resultados que los diferentes niveles de la estructura no profesan, en palabras de Uribe et al., (2017) “Habrá coherencia cuando, en los distintos niveles del sistema, se logre: Lenguaje común, comprensiones comunes, acuerdos comunes y objetivos comunes”(p.26).

Un aspecto central para lograr esta articulación sucede a través de la organización funcional de la EdLDD y por ello la estructura en el nivel territorial mantiene la lógica propuesta para el nivel nacional en el MEN, la cual se encuentra descrita en el capítulo 3 del documento “Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes. Bases para su despliegue curricular”. Tal estructura se configura, para garantizar la transformación de las prácticas de liderazgo, en cinco componentes que, lejos de entenderse como elementos aislados, suponen un constructo complejo que solo se activa en articulación con el territorio: formación, bienestar y desarrollo personal, redes y comunidades de aprendizaje, investigación, y banco de recursos. Los tres primeros son componentes nodales en la transformación y fortalecimiento de las prácticas de liderazgo de la Escuela. Los dos últimos son componentes que aportan de manera estratégica al desarrollo y soporte de los tres primeros.

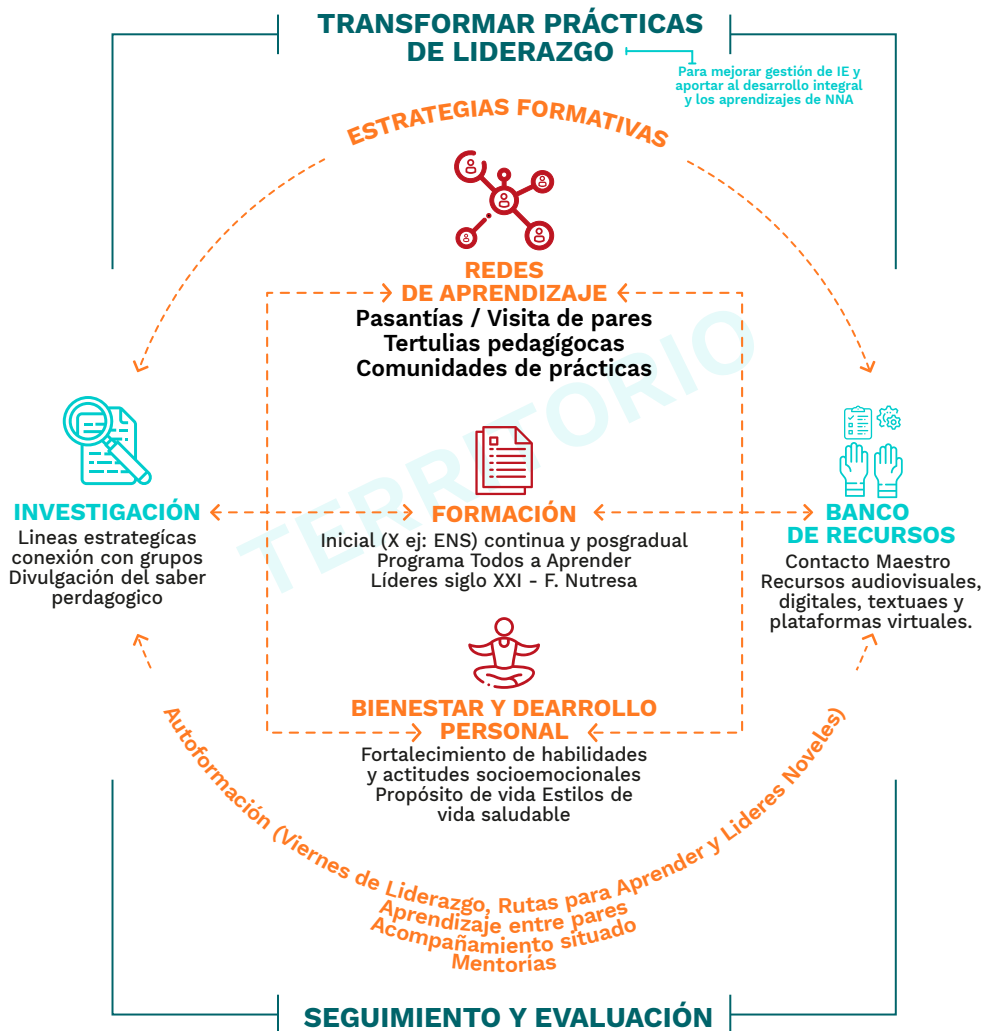


Figura 2. Estructura de la EdLDD en territorio. Fuente: elaboración propia

## Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes

Justamente son esos componentes nodales los que se replican en el territorio, como se presenta en la figura 2. En consecuencia, cada ETC de la EdLDD tiene en su constitución acciones asociadas a la formación, bienestar y desarrollo personal y, redes y comunidades de aprendizaje. Las dos primeras se articulan con las funciones ya existentes en las ETC tanto de formación docente como de bienestar, en tanto que las redes y comunidades de aprendizaje se configuran por iniciativa de los propios directivos con apoyo de la secretaría.

Esta conformación y consolidación de redes de intercambio entre directivos docentes se constituye en una oportunidad de viabilizar, aprovechar y divulgar conocimientos y experiencias construidas desde la práctica, a partir del reconocimiento de los directivos como puentes que ubican puntos de realidad sobre el análisis entre las políticas públicas en ejecución y los diversos contextos que tiene el país.

Ahora bien, en relación con los componentes de Investigación y Banco de Recursos, estos se articulan y enriquecen de manera flexible con la estructura configurada desde el MEN. El primero adquiere en el territorio su fortaleza y potencial, pues es allí donde se debe determinar qué investigar y para qué hacerlo, y en ese sentido, la agenda de indagación debe tener como punto de partida las diferentes realidades que viven los establecimientos educativos para ofrecer apoyos pertinentes y mejores comprensiones a los líderes educativos, las instituciones formadoras y la propia política pública con el objetivo de mejorar de manera coherente e integrada. Lo que se busca es que el componente de investigación tenga una agenda configurada desde el nivel territorial, que no implica necesariamente una estructura en la ETC y con ello hacer visible las necesidades de investigación. Así, aparecerán asuntos de interés que puedan circular a largo del sistema educativo al conectar de manera directa las prácticas de liderazgo, al interior de los establecimientos educativos, con los niveles nacional y territorial.

El segundo componente, Banco de Recursos, también aprovecha la infraestructura configurada desde el MEN y pone en acción la apropiación y producción de contenidos desde el nivel territorial para posibilitar el intercambio de conocimiento producidos desde los diferentes niveles del sistema educativo. Al contar con una plataforma que puedan compartir todas las ETC -Contacto Maestro<sup>3</sup> -, la circulación, uso y apropiación de prácticas de liderazgo adquiere un potencial de colectivización de transformaciones para el mejoramiento.

Así las cosas, mientras el nivel nacional pone a disposición orientaciones (documentos conceptuales y metodológicos), ofrece convocatorias para activar la formación, hace seguimiento y evaluación, pone a disposición recursos educativos e infraestructura tecnológica (Contacto Maestro, etc.), configura alianzas con referentes internacionales, genera incentivos, convoca aliados nacionales para que sumen esfuerzos en diferentes territorios en el marco de la apuesta de la EdLDD, propicia coordinación regional, recoge aprendizajes y los incorpora para mejorar y avanzar, en fin, actúa como energía impulsora.

En el nivel territorial, suceden articulaciones con necesidades del contexto, aliados e innovaciones, se promueven planes de formación y bienestar orientados al mejoramiento de la calidad educativa, se producen conocimientos situados, se fomenta la investigación aplicada, se evalúan, sistematizan y circulan experiencias exitosas de prácticas de liderazgo, cobran vida las redes y el aprendizaje entre pares. En definitiva, el territorio actúa como enrutador en la medida que potencia iniciativas y recursos en función de sus necesidades y a favor del fortalecimiento del liderazgo de sus directivos docentes para asegurar el desarrollo integral de los estudiantes.

Ya en el nivel de los establecimientos educativos, se provee de manera directa la educación, se configura identidad, relevancia y pertinencia a través del despliegue de las prácticas de liderazgo directivo (personales, pedagógicas, administrativas y comunitarias), se ponen en acción innovaciones, se generan condiciones para el desarrollo integral de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. En consecuencia, se trata del motor de cambio y transformación.

---

**3** Contacto Maestro es una plataforma creada por el Ministerio de Educación Nacional para que, de un lado, los docentes encuentren en un mismo lugar la información y recursos que tiene disponible el MEN y sus aliados para apoyar sus procesos de formación docente e incentivar prácticas pedagógicas y experiencias significativas. De otro lado, los directivos docentes encuentran recursos y herramientas teórico-metodológicas para potenciar sus prácticas de liderazgo.

Esta sinergia y articulación en la configuración de la EdLDD, se ratifica en la organización por nodos<sup>4</sup> que adquiere la Escuela para su despliegue en territorio. En efecto, el acompañamiento territorial se organiza en grupos de ETC para compartir experiencias y conectar directivos, facilitar futuras organizaciones de las redes, apoyar construcciones multiescalares del sistema y propiciar espacios de encuentro que permitan estabilizar ideas y acuerdos sobre el desarrollo de la Escuela en las diferentes regiones del país y también configurar una suerte de ecosistema que guarda relación con la estructura propuesta para las ETC. En tal sentido, este arreglo funciona como un ecosistema en la medida que entrelaza vínculos de distintas organizaciones y actores relevantes del sistema educativo, que poseen escenarios, metodologías, mecanismos, etc., que favorecen el intercambio, aprendizaje y el fortalecimiento de las prácticas de liderazgo en base a las experiencias exitosas en los territorios. Asimismo, abre la posibilidad de un conocimiento colectivo, dinámica fundamental para abordar los retos de la contingencia actual.

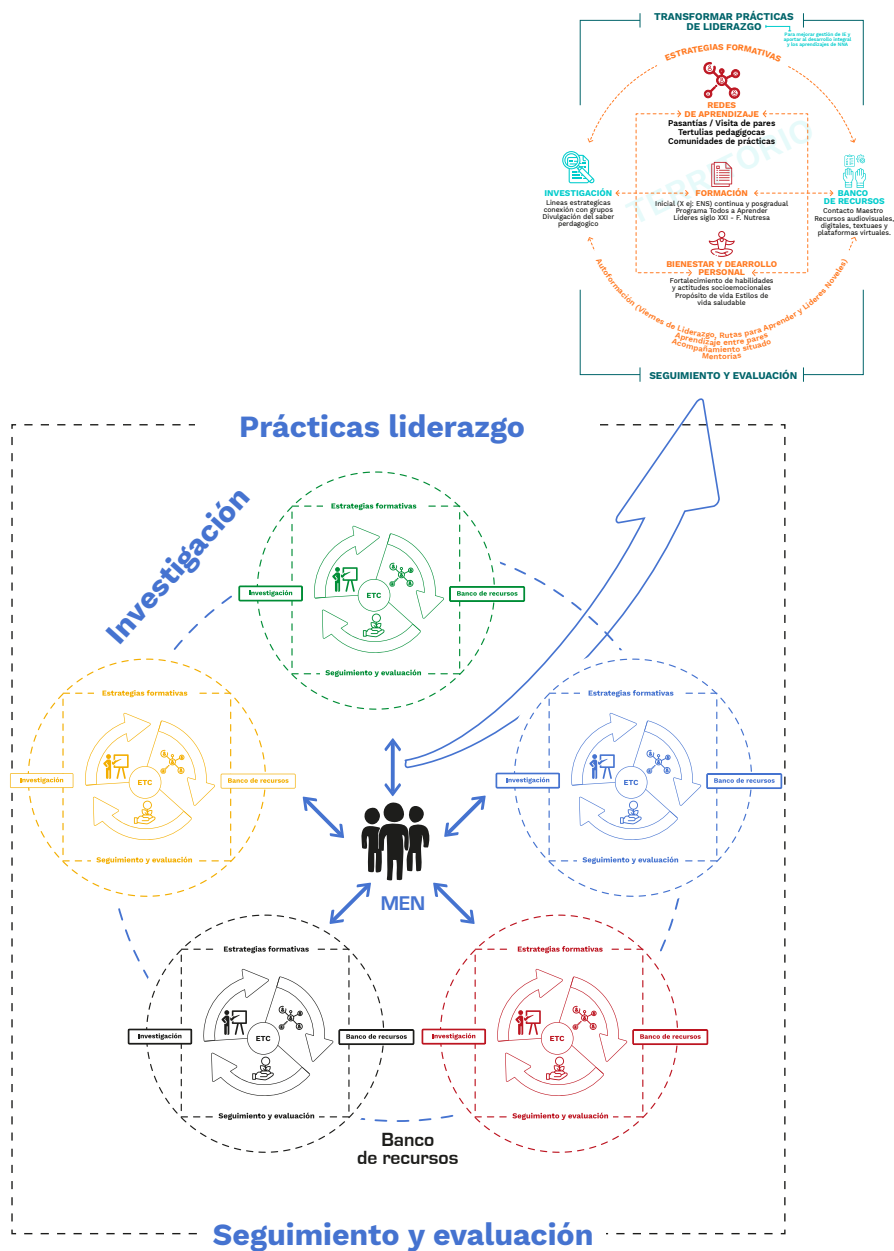
4 La EdLDD nació con tres nodos iniciales: Caribe, Suroccidente y Centro Nororiente.



Foto: Fundación Empresarios por la Educación

## Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes

A manera de ejemplo, se muestra una estructura de 5 nodos de la EdLDD, el número y sus características de agrupamiento pueden variar dependiendo de las circunstancias propias del territorio.



**Figura 3.** Ecosistema de nodos de la EdLDD. **Fuente:** elaboración propia

Los diferentes niveles del sistema educativo, su coherencia y la estructura funcional de la EdLDD, que se han abordado hasta este punto permiten evidenciar la importancia de los derroteros que animan la constitución de la Escuela, en especial la articulación y flexibilidad como posibilidad de diálogo con el territorio. En el siguiente capítulo se abordarán rutas territoriales para el despliegue de la EdLDD, en cabeza de los actores institucionales y los aliados territoriales (organizaciones de la sociedad civil, universidades, cajas de compensación familiar, etc.).





Foto: Fundación Empresarios por la Educación



# CAPÍTULO 2



## 2.1. Orientaciones para el despliegue, apropiación y sostenibilidad de la Escuela de Liderazgo en territorio

Teniendo como referencia la estructura presentada en el capítulo anterior, en el presente acápite se proponen algunas “rutas” como punto de partida para la construcción e implementación de la EdLDD en el territorio, las cuales responden a la pregunta ¿cómo desplegar la Escuela en la ETC?, es decir, se prestan para delinear un camino que pueda dar cuenta de los propósitos y aprovechamiento creativo de los recursos, herramientas disponibles y sinergias con aliados para hacer posible y enriquecedor el despliegue.

Este capítulo se estructura en dos partes, la primera describe la ruta territorial a seguir en la ETC para conformar su EdLDD. La segunda, profundiza en la configuración de alianzas a través de una ruta que vincula actores relevantes del contexto, y con ello asegurar tanto la apropiación como la sostenibilidad de la Escuela.

### 2.1.1. Ruta territorial para el despliegue de la Escuela de Liderazgo

La propuesta de la Escuela de Liderazgo para la puesta en marcha de acciones formativas, de bienestar en clave de desarrollo personal, de conformación de redes o de agendas de investigación y de articularse al banco de recursos dependerá de los objetivos trazados a partir de las necesidades, así como de la identificación de aliados estratégicos en cada territorio, alineado con el plan de desarrollo local y con la política de calidad educativa.

En este sentido, desde el MEN se ha sugerido y validado una ruta para la formulación, puesta en marcha seguimiento y evaluación del plan de acción que cada ETC implementa de la mano con sus aliados, a partir del reconocimiento de las características, potencialidades y necesidades de directivos docentes y sus contextos.

En la siguiente figura se presentan los momentos que se desarrollan en esta ruta, cada uno de los cuales se explica a continuación.



**Figura 4.** Ruta para el diseño y conformación de la EdLDD en territorio. **Fuente:** Elaboración propia

## Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes

Una instancia fundante del proceso, anterior al primer paso de la ruta, es la conformación de equipos de trabajo por territorio. “Todos somos Escuela”, es la consigna que orienta la apuesta participativa para la materialización de la EdLDD en lo local. Desde esta premisa se propone que, en un momento cero, en cada una de las ETC el/la secretario(a) lidere la conformación de un equipo de trabajo constituido no solamente por funcionarios de las áreas de calidad y bienestar, sino por aliados y directivos docentes. La participación de diferentes actores (beneficiarios y aliados) en la construcción colectiva y puesta en marcha de la Escuela en el territorio, garantiza el sentido de pertenencia, la apropiación y las sinergias necesarias para hacer realidad su despliegue y su futura sostenibilidad. Este equipo tiene como mecanismo de monitoreo y coordinación el Comité Territorial de la EdLDD (que ojalá aproveche los espacios ya existentes y los potencie, no se trata de crear nuevos), que deberá convertirse en la instancia de articulación de las acciones y sobre todo de coherencia, en la medida que permite configurar visiones compartidas sobre cómo lograr el propósito de que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes logren un desarrollo integral.

- 1. Caracterización:** En un primer momento, una vez se han conformado el equipo de trabajo, se propone realizar/actualizar la caracterización de los directivos docentes de cada secretaría de educación, a partir de insumos aportados desde información alojada en bases de datos del MEN y la ETC, tales como: tipo de directivo, tiempo de servicio, formación, rangos de edad, género, entre otros (teniendo como base el anexo 3A del MEN), resultados de pruebas, estudios e investigaciones realizadas en la ETC, planes, programas y proyectos desarrollados en los últimos 5 años, entre otros. Es importante que esta información sea compartida, discutida y analizada con el equipo conformado en cada ETC, para establecer características de los directivos docentes, así como necesidades y retos de ellos y de los establecimientos educativos.

Además, se plantea que el equipo de trabajo realice un análisis sobre la realidad de sus directivos docentes en relación con las prácticas de liderazgo que se esperan fortalecer en la Escuela. Para ello, se planea un proceso reflexivo desde tres preguntas generadoras para cada tipo de práctica: ¿Cuáles desafíos se tienen para fortalecer cada práctica de liderazgo? ¿Con qué se cuenta para promover cada práctica de liderazgo? ¿Cuáles son los propósitos que se deben establecer para conseguir cumplir el desafío de fortalecer esas prácticas de liderazgo en los directivos docentes? (uno por práctica).

- 2. Formulación del propósito de la EdLDD para el territorio:** La discusión y profundización sobre los propósitos planteados por cada práctica de liderazgo, llevan a la formulación de un objetivo general que orientará la Escuela en el territorio. Tal objetivo debe ser discutido y consensado por los actores participantes del equipo de trabajo que ha sido conformado por la ETC. El objetivo propuesto para la EdLDD en el territorio debe responder a las preguntas orientadoras: ¿Qué se quiere lograr con la Escuela de liderazgo en el territorio? ¿Cuál es el alcance que se propone? ¿Cuál es la impronta/énfasis para el territorio, según su política educativa y en particular de calidad?

Una vez formulado el propósito de la Escuela de cada territorio, se propone la realización de un ejercicio de análisis a la luz de cada uno de los componentes declarados en la Escuela, revisando tanto los procesos, proyectos y programas que las ETC han realizado para la formación, bienestar y/o conformación de redes de los directivos docentes, tipificando aquellos que se articulen a los diferentes componentes de la Escuela. También es clave reconocer de qué manera se articula la ETC con el componente de investigación (formulación de cuestiones para agenda de investigación, codesarrollo de procesos investigativos, aplicación y evaluación de nuevo conocimiento, etc.), asimismo con el banco de recursos (producción de contenidos situados, divulgación de experiencias exitosas, generación de espacios de encuentro, entre otros).

En este momento de la ruta conviene responder preguntas como: ¿Cuáles experiencias anteriores de la ETC, se relacionan con cada uno de los componentes de la EdLDD? ¿Cuáles son las relaciones y puntos de articulación del Plan Territorial de Formación en lo atinente a directivos docentes y del Plan de Bienestar con los componentes de la Escuela? ¿Con cuáles recursos y aliados reales o potenciales se cuenta para desplegar cada componente en el territorio? ¿Cuáles acciones concretas que se propone realizar para cada componente de la Escuela?

**3. Formulación del Plan de Acción de la EdLDD para el territorio.** Los momentos anteriores proporcionan los insumos necesarios para elaborar el plan de acción que guiará la puesta en marcha de la Escuela. En cada territorio, las ETC cuentan con aliados estratégicos (instituciones de educación superior, cajas de compensación, organizaciones no gubernamentales, empresas privada, otros sectores, cooperantes, sindicatos, investigadores, agremiaciones de directivos docentes, redes, entre otros) que apalancan en distintos frentes la Escuela. En tal sentido es fundamental que una vez se defina el propósito y se prioricen los componentes con los que se va a articular de manera prioritaria, se identifiquen todos los posibles actores participantes. Con este “mapa de aliados” se realizará el plan de acción por lo menos a dos años de proyección, de manera que se vaya garantizando la sostenibilidad de la EdLDD en la ETC. Se sugiere organizar la información por: componente, acción, meta, recursos, tiempo, responsable y aliado<sup>5</sup>

El plan de acción se convierte en la principal herramienta para trabajar y aprender de manera colaborativa y coherente, como ya fue señalado en el capítulo anterior, siempre que plasme un lenguaje común, contenga comprensiones compartidas entre los involucrados y sus objetivos respaldan a una misma visión.

**4. Puesta en marcha y acompañamiento.** Consiste en la implementación de los planes de acción de la Escuela en la ETC con la participación y articulación de todos los aliados y con el acompañamiento permanente por parte del MEN. Durante la puesta en marcha, las EdLDD se implementarán diversas estrategias formativas<sup>6</sup> como formas de trabajo e interacción con los directivos docentes.

**5. Seguimiento y evaluación.** Esta etapa corresponde con un proceso planificado para recoger y sintetizar información con el fin de identificar los avances y las posibilidades de fortalecimiento de los directivos docentes en lógica de prácticas de liderazgo. Esta información, provista por el Sistema de Seguimiento y Evaluación de la EdLDD, permite a cada territorio, entre otras, focalizar las prioridades a encarar desde cada componente de la Escuela, planificar, articular y mejorar la oferta formativa de los aliados, fomentar el aprendizaje entre pares, potenciar las redes y promover la gestión del conocimiento. Además, se trata de un insumo clave en el Comité Territorial para orientar el qué, el cómo y el para qué de la formación y el desarrollo personal y profesional de los directivos docentes. En el documento “Orientaciones del Sistema de Seguimiento y Evaluación”, que hace parte de la caja de herramientas teórico metodológica de la EdLDD, se presenta por extenso el detalle de dicho Sistema.

**6.** Sistematización y socialización de experiencias significativas: se trata de un ejercicio fundamental para la proyección y sostenibilidad de la Escuela. Consisten en la identificación y sistematización de experiencias significativas en territorio, toda vez que posibilita identificar aquellos factores de éxito, así como las dificultades, que puedan constituir lecciones aprendidas para futuras etapas o para el funcionamiento de las Escuelas de Liderazgo para Directivos Docentes en otras regiones.

En el siguiente apartado se presenta un camino metodológico para la conformación de alianzas, la cual podría subsumirse en los momentos 1 y 2 de la ruta presentada anteriormente. Sirve como punto de partida para orientar un proceso que es siempre dinámico, variable y flexible, que está condicionada entre otras por el contexto, intereses de los involucrados y los recursos.

### 2.1.2. Ruta para tejer alianzas en el territorio

Las alianzas son clave para el desarrollo y sostenimiento de la EdLDD en territorio, pues le permiten a las ETC y a los propios directivos docentes identificar a ciertos actores relevantes del contexto, diagnosticar los aspectos que requieren fortalecer y asumir que algunos desafíos han excedido los alcances del liderazgo individual y/o institucional y requieren de un abordaje colectivo.

<sup>5</sup> Para la configuración de alianzas es clave contar con el apoyo del MEN, además de seguir la ruta propuesta en la sección siguiente.

<sup>6</sup> En el capítulo 4 del documento -Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes. Bases para su despliegue curricular-, se pueden consultar las estrategias formativas sugeridas para la formación de directivos docentes.

## Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes

Se puede señalar que una alianza efectiva y sostenible se caracteriza, principalmente, porque:

- Genera un impacto sistémico, un cambio irreversible, una transformación.
- Va más allá de los resultados de una intervención puntual para articular varias acciones en la búsqueda de una meta compartida.
- Produce transformaciones con el apoyo de otros para un cambio definitivo de pensamiento y de maneras de hacer.

A continuación, se expone una ruta para la conformación de alianzas (ver figura 5), que está liderada por la ETC en cabeza del equipo encargado de la EdLDD en territorio. Se trata de una adaptación de la propuesta metodológica expuesta en la Guía Práctica de la iniciativa NEO (Larra, 2017) y la adecuación realizada sobre la misma por Franco-Avellaneda et al. (2019).



**Figura 5.** Ruta para la construcción de alianzas.  
**Fuente:** Franco-Avellaneda et al. (2019).

### Alcance: Cuadrante I

Las características y las dimensiones de los diferentes problemas y las necesidades locales, así como la diversidad de sus actores, cuestionan la posibilidad de que un único actor “quijotesco” pueda hacerse cargo de todas las acciones que conllevan los proyectos de transformación social. Para lograr proyectos democráticos, participativos, eficientes y de alto impacto, es indispensable que el objetivo de la alianza responda a las distintas lecturas del problema, según los diferentes intereses de sus integrantes. Por esa razón uno de los principios de actuación que se entienden como constitutivos de las prácticas de liderazgo es la pluralidad.

Conocer el contexto en el que se inserta la Escuela permite identificar situaciones problemáticas, las cuales pueden ser abordadas a través de alianzas y facilita identificar a los diversos actores que habitan el territorio y que podrían estar interesados en participar en la construcción de alternativas para el abordaje de la situación o tienen recursos de diversa índole con los que pueden contribuir a hacerlo. Aquí es central tener claro: cuál es la temática, problema o propósito que convoca. También es importante cuestionar, si una alianza es la mejor manera de resolver una situación específica. Una vez resueltas esas cuestiones, adquiere sentido identificar posibles aliados estatales, organizaciones de la sociedad civil, instituciones de cooperación, etc.

### Formalización: Cuadrante II.

Los problemas o las necesidades que aborda una alianza son tan diversos como las perspectivas de los integrantes que la conforman. Sin embargo, el grado de interés de un aliado varía en función de las comprensiones comunes a otros actores respecto al mismo problema y de la posibilidad de acordar un enfoque de acción para coordinar y complementar habilidades y recursos. Es clave entender cuáles son los aportes, roles y compromisos que cada socio puede brindar en la alianza y a partir de ello configurar la manera en que se coordinarán los recursos, las habilidades y los conocimientos de los diferentes aliados.

Asimismo, es necesario tener siempre presentes las motivaciones e incentivos para construir una alianza. Con ello podremos entenderla SIEMPRE COMO UN ORGANISMO VIVO. En este cuadrante se busca construir una visión compartida para el cambio, incluyendo un entendimiento común sobre el problema para resolverlo a través de un enfoque conjunto y concertado de acciones.

Coordinar una alianza implica lograr un acuerdo sobre los objetivos y acciones que desarrollará cada participante. Y en este sentido, la definición del objetivo parte de lecturas distintas del problema, según las visiones, incentivos e intereses de cada uno de los miembros, pero todas las variables están interconectadas.

Las alianzas se suelen constituir por medio de un “acuerdo de coordinación”. Este acuerdo de gobernanza es firmado por los miembros de la alianza y debe describir la voluntad de sus miembros, las reglas de actividad, los compromisos, aportes, roles, responsabilidades, la forma de organizarse para la implementación, la evaluación y la supervisión del presupuesto. Así las cosas, es fundamental concretar todos los acuerdos por escrito, de forma clara, específica y revisable.

### Operación: Cuadrante III

La confianza entre los aliados se construye, entre otros aspectos, mediante la planeación de espacios y mecanismos para una comunicación constante, transparente y efectiva. Asegurarse de tener comprensiones comunes sobre el problema y las posibles acciones de transformación requiere que se expongan perspectivas, intereses y preocupaciones diversas, logrando claridad en los consensos y en los disensos. La planeación de estos mecanismos de comunicación se extiende hasta la definición de procedimientos para gestionar las controversias y los conflictos, no solo entre los aliados, también para las situaciones de intercambio, planeación o negociación con otros actores de la comunidad.

## Escuela de Liderazgo para Directivos Docentes

Es necesario entonces, motivar la comunicación constante y abierta entre los participantes, para construir confianza, asegurar los objetivos mutuos, expectativas y mantener una motivación continua. La comunicación desde el enfoque apreciativo propicia el comprender a los diferentes actores involucrados como interlocutores válidos y crear canales y mecanismos efectivos de comunicación. La confianza mutua se da sobre la base de:

- ✓ No generar expectativas desmesuradas
- ✓ Cumplir los acuerdos pactados
- ✓ Mostrar resultados
- ✓ Actuar con transparencia
- ✓ Institucionalizar una rutina de trabajo conjunto
- ✓ Fomentar el respeto y el reconocimiento mutuos
- ✓ Tener un discurso consistente con las acciones
- ✓ Mantener un compromiso de largo plazo
- ✓ Entablar fuertes relaciones interpersonales

También es importante desarrollar una estrategia de comunicaciones que ayude a la divulgación de las victorias obtenidas para reforzar el compromiso y el posicionamiento interno de la alianza. Este reconocimiento de los logros fortalece el colectivo, apoya la implementación de las actividades, posiciona a la alianza y sus resultados como actores de política pública, además de propiciar la circulación del conocimiento generado.

### Evaluación: Cuadrante IV

Los aliados deben acordar mecanismos de diálogo para la gestión de las controversias y de los eventuales conflictos que se presenten en el proceso de interacción y en la toma de decisiones. Existen diversas opciones para manejar estas situaciones que se deben plantear y acordar previamente para contar con ellos de manera eficaz en el momento en que son requeridos.

Además, la alianza debe establecer los mecanismos para evaluar su capacidad de transformación y efectividad en la ejecución. Para ello, se invitará a los actores involucrados a definir indicadores que, para este caso, se comprenderán como “indicios o señales de lo que está saliendo bien o de lo que se debe mejorar”. Estos “indicios o signos” podrán señalar impacto, oportunidad o coordinación en las acciones de la alianza.

El **tiempo** es un factor fundamental para poder conformar una alianza o de “impacto colectivo” (cuadrante II y III, figura 5). Puede que requiera varios meses hasta convenir una estructura de alianza que reúna los intereses y las perspectivas de cada actor. Luego se podrían requerir años para que la alianza pueda trabajar de manera sostenible. Por esta razón el ingrediente clave es **la confianza**. Hay que construir capital social y relacional, pues muchas entidades no han trabajado juntas antes y deben construir un espacio de gestión de los acuerdos y los desacuerdos soportado por la visión compartida y la valoración del otro.

Dado que la alianza es un “**ser vivo**”, como se ha señalado metafóricamente, se requiere de la existencia de una situación concreta, de actores del contexto, de intereses situados temporalmente y de diálogo activo y colectivo para asumir las responsabilidades que derivan de la situación a abordar. La alianza también pone en acción la coherencia, pues se constituye con: un propósito claro en función de una visión compartida, una coordinación participativa que nombra un líder de la alianza



en quien se reconoce la visión del grupo y quién garantiza la autogestión, mecanismos para gestionar controversias y conflictos, el reconocimiento de la diversidad de capacidades, conocimientos, herramientas y recursos disponibles de los aliados, y un enfoque hacia la sostenibilidad de las transformaciones logradas por el trabajo colectivo de los aliados.

Las acciones anteriores adquieren una condición de agencia sobre una realidad en la medida que sirven como plataforma para las ideas, desarrollos, posturas, necesidades y demandas, pues esto sería un posible camino para abordar condiciones configuradas durante décadas que en muchas ocasiones traen como resultado trabajo desarticulado. En consecuencia, las rutas propuestas, en el marco de la EdLDD se sugieren como guía de orientación para articular acciones colectivas en pro de un interés común. Esto permite establecer diversos modos de coordinación social, es decir; modos en los que se presenta el diálogo entre los actores, las tensiones, los conflictos y también modos en que se resuelven los problemas, se clausuran las controversias y se toman decisiones(Callón, 1998).

Así, el presente documento sirve de herramienta metodológica para el despliegue de la EdLDD en territorio. En ese sentido, responde a los cómo para asegurar que los distintos niveles del sistema cuenten con un lenguaje común, comprensiones comunes, acuerdos y propósitos comunes. Esto en definitiva termina constituyendo una Escuela de todos y para todos.



Foto: Fundación Empresarios por la Educación

## Referencias

- Anderson, S. E. (2017). El nivel intermedio en educación y el mejoramiento escolar. Informe Técnico N 1-2017. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Callon, M. (1998). El proceso de construcción de la sociedad. El estudio de la tecnología como herramienta para el análisis sociológico. In M. Domènech & F. Tirado (Eds.), *Sociología Simétrica: Ensayos sobre ciencia, tecnología y sociedad*. (pp. 143–170). Editorial Gedisa.
- Cardona, S. (2016). Educación, territorio y modernización en el contexto de la descentralización del sistema educativo en Colombia en orden al territorio. *Revista Ideales*, 1(1), 31–45. <http://revistas.ut.edu.co/index.php/Ideales/about>
- CEDLE. (2018). Aprendizaje para una política de formación de directores en Chile. Informe de Políticas. CEDLE.
- CHILDRESS, S., ELMORE, R., GROSSMAN, A. S., & KING, C. (2011). Note on the PELP Coherence Framework. Public Education Leadership Project. PEL-010 (Harvard University Cambridge Mass. (ed.)). HARVARD UNIVERSITY.
- DNP. (2019). Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022: Pacto por Colombia, pacto por la equidad. Departamento Nacional de Planeación.
- FExE. (2019). Ideas para tejer en los territorios: reflexiones sobre la educación en nueve departamentos de Colombia (J. D. Olmos (ed.)). FExE.
- Franco-Avellaneda, M., Carreño, C., & Corrales, D. (2019). ANEXO TÉCNICO MÓDULO VIII RLT “ALIANZAS PARA CONSOLIDAR LAS TRANSFORMACIONES.” FExE: Bogotá D.C.
- Fullan, M. (2015). Leadership from the Middle A system strategy. *Education Canada*, December 2015, 22–26.
- Fullan, M. (2017). Liderar los aprendizajes: acciones concreta en pos dela mejora escolar. In J. Weinstein & G. Muñoz (Eds.), *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela: once miradas* (pp. 182–192). Ediciones Universidad Diego Portales: CEDLE.
- Guarín, S., Meza, M. C., Tovar, P., Torres, J. M., & Duque, J. D. (2015). Capacidades locales para la paz : Resultados y recomendaciones nacionales.
- Larra, F. (2017). Alianzas multisectoriales para solucionar problemas sociales: aprendizajes de la alianza NEO para el empleo juvenil. (Banco Inte).
- Leithwood, K., Seashore, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). How leadership influences student learning. University of Minnesota / University of Toronto / The Wallace Foundation.
- Leithwood, K., & Sun, J. (2012). The Nature and Effects of Transformational School Leadership: A Meta-Analytic Review of Unpublished Research. *Educational Administration Quarterly*, 3(48), 387–423. <https://doi.org/10.1177/0013161X11436268>
- OECD. (2016). Reviews of National Policies for Education. Education in Colombia. OCDE.
- Uribe, M., Berkowitz, D., Torche, P., Galdames, S., & Zoro, B. (2017). Marco para la gestión y el liderazgo educativo local: desarrollando prácticas de liderazgo intermedio en el territorio. Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.



Foto: Fundación Empresarios por la Educación



La educación  
es de todos

Mineducación



ESCUELA  
**DE LIDERAZGO**  
DIRECTIVOS DOCENTES

