

Configuración de liderazgo exitoso en un establecimiento educacional chileno

Characterization of a successful school leadership experience in a chilean school

Caracterização de uma experiência bem-sucedida de liderança escolar em uma escola chilena

Fancy Castro Rubilar

Universidad de Bio-Bio, Chile

fcastro@ubiobio.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-7414-3053>

Roxana Balbontín

Universidad de Bio-Bio, Chile

rbalbontin@ubiobio.cl

 <https://orcid.org/0000-0003-3432-193X>

Pablo Bivort

Universidad de Bio-Bio, Chile

pbivort@ubiobio.cl

 <https://orcid.org/0009-0003-4157-9979>

Juana Castro

Universidad de Bio-Bio, Chile

jcastro@ubiobio.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-0860-0866>

Recepción: 12 Diciembre 2023

Revisado: 07 Abril 2024

Aprobación: 17 Abril 2024



Acceso abierto diamante

Resumen

El presente artículo describe las principales cualidades y estrategias del liderazgo directivo de un establecimiento de la región de Ñuble, en Chile. El estudio de caso se lleva a cabo a través de una metodología cualitativa con enfoque interpretativo, por medio de la realización y análisis de 12 entrevistas y un grupo focal a distintos actores de la comunidad educativa. A partir de la metodología propuesta por el Proyecto Internacional de Dirección Exitosa (ISSPP), se abordan los retos y desafíos que se plantean en el contexto de la gestión escolar, las contribuciones del equipo directivo, la integración de estudiantes procedentes de diferentes entornos sociales, culturales y la elevación de los niveles de logros en el establecimiento. El estudio concluye que las cualidades y estrategias del liderazgo directivo del establecimiento corresponden a un liderazgo exitoso, lo que se evidencia en la integración de tres tipos de liderazgo: transformacional, distribuido y pedagógico.

Palabras clave: educación, gestión institucional, estilo educativo.

Abstract

The present article describes the main qualities and strategies of the school's Principal leadership in a school in the region of Ñuble, Chile. The analysis of the case study is carried out by using a qualitative methodology with an interpretative approach, by means of the conduction and analysis of 12 interviews and 1 focus group to different actors of the educational community. Based on the methodology proposed by the International Successful School Principalship Project (ISSPP), we address the challenges posed in the

context of school management, the contributions of the school management team, the integration of students coming from different social and cultural backgrounds, and the raising of achievement levels in the school. The study concludes that the qualities and strategies that characterize the school leadership evidence a successful leadership, as demonstrated by the integration of the three types of leadership: transformational, distributed, and pedagogical.

Keywords: education, education management, teaching style.

Resumo

O presente artigo descreve as principais qualidades e estratégias de liderança do director em uma escola da região de Ñuble, no Chile. A análise do estudo de caso é realizado por meio de uma metodologia qualitativa com uma abordagem interpretativa, por meio da realização e análise de 12 entrevistas e um grupo focal com diferentes atores da comunidade educacional. Com base na metodologia proposta pelo International Successful School Leadership Project (ISSPP), o estudo aborda os desafios apresentados no contexto da gestão escolar, as contribuições da equipe de gestão escolar, a integração de alunos de diferentes origens sociais e culturais e o aumento dos níveis de desempenho na escola. O estudo conclui que as qualidades e estratégias que caracterizam a liderança da escola evidenciam uma liderança bem-sucedida, conforme demonstrado pela integração dos três tipos de liderança: transformacional, distribuída e pedagógica.

Palavras-chave: educação, gestão institucional, estilo educacional.

Introducción y planteamiento del problema

Uno de los desafíos más relevantes en el ámbito de la educación está en identificar los factores que inciden en los resultados positivos de los establecimientos educacionales, sobre todo en el contexto actual, marcado por importantes transformaciones y desafíos. La publicación del informe conjunto de UNICEF, UNESCO y el Banco Mundial sobre la crisis educacional a raíz del COVID 19 profundiza en este diagnóstico, concluyendo que en la actualidad la educación escolar está atravesando una situación crítica, y que la pandemia exacerbó las desigualdades en el ámbito de la educación (Azevedo *et al.*, 2021).

Entre aquellos factores que han sido relevados para la mejora escolar, el liderazgo educativo desempeña uno de los papeles más relevantes, lo que ha tenido un correlato en la definición de políticas educativas y trabajos de investigación en las últimas décadas, en miras a potenciar “la contribución que puedan hacer los directivos a la mejora de sus establecimientos y a la sostenibilidad en el tiempo de dicha mejora” (Balbontín, 2021, pp. 50-51).

En el caso chileno se ha propuesto desde el Ministerio de Educación (MINEDUC) una serie de políticas e instrumentos para fortalecer el liderazgo escolar. El principal es el Marco de Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDLE) del 2015, que tiene un primer antecedente en el Marco para la Buena Dirección de 2005. El MBDLE profundiza en las competencias asociadas a la función directiva, y en las habilidades requeridas para el ejercicio de un liderazgo escolar contextualizado y contingente. Este documento, al igual que su antecesor, ofrece un marco conceptual y lineamientos para la política educativa sobre dirección escolar y el autodesarrollo y formación de equipos de dirección.

El MINEDUC ha implementado además una Política de Fortalecimiento del Liderazgo para la Mejora Escolar (2021), que identifica liderazgos educativos en distintos niveles del sistema escolar, asumiendo que cada uno de ellos, realiza una contribución importante en los procesos de mejora escolar sostenida en el tiempo. Se plantea de ese modo una perspectiva del liderazgo de un enfoque multi-actor, que va más allá de la figura individual del Director o Directora del establecimiento para poner el acento en equipos directivos, docentes en cargos de liderazgo medio, sostenedores y equipos técnicos del nivel intermedio. Como señala Balbontín (2021):

Un líder educativo es alguien que debe influenciar y movilizar a equipos de personas por un fin común y mejorar los resultados de las organizaciones educativas que dirigen, lo que se traduce en la mejora de los resultados de los estudiantes que acuden a ellas (p. 51).

El liderazgo escolar, de acuerdo con el Marco de Buena Dirección y Liderazgo Escolar:

Es un concepto que surge a partir de la necesidad de proyectar una política educativa que consolide el rol directivo en vista de las tendencias y desafíos que exigen los procesos educativos en el mundo de hoy, con creciente demanda al respeto por la diversidad y las identidades locales (MINEDUC, 2015, p. 6).

Se puede plantear, por tanto, que el énfasis que ha puesto el MINEDUC en el ámbito del liderazgo escolar asume la concepción del liderazgo distribuido o compartido (Maureira, Garay & López, 2016), que se caracteriza por la identificación de múltiples líderes y espacio de liderazgo. Así mismo, es importante tener en cuenta que el liderazgo escolar repercute en distintos niveles, influyendo en la motivación, compromiso y adhesión del profesorado al proyecto educativo (Maureira, Garay & López, 2016), lo que redundara en la mejora sistemática de la práctica pedagógica y en los esfuerzos por lograr aprendizajes. Como señalan Cancino y Vera (2017), el liderazgo escolar influye en el desarrollo de las capacidades docentes, la motivación y la percepción sobre las condiciones laborales de la comunidad.

Además de su carácter distribuido y su impacto multinivel, la evidencia indica que el liderazgo educativo es una construcción contextualizada (Balbontín, 2021). Las experiencias exitosas no necesariamente son replicables o generalizables, porque obedecen a determinados contextos institucionales y culturales. De ahí que sea necesario, en el contexto de la investigación educativa, complementar la información disponible con la realización de estudios de caso, que permitan construir marcos de referencia comunes y profundizar en las estrategias y prácticas exitosas para diversos contextos nacionales, regionales y locales.

El Proyecto Internacional de Dirección Exitosa (ISSPP) viene realizando desde el año 2001 un esfuerzo por identificar las características y prácticas de liderazgos directivos exitosos, a través del estudio de caso de liderazgos escolares efectivos, utilizando un marco de referencia común (Balbontín, 2021). Desde su fundación, el Proyecto cuenta con presencia en más de 20 países, en los cuales se ha aplicado la metodología para más de 100 estudios de caso (Gurr, 2015). Los criterios que se han utilizado para identificar los establecimientos están dados por los resultados académicos, la reputación de los directivos en sus respectivas comunidades educativas y otros indicadores, como premios o reconocimientos del establecimiento (Gurr, 2015).

El presente trabajo aborda las principales cualidades y estrategias de un liderazgo directivo exitoso en un establecimiento particular-subvencionado de la región de Ñuble, que se caracteriza por ser un establecimiento laico que ha tenido una expansión de matrícula significativa en las últimas décadas, manteniendo y consolidando resultados académicos que lo han posicionado entre los mejores establecimientos de su tipo a nivel nacional. La prueba de selección universitaria aplicada antes del año 2015 posicionó al establecimiento como el décimo colegio particular subvencionado con mejor Puntaje Promedio PSU Lenguaje y Matemáticas a nivel nacional, con 623.93 puntos (Las Últimas Noticias, 7 de agosto de 2015), y como un establecimiento que en los últimos años superó significativamente los promedios regionales en la Región del Biobío, previo a la creación de la región de Ñuble (Tabla 1).

Tabla 1
Puntajes PSU promedio lenguajematemáticas en la Región del Biobío

Año	Puntaje PSU promedio regional	Puntaje PSU promedio regional en establecimientos particulares subvencionados	Puntaje PSU promedio del establecimiento seleccionado
2012	493,3	512,8	635,3
2013	493,7	512,5	624,2
2014	493,8	513,2	623,9

Fuente: Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional (DEMRE)

El establecimiento, sin embargo, no ha destacado exclusivamente por sus resultados académicos. En las últimas décadas el establecimiento ha experimentado una transformación significativa en términos de la composición socioeconómica de sus estudiantes, a través de la implementación de políticas de acceso y equidad. Actualmente el establecimiento cuenta con una matrícula de 2335 alumnos, distribuidos en 64 cursos. Como señala el director, se trata de:

“un colegio cada día más diverso del punto de vista socioeconómico. Este colegio nació como particular pagado el 80 y se transformó hace unos, por ahí por la crisis del 98, se transformó en particular subvencionado, evidentemente eso produjo un cambio en lo que es su composición social, pero a la larga ha repercutido positivamente en el tema académico” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

El establecimiento, además, fue uno de los primeros a nivel nacional en comprometerse con la implementación de la reforma educacional, apostando por convertirse en un establecimiento gratuito al eliminar gradualmente el copago. A nivel local los liderazgos educativos del establecimiento se han destacado por su conocimiento sobre la reforma educacional y su compromiso con la integración de alumnos procedentes de diferentes entornos sociales y culturales.

El presente trabajo busca describir las principales cualidades y estrategias del liderazgo directivo de este establecimiento, para determinar si se trata de un liderazgo exitoso de acuerdo a las dimensiones establecidas por el ISSPP y el MBDLE y profundizar en los principales estrategias que el establecimiento ha empleado para abordar los retos y desafío que se le han planteado, las contribuciones del equipo directivo, la integración de alumnos procedentes de diferentes entornos sociales y culturales y la elevación de los niveles de logros. En el supuesto de que estas cualidades permitirían determinar en qué medida el liderazgo directivo ha tenido un efecto en los resultados positivos que ha tenido el establecimiento.

Objetivo general y específicos

Objetivo General

● Describir las principales cualidades y estrategias de un liderazgo directivo exitoso en la región de Ñuble en relación con las percepciones de diferentes actores escolares, las dimensiones establecidas por el Proyecto Internacional de Dirección Exitosa (ISSPP) y el Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDLE).

Objetivos específicos

● Identificar los atributos y estrategias de un liderazgo directivo en un establecimiento educacional de la región de Ñuble, de acuerdo con las percepciones expresadas por diferentes actores escolares.

● Relacionar los atributos y estrategias directivas aplicadas en el establecimiento educacional de la región de Ñuble con las de un liderazgo directivo exitoso, de acuerdo a las dimensiones establecidas por el ISSPP.

● Interpretar los hallazgos del estudio con las dimensiones establecidas en el MBDLE del Ministerio de Educación.

Marco referencial

Como se indicó en la sección anterior, la investigación que se reporta en este artículo se enmarca en el Proyecto Internacional de Liderazgo Escolar Exitoso, cuyas siglas en inglés son ISSPP (International Successful School Principalship Project). Este proyecto fue creado por el académico inglés Christopher Day, destacado investigador en el área educacional de vasta trayectoria, cuyas principales líneas de investigación han sido el liderazgo escolar y la profesión docente. Day dio las directrices para investigar el liderazgo efectivo a nivel internacional, mediante la creación de un método o marco de referencia común en los aspectos conceptuales y metodológicos (Day, s.f.). De esta forma, se crea la Red ISSPP en la que han participado numerosos países que realizan estudios de liderazgo escolar y que en los inicios del proyecto se reunían anualmente en congresos para compartir hallazgos identificando similitudes y diferencias, con el fin de aumentar el saber internacional sobre el tema. Sin embargo, con el tiempo, los investigadores de diferentes países han dejado de seguir las indicaciones del proyecto de manera ortodoxa, para dar paso a metodologías acordes a los nuevos escenarios educativos y a los tipos de liderazgo más identificados en el último tiempo.

Antes de sumergirse en el plano del liderazgo escolar efectivo, se hace necesario proveer definiciones conceptuales del concepto de liderazgo escolar. De acuerdo a Leithwood, el concepto de liderazgo escolar puede ser definido como “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr intenciones y metas compartidas de la escuela” (2009, p.20). Por su parte, Robinson, Hohepa y Lloyd también hacen hincapié en la cualidad de influenciar a otros: “el liderazgo educativo es aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los estudiantes” (2009, p.70). En el plano nacional, las investigadoras Horn y Marfán elaboran una definición sobre la base de una revisión de la literatura internacional: “capacidad para plantear principios de modo que sean tomados por otros como objetivos propios, creándose así un sentido compartido que moviliza a la organización en pro de estos principios comunes” (2010, p. 83). Estas conceptualizaciones enfatizan el rol del líder escolar como aquel que influencia y moviliza equipos de personas en pro de un fin común. Estas metas, compartidas frecuentemente, priorizan la mejora de los resultados de los estudiantes, como lo ha demostrado la vasta literatura internacional que da cuenta de la influencia del líder educacional en el funcionamiento de las comunidades educativas que dirigen y en los resultados educacionales de los estudiantes (Anderson, 2011; Bolivar, 2009; Day, Parsons, Welsh &

Harris, 2002; Elmore, 2010; OCDE, 2009; Leithwood, Day, Sammons & Hopkins, 2006; Leithwood, 2009; Marzano, Waters, & McNulty, 2005; Robinson, 2007; Seashore, Leithwood Walsthorpe & Anderson, 2010; Southworth, 2002).

Entre los autores antes mencionados, podemos destacar los hallazgos de Leithwood et al. (2006), quienes lograron concluir cuantitativamente que el liderazgo escolar es la segunda variable que más efecto tiene en los resultados estudiantiles, después del efecto de los profesores. Sin embargo, la diferencia de este tipo de influencia con la que tienen los profesores radica en el hecho que no se configura dentro de una relación directa, sino de una interacción más bien indirecta mediada por otras variables, lo que concluyó Robinson (2007), al demostrar que variables como el apoyo al desarrollo profesional y aprendizaje docente y la relevancia otorgada a la gestión de la enseñanza y el currículo por parte del líder escolar, tenía una correlación positiva con los resultados estudiantiles en los aspectos académico y social.

En lo que respecta a la investigación nacional sobre liderazgo escolar, las investigadoras Horn y Marfán (2010) identificaron numerosos artículos desde el año 2000, que dan cuenta de la correlación existente entre el liderazgo escolar y los resultados estudiantiles. Estos estudios fueron concluyentes en sostener que el liderazgo escolar es uno de los factores más importantes en movilizar la organización escolar hacia un mejor desempeño general, lo que se traduce en mejorar la calidad de los aprendizajes del estudiantado. Varios de estos estudios corresponden a la línea de investigación de eficacia escolar y en ellos se logró identificar el rol del liderazgo directivo en la eficacia global de los establecimientos (Bellei, Muñoz, Pérez & Raczynski, 2004; Carlson, 2000; Eyzaguirre & Fontaine, 2008; Henríquez, Lara, Mizala & Repetto, 2012; Raczynski & Muñoz, 2006). Estos estudios destacan los siguientes aspectos: la importancia de la experticia pedagógica del director; el establecimiento de metas con foco en los aprendizajes; el manejo de situaciones que implican habilidades emocionales, relacionales y de buena gestión del clima escolar; el establecimiento de altas expectativas; la estructuración de la organización escolar de manera eficiente y la generación de condiciones para que los docentes desarrollen su trabajo de manera eficiente.

Entre los estudios comparativos de liderazgo escolar que se presentan en el texto compilatorio editado por Weinstein, Muñoz y Marfán (2012), se encuentra una revisión comparativa entre Chile y Latinoamérica que caracterizó a los directores escolares chilenos, identificando que tienen edades más avanzadas e invierten más tiempo en tareas administrativas que sus pares latinoamericanos (Murillo, 2012). Otro estudio comparativo con los contextos europeos y norteamericano fue llevado a cabo por Flessa y Anderson (2012), llegando a concluir que los directores chilenos requieren más desarrollo profesional, apoyos externos, recursos y capacidad instalada para fortalecer sus equipos directivos y distribuir su liderazgo.

En lo que respecta al liderazgo escolar efectivo, la literatura internacional describe algunas de las prácticas más comunes de los líderes exitosos: involucrarse en temas curriculares y metodológicos; trazar altas expectativas para los docentes y estudiantes; determinar objetivos, metas y visión compartida centrada en el mejoramiento de los resultados de los alumnos; promover el desarrollo profesional docente; tomar de decisiones concernientes a mejorar resultados; propiciar un clima de convivencia escolar positivo; involucrarse en aspectos morales, sociales y éticos de los alumnos; manejar con eficacia la implementación de políticas educativas; reconocer el valor del liderazgo distribuido a través de otros directivos con quienes trabajan y con quienes comparten tareas y toma de decisiones (Anderson, 2011; Balbontín, 2016; Balbontín, 2021; Bolívar, 2009; Day et al, 2002; Elmore, 2010; Hallinger & Heck, 1996; Leithwood, Jantzi & Steinbach, 1999; MacBeath, 1998; Southworth, 2002).

Cabe destacar, que si bien hay aspectos comunes que caracterizan a los directores efectivos, también existen diferencias sustanciales en sus estilos de dirección y gestión. Los estudios comparativos de liderazgos exitosos desarrollados en el contexto del proyecto ISSPP han profundizado en estas diferencias. Se señala, por ejemplo, que algunos directores son abiertamente carismáticos, mientras otros son más discretos para exhibir sus cualidades, pero resultan igualmente efectivos. Las diferencias de este tipo responden lógicamente a distintos tipos de personalidad, pero igualmente, muchas diferencias podrían responder a distintas formas de adaptación

a comunidades escolares contextualmente distintas. Por ejemplo, en el caso de las escuelas de alta vulnerabilidad social, los directores efectivos reconocen carencias de base de los educandos y de la comunidad escolar en general, por lo tanto, centran sus esfuerzos en “nutrir” y trabajar en esas necesidades primero, para luego construir comunidades de aprendizaje exitoso (Bolívar, 2009; McLaughlin y Talbert, 2001).

Entre los estilos de liderazgo escolar más recurrentes en estudios de las últimas décadas y que apuntan a la mejora de las comunidades escolares, podemos destacar: el liderazgo transformacional, el liderazgo distribuido y el liderazgo pedagógico.

Leithwood (1994) propone el “liderazgo transformacional” como modelo a seguir para mejorar la organización escolar. Este autor enfatiza en que un modelo de liderazgo debe necesariamente incluir aspectos de otros modelos y no ignorar otras conceptualizaciones. Muchos estudios han enfatizado el rol de los líderes en la transformación de sus escuelas, no obstante, los líderes efectivos no sólo deberían ser capaces de tener un efecto transformador en sus escuelas y ser capaces de convertir una escuela con un desempeño bajo o medio en una institución efectiva, sino también promover un cambio real y sostenible (Hargreaves y Fink, 2003). Este cambio no sólo debería ser producto de su carisma personal, sino de aspectos tales como: distribución del poder y toma de decisiones; promoción del desarrollo de competencias en la escuela que posibiliten la autoevaluación y mejora constante y preparación de la escuela para un futuro, con el fin que el éxito de la organización sea sostenible en el tiempo y no dependa sólo de la contingencia y de las políticas educativas de turno que presionan a las escuelas por resultados.

El “liderazgo distribuido” puede definirse como un estilo que busca la convergencia de metas institucionales compartidas, el trabajo concertado y mancomunado entre miembros de la organización, la construcción de relaciones caracterizadas por la confianza para asignar responsabilidades y el fomento de oportunidades de desarrollo profesional como coaching y mentorías, para que otros miembros de la organización puedan ejercer roles de liderazgo (Deney y Thornton, 2018; Garay, Queupil, Maureira, Garay & Guíñez, 2019; Imoni, 2018).

Por último, el “liderazgo pedagógico” es concebido como el involucramiento directo en la gestión de la enseñanza y el currículo y es uno de los factores claves que permiten mejorar los resultados de los estudiantes y con ello la efectividad de la escuela (Robinson 2007). Este tipo de liderazgo se centra en los procesos de enseñanza y aprendizaje con la consecuente influencia en el trabajo docente y el currículo.

Metodología

El presente estudio se sitúa metodológicamente en el Proyecto ISSPP, que como se ha señalado utiliza un marco de referencia común, que establece directrices conceptuales y metodológicas que atraviesan las distintas etapas de la investigación, desde la recolección de la información a su interpretación y presentación.

Para el presente estudio se ha aplicado una metodología e instrumentos de recolección proporcionados por la Red ISSPP, consistente en una metodología de tipo cualitativo con enfoque interpretativo, a través del estudio de un caso de liderazgo directivo exitoso que aborda el concepto de *liderazgo exitoso* como una construcción contextualizada (Balbontín, 2021), a través de las percepciones e interpretaciones de distintos actores involucrados en la comunidad escolar analizada.

Instrumento de recolección de datos y participantes

Los instrumentos de recolección de datos fueron 12 entrevistas semi-estructuradas y un focus group, a través de una adaptación de la metodología propuesta por el Proyecto ISSPP. Las que fueron realizadas en el segundo semestre de 2019

Tabla 2
Instrumentos de recolección de datos

Actor	Instrumento de recolección de datos
Director del establecimiento	3 entrevistas semi-estructuradas
Profesores del establecimiento	9 entrevistas semi-estructuradas, una a cada profesor/a
Alumnos del establecimiento	1 focus group

Fuente: Elaboración propia

Análisis y procesamiento de datos

Para el análisis de las entrevistas y el focus group se realizó en primer lugar una transcripción y examen preliminar de la información. Una vez disponible esa información, se utilizó el software de procesamiento de datos cualitativos Atlas Ti en su versión 8 para establecer y agrupar unidades de sentido recurrentes, a través de un proceso de codificación selectiva y abierta, estableciendo la densidad de las categorías por medio de procedimientos de análisis de contenido y el método comparativo constante. Los códigos fueron agrupados sobre la base de los criterios que establece el (ISSPP), mediante un proceso de reducción analítica, en diálogo permanente con el marco de referencias.

Resultados

En el apartado de resultados se presenta la evidencia recogida en el estudio del liderazgo educativo en el establecimiento de la región de Ñuble. La información ha sido dispuesta tomando como referencia las cinco dimensiones que propone la metodología de ISSPP:

- Los principales retos de la escuela
- Estrategias que se utilizaron con éxito para enfrentar estos desafíos
- Percepción de contribuciones y cualidades del director y del equipo administrativo
- Integración de alumnos procedentes de diferentes entornos sociales y culturales
- Persistencia de problemas y nuevos desafíos

Para cada una de estas dimensiones se presenta evidencia de las entrevistas y el focus group agrupada en torno a las categorías o códigos más relevantes del análisis cualitativo detallado en el apartado de metodología.

Los principales retos de la escuela

Compatibilizar la expansión de la matrícula con la excelencia académica

Una de las principales preocupaciones de los docentes del establecimiento está dada por la cantidad de estudiantes que tiene el establecimiento y los efectos que esto puede tener en la calidad de la educación:

“Yo personalmente percibo cursos muy numerosos. Por ejemplo, yo tengo 41 alumnos, porque eso después nos va a pasar a nosotros —cómo se dice— la cuenta tener tantos alumnos en la sala de clase” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Incrementar la participación de Apoderados en niveles superiores

Los docentes del establecimiento han señalado que uno de los principales retos que tiene el establecimiento es involucrar más a los apoderados del establecimiento, sobre todo en niveles superiores:

“No se logra hacer una conexión total ni hemos logrado todavía hacer entender a los padres que ellos tienen una responsabilidad en la educación de los hijos” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“La asistencia de reunión es baja, salvo cuando vamos a hablar de la licenciatura [...] en el parvulario hay un interés familiar que sobrepasa a los papás [...] pero después eso va disminuyendo y en cuarto medio ya es poco” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Implementación de estrategias para resolver problemas de convivencia

Finalmente, se plantea el desafío de implementar estrategias que permitan resolver los problemas de convivencia y el abordaje de problemáticas como el consumo de drogas o alcohol.

“Desde el punto de vista social, ahí es donde está nuestra debilidad. Hay muchos conflictos entre padres, alumnos, entre apoderado y profesor. Entonces la pega más grande que se da es desde el punto de vista social” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“Para mí, la problemática más grande, hoy día tiene que ver con el tema del consumo de drogas (...). es un desafío grande, porque de alguna manera cada día existe mayor legitimación social sobre el consumo de drogas y alcohol (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

Estrategias que se utilizaron con éxito para enfrentar estos desafíos

Entregar autonomía a equipos de gestión

Una de las principales estrategias que se describe en las entrevistas está en la delegación de tareas y en considerar la opinión de los profesores, en la perspectiva de la construcción de un liderazgo distribuido:

“Hay que delegar, hay que confiar en los equipos [...] yo delego bastante” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

“Los profesores dentro de sus consejos proponen cosas que son respetadas y tomadas en cuenta, por lo tanto, el trabajo en equipo que se da entre los profesores y el equipo de gestión, de respetarse mutuamente, es clave del éxito” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“El colegio nos da mucha autonomía, nos da mucha libertad. A nosotros no nos imponen qué tenemos que hacer, qué libros usar, nosotros tenemos total libertad de buscar la mejor estrategia para entregar lograr mejores resultados dentro de lo que nosotros consideremos que es lo mejor. Ellos respetan mucho que nosotros somos las profesionales del nivel, que somos las expertas del nivel” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Fortalecer los Departamentos docentes y la planificación

Asimismo, el establecimiento ha dotado de recursos y capacidad de iniciativa a los departamentos de cada asignatura del establecimiento, lo que ha permitido que en el establecimiento aparezcan múltiples líderes y espacio de liderazgo:

“Son siete departamentos, entonces en el mes de octubre ellos presentan un plan, el plan para el año siguiente [...] y el presupuesto para financiar ese plan [...], por lo tanto el año siguiente tienen sus recursos aprobados y no tienen que estar pidiendo autorización para cada actividad que hacen [...]. Todo se trabaja con planes y con presupuestos de un año para otro” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“El colegio te apoya en lo que tú quieras proponer, yo me refiero siempre a los departamentos. Nosotros estamos divididos en departamentos, entonces cuando el departamento de historia quiere hacer un simposio de historia [...] todo el colegio funciona en base a eso [...]. (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“Una de las estrategias yo no la había visto en ninguna parte, él organizó los departamentos, todos los departamentos los organizó, y él trabaja con los jefes de departamento, los días viernes nos juntamos todos los jefes de departamentos vemos cómo funciona este departamento y este departamento. Yo creo que esa es una estrategia nueva y que da resultado, o sea, aquí nos evitamos los consejos masivos, aquí los jefes de

departamentos están todas las semanas en las reuniones de departamentos, o sea está el tiempo para comunicarse” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

Definir e implementar protocolos para la resolución de problemas

Una última estrategia relevante, de acuerdo al análisis, está en la formulación e implementación de protocolos para la resolución de problemas. Muchos de estos fueron establecidos por el Director del establecimiento cuando desempeñaba otras responsabilidades, lo que ha permitido que el trabajo tenga una continuidad en el tiempo.

“El apoderado también maneja el tema de que si tiene algún conflicto que considere grave, va a hacer la denuncia en el comité. Está institucionalizada la resolución de conflictos” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

“Yo creo que la principal clave es la organización que tiene el colegio, yo le comentaba anteriormente que hay protocolos a seguir y hay conductos regulares a seguir y eso se respeta, entonces dentro de ese punto para mi es una fortaleza” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

“La principal clave es la organización que tiene el colegio, yo le comentaba anteriormente que hay protocolos a seguir y hay conductos regulares a seguir y eso se respeta” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

Percepción de cualidades y contribuciones del director y del equipo administrativo

Visión estratégica orientada a logros académicos

En relación con las cualidades y contribuciones del director y del equipo administrativo, una de las primeras cosas que destaca es la visión estratégica y la orientación hacia el logro académico.

“Es una comunidad donde también está instalada la cultura de la exigencia académica, porque al final si uno se pregunta, porque nosotros hemos logrado tener buenos resultados académicos, es por eso (...). dentro de las políticas generales, está el empoderar a los profesores de su clase y que el profesor efectivamente se atreva a ser justo en la evaluación” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

“Yo creo que este colegio es exitoso por la Dirección, una persona que sabe lo que quiere” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Empatía y diálogo

El estilo de liderazgo se caracteriza por el diálogo permanente, con una política de puertas abiertas, y por la empatía que ha demostrado el director del establecimiento para resolver situaciones de conflicto y abordar las situaciones que se le plantean.

“Hay una política de puertas abiertas. Atiendo un montón de apoderados. Todos los días. Cuando el apoderado viene a plantear un problema para mi es una ganada, porque lo terrible es cuando no te lo plantean, si no se van a otro lado altiro. Por ejemplo que se vayan a la corporación, a la superintendencia” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

“Uno puede ir a su oficina y nos hace pasar tiene sus puertas abiertas a las personas, mi me ha tocado ir por una cosa de la familia y se da le tiempo de escucharte” (Estudiante del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

“Yo creo que su empatía, es un tipo muy empático, se ve muy tranquilo pero soluciona fácil los problemas, por ejemplo, un apoderado puede venir muy alterado y él tiene la habilidad para tranquilizarlo y que todo llegue a buen puerto, entonces yo creo que su capacidad y su empatía ha sido importante” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Presencia del Director

El director del establecimiento se involucra cotidianamente en las actividades del establecimiento, ejerciendo un liderazgo que no solamente se manifiesta en la parte de gestión, sino que también tiene un impacto en lo pedagógico.

“Cada vez que se entrega información sustancial a los apoderados respecto, por ejemplo, a las becas de excelencia, respecto a algún proceso, el Rector en persona va a hablar con los apoderados. Si ha habido casos

por ejemplo de algún bullying, un acoso, alguna cosa así entre los estudiantes, el Rector va junto con el profesor, se conversa con todos primero pero también está ahí siendo parte para buscar la solución, yo creo que eso es una de las cosas importantes” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Integración de alumnos procedentes de diferentes entornos sociales y culturales

Aceptación de la diversidad

En relación con la integración, el colegio ha destacado por la aceptación de la diversidad, algo que se explica por el carácter laico del establecimiento pero también por la diversidad y heterogeneidad de su comunidad.

“Es un colegio en que estamos abiertos a la diversidad, hay un montón de temas que hace rato que acá no son temas. [...] además como es laico, el tema de la diversidad se fortalece por el lado valórico” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

“Creo que es bastante diverso, creo que se cumple el tema de que la participación sea de todos los actores, sea bien concreta, efectivamente hay mucha participación, lo que es la formación ciudadana que está bien establecida dentro del proyecto educativo” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“Creo que la palabra sería “heterogéneo”. En todo ámbito: político, social, de pensamiento, cultural, de todo lo que usted pueda pensar, creo que es heterogéneo” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Integración socioeconómica

En el establecimiento se ha implementado, además, con éxito una política de becas de excelencia académica, lo que ha permitido que en la transición a la gratuidad el establecimiento cuente con diversidad en la matrícula y políticas de inclusión.

“Existe lo que se llaman becas de excelencia académica, hace como 10 años, donde se becan todos los años alumnos vulnerables para primero medio. Ahora hace rato que se están becando para distintos cursos en realidad, entonces entra mucho alumno vulnerable, pero de buen nivel académico” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“Estos alumnos que entran con beca social incluso la mayor parte de ellos han sido dirigente de centro de alumnos elegidos por sus compañeros, son los que llevan la voz cantante en muchas cosas” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019)

“Hoy día en ese proceso que nosotros tenemos a lo menos 300 y tanto estudiantes con becas, con situación también de vulnerabilidad (...) tenemos una pluralidad de estudiantes que corresponde a la política de la corporación (...). a que sea un colegio más bien inclusivo, pluralista, tolerante y por supuesto laico” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Persistencia de problemas y nuevos desafíos

Implementación de las reformas educacionales

Uno de los principales desafíos que enfrenta el establecimiento, como se abordó en el primer apartado, es la implementación de las reformas educacionales y la transición hacia la gratuidad. Las entrevistas manifiestan que la comunidad educativa está comprometida con este proceso y considera que se trata de uno de los principales desafíos.

“La gratuidad está considerada, va a ser algo gradual, pero es algo que va a ser así (...). Sería un colegio mucho más heterogéneo del punto de vista socio económico, del punto de vista del tipo de alumno, también de las capacidades de aprendizaje de los alumnos, de sus capacidades culturales” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“Nosotros estamos en camino a la gratuidad, que eso creo que es una ruta muy necesaria y que va también de acuerdo a lo que declaramos (...) también está aprobada la ley de inclusión, es un P.I que requiere renovación y hacer que eso que se declara se cumpla” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Promover la participación y cohesión de la comunidad educativa

Junto a la expansión de la matrícula el establecimiento ha experimentado un cambio de infraestructura hacia un centro educativo más grande, lo que de acuerdo a los docentes implica un desafío a la hora de mantener el espíritu de comunidad y la comunicación fluida entre los distintos actores del establecimiento:

“Fortalecer las relaciones internas del colegio entre los funcionarios en términos de disminuir las cantidades de grupos y conflictos de grupos que pueden haber entre profesores, eso se da y que ha pasado la cuenta en algunos aspectos, y instalar de mejor manera la evaluación docente” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“Yo creo que tratar de mejorar un poco las comunicaciones, porque el hecho que este colegio sea muy grande ha afectado nuestra comunicación, muchísimo, a lo mejor en este instante es una de nuestras falencias, entonces yo creo que nuestro mayor desafío es mejorar las redes de comunicación” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Fortalecer la vinculación del Establecimiento con la comunidad

Finalmente, el establecimiento se plantea como desafíos ser un centro de irradiación cultural en la ciudad y tener un mayor vínculo con otras instituciones y organizaciones sociales, complementando su liderazgo y éxito en términos académicos con un impacto en la comunidad:

“Que este colegio de alguna manera deja de ser un colegio típico sino que pasa hacer también un centro de irradiación cultural que nosotros creemos que el colegio tiene un rol importante en el ámbito de extensión de cultura hacia la comunidad” (Director del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“Nosotros tenemos un vínculo con las universidades por un tema de los convenios que tenemos, pero creo que tenemos que trabajar más esa parte, de vincularnos más con las organizaciones sociales” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

“Nosotros siempre tenemos en mente en todo lo que nosotros hagamos la comunidad, el ejemplo más cercano que yo tengo, ahora tenemos una feria científica mañana (...) y nuestra primera mirada fue cómo llevamos esto a la gente de afuera. (...) todas las actividades, por más pequeñas que sean, o las más grandes, siempre están abiertas a la comunidad” (Profesor del establecimiento, comunicación personal, septiembre de 2019).

Discusión y conclusiones

A partir de la información analizada, se puede concluir que las cualidades y estrategias del liderazgo directivo del establecimiento corresponden a lo que se ha caracterizado en el marco de referencias y los aportes del ISSPP y el MBDLE como un liderazgo que es configurado como exitoso. Lo que se evidencia en la integración de los tres tipos de liderazgo: transformacional, distribuido y pedagógico.

Los atributos de *liderazgo transformacional* se manifiestan en la implementación exitosa de protocolos y políticas de integración en el establecimiento, y en el compromiso que la comunidad educativa ha adoptado con la implementación de transformaciones sustantivas como la gratuidad escolar o la aceptación de la diversidad.

Asimismo, el establecimiento escolar cuenta con una aproximación al *liderazgo distribuido*, que se manifiesta en la autonomía de los equipos de gestión, el fortalecimiento de los departamentos docentes y la planificación y el estilo de liderazgo dialogante que ha adoptado el director del establecimiento que han repercutido en la emergencia de distintos liderazgos educativos en el establecimiento.

Por último, se pueden identificar los rasgos de un *liderazgo pedagógico*, con la implementación de una visión estratégica orientada a logros académicos y la presencia del director del establecimiento en actividades pedagógicas como rasgos que manifiestan que más allá de la gestión académica el liderazgo del establecimiento está centrado en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, en el periodo dirigido por el directivo, sujeto de este estudio, el establecimiento escolar obtuvo importantes resultados a nivel nacional que posicionó al establecimiento como el décimo colegio particular subvencionado con mejor "Puntaje Promedio PSU Lenguaje y Matemáticas", además de diversificar la composición socioeconómica del estudiantado.

Estas cualidades coinciden con las competencias y habilidades que propone el Marco de Buena Dirección y Liderazgo Escolar para el caso chileno, por lo que se puede señalar que el liderazgo directivo analizado ha tenido un impacto significativo en los logros académicos del establecimiento, el empoderamiento de los múltiples actores del establecimiento, el respeto por la diversidad y el impacto en la comunidad local.



El sitio III, técnica mixta. Adriana Chavarri

Referencias bibliográficas

- Anderson, S. (18 de mayo de 2011). Desarrollo de las habilidades docentes: Implicaciones para el director. [Ponencia]. Seminario Internacional Gabriela Mistral “Directores para la Nueva Institucionalidad de la Educación Chilena”. <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-9.pdf>
- Banco Mundial, UNESCO y UNICEF (2021). El estado de la educación global. Crisis: un camino hacia la recuperación. Washington DC, París, Nueva York: Banco Mundial, UNESCO y UNICEF.
- Balbontín, R. (2016). Successful Schools in Challenging Contexts: Evidence from Chile. *Journal of Education & Social Policy*, 3 (2), 75-86.
- Balbontín, R. (2021). Liderazgo educacional en ruralidad: Estudio de un caso chileno en el contexto del proyecto internacional ISSPP. *Paideia*, (68), pp. 45-75.
- Bellei, C., Muñoz, G. Pérez, L. y Raczyński, D. (2004). ¿Quién Dijo Que No Se Puede? Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza. MINEDUC-UNICEF.
- Bolívar, A. (2009). Una dirección para el aprendizaje. REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7(1), 1-4.
- Cancino, V. y Vera, L. (2017). *Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: desafío para Chile en un análisis comparado con países de la OCDE*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 25, 26-58. DOI: 10.1590/S0104-40362017000100002
- Carlson, B. (2000). ¿Qué nos enseñan las escuelas sobre la educación de los niños pobres en Chile? *Revista de la CEPAL*, 72, pp. 165-184.
- Day, C., Parsons, C., Welsh, P. y Harris, A. (2002). Improving Leadership: Room for Improvement? *Improving Schools*, 5(1), 36-51
- Day, C. (s.f.) *Proyecto Internacional de Directores Exitosos de Escuelas (ISSPP)*. Documento compilado por Christopher Day. Escuela de Educación, Universidad de Nottingham.
- Denece, R. y Thornton, K. (2018). Distributed leadership in ECE: perceptions and practices. *Early Years*, 41, pp. 128-143.
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la Escuela desde la Sala de Clases*. Área Educación de Fundación Chile. Recuperado de: <https://bit.ly/3zHNZrc>
- Eyzaguirre, B. y Fontaine, L. (2008). *Las Escuelas que Tenemos*. Centro de Estudios Públicos CEP.
- Flessa, J. y Anderson, S. (2012). Temas de actualidad en la investigación sobre Liderazgo Escolar: Conectando la experiencia chilena con la literatura internacional. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Ed.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?*, pp. 427-450. Fundación Chile y CEPPE.
- Garay, S., Queupil, J., Maureira, O., Garay, C. y Guíñez, C. (2019). El liderazgo distribuido desde la perspectiva del análisis de redes: una experiencia en escuelas vulnerables y efectivas de Chile. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(2), pp. 169-188. DOI: 10.30827/profesorado.v23i2.9269
- García, I., Higuera, L., y Martínez, E. (2017). Identidad Profesional y Liderazgo Exitoso en Contextos Desafiantes. Un Caso de Estudio en la Provincia de Granada. En F. Murillo, *Avances en Liderazgo y Mejora de la Educación* (pp. 71-73). Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora de la Educación – RILME.
- Gurr, D. (2015). A Model of Successful School Leadership from the International Successful School Principalship Project. *Societies*, 5, pp. 136-150.

- Hallinger, P. y Heck, R.H. (1996). The Principal's Role in School Effectiveness: an assessment of methodological progress, 1980-1995. In Leithwood K. et al. (Eds). *International Handbook of Educational Leadership and Administration* (pp. 723-783). Kluwer Academic Publishers.
- Hargreaves, A. y Fink, D. (2003). Sustaining leadership. *Phi Delta Kappan*, 84(9), pp. 693-700.
- Henríquez, F., Lara, B., Mizala, A. y Repetto, A. (2012). Effective schools do exist: Low-income children's academic performance in Chile. *Applied Economics Letters*, 19(5), 445-451.
- Horn, A. y Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad*, 9(2), 82-104.
- Imoni, R. (2018). *Distribución de liderazgo en las escuelas secundarias del gobierno en Nigeria: ¿realidad o ficción?* [Tesis doctoral]. Universidad de Nottingham.
- Ranking PSU: estos son los mejores colegios de Chile, (7 de Agosto de 2015). Las Últimas Noticias, p. 56.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational administration quarterly*, 30(4), pp. 498-518.
- Leithwood, K., Jantzi, D. y Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. Open University Press.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. y Hopkins, D. (2006). Successful School Leadership. What it is and How it Influences Pupil Learning. *Research Report*, 800. University of Nottingham.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Área Educación Fundación Chile.
- MacBeath, J. (1998). *Effective School Leadership: Responding to Change*. Paul Chapman Publishing Ltd.
- Marzano, R. J., Waters, T. y McNulty, B. (2005). *School Leadership that Works: From Research to Results*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Maureira Cabrera, O., Garay Oñate, S. y López Alfaro, P. (2016). Reconfigurando el sentido del liderazgo en organizaciones escolares contemporáneas: La perspectiva del liderazgo distribuido. *Revista complutense de educación* v. 27, n. 2 ; p. 689-706
- McLaughlin, M. y Talbert, J. (2001). *Professional Communities and the Work of High School Teaching*. University of Chicago Press.
- Ministerio de Educación de Chile MINEDUC (2015). Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar. 1a edición. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Chile MINEDUC (2021). *Política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora escolar*. División de Educación General
- Murillo, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE*, 4(4), pp. 11-24.
- OCDE (2009). Leading to Learn: Leadership and Management Styles. En *Creating Effective Teaching and Learning Environments. First results from TALIS* (pp.189-217)
- Raczynski, D. y Muñoz, G. (2006). Factores que Desafían los Buenos Resultados Educativos de las Escuelas en Sectores de Pobreza. En Cueto, S. (Ed.). *Educación y Brechas de Equidad en América Latina*, pp. 275-352. PREAL.
- Robinson, V. (2007). School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why. *ACEL Monograph Series, N° 41*.
- Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). School Leadership and Student Outcomes: Identifying what Works and Why. Best evidence Synthesis Iteration [BES]. Ministry of Education.

- Seashore Louis, K., Leithwood, K. Walsthrom, K. y Anderson, S. (2010). *Investigating the Links to Improved Student Learning: Final Report of Research Findings*. The Wallace Foundation.
- Southworth, G. (2002). Learning-Centred Leadership in Schools. In Moos, L. (Ed.) (2003) *Educational Leadership-Understanding and Developing Practice*, pp. 33-52. The Danish University of Education.
- Weinstein, J., Muñoz, G. y Marfán, J. (2012). Liderar bajo presión: las estrategias gestionadas por los directores de escuela para alcanzar los resultados comprometidos. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Eds.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 219-254). Fundación Chile y CEPPE.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153177973015>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Fancy Castro Rubilar, Roxana Balbontín, Pablo Bivort,
Juana Castro

**Configuración de liderazgo exitoso en un establecimiento
educacional chileno**

Characterization of a successful school leadership
experience in a chilean school

Caracterização de uma experiência bem-sucedida de
liderança escolar em uma escola chilena

Praxis Educativa (Arg)

vol. 28, núm. 2, p. 1 - 18, 2024

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina
iceii@humanas.unlpam.edu.ar

ISSN: 0328-9702 / **ISSN-E:** 2313-934X

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280215>



CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional.**