

INFORME DE INVESTIGACIÓN

MENTORÍA PARA DIRECTORES NOVATOS EN SISTEMAS ESCOLARES DEL MUNDO

Diego Melero P. (2017)

1. Introducción

Existe consenso en los principales sistemas educativos del mundo respecto a la trascendencia del liderazgo directivo en escuelas, colegios y liceos. Este ha sido establecido como un factor relevante a la hora de explicar los resultados de aprendizaje y la calidad de la enseñanza (Leithwood et al, 2006).

La creciente importancia del liderazgo escolar ha ido de la mano de un contexto educativo cada vez más complejo, con expectativas de mejora en los resultados, búsqueda de equidad en la calidad, inclusión y atención de la diversidad de estudiantes, mayor responsabilidad y exigencia de rendición de cuentas hacia los directores. Todo esto ha contribuido a aumentar el nivel de presión sobre el rol directivo.

Al mismo tiempo, en muchos sistemas educativos exitosos, se ha convertido en una tendencia la entrega de mayor autonomía de decisión y uso de recursos para los directores y equipos de gestión de cada establecimiento, a cambio de mayor rendición de cuentas y responsabilización por los resultados obtenidos.

Los directivos han pasado de ser ejecutores de acciones a líderes pedagógicos que enfrentan el desafío de implementar de manera participativa y colaborativa proyectos educativos que respondan a las necesidades de comunidades escolares específicas.

De esta manera, las habilidades tradicionales relacionadas con la administración general de un establecimiento educacional se han vuelto insuficientes para responder a este desafío. Hoy se requiere de una concepción más elaborada y multidimensional de la gestión y el liderazgo escolar, incluyendo elementos de un liderazgo pedagógico, transformacional, ético, instruccional y distribuido.

Diversas investigaciones han detectado dificultades respecto a la formación de los líderes escolares. La preparación tradicional para los cargos directivos es reconocida como insuficiente por estar desconectada de la práctica, ser demasiado

general y no relacionada con los nuevos desafíos y exigencias que tiene el cargo y el rol, existiendo una brecha significativa entre la formación recibida y las exigencias del contexto real de trabajo (Weinstein y Hernández, 2014).

La experiencia de los directores novatos ha ido cobrando cada vez mayor relevancia, destacándose como una etapa crucial y decisiva en la vida de los profesionales y de los establecimientos educativos. Ha sido descrito como un período específico de la carrera profesional que se caracteriza por la experiencia de un *shock* en la transición al nuevo rol, inseguridad personal y sentimiento de falta de competencias para el cargo, impacto de la intensidad y ritmo del trabajo, falta de conocimiento práctico o implícito para el rol, sentimientos de aislamiento, soledad, ansiedad y estrés. Se trata además de una etapa en la que se viven una serie de desafíos y tareas que son propias del inicio de una gestión directiva, como por ejemplo la reacción hostil de miembros del equipo directo o de los docentes, resistencia a los cambios, tener que establecer prioridad en medio de múltiples demandas y la necesidad de validarse en el rol ante el resto de los integrantes del establecimiento educacional (Oplatka 2009, Weinstein et al, 2016).

De esta manera, la necesidad de contar con personas altamente calificadas para la dirección escolar ha llevado a la formulación de diferentes iniciativas de políticas educacionales para fortalecer la formación para el liderazgo directivo. Algunos elementos interesantes que han marcado estas políticas han sido entender la formación de los líderes escolares como un proceso y no como un hecho aislado, la conciencia de que no basta con lanzar a las personas a la experiencia de ser directores para que logren desarrollar las competencias o conocimientos necesarios en la misma práctica y que un buen profesor no necesariamente se convertirá en un buen director.

Generalmente, lo que la mayoría de los países con sistemas educativos destacados ha hecho, ha sido entender la formación de los líderes educativos en tres grandes etapas: formación previa, la inducción y acompañamiento en la etapa inicial del cargo y la formación continua.

Para abordar la etapa de formación de los directores que ya se encuentran en servicio, especialmente durante la inducción y acompañamiento inicial de los directores novatos, se ha puesto mayor énfasis en el diseño y uso de metodologías de aprendizaje entre pares y basados en la experiencia que ocurre bajo la guía de personas experimentadas en el cargo, orientados a la práctica, y la resolución de problemas reales y con un importante componente de reflexión y colaboración en los que el director tiene un rol activo y relevante (Darling-Hammond et al., 2007, Huber, 2008).

Las metodologías de aprendizaje entre pares directivos han sido tomadas de campos no educacionales, especialmente desde organizaciones vinculadas a la actividad económica y los negocios (Weinstein y Hernández, 2014).

En la formación para el cargo de los directivos escolares, es especialmente destacada la necesidad de adquirir el conocimiento tácito del rol, el que facilita la toma de decisiones adecuadas que resuelvan problemas y conflictos y guíen los procesos propios de la cultura escolar. Este conocimiento tácito ha sido conceptualizado como aquel que las personas tienen pero que no han podido expresarlo verbalmente ni ha sido abstraído de la acción o práctica misma. Es lo que coloquialmente se conoce como el “know-how” (Weinstein y Hernández, 2014).

En este escenario, la mentoría ha sido un método o herramienta extensivamente utilizado. La mentoría se inserta dentro del enfoque de desarrollo profesional de indagación reflexiva, que se caracteriza por tener un foco en el aprendizaje a partir de procesos de indagación sistemáticos, con un rol activo que propicia la autorreflexión sobre las prácticas, los conocimientos y creencias. (Fenwick y Pierce, 2002).

En el presente informe se presentan resultados de una revisión bibliográfica del uso de la mentoría con directores novatos. El objetivo de este informe es identificar elementos y factores relevantes para la implementación de mentoría para directores novatos en el sistema educativo chileno, a partir de la experiencia y evidencia reunida en otros sistemas escolares del mundo.

2. Antecedentes generales

El concepto de mentor llega de la antigua Grecia, específicamente cuando Odiseo debe partir a la guerra de Troya y se cuenta que Mentor, un antiguo amigo de confianza, queda a cargo de la educación de su hijo Telémaco (Yirci y Kocabas, 2010).

En las últimas décadas, la mentoría ha sido utilizada como una estrategia o herramienta de desarrollo, acompañamiento y formación de personas en diversas instituciones y áreas de la vida social y cultural, especialmente en el área de los negocios y las organizaciones (Hobson, 2003).

En lo que se refiere al sistema escolar, la mentoría fue utilizada en primer lugar en la inducción y acompañamiento de los nuevos profesores, usándose después para formar y acompañar la inserción o inducción de nuevos directores de escuelas y colegios, así como también en otros niveles y con otros participantes (mentoría entre profesores, de profesores con estudiantes y entre estudiantes).

La amplia difusión de la mentoría se convierte en una complejidad cuando se trata de definir y caracterizar qué es, pues existen descripciones que más bien se orientan a caracterizar el proceso y no a definirla (Brondyk y Searby, 2013). Dependiendo de los objetivos a alcanzar y de la conceptualización que se haga, es posible encontrar distintos ejemplos de roles del mentor y del mentado, distintos tipos de relación de mentoría y una amplia diversidad de diseños y ofertas de programas de mentoría.

Los diversos tipos de mentoría para directores novatos se relacionan con los conceptos y énfasis que se quiere dar al liderazgo directivo. Por ejemplo, si se entiende que el liderazgo directivo es un conjunto de competencias, habilidades y prácticas que se logran a través del tiempo, la palabra experto es adecuada para el mentor y la palabra novicio o novato es adecuada para el mentado. Mientras que la relación del mentor con el mentado tendrá por objetivo facilitar el desarrollo del novato en su nuevo cargo o posición.

Intentando acercarse a una definición comprensiva, es posible afirmar que la mentoría se entiende como una relación intensa y de mediano o largo plazo, entre personas que tienen dos roles distintos pero complementarios: el mentor y el mentado. En el formato tradicional de mentoría, esta relación fue definida como una diada, es decir, una relación entre dos personas, en la que un experto le transfiere o promueve el desarrollo de aquellos conocimientos o habilidades en los que el mentor es experto y el mentado un novicio (Daresh, 2004). Otra definición establece que la mentoría es *“a nurturing process in which a skilled or more experienced person teaches, sponsor, encourages and counsels a less skilled or less experienced person for the purpose of promoting the latter’s professional and/or personal development”* (Anderson y Shannon, 1988, p.40)

Otra definición describe la mentoría como *“a development process, including elements of coaching, facilitating and counselling, aimed at sharing knowledge and encouraging individual development. It has a longer-term focus [than coaching] designed to foster personal growth and to help an individual place their creative, personal and professional development in a wider cultural, social and educational context”* (Renshaw, citado por Lord et al., 2008).

Para Lubinsky (2001), la mentoría es un proceso de colaboración que involucra al director y al mentor en una relación entre pares, diseñada para proporcionar asesoría e información en temas del distrito y del territorio.

Otra definición interesante pone de relieve la importancia del acuerdo mutuo al establecer que la mentoría is a reciprocal learning relationship in which mentors and mentees agree to a partnership where they will work collaboratively toward the achievement of mutually defined goals that will develop a mentee’s skills, abilities, knowledge and/or thinking (Leadership Development Services, 2007)

Zachary (2009) entiende la mentoría como una relación de reciprocidad y colaboración para el aprendizaje, con responsabilidades y beneficios mutuos para los participantes. El objetivo es que el novato logre alcanzar las metas descritas para el proceso, pero con un componente relacional distinto al descrito tradicionalmente.

El foco de la mentoría está, con distintos niveles de prioridad según sea el caso, en el desarrollo y apoyo profesional, socioemocional y personal del novato.

Otro elemento que agrega complejidad al tema es que las fronteras entre la mentoría y otras disciplinas relacionadas con el acompañamiento y el desarrollo de personas en sus contextos laborales o profesionales, son borrosas y poco claras, ocupándose los conceptos de manera indiferenciada. El caso más notorio es el uso indistinto de mentoría y coaching, como se hace por ejemplo en el distrito de Limestone, Ontario.

En general, existe consenso de que la mentoría es un concepto más amplio que el de coaching. El coaching ha sido descrito como una modalidad de enseñanza y aprendizaje más enfocada en la adquisición de habilidades específicas para un cargo, con una menor duración y que se desarrolla fundamentalmente a través de la instrucción, la demostración y la retroalimentación directa (Hopkins-Thompson, 2000, Hobson, 2003).

La mentoría tendría también una connotación cultural. En la revisión bibliográfica, resulta llamativo reconocer que la mayoría de las experiencias de mentoría se han llevado a cabo en países anglosajones, del norte de Europa y en oriente. Brondyk y Searby (2013) describen la distinción entre el modelo europeo de mentoría, que es principalmente no-directivo y con un componente importante de mutualidad y reciprocidad en la relación entre mentor y mentado, mientras que en el caso estadounidense, describen un rol más directivo del mentor. A esto hay que agregar que en el caso estadounidense, hay distritos escolares en que el mentor tiene un rol de evaluación sobre el director novato en muchos Estados, entregando información que es utilizada para tomar la decisión de dar la licencia de director de manera permanente o rechazar al principiante (SRED, 2007).

Brondyk y Searby (2013) enumeran una serie de connotaciones que se dan al concepto de mentoría y de mentor, que incluyen un rol de supervisor, consejería, acompañamiento, apoyo, caja de resonancia, entrenador, instructor en terreno, experto, reflexión, creador de situaciones de aprendizaje, etc. Otras funciones nombradas por Barnett (2001, citando a Anderson y Shannon, 1995) da cuenta que éstas incluyen: i) teach (model, inform, confirm/disconfirm, prescribe, question); ii) sponsor (protect, support, promote); iii) encourage (affirm, inspire, challenge); iv) counsel (listen, probe, clarify, advise), y v) befriend (accept, relate) (Barnett, 2001).

Entre las palabras utilizadas para nombrar al mentado están protégé, novicio o novato, aprendiz, coachee, principiante o practicante.

Como ideas centrales de la mentoría para directores novatos es relevante destacar:

- Es un modelo aprendizaje cuyo foco principal es el director aprendiz y no la institución escolar y en el cual el éste es un participante activo del proceso de trabajo (Huber, 2008; Lord et al., 2008)
- Es un aprendizaje que pone en el centro a las propias necesidades, acciones o experiencias en el trabajo del aprendiz (Huber, 2008; Lord et al., 2008), con

flexibilidad y apertura al cambio o modificación de las demandas durante el proceso (Alsbury and Hackmann, 2006)

- Es un aprendizaje que se basa principalmente en la reflexión profesional que realizan el mentor y el director novel, más que en la entrega unilateral de conocimientos o informaciones específicas (Alsbury and Hackmann, 2006; Hopkins-Thompson, 2000; Lord et al., 2008). Esto hace posible que la mentoría sea el proceso en que el director novato reflexiona junto a un partner profesional, en acción, sobre la acción y para la futura acción (Robertson 2004).

3. La mentoría para directores escolares

Weinstein y Hernández (2015) identifican y describen cuatro contextos en los cuáles se ha hecho uso de la mentoría para directores escolares.

- La mentoría entre pares en el contexto de un enfoque de liderazgo sistémico: directores escolares asumen roles más allá de sus escuelas, contribuyendo a la mejora de otras escuelas y del sistema escolar en su conjunto (por ejemplo, Singapur).
- La mentoría entre pares en el contexto de estrategias específicas de desarrollo de liderazgo directivo: se utiliza como una modalidad efectiva para desarrollar o fortalecer capacidades específicas de los líderes escolares (por ejemplo, Ontario)
- La mentoría como parte de programas más amplios y globales que se orientan al mejoramiento del conjunto de la institución escolar.
- La mentoría en el contexto de exigencias de certificación de directores escolares: es establecida como un requisito para poder llegar al cargo de director (por ejemplo, en algunos estados de Estados Unidos)

4. La mentoría para directores noveles

Como ya se enunció, la inserción en el rol de director de una escuela o liceo por primera vez ha sido descrita y analizada como una etapa compleja, un proceso abrupto y dificultoso, con incertidumbres, exigencias y desafíos, en el cual se experimentan sensaciones de soledad, estrés y frustración, y que exige del director novel una serie de recursos personales y prácticas que no necesariamente ha aprendido en su experiencia profesional y en su formación previa (Weinstein et al, 2016).

La evidencia ha demostrado que la socialización del director novel en su cargo no puede ser informal o aleatoria. Desde hace más de 30 años, en distintos lugares del mundo se ha utilizado la relación de mentoría como una forma de acompañar y apoyar de manera sistemática y formal en la etapa de inducción, socialización profesional y acompañamiento inicial del director novel (Barber y Mourshed, 2007).

La mentoría ha sido utilizada como una estrategia o herramienta de desarrollo, acompañamiento y formación de personas en diversas disciplinas, instituciones y áreas de la vida social y cultural, especialmente en el mundo de los negocios y las organizaciones (Hobson, 2003), y corresponde a una modalidad de aprendizaje en servicio diseñada para facilitar el aprendizaje y la integración de conocimientos, habilidades y prácticas claves para el rol en el que un novato se inserta.

En lo que se refiere al sistema escolar, la mentoría se ha ocupado especialmente para acompañar la inducción de los nuevos profesores, siendo identificada como un factor relevante para disminuir la deserción en el primer año de profesión docente. También existen referencias del uso de mentoría entre estudiantes y, como ya se indicó, se ha utilizado igualmente para formar y acompañar la inserción o inducción de nuevos directores de escuelas y colegios.

La relación de mentoría entre un mentor (director con experiencia) y un director novato, es considerada como una modalidad de aprendizaje profesional que es beneficiosa y positiva para facilitar la inducción y ejercicio del cargo de director de escuela o liceo en su primera etapa.

Entre las ventajas que se pueden destacar está la oportunidad de relacionar, en un contexto de confianza y apoyo, a una persona experimentada en el cargo y sus exigencias específicas, con una persona que está iniciando su trayectoria en el mismo rol, lo que permite acelerar el aprendizaje, compartir éxitos y frustraciones, y disminuir la sensación de soledad, aislamiento o incertidumbre que enfrentan los directores noveles.

En este sentido, se espera que la mentoría y el mentor provean al director novato con soporte psicológico y emocional, asistencia técnica para el rol directivo y guía en los aspectos prácticos del cargo, políticas educacional y requerimientos del sistema educativo.

Por otro lado, ofrece un formato de relación que puede adaptarse de manera flexible y eficiente a las necesidades únicas de cada director y el contexto escolar en el que está desempeñando su primera experiencia en el cargo. En el caso de Ontario, la elección de la mentoría como herramienta o estrategia se relaciona con que *“mentoring provides support tailored to the unique role of newly appointed school leaders so they can be successful in this important stage of their leadership career. In the face of multiple demands and priorities, mentoring can accelerate learning, reduce isolation and increase the confidence and skill of newly appointed school leaders”* (Requirements manual, 2010, 2011).

El primer año en el cargo es considerado también como un momento privilegiado para la reflexión profesional del director novel. En este sentido, la mentoría ofrece un formato de trabajo que facilita la reflexión sobre las prácticas,

conocimientos, actitudes y creencias del director novel a partir de sus experiencias y las preguntas y retroalimentaciones del mentor.

En el caso del uso de la mentoría con directores novatos, esta ha incluido una serie de otros formatos que van más allá de lo tradicional, incluyendo una conceptualización de la mentoría como una estrategia de desarrollo y aprendizaje continuo que beneficia a ambos participantes y que considera la existencia de redes de mentores, mentorías entre pares, e-mentoring, etc. (Brondyk y Searby, 2013).

Por ejemplo, en el caso de Kentucky, la mentoría es llevada adelante por un comité en el que se encuentran un director experto (tiene el rol oficial del mentor), un funcionario del sistema educativo y un académico universitario experto en temas de liderazgo escolar. En el caso de Iowa, además del contacto personal, la mentoría para el director novato es ejecutada fundamentalmente a través de una plataforma que tiene diversos recursos y materiales ordenados intencionalmente para facilitar el aprendizaje y desarrollo del director.

5. Importancia de los Marcos de desempeño

Una de las características destacadas que se repite en los distintos sistemas escolares que han implementado la mentoría para directores nóveles es el alineamiento de los programas con un marco de desempeño que describe las características, competencias, conocimientos y/o prácticas que se esperan de directivo escolar.

Esto es especialmente relevante cuando se considera que uno de los componentes característicos de la mentoría es su flexibilidad y adaptación a las necesidades y características del director novato.

Estos marcos de desempeño usualmente ofrecen una descripción de itinerarios de formación y de desarrollo profesional que el directivo escolar puede recorrer en la medida que avanza en su carrera, experiencia y formación.

De esta manera, la mentoría es una contribución para facilitar el aprendizaje del director respecto a ese conjunto de características que se esperan de su desempeño y rol, pero considerando sus necesidades, ritmos y circunstancias personales y profesionales. Ajustar y flexibilizar el proceso pero sin perder de vista las exigencias y orientaciones de los marcos de desempeño es uno de los desafíos claves para el mentor.

País/Región	Marco de desempeño
Chile	Marco para la buena dirección y liderazgo educativo (CPEIP, 2015)
Ontario	Ontario Leadership Framework y Core leadership capacities (CLC)

Singapur	5R5M Framework
Iowa (Estados Unidos)	Estándares para líderes escolares de Iowa (ISSL)
Victoria (Australia)	The developmental learning framework for school leaders

Tabla 1 Marcos de desempeño para líderes escolares

6. Evaluación de la mentoría a directivos escolares

Es importante destacar que en la literatura sobre mentoría a directivos escolares se reconoce que la investigación y evaluación del impacto de los programas de mentoría a directores noveles es insuficiente y una tarea pendiente. Existe también un cierto consenso de que aún no hay suficientes evidencias que permitan describir de qué manera la mentoría es beneficiosa para el sistema educativo o para el aprendizaje de los estudiantes (Spiro et al, 2007, Brondyk y Searby, 2013)

Existe evidencia de que la mentoría es beneficiosa para el bienestar psicosocial y para el desarrollo de la carrera profesional o laboral de quienes participan (Brondyk y Searby, 2013).

En el caso de los mentores, se destacan la valoración y satisfacción personal, vivir una experiencia de aprendizaje, reconocimiento y autoreflexión, además de los aprendizajes que se desarrollan en el proceso de capacitación como mentor. Respecto a los mentados, destacan desarrollo de competencias o capacidades fundamentales para el rol, aprender a establecer metas, motivación, satisfacción personal, soporte psicológico, reducir el estrés y aislamiento propio del cargo, creatividad, habilidades comunicacionales, estrategias para el cambio organizacional y uso efectivo del tiempo (Yirci y Kocabas 2010, Menter et al, 2010, en Brondyk y Searby, 2013).

Entre programas de mentoría que son considerados como exitosos, se destaca que:

- Presentan resultados a lograr claramente definidos.
- Tienen objetivos que especifican con claridad las competencias, actitudes, conocimientos y habilidades que se quieren desarrollar.
- El diseño de las experiencias de la mentoría apuntan al conocimiento tácito propio de la dirección escolar.

CASOS DE ESTUDIO

A continuación, se presentan casos de sistemas escolares en los que se está utilizando o se ha utilizado la mentoría para directores novatos. En cada uno de ellos se presentan los antecedentes, elementos relevantes del enfoque teórico/práctico utilizado en el sistema escolar respecto al liderazgo y su desarrollo, el uso específico de la mentoría y las características más relevantes del programa. Se harán referencias también a claves importantes de considerar y materiales o recursos que pudiesen servir para el caso chileno.

1. Caso Ontario

a. Antecedentes y fundamentos

El año 2008, el Ministerio de Educación de Ontario lanzó su política educacional *“Reach every student: energizing Ontario education”*, en la que se describían las metas y la estrategia general para transformar el sistema educacional del Estado concentrándose en 3 grandes objetivos:

- Elevar el nivel de logro de aprendizaje de todos los estudiantes
- Disminuir las brechas en el nivel de logro de los estudiantes
- Aumentar la confianza de la gente en el sistema público de enseñanza.

La estrategia diseñada consideró el liderazgo directivo como una de las herramientas fundamentales para alcanzar las metas establecidas en un contexto crecientemente complejo y demandante respecto al rol de los líderes escolares y se basa en una aproximación colaborativa al mejoramiento escolar, en la que se busca involucrar y hacer participar a los distintos actores del sistema educativo distrital y del estado en pos del aprendizaje y bienestar de los estudiantes, reconociendo en cada uno de los actores del sistema una responsabilidad con el logro de las metas y buscando constantemente articular y coordinar los distintos niveles e instituciones.

Por lo mismo, una de las líneas de trabajo del Ministerio de Educación de Ontario, la *“Ontario Leadership Strategy” (OLS)*, se orientó al desarrollo del liderazgo directivo. Fue definida como *“a comprehensive plan of action aimed at attracting and developing skilled and passionate school and system leaders”* (Requirements Manual, 2009). Sus objetivos principales fueron atraer a la mejor gente a la dirección escolar y ayudar a directores y subdirectores a desarrollarse como los mejores líderes instruccionales que puedan ser.

Para guiar el desarrollo de los directores escolares y su liderazgo, se construyó un marco de liderazgo que estandarizó el nivel de desarrollo en 5 dominios principales para el liderazgo efectivo (*Ontario Leadership Framework OLF*) y es un referente fundamental en el diseño de los programas de formación y

acompañamiento de los directivos escolares. Estos programas buscan asegurar que los directivos escolares desarrollen las capacidades fundamentales descritas en el documento Core leadership capacities (CLC)

b. La mentoría para directores novatos

Considerando la importancia de la inducción e inserción exitosa de los directores novatos, se definió que cada uno de los distritos escolares que conforman el estado de Ontario considerara en su estrategia distrital anual de liderazgo escolar (BLDS) la implementación de un programa de mentores para directores y subdirectores nuevos (Programa *Mentoring for newly appointed school leaders*). Los responsables de llevar adelante la mentoría son los Consejos escolares de cada distrito.

El programa de Mentoría fue definido como la estrategia principal para el acompañamiento en la inducción e inserción de los directores y subdirectores nuevos y para el logro de las metas relacionadas con OLS. Al mismo tiempo, la mentoría fue incluida dentro del Programa de Inducción para profesores nuevos del estado (NTIP).

Los requisitos establecidos para la implementación del programa son especificados desde el nivel central del Ministerio, pero dando espacio de autonomía para la manera en que cada distrito lo pone en práctica. Por ejemplo, el distrito de Limestone tiene un programa de “Mentoring and coaching for newly appointed principals”, en el que explicitan una estrategia que combina el uso de herramientas del coaching y del mentoring.

Entre los requisitos estipulados para la implementación de la mentoría podemos encontrar la contratación de personal necesario e idóneo, definición y alineamiento de metas y acciones de la mentoría, establecer, implementar y evaluar el programa, etc. La adjudicación o asignación de fondos es contra el cumplimiento de esos requisitos (para detalles ver *Requirements Manual 2010, p. 9*). Al menos una meta del programa de mentoría debe estar relacionada con las metas generales de los planes estratégicos del distrito para mejorar los aprendizajes y resultados de los estudiantes, explicitando así la forma o manera en que la mentoría de los directores nuevos se relaciona con el logro de esos objetivos.

En la visión sobre el liderazgo directivo del estado de Ontario se describe los dos primeros años del director novato como un momento decisivo en su formación y desempeño, por lo que el acompañamiento que se provee debe ser tremendamente específico.

La elección de la mentoría como herramienta o estrategia se relaciona con que *“mentoring provides support tailored to the unique role of newly appointed school leaders so they can be successful in this important stage of their leadership career. In the face of multiple demands and priorities, mentoring can accelerate*

learning, reduce isolation and increase the confidence and skill of newly appointed school leaders" (Requirements manual, 2010, 2011).

Se afirma que el aprendizaje en la práctica concreta de ser director o subdirector es un escenario privilegiado para el aprendizaje y desarrollo de las características, competencias, habilidades, y desempeños descritos en los marcos de desempeño y de liderazgo escolar. El aprendizaje y el desarrollo son los focos fundamentales del proceso, tal como lo afirma una de las autoras que es utilizada como referente por Ontario: "*Learning is the primary purpose, process, and product of mentoring. Relationship is the glue that binds the partnership. What distinguishes mentoring interactions from mentoring relationships is the commitment to the learning and to the relationship*" (Zachary, 2012, en www.opc.org). La mentoría es considerada una estrategia que cumple con los requisitos para ser efectiva según los objetivos del programa, el estilo de trabajo que se quiere implementar y los resultados esperados.

La elección de la mentoría también se relaciona con el objetivo transversal de potenciar una cultura de aprendizaje y trabajo colaborativo al interior de las escuelas y Consejos Escolares de los distritos. El tipo de interacciones y las experiencias y habilidades que se desarrollan a través de la mentoría ayudarían a lograr esa cultura. Por lo mismo, se promueve su uso en otras iniciativas escolares distritales y que el conocimiento y la experiencia generada sea compartida entre los distintos participantes.

En el caso de Ontario, la mentoría es definida como un proceso cambiante que se va modificando para atender las necesidades emergentes y particulares del director novato y su proceso de inducción en el cargo y en una comunidad educativa. Se trata de una relación no evaluativa ni de supervisión, en la que el componente de confianza es fundamental. Se extiende a través de un tiempo definido (1 a 2 años). Por lo mismo, más que trabajar con un programa de temas que se revisan durante la mentoría, el material principal de trabajo son las experiencias y desafíos que vive el director novato.

Los participantes son una persona novata en el cargo y otra persona experimentada en el mismo rol. En el inicio, establecen de mutuo acuerdo un Plan de Aprendizaje, cuyo foco es el desarrollo profesional y las necesidades de aprendizaje del novato.

Como estrategias, el mentor utiliza fundamentalmente la conversación, las preguntas y la retroalimentación para orientar al director novato.

En lo que respecta a los mentores, estos son seleccionados, capacitados y acompañados en su proceso a nivel distrital. El líder del equipo de mentores pertenece al comité ejecutivo del consejo escolar del distrito, que es el que elabora la BLDS. Respecto a la capacitación, existen distintos programas vinculados a instituciones locales y universitarias. Tienen también apoyo en plataformas en línea

y soporte de manuales como “Conversation starters” y “Sample Learning Plans” que ofrecen ejemplos de prácticas efectivas y fundamentación sencilla y clara.

c. Claves de la experiencia

- En los distintos documentos revisados, se observa un esfuerzo por establecer una línea de trabajo coherente y que relacione distintos aspectos del liderazgo, la gestión escolar, el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.
- El programa de mentoría está dirigido a directores y subdirectores novatos.
- La estrategia de desarrollo de liderazgo (que incluye la mentoría) apunta a generar una cultura de trabajo colaborativo. Se considera que esto es indispensable para responder a las necesidades y desafíos de un contexto cada vez más complejo.
- Una clave distintiva del sistema de Ontario es la promoción de la mentoría como una herramienta a usar en distintos niveles y actividades.
- Se destaca el uso efectivo de un "Plan de aprendizaje" que acuerdan el mentor y el novato como una pieza fundamental del proceso de mentoría.
- La capacitación de los mentores es fundamental para el éxito del proceso.

d. Evidencias y resultados

Evidencia de resultados beneficiosos para mentores, mentados y comité directivo del programa. Mentados reconocen que el apoyo fue fundamental para la inducción en el nuevo rol y para desarrollar capacidades de reflexión en el proceso de establecer metas y objetivos. No hay evaluación de impacto pública (Weinstein et al, 2016)

e. Recursos asociados

- Mentors requirements Manual (versión 2010 y 2011): son casi iguales en ambas ediciones. Contiene información relevante sobre la implementación del proceso de mentoría para directores nuevos. En los anexos hay indicaciones sobre el plan de aprendizaje.
- Conversation starters: manual con sugerencias de preguntas que pueden utilizar los mentores para promover la reflexión de los directores novatos.
- Módulos de desarrollo de mentores (OPC Mentoring 2011 y 3_module_binder): ejemplos de actividades y contenidos para la formación de mentores.
- Mentor_E-Handbook (Limestone district): instructivo completo para la implementación de la mentoría en un distrito escolar. Contiene indicaciones valiosas para el trabajo del mentor.
- 2016 Mentoring for all: manual muy completo para la formación de mentores. Contiene link que conecta a módulos de aprendizaje en página web. Se trata de un recurso muy completo y sofisticado.

- The Mentor's Guide (Zachary): extracto de ejercicios y contenidos del libro que es referencia para la mentoría en Ontario. Propone algunos principios relacionados al aprendizaje en adultos que pueden resultar valiosos para la elaboración del manual de mentores. Tiene ejercicios interesantes para los participantes.
- Handbook for administrator mentorship: este manual no es de Ontario, sino de la Región de Alberta. Contiene una síntesis muy completa para la implementación de mentoría con directores.

2. Caso Singapur

a. Antecedentes y fundamentos

El sistema educativo de Singapur ha sido estudiado y descrito como uno de los más exitosos e innovadores del mundo (OCDE, 2011). En un contexto mundial definido como de alta complejidad, cambios culturales y múltiples desafíos a nivel social y económico, el Estado de Singapur llevó adelante una serie de definiciones estratégicas respecto al sistema escolar del país y su contribución al desarrollo de la nación y ha implementado un conjunto de políticas públicas que han intentado poner en práctica esas definiciones.

Dentro de sus diferentes aristas, uno de los elementos centrales de la política educativa de Singapur es que se trata de una visión holística para aproximarse a la identificación, desarrollo y retención de talento en todas las áreas de servicios y especialmente en la educación, en la que la innovación constante es considerada una pieza fundamental para la subsistencia y desarrollo de Singapur.

Dentro de las políticas desarrolladas en los últimos 30 años, Singapur ha dado un énfasis especial a la formación de líderes para las escuelas, entendiendo esta formación de manera integral e integrada con el funcionamiento del resto del sistema educativo en sus distintos niveles (Jayapragrass, 2016).

El liderazgo directivo escolar es destacado en documentos nacionales sobre educación como un factor relevante en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, actuando de manera indirecta al ayudar a fortalecer las prácticas de enseñanza de los profesores.

Los directores escolares son caracterizados como visionarios, líderes instruccionales y promotores de una cultura escolar inclusiva. Se espera que los directores tengan un liderazgo adaptativo, flexible y reflexivo. Las capacidades, habilidades y conocimientos que reciben los participantes están alineados con el marco de liderazgo directivo nacional (5R5M Framework) y con un fuerte énfasis en la innovación, la creación y uso de conocimiento significativo.

b. El uso de la mentoría para los directores novatos en Singapur

En Singapur, la mentoría fue considerada como una herramienta clave para el desarrollo y calidad de todo el sistema educativo y no solo para los individuos participantes en los programas en los que se ha utilizado. Esto se sostiene en la convicción nacional y de sus autoridades de que todas las escuelas merecen tener un buen director desde el primer día de funcionamiento y el sistema educacional está diseñado y pensado para que eso sea así. Con ese objetivo en mente, la mentoría fue la estrategia clave para eso en la primera etapa. El uso de la mentoría estuvo también asociado a la voluntad de construir una cultura de trabajo colaborativo orientada al aprendizaje al interior de las escuelas, entre las escuelas y de las escuelas con otras instituciones de la sociedad (Jayapragas, 2016).

El primer programa para la formación de directores escolares se inició en 1984 y fue denominado Diploma in Educational Administration (DEA). En este programa, *“mentoring was the key feature of a school leadership development strategy for aspiring principals attending the DEA program at the National Institute of Education (NIE) of the Nanyang Technological University (NTU)”* (Hean, 2009:163).

Durante esta etapa de la formación de líderes escolares, la mentoría fue usada de manera estructurada en la relación entre un director experto y el novato con el fin de que estos últimos desarrollaran el conjunto de habilidades que se describieron entonces para el liderazgo directivo. Su objetivo fue *“to provide opportunities for the DEA participants to work with them through observation, role-modelling and participation in their work”* (DEA School Attachment Handbook, 1997, p.10). Las principales habilidades ejecutivas que se buscaron desarrollar eran relaciones humanas, liderazgo, asertividad, organización, análisis de problemas, comunicación verbal y escrita.

Al evaluar la primera etapa del uso de la mentoría en el sistema de preparación de líderes escolares de Singapur, Walker describió 5 fases en la relación entre mentor y mentado: formal, cautela, compartir, apertura y trascender las fases. Cada fase fue caracterizada con algunos descriptores específicos (Walker et al. 1993, en Hean 2009). Estas fases han sido comparadas con otros procesos de mentoría y tienen elementos comunes y compartidos. Sin embargo, el sello distintivo de la mentoría en Singapur fue el énfasis en la relación amistosa y el aprendizaje mutuo con beneficio para ambos.

En 2001, el programa DEA fue reemplazado por Leaders in Education Program (LEP), consistente en un período de preparación intensivo de 6 meses de dedicación exclusiva, financiado por el Ministerio de Educación de Singapur y durante el cual los participantes reciben un salario. Se trata de un programa previo al inicio del cargo como director.

Las capacidades, habilidades y conocimientos que reciben los participantes durante su preparación fueron alineados con el nuevo marco de liderazgo directivo nacional (*5R5M Framework*) y con un fuerte énfasis en la innovación, la creación y uso de conocimiento significativo.

Una de las claves del programa LEP es que busca vincular de manera efectiva y clara el conocimiento teórico de los cursos con lo que ocurre en el terreno, para lo cual el aspirante a director se inserta en un establecimiento educacional en el que debe llevar adelante una serie de análisis, reflexiones y planes concretos de mejoramiento. En términos teóricos, se basan en el paradigma del constructivismo social (Vygotsky), dando importancia a la construcción, compartir y aplicación de conocimiento, siguiendo de esta manera la línea de trabajo colaborativo alcanzada en la mentoría de la etapa DEA.

Se trata de un programa altamente selectivo y de dedicación exclusiva, en el que ingresan subdirectores y otros funcionarios del sistema educativo que han demostrado capacidad de liderazgo en evaluaciones previas. Los mentores son seleccionados entre directores en ejercicio que son considerados modelos ejemplares del rol y que han sido evaluados positivamente en el sistema escolar del país.

Un elemento distintivo de la preparación es el Creative Action Project (CAP) en que cada participante es asignado a una escuela donde debe ejecutar un proyecto que agregue valor al proceso educativo del establecimiento. En este proceso, es acompañado y guiado por un director experto a través de la mentoría. Se considera que la interacción y colaboración entre los participantes del programa es una experiencia clave para desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para construir comunidades escolares que aprendan y den espacio par que estudiantes y profesores desarrollen sus máximas capacidades. Los mentados deben intentar poner en práctica el proyecto de mejoramiento en el establecimiento educacional al que fueron asignados sin tener la autoridad formal como director, por lo que deben recurrir a otro tipo de habilidades y argumentos, tratando de convencer a partir de la interacción y las ideas, y no de la autoridad del cargo que ocupa. De esta manera, se implementa una visión de la mentoría como una experiencia clave para desarrollar las capacidades para una cultura escolar colaborativa

De acuerdo a Jayapragrass, Ministro de Educación de este país, "*Singapur places a strong emphasis on critical self-reflection and building change organizations through sustained mentoring*" (2016:97). Siendo un programa altamente elitista y selectivo, se considera la mentoría como una herramienta que permite hacer accesible la mejora en el liderazgo a más directores, candidatos o sistemas escolares (promoviendo una cultura de "*líderes formando líderes*" (Jayapragrass, 2016:102)).

Al mismo tiempo, se considera que la labor del director es un trabajo en equipo y no aislado, por lo que la mentoría es una buena forma de producir un desarrollo profesional coherente con esa creencia, ya que se basa en la cooperación entre mentor y mentados.

c. Claves de la experiencia

- La implementación de la mentoría se da en un contexto donde el sistema educativo se caracteriza por su alta organización y estructuración, con criterios de alta exigencia para la selección.
- Hay una visión nacional sobre el sistema educativo, su rol y objetivos, la importancia del liderazgo escolar y las acciones necesarias para formar y apoyar a los líderes. Al menos en términos de descripciones, se aprecia una importante articulación y coordinación entre los distintos niveles y actores del sistema.
- Es un programa que funciona de manera previa al inicio del trabajo del director.

d. Evidencias y resultados

Evaluación cualitativa (Ng, 2008) reportó beneficios de la mentoría en los mentados (buena respuesta a sus necesidades de aprendizaje a través de la conversación abierta y las respuestas) y también manifestaron mayor confianza para ocupar la mentoría con sus propios profesores y equipos. Hean (2009) destaca reportes de la facilitación para el ejercicio del rol de directores, construcción de redes de trabajo colaborativo y desarrollo de habilidades para el trabajo con personas.

3. Caso Nueva Zelanda

a. Antecedentes y fundamentos

En las últimas décadas, Nueva Zelanda ha llevado adelante una serie de esfuerzos y políticas para lograr mejoras en la calidad de su sistema escolar, los resultados de aprendizaje de los estudiantes y disminuir brechas educativas entre las escuelas.

Dentro de estas políticas educacionales, una línea de trabajo importante ha estado orientada a fortalecer el liderazgo de los directores. Los programas de preparación y capacitación continua de los líderes escolares han sido alineados con el marco de liderazgo del país, para dar así respuesta a los múltiples desafíos que enfrentan los directores. En la visión del Ministerio de Educación, "*school principals lead and manage multiple and complex responsibilities. They are expected to improve the quality of teaching and learning in their schools in an environment in which change is constant*" (sitio web Ministerio de Educación).

El Ministerio de Educación ha diseñado una estructura de gestión escolar que considera etapas, pasos, acciones y exigencias que son implementadas por los

grupos locales de gestión escolar. El foco principal de todas las políticas y acciones está puesto en el aprendizaje efectivo de todos los estudiantes.

Nueva Zelanda está dividida, desde el punto educativo, en 10 regiones. Cada región tiene un equipo de gestión que incluye 2 consejeros de liderazgo (excepto Auckland que tiene 3), el grupo regional de directores de establecimientos educacionales y funcionarios del Ministerio de Educación con distintas funciones y tareas. Todos ellos están a cargo de dar apoyo y soporte a los directores novatos, quienes se integran a la red local de directores.

b. La mentoría para directores novatos

Nueva Zelanda está dividida, desde el punto educativo, en 10 regiones. Cada región tiene 2 consejeros de liderazgo (excepto Auckland que tiene 3), el grupo regional de directores y funcionarios del Ministerio de Educación. Todos ellos están a cargo de dar apoyo y soporte a los directores novatos, quienes se integran a la red local de directores.

El apoyo para los directores novatos está organizado por el Ministerio de Educación de Nueva Zelanda. Hasta 2017, este fue implementado a través del “*First Time Principals’ Programme*”, el cuál fue reformulado a partir de este año, delegándose la responsabilidad en una empresa externa (*Evaluation associates*), la que trabaja integradamente con las autoridades y las instituciones del sistema educativo.

En este programa participan todos los directores novatos de todos los establecimientos educacionales y tiene 1 año de duración. La mentoría es parte de una serie de estrategias que incluyen el contacto y apoyo con un consejero de liderazgo que pertenece a la organización del sistema educativo local desde el momento de la contratación hasta el final del primer año, apoyo vía telefónica para emergencias (“hot line”), el diseño e implementación de un plan de desarrollo profesional, incorporarse a la red local de directores escolares y participar de sus reuniones periódicas, participar de seminarios orientados a la construcción de conocimiento y resolución de problemas relacionados con el aprendizaje de los estudiantes y la gestión escolar.

Cada director cuenta con el apoyo específico de un mentor, el que es seleccionado entre directores con experiencia y que pueden demostrar logros en su gestión directiva (ver anexo documento oficial con requerimientos). A partir del cambio en el programa, se explicita también un cambio en el rol de los mentores. En el programa anterior, estos tenían la responsabilidad de guiar, apoyar y acompañar al director novato y además monitorear que cumplieran con todos los requisitos para egresar del programa. A partir de este año, se les libera de esa responsabilidad evaluativa y ahora solo quedan a cargo del apoyo y guía.

El mentor trabaja coordinadamente con los consejeros para dar un soporte coordinado y efectivo a los nuevos directores. Los mentores son seleccionados localmente por las autoridades educativas regionales. El mentor debe ser un director en ejercicio, que haya alcanzado y pueda acreditar el nivel de “*Experienced Principal*” descrito en la estructura de carrera funcionaria para directores. Debe demostrar conocimiento en el uso de las herramientas de gestión propias del proceso de gestión escolar descritas por el Ministerio de educación, tener lazos con redes locales relacionadas al proceso educativo y ser confirmado por el grupo de gestión local como mentor.

El mentor es descrito como el principal y primer contacto de apoyo y soporte para las necesidades cotidianas del director novato, manteniendo contacto permanente con él y con la red local de gestión educativa.

c. Claves de la experiencia

- Trabajo coordinado del mentor con las autoridades y consejeros de liderazgo a nivel local.
- Facilitar la inserción del director novato en el sistema de gestión establecido por el Ministerio de Educación.
- Liberar al mentor del rol de supervisión o monitoreo del cumplimiento de los requisitos de gestión que debe cumplir el director novato dando mayor énfasis al rol de apoyo y acompañamiento.

d. Evidencia y resultados

Evidencias de resultados beneficiosos para los directores, especialmente por la mentoría. No hay evaluación de impacto públicas (Weinstein et al, 2016).

e. Recursos asociados

- *Beginning Principal Mentor(s)* (2017): contiene una descripción del mentor y su rol, requisitos para participar del programa y los resultados esperados.

Recuperado de <http://www.evaluate.co.nz/projects/support-for-beginning-principals/>

4. Caso Australia

a. Antecedentes y fundamentos

A partir de un diagnóstico sobre el sistema educativo australiano, sus autoridades detectaron al menos una característica preocupante: si bien es cierto que en términos de resultados netos en evaluaciones estandarizadas internacionales Australia obtenía resultados destacados, fue posible identificar una alta variabilidad de los resultados entre distintos establecimientos educacionales del

país, con bajos resultados en establecimientos ubicados en las provincias y en sectores rurales.

El desafío de mejorar la calidad y equidad de los resultados en instituciones escolares que obtienen resultados muy diversos entre sí y las nuevas exigencias de rendición de cuenta y efectividad para los líderes escolares llevaron a la formulación de políticas en educación destinadas a fortalecer el liderazgo directivo escolar.

A lo largo de los años, Australia ha logrado consolidar un sistema exitoso de estrategias para el desarrollo del liderazgo escolar, convirtiendo esto en una característica de su cultura escolar y en un factor decisivo para mejorar la efectividad de sus establecimientos educativos (Matthews, Moorman y Nutsche, 2007)

b. La mentoría para directores novatos

La preocupación australiana por el desarrollo del liderazgo escolar y el uso de la mentoría para la inducción de los directores novatos tiene antecedentes concretos en el modelo SAGE implementado desde el año 2000 por la organización Australian Principals Centre. Sage es un acrónimo (*supporting, accomplishing, guiding, enriching*) que sintetiza la visión que tienen respecto al mentor y la mentoría (Barnett, 2000).

En la propuesta SAGE, la mentoría ocupó un lugar central para facilitar la inducción de los nuevos directores. Los objetivos de esta iniciativa fueron desarrollar un programa de mentoría de alta calidad e interactivo; que los participantes se conviertan en mentores acreditados; construir un grupo de mentores entrenados que puedan trabajar en distintos niveles del sistema educativo; nutrir, desarrollar y facilitar el desarrollo de los directores, subdirectores y profesores líderes a través de la mentoría.

En una visión más amplia, se entiende la mentoría como un proceso cuyo estilo de interacción ofrece oportunidades de crecimiento para el mentor y el mentado. Algunas características distintivas que apuntan a fortalecer esas oportunidades son:

- El mentor debe reconocer las características y atributos del mentado y ofrecer oportunidades de crecimiento y desarrollo apropiadas a su realidad.
- Se realiza un programa de entrenamiento para ambos, que los habilita para construir una relación de mentoría ajustada a sus características, necesidades y contexto.
- El programa busca incorporar las mejores prácticas y evidencias de investigación.

En opinión de los directores participantes del programa, dentro de las características y habilidades que el mentor debe desarrollar fueron destacadas las habilidades de escucha, estilo de conducta abierto y honesto, ser cálido, entusiasta

e y con facilidades para la relación interpersonal; experiencia como director; proveer de retroalimentación; no emitir juicios; habilidades para aconsejar y asesorar en el momento adecuado.

Las evaluaciones realizadas al programa han permitido también identificar algunas consideraciones para el proceso de mentoría que son coherentes con la literatura existente. Entre ellas, se destaca la importancia de la confidencialidad entre las partes, la confianza mutua que actúa como base de la relación de mentoría, rol del mentor como una "caja de resonancia" de lo que le pasa al mentado, personalidades compatibles, un mentor con experiencia como director, relación abierta y franca, disponibilidad de tiempo real para la mentoría, respeto mutuo y un plan de trabajo acordado.

Una iniciativa más reciente es la que se ha llevado a cabo en el Estado de Victoria. De acuerdo al estudio de caso realizado por la OCDE en 2007, el trabajo realizado en liderazgo directivo en ese estado representa un modelo de coherencia, sistematicidad y efectividad de sus políticas.

Dentro de las prácticas destacadas para la inducción de los directores novatos se nombra la mentoría (Matthews et al, 2007)

c. Evidencias y resultados

A partir de evaluaciones del modelo SAGE, se reconocen beneficios personales para mentores y mentados (confianza personal); habilidades de liderazgo y organización a partir del intercambio de experiencias reales con alguien más experimentado; creencia de que los beneficios que se experimentan a nivel personal se traducen en un beneficio para toda la organización; facilitación de la inducción en un nuevo cargo (Barnett, 2000)

5. Caso Estados Unidos

a. Antecedentes y fundamentos

El sistema educacional estadounidense depende de cada estado. Si bien es posible encontrar lineamientos generales, cada uno de los estados diseña sus políticas educacionales por lo que el análisis que se ofrece a continuación considera los casos de estados e instituciones. Desde el año 2000 en adelante, el uso de la mentoría en el acompañamiento de los directores novatos se ha masificado por todo el país, con más del 50% de los estados implementando programas de este tipo (Spiro et al, 2007).

Además del ejemplo de algunos estados, se incluyen también referencias a proyectos de mentoría para directores novatos desarrollados por Universidades y por instituciones relacionadas con la educación y que tienen alcance nacional.

Para finalizar el apartado relacionado con el caso de Estados Unidos se ofrecen algunas claves generales.

5.1 Illinois

a. Antecedentes y fundamentos

El acompañamiento a los líderes escolares es desarrollado por la *Illinois Principals Association (IPA)*. Se destaca el rol de los líderes escolares en el mejoramiento de la calidad educativa y se proponen estrategias para su formación y apoyo.

El apoyo al liderazgo escolar apunta a desarrollar en los futuros directivos la capacidad de reflexionar sobre sus prácticas, analizar fortalezas y áreas de mejora y desarrollar de manera colaborativa con el resto de los miembros de la comunidad educativa las estrategias necesarias para alcanzar niveles más altos de desempeño. Estas habilidades han sido expresadas en un marco de desempeño para el liderazgo escolar en el estado.

Se entiende que el trabajo como director es un escenario favorable para el desarrollo del liderazgo de manera continua.

b. Mentoría para directores novatos en Illinois

El programa denominado “*New Principal Mentoring*” está dirigido a directores y subdirectores novatos y tiene una duración de 2 años. Su objetivo es ayudar a los directores novatos a desarrollarse en su nuevo cargo, de tal manera que logren progresar en aprendizajes, innovación y ciudadanía global, a través de un liderazgo educativo efectivo.

La mentoría es utilizada por su facilidad para adaptarse a las necesidades de cada director novato. Se proponen diversos formatos como encuentros presenciales, vía telefónica o correo electrónico, webinars y participar en encuentros o seminarios presenciales relacionados con temas de desarrollo profesional y liderazgo escolar.

El director novato recibe el apoyo de un Mentor entrenado para el rol y experimentado en la dirección escolar. La metodología consiste en promover el aprendizaje del novato a través de análisis estratégico, reflexión, retroalimentación y planificación de acciones. Al mismo tiempo, y desde un punto de vista más personal, se espera que el mentor provea con apoyo y motivación para sostener el trabajo y esfuerzo del novato. De manera colaborativa se establecen metas, se planifican acciones y prácticas para alcanzar las metas y el monitoreo constante del impacto y resultado de las acciones.

A través de una mentoría instruccional, colaborativa y reflexiva, se apunta a desarrollar el liderazgo efectivo y planes estratégicos que permitan al director novato lograr mejoras en el desempeño de su equipo de gestión. Dentro de las áreas o temas que se consideran relevantes para la mentoría se destacan la construcción de una misión y visión para la escuela, el establecimiento de metas, la

implementación de políticas internas, procesos y estructuras organizacionales que faciliten la efectividad de los profesores.

Se espera que el mentor también pueda entregar asesoramiento efectivo al director novato en el uso de las herramientas de gestión escolar establecidas a nivel estatal, cómo por ejemplo la Autoevaluación para directores, el Plan de Desarrollo profesional y las evaluaciones de progreso al medio y final de año.

En términos concretos, el programa ofrece 40 horas de mentoría, al menos tres sesiones en terreno, a una de las cuáles debe asistir un supervisor de la IPA que evalúa y retroalimenta el rol del mentor. El mentor debe completar un reporte periódico en que considera las metas y planes de acción.

Dentro de los énfasis que se proponen en el programa de Illinois se destaca el uso de la “*environmental intelligence*” que apunta a comprender las características del ambiente y la cultura del establecimiento educativo y sus integrantes y estamentos.

Se explicitan algunos criterios para armar las parejas de mentoría, como por ejemplo el nivel o grado de los participantes, necesidades, experiencias previas, comunidad a la que pertenecen y localización geográfica.

5.2 Nueva York

a. Antecedentes y fundamentos

Desde inicios del año 2000, las autoridades educativas de la ciudad detectaron una oleada de retiros de directores experimentados de escuelas. Esto abrió la puerta al dilema de tener que reclutar a nuevos directores y, al mismo tiempo, la posibilidad de formarlos para los nuevos desafíos del liderazgo educativo, especialmente en el caso de aquellas escuelas de la ciudad que atienden a población desventajada y que estaban obteniendo bajos resultados en evaluaciones académicas. Además, a partir del año 2006, el 25% de las escuelas de la ciudad se convirtieron en “*Empowerment schools*”, las que a cambio de mayor autonomía en sus decisiones debieron firmar acuerdos de desempeño con la autoridad central de educación. Esto generó un nuevo escenario para el liderazgo directivo escolar (Spiro et al, 2007).

b. Mentoría para directores novatos

El programa implementado para los nuevos líderes escolares fue denominado *Developing Leaders of Change* y su implementación estuvo a cargo de la New York City Leadership Academy, especialmente creada para este propósito.

El objetivo del programa fue formar a líderes escolares capaces de transformar sus escuelas poniendo y manteniendo el foco de la gestión directiva y docente en la enseñanza y en el aprendizaje de los estudiantes. Los objetivos son proveer a los directores novatos con el conocimiento y las habilidades para el

liderazgo transformacional y dar el apoyo necesario de un director experimentado para que el director se incorpore rápidamente a su nuevo rol y funciones.

La mayoría de los coach/mentores son antiguos directores o supervisores de directores. En un comienzo del programa ocuparon a directores activos, pero luego privilegiaron la contratación de directores recién retirados, con el objetivo de asegurar una mayor disponibilidad de tiempo y que los directores/mentores no descuidaran sus propias escuelas. Cada mentor tiene asignado entre 11 y 15 nuevos directores.

El programa original tuvo una duración de 1 año, pero luego de algunas evaluaciones se extendió a 2 años y excepcionalmente a 3, en caso de ser necesario. Considerando la lógica de desarrollo del cargo directivo escolar, se entendió que el primer año como novato es una aproximación general a cada uno de los distintos momentos propios del año escolar, por lo que recién al inicio del segundo año el director puede tener una idea más completa y profunda del escenario al que se enfrenta en su nuevo rol.

Como parte de esta nueva visión sobre el liderazgo directivo, en el año 2003 se creó la *New York City Leadership Academy*, la que implementó una amplia estrategia para reclutar, preparar y acompañar a los nuevos líderes escolares que las escuelas de la ciudad necesitaban, con foco especial en las escuelas con mayores necesidades y complejidades.

En esta estrategia el liderazgo es entendido como un proceso continuo de desarrollo profesional, por lo que se incluyó entrenamiento intensivo previo al cargo y mentoría para los directores novatos, además de otros programas de capacitación para directores en servicio activo.

En el acompañamiento de los nuevos directores, ocupan el concepto de “*coaching*” y “*mentoring*” indistintamente. La evaluación del programa llevó a la conclusión de que se debía potenciar la selección y preparación de los mentores (programa intensivo de 3 días más apoyo durante el ejercicio de la mentoría y reuniones de mentores para compartir experiencias y reconocer prácticas exitosas y no exitosas. Utilizan el modelo de “*blended coaching*” de la Universidad de California (Santa Cruz).

Punto central de la mentoría es que el mentor debe evitar guiar las acciones del novato dándole respuestas a sus inquietudes, sino que debe promover la reflexión del nuevo director. Los mentores son supervisados en terreno por funcionarios de la Academia y se evalúa su efectividad y rendición de cuentas. El programa ha ido introduciendo mayor flexibilidad en el plan de mentoría para así satisfacer las necesidades individuales de los directores novatos.

El foco del programa no es ayudar solamente a que los directores novatos encajen bien en el sistema, sino que sean capaces de transformarlo, poniendo en el centro la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. El programa de la

Academia se distingue también por el análisis de datos y casos reales de implementación, la reflexión permanente sobre la efectividad del programa y la apertura para corregir el rumbo basados en la información y resultados disponibles. Los mentores son directores recientemente retirados, los que son contratados a tiempo completo, por lo que disponen de tiempo real para hacer el acompañamiento.

5.3 Estado de Kentucky

a. Antecedentes y fundamentos

El programa estatal de mentoría es uno de los más antiguos de Estados Unidos (1985). En el diseño estatal, se intentó alcanzar combinadamente dos objetivos: por un lado, dar apoyo y soporte a los nuevos directores de parte de directores experimentados; por otro lado, evaluar si los nuevos directores eran las personas adecuadas para continuar en el cargo. Esta decisión se basó en la convicción de que el mentor es un informante ideal sobre las cualidades y dificultades del director novato, pero, al mismo tiempo, va en contra de la definición común de la mentoría como una forma de relación no evaluativa y que requiere de confianza y apertura.

El programa de apoyo a los directores se basó en el convencimiento de que los líderes escolares ocupan un cargo cuyas demandas y responsabilidades están cambiando constantemente y para el cual deben demostrar en la práctica sus competencias y habilidades.

b. Programa de mentoría para directores novatos

El programa “*The Kentucky Principal Internship Program*” (KPIP) se implementó a partir de 1985, siendo pionero en el país por su visión sobre la importancia del liderazgo directivo. Sus objetivos fueron apoyar la inducción de los directores nuevos y evaluar si son personas idóneas para recibir la licencia definitiva para ser directores en el estado. En esta evaluación se consideró el rol del mentor como informante clave.

El acompañamiento del director novato dura 1 año y es implementado por un Comité formado por 3 personas (mentor, un funcionario del distrito escolar designado por el Superintendente de educación y un profesor universitario de administración escolar). El mentor es un director en ejercicio con al menos 5 años de experiencia y desempeño comprobado.

La mentoría ejecutada por el comité busca dar un apoyo equilibrado al director novato, incluyendo conocimiento y experiencia sobre el sistema de educación y gestión escolar del distrito, de los estándares estatales y del estado del arte en liderazgo escolar. Los miembros del comité deben observar al menos 3 veces al director novato en terreno, el mentor dedica 50 horas de trabajo con el

director mentado y se revisa un portafolio con ejemplos de trabajos realizados por el director y que se relacionan con los estándares estatales.

Un problema reportado en el desarrollo del programa ha sido la dificultad para reclutar mentores, principalmente debido al alto costo personal que tiene el cargo para los que lo ocupan y la escasa o insuficiente retribución monetaria. En evaluaciones realizadas se constató que la gran mayoría de los mentores dijo que el deseo de ayudar al desarrollo personal y profesional de otros en el ejercicio de su cargo fue el principal motivo para aceptar el rol de mentores (Spiro et al, 2007).

La preparación para los mentores consiste en un curso de 12 horas que está a cargo de alguna institución designada o elegida por el distrito escolar.

Como ya se indicó más arriba, un elemento distintivo del programa de Kentucky es que la mentoría combina dos objetivos: apoyo y evaluación del director novato. Para ejercer su cargo, estos reciben de parte de la Superintendencia de Educación una licencia provisoria que dura 1 año. Al terminar el año de acompañamiento, el Comité debe hacer una recomendación sobre la continuidad del Director Novato, la que finalmente es aprobada por el Consejo de estándares profesionales, la que le da una licencia definitiva.

c. Evidencias y resultados

Se trata de uno de los pocos programas que ha sido sometido a una evaluación más sistemática. El programa de entrenamiento de los mentores ha sido evaluado como débil, más focalizado en el cumplimiento de labores administrativas y con escaso énfasis en el liderazgo instruccional o la implementación de planes de mejoramiento escolar por parte del director novato.

Además de los problemas para reclutar mentores ya mencionados, en la evaluación se detectan complicaciones en la implementación del sistema debido al doble objetivo de apoyo y evaluación, pues esta última dificulta u obstaculiza el establecimiento de una relación de confianza y apertura que es considerado un elemento básico de la relación de mentoría.

En 20 años de programa, casi ningún director fue "reprobado" por su mentor o por el Comité, lo que supone un cuestionamiento sobre el sentido y utilidad de esta evaluación (Spiro et al, 2007).

5.4 Estado de Kentucky // Jefferson County

a. Antecedentes y fundamentos

Debido a dificultades económicas a nivel nacional y del estado, el programa estatal de mentoría para directores novatos fue suspendido entre los años 2002 y 2004. Esto abrió una ventana de oportunidad para que algunos distritos pudiesen realizar adecuaciones locales a esa iniciativa. El caso de Jefferson, el distrito o condado más grande el estado de Kentucky, es un ejemplo de esto.

Basados en el programa estatal, las autoridades locales de Jefferson introdujeron algunas variaciones. Por ejemplo, establecieron una alianza estratégica con la Universidad de Louisville para fortalecer la preparación de los nuevos directores y un rediseño del programa de mentoría para directores y subdirectores.

En términos conceptuales y de visión respecto al liderazgo, se reconoce que la llegada de un nuevo director es un desafío para este, pero también para toda la comunidad escolar y que el proceso de ajuste no es un evento aislado, sino que un proceso que requiere de tiempo y del soporte adecuado.

El apoyo a los directores novatos es parte de un programa más amplio de apoyo y supervisión del liderazgo directivo escolar, que incluye instancias de evaluación, visitas y observaciones en terreno, tareas que están separadas de la mentoría.

b. Mentoría para directores novatos en Jefferson

El programa, denominado “*The induction support program*”, tiene por objetivo apoyar la inducción de directores y subdirectores novatos en sus nuevos establecimientos educacionales y roles.

Los mentores pueden ser directores activos o recientemente retirados. La duración del programa es de 1 año, con la posibilidad de agregar un segundo año si es que es necesario.

La mentoría desarrollada en Jefferson comparte la visión estatal de un fuerte énfasis en el desempeño basado en estándares y rendición de cuentas. A diferencia del programa estatal, aquí se deja mayor espacio y flexibilidad para que su diseño sea elaborado entre el mentor y el nuevo director, considerando las necesidades particulares que pueda enfrentar cada uno.

Junto con las 50 horas asignadas a nivel estatal, se agregan entre 40 y 90 horas de apoyo y consejería. El mentor y el director novato elaboran un plan de aprendizaje y desarrollo ajustado a áreas y necesidades específicas.

Otra diferencia importante es que se fortaleció y expandió la preparación de los mentores, incluyendo estrategias de mejoramiento escolar y un foco importante en cómo lograr una relación de mentoría y un mejor involucramiento entre mentor y mentado.

Considerando la importancia de su rol, los mentores se reúnen para compartir experiencias y reflexionar en conjunto 4 veces al año.

Finalmente, el distrito separó el apoyo y soporte que entrega la mentoría al director novato del proceso de evaluación para el otorgamiento de la licencia como director. Esto quedó a cargo de otras instancias del sistema escolar distrital.

c. Evidencias y resultados

Aun cuando existe escasa evidencia sobre la efectividad de la mentoría en Jefferson, existe información que muestra un alto nivel de satisfacción personal entre mentores y mentados.

Otro dato interesante que surgió en la evaluación fue que el 43% del tiempo entre mentor y mentado fue ocupado en temas administrativos propios de la mentoría o de la gestión escolar, 35% a temas personales o del equipo y 10% a temas instruccionales relacionados con el mejoramiento del desempeño de estudiantes (Spiro et al, 2007).

5.5 Estado de Iowa

a. Antecedentes y fundamentos

Ante los desafíos relacionados con el contexto escolar, el mejoramiento de resultados y la rendición de cuentas, Iowa diseñó un programa de apoyo para los directores novatos. Este se encuentra alineado al marco estatal de desempeño y estándares para el liderazgo directivo.

b. Mentoría para directores novatos en Iowa

El programa fue denominado *Mentoring and induction for beginning administrators* y está a cargo de la asociación *School administrators of Iowa* (SAI). El objetivo del programa es apoyar la implementación y el logro de los estándares para líderes escolares de Iowa (ISSL) y atender las necesidades profesionales y personales de los nuevos directores.

Los participantes son directores novatos en su primer año en el Estado de Iowa (aun cuando tengan experiencia como directores en otros estados). Los mentores son directores en servicio, quienes son capacitados para su rol de mentores y apoyados para el desarrollo de la mentoría a través de una plataforma web que les entrega planificaciones y material para las sesiones.

El programa consiste en la asignación de un director en servicio capacitado en su rol de mentor a un director novato. Los mentores son entrenados en estrategias para la mentoría, habilidades de mentoría y coaching, recursos disponibles para trabajar en la mentoría. El mentor debe tener contacto semanal con el mentado (por distintos medios). Dos veces en el año participan de encuentros a nivel estatal sobre temas de liderazgo directivo, mentoría, reuniones de intercambio de buenas prácticas y Plataforma virtual.

Un elemento destacado es la plataforma virtual disponible en <http://www.sai-iowa.org/mentoring-and-induction.cfm> , con módulos y recursos muy detallados para llevar adelante la mentoría, incluso con propuestas de planificación reunión por reunión según los distintos tipos de mentoría que se están desarrollando.

c. Recursos asociados

- SAI mentoring orientation webinar (en <http://www.sai-iowa.org/mentoring-and-induction.cfm>): video tutorial con orientaciones administrativas y prácticas para el mentor que participa del programa.
- Program description 2016-2017: descripción del programa de mentoría realizado por SAI donde se nombran sus componentes.
- Sept AP state wide mentoring meeting: PPT usado en una reunión estatal de mentores y directores novatos. Es especialmente interesante la parte sobre “conversaciones difíciles” y las sugerencias para mejorar la comunicación.
- Plantilla con requerimientos para el programa de mentoría: tiene indicaciones sobre elementos a considerar en el diseño e implementación del programa.

5.6 Washington

a. Antecedentes y fundamentos

El contexto escolar es más complejo que nunca y el liderazgo escolar debe responder a grandes desafíos de aprendizaje y resultados. Estudios a nivel nacional muestran que un 20% de directores abandona la profesión en los dos primeros años de carrera por lo que se hace necesario fortalecer la formación inicial y el acompañamiento de los nuevos directores (referencia de la página web www.awps.org)

b. Mentoría para directores novatos en Washington

El programa New Principal Mentoring comparte similitudes con programas de otros estados. La organización que tiene la responsabilidad de ofrecer e implementar el servicio es la Association of Washington School Principals.

El objetivo del programa es apoyar el desarrollo de los directores novatos como líderes instruccionales y contribuir a la retención de los directores en el sistema, colaborando de esta manera a darle continuidad a los esfuerzos de reforma escolar a través del tiempo. Ocupan el modelo de la Fundación Wallace con las prácticas claves para implementar sistemas de mentoría para directores novatos.

El foco del acompañamiento está en fortalecer el liderazgo instruccional y las habilidades y conocimientos necesarios para propiciar el cambio en las instituciones escolares a las que llegan a dirigir.

c. Recursos asociados

- Considerations for program development: Plantilla de requerimientos y definiciones para la implementación de mentoría que contiene consideraciones valiosas sobre el proceso.

5.7 California / Universidad de Berkeley

a. Antecedentes y fundamentos

Este programa es elaborado e implementado por la Universidad de Berkeley y se ofrece a establecimientos educacionales del estado de California. Considera que el liderazgo del director es factor decisivo en el logro de aprendizajes de los estudiantes. Reconoce un contexto cada vez más complejo y demandante para el desempeño de los directores escolares y la necesidad de contar con conocimientos, competencias o habilidades que no siempre tienen.

b. Mentoría para directores novatos

El objetivo del programa es apoyar a los líderes escolares en su tarea de mejorar las escuelas públicas de California, con un foco especial en escuelas con bajos resultados y en temas de equidad y justicia social.

El programa dura dos años y considera un conjunto de estrategias que incluyen coaching individual; Plan de aprendizaje; seminarios mensuales en grupos (orientados al trabajo colaborativo); aplicación en terreno, y actividades diferenciadas según necesidades individuales.

c. Recursos asociados

- Leadership connection rubric: contiene una descripción de desempeño esperado para líderes en el área de educación.

5.8 Nuevo México

a. Antecedentes y fundamentos

La alta rotación de directores detectada en el período 1994-2004, la dificultad para atraer nuevos directores y la baja calidad de la preparación y desempeño de directores, llevó a la formulación de un programa de mentoría para directores que quedó a cargo del Leadership Institute de Nuevo México.

Este programa fue parte integrante de la estrategia Strong leaders for New Mexico Schools, que incluyó la creación del Leadership Institute como herramienta clave para el mejoramiento del liderazgo escolar.

b. Mentoría para directores

The Principal mentoring network es un programa de formación y acompañamiento para los directores de escuelas cuyo objetivo es proveer herramientas para el desarrollo profesional.

Incluye trabajo con mentor como parte de otras estrategias para el mejoramiento del liderazgo.

c. Recursos asociados

- Página web <http://teachnm.org/administrators/principal-mentoring.html>

Contiene una amplia variedad de recursos para la mentoría de los directores. Es un portal de recursos muy completo.

- Principal Mentoring Plan: documento de trabajo que contiene indicaciones sobre la elaboración de un buen plan de trabajo y desarrollo para el director en el contexto de la mentoría.

5.9 Claves del caso estadounidense

Programas de mentoría para directores novatos existen en los Estados Unidos desde 1985, siendo el Estado de Kentucky el pionero en el uso de esta herramienta. Desde el año 2000 en adelante, el uso de la mentoría se expandió considerablemente por distintos estados, siendo considerado un síntoma de una mayor atención de parte de las autoridades a la importancia del liderazgo directivo en las escuelas (Spiro et al, 2007).

En evaluaciones al uso de mentoría para directores novatos realizadas por The Wallace Foundation y por la SREB, se han caracterizado una serie de claves para entender el caso estadounidense, las que se agregan al análisis de los casos estudiados:

- Falta de claridad sobre las metas de la mentoría: muchos programas presentan metas vagas o ambiguas, lo que se traduce en una alta dedicación de tiempo de la mentoría a tareas administrativas o a tratar temas personales del director novato, con falta de foco en el liderazgo instruccional y en el mejoramiento educativo que son nombrados como ejes articuladores de los programas de liderazgo.

- Importantes deficiencias en la preparación y entrenamiento de los mentores: si bien es cierto que hay estados e instituciones que han avanzado decisivamente en mejoras a la preparación de los mentores, los informes revisados destacan que hay carencias en herramientas para establecer la relación de mentoría y para generar oportunidades de aprendizaje y desarrollo para el director novato. La National Association of Elementary School Principals ha promovido una certificación nacional para mentores que tiene por objetivo fortalecer este rol formativo y para ello se ofrece un programa de entrenamiento presencial y con apoyo online (National Mentor Training and Certification Program, en www.naesp.org)

- Tiempo de las mentorías es insuficiente, tanto en su duración como en el tiempo disponible para llevarla a cabo. Indudablemente, la disponibilidad de tiempo está asociada a los recursos disponibles. Nueva York ha dado un salto pionero al contratar como mentores a directores retirados, quienes tienen mayor disponibilidad de tiempo y no corren el riesgo de descuidar sus propias escuelas.

d. Recursos asociados a prácticas de mentoría en los Estados Unidos

- NAESP National Mentor Training and Certification Program: contiene videos tutoriales y PPT sobre preparación de mentores para nuevos directores, con sugerencias e indicaciones valiosas sobre el rol y el proceso.

<http://www.naesp.org/mentor>

- www.wallacefoundation.org: se trata de una fundación que ha ejercido una importante influencia en temas de educación en Estados Unidos y especialmente en lo que respecta al liderazgo de directores y la mentoría para directores novatos. Tiene informes y reportes muy valiosos.

- www.sreb.org: La South Region Education Board agrupa a más de 15 estados del sur de los Estados Unidos y coordina acciones en el plano de la educación. Ha implementado o investigado la implementación de programas de mentoría para directores novatos. Su página tiene informes, reportes y material muy interesante.

- The mentoring manual (IBP guide to mentoring for all program participants): elaborado por el Insitute for Broadening Participants, contiene una secuencia completa de sugerencias sobre el rol del mentor y aspectos relevantes de la relación de mentoría, con ejemplos y ejercicios. Aborda la mentoría en distintos campos o áreas de trabajo.

- Mentor Training Manual: elaborado por The Mentoring Project de la Universidad de Florida. Propone una definición clara de mentoría, los valores centrales del proyecto y sugerencias para la implementación del programa, los roles y el tipo de relación esperada. Se trata de mentorías para estudiantes.

- Ongoing training for Mentors: elaborado por el Departamento de Educación de Estados Unidos con colaboración del Mentoring Resource Center, contiene 12 sesiones diseñadas para el entrenamiento de mentores en diversos aspectos de su rol y de la relación de mentoría. Especialmente interesantes son los capítulos de establecimiento de la relación (3), como abordar crisis del mentado (4), establecer metas (6) y la planificación de acciones o actividades (9).

- Training Guide for volunteer mentors: elaborado por "Be a mentor program" dirigido a la formación de mentores para jóvenes, tiene capítulos e instrucciones valiosas sobre el rol del mentor, prácticas efectivas e inefectivas, escucha y comunicación efectiva.

- The Blackwell Handbook of mentoring: es una guía muy completa con recursos sobre la mentoría editada por Allen y Eby. Especialmente interesante es el capítulo 5 (Workplace mentoring: theoretical approaches and methodological issues) y la Parte VI en que se describen buenas prácticas para la mentoría.

DISCUSIÓN

Los casos revisados comparten una descripción del sistema escolar y de la institución escolar en el escenario social, cultural y económico actual. En estas descripciones se repite el concepto de “complejo” o “complejidad” y que los líderes escolares están enfrentados a múltiples cambios y desafíos. Esta complejidad impacta en la exigencia hacia el liderazgo escolar.

Todos los países estudiados han elaborado una definición de liderazgo, y la mayoría de ellos incluye una indicación explícita respecto al liderazgo instruccional, el foco en la mejora de los aprendizajes y bienestar de los estudiantes y la comunidad en su conjunto, el trabajo colaborativo y la reflexión pedagógica que incluye el trabajo con evidencia y resultados.

Se entiende el desarrollo del liderazgo directivo como un proceso y no un evento aislado. Considera, con distintos niveles de coordinación y especificidad, etapas como la formación inicial, la inducción al cargo, el acompañamiento y asesoramiento continuo y la formación o especialización continua. Al mismo tiempo, todos los casos referidos han diseñado e implementado marcos de desempeño que describen estándares para el liderazgo directivo. Los programas de mentoría buscan alinear el desarrollo del nuevo director con esos estándares de desempeño. Se trata de una visión respecto al liderazgo directivo que se ha hecho preponderante en los sistemas educativos, pero que ha sido objeto de críticas y observaciones (Thrupp, 1998).

En lo que respecta a los directores novatos, la mayoría de los programas hace una referencia explícita a esta etapa como un momento relevante y particular, que requiere de un acompañamiento muy específico que permita, por un lado, insertarse exitosamente en un cargo nuevo y, por otro lado, impulsar el desarrollo o mejoramiento de la comunidad escolar a través de una serie de prácticas y acciones propias de su gestión. Tal como destacan Weinstein et al (2016), es relevante caracterizar esas complejidades en cada uno de los sistemas educativos, pues estas varían según las condiciones de contexto en que se desarrolla el cargo.

Para alcanzar los objetivos de mejoramiento escolar y fortalecimiento del liderazgo, en distintos lugares del mundo se ha utilizado y se está utilizando la mentoría como una herramienta para el acompañamiento y apoyo de los directores novatos. Los distintos sistemas educativos presentan diversos grados de definición

del concepto, estilo y proceso de mentoría, desde la estructura de Ontario, hasta la falta de estructura detectada por el estudio de la SREB (2016). Sin embargo, todos comparten la premisa de que la relación de mentoría se da entre un director novato y un director experto. La estrategia elegida es que un director que tiene experiencia demostrada en el logro de los objetivos, competencias o características esperadas del director, guíe a un novato en ese mismo proceso de llegar a ser un director experto.

Yirci y Kocabas (2010) destacan como característica común de los principales programas, que buscan desarrollar en los directores novatos mentados habilidades para crear una misión y visión en la escuela, desarrollarse como líderes transformacionales e instruccionales, implementar claves para la administración escolar y convertirse en un entrenado o mentor para su propio equipo.

La duración de los programas de acompañamiento varía entre 6 meses y 3 años. La fundamentación y desarrollo de estos programas se encuentra abundantemente descrito en la bibliografía existente y en documentos internos de los mismos programas.

Sin embargo, existe menos evidencia sobre el impacto y la efectividad de los programas de mentoría. Algunos estudios y evaluaciones han recopilado antecedentes suficientes como para generar cierto consenso respecto a algunos elementos o características que son relevantes de considerar a la hora de implementar el uso de la mentoría en el acompañamiento para directores novatos.

Para los países que están intentando fortalecer la formación, inducción y acompañamiento de sus directores novatos, resulta importante aprender las lecciones de otros sistemas educativos que ya han recorrido un camino respecto al uso de la mentoría. Sin embargo, el concepto de “mejores prácticas” no es evidente y tiene sus propias complejidades, las que se suman a las descritas para el concepto de mentoría. Brondyk y Searby (2013) discuten este concepto y proponen como criterios que las prácticas se encuentren efectivamente en uso, que tengan respaldo empírico para sus afirmaciones y que permitan alcanzar el objetivo o meta establecido para el programa.

La elección y formación de los mentores ha demostrado ser un tema relevante, indicándose que la experiencia exitosa como director es un requisito necesario, pero que no basta con ello para desempeñarse exitosamente en la mentoría. La relación de mentoría es un tipo de interacción específico, que requiere de preparación y acompañamiento. Algunos de los casos estudiados muestran la organización de centros especializados en el liderazgo escolar que asumen la responsabilidad de formar y acompañar a los mentores (Nueva York), mientras que en otros casos se establecen las funciones administrativas y el proceso que se debe seguir de manera más general. Oplatka (2009) ha sugerido incorporar el enfoque de la etapa de la carrera como un factor a considerar en la elección de los mentores,

reuniendo una serie de evidencias que sugerirían que los directores que se encuentra en la etapa intermedia de sus carreras podrían ser los más adecuados para ejercer el rol de mentores.

La experiencia de mentoría asociada al liderazgo escolar en lugares como Hong Kong, Singapur y Nueva York pone especial énfasis en la necesidad de producir cambios en la forma en la que se lideran las escuelas y enseñan los profesores. Entonces, si el objetivo de la mentoría no es solo el acompañamiento y apoyo personal, sino la construcción de capacidad del director para liderar cambios, la formación y preparación de los mentores debe ser desarrollada en esa línea específica. En la revisión del modelo de Singapur, destaca que el modelamiento del rol y de las conductas esperadas es muy importante para producir aprendizaje en los nuevos directores y profesores. La mentoría juega en este sentido un rol fundamental pues provee de una posibilidad para ver ese modelamiento en un director experto (Jensen y Clark, 2013).

Un tema que causa cierta controversia tiene que ver con el rol de evaluadores que se asigna a los mentores en algunos lugares de Estados Unidos. La SREB (2012, 2016) lo establece como un objetivo a reforzar pues se considera que el mentor está en una posición de privilegio para informar respecto a las aptitudes del director novato para continuar en el ejercicio del cargo. Sin embargo, esto podría resultar contradictorio con el tipo de relación que se establece en la mentoría, donde la confianza y el apoyo son fundamentales. Por otro lado, en Nueva Zelanda, la liberación de tareas de supervisión y monitoreo para los mentores es coherente con la afirmación de que la mentoría debe ser independiente a cualquier proceso evaluativo.

Se destaca también la necesidad de fortalecer la investigación y la recopilación de evidencias sobre los modos en que la mentoría está ayudando a alcanzar las metas establecidas para el liderazgo escolar y para los directores novatos.

CONCLUSIONES

El objetivo de este informe fue identificar elementos y factores relevantes para la implementación de mentoría para directores novatos en el sistema educativo chileno, a partir de la experiencia y evidencia reunida en otros sistemas escolares del mundo.

A partir de la revisión y discusión del concepto de mentoría y el uso de la mentoría para la inducción y acompañamiento de directores novatos, se sugieren como conclusiones los siguientes puntos:

a. Definir con claridad el propósito u objetivo de la mentoría: las evaluaciones de mentoría existentes han constatado que los participantes reportan beneficios a nivel personal (mentores y mentados) y que los directores novatos han expresado que la mentoría ha sido un buen apoyo para hacerse una idea de lo que significa el cargo de director. Sin embargo, distintos modelos de mentoría en los sistemas escolares ponen énfasis en que el propósito fundamental de esta no es solo facilitar la inducción y adaptación, sino preparar a líderes escolares que sean capaces de poner el aprendizaje y bienestar de los alumnos en el centro de su gestión y del trabajo de toda la comunidad educativa, logrando involucrar a los distintos actores en el logro de los objetivos, metas y resultados esperados, y llevando adelante los cambios que sean necesarios para implementar esa visión. Conceptos como liderazgo instruccional y liderazgo distribuido son utilizados en los distintos países para orientar el propósito de algunos programas. Distintas metas implicarán distinciones en el tipo de relación de mentoría que se establece y en los roles de los participantes.

b. La preparación de los mentores es un factor crítico: experiencias evaluadas en Estados Unidos han llevado a la conclusión de que los mentores requieren de un programa intensivo y efectivo de entrenamiento. El solo hecho de tener experiencia como director, conocer el funcionamiento del sistema e incluso haber sido un director exitoso, no garantiza que va a convertirse automáticamente en un buen mentor. Algunos elementos críticos de esta preparación que son mencionados en la literatura son los siguientes:

- Comprender que el centro de la relación entre mentor y mentado es no entregar las respuestas o directrices concretas que el director novato necesita, sino promover su reflexión a través de buenas preguntas (Spiro, 2007). Pero, al mismo tiempo, la relación de mentoría implica también saber reconocer cuando el director novato necesita una guía y apoyo más concreto y directivo.

- Establecer metas

- Escucha activa

- Resolución de conflictos

- Dar y recibir retroalimentación que promueva la reflexión, toma de conciencia e identificación de elementos y factores claves del rol.

- Foco en desarrollar la autonomía del director novato.

- No enjuiciar.

- Comprender las claves o factores que permiten el mejoramiento escolar, obtener mejores aprendizajes o producir cambios en la cultura y la calidad de la escuela logrando el involucramiento activo de todos los actores de la escuela.

c. Reunir información sobre la efectividad de la mentoría: aun cuando es posible que resulte difícil aislar el efecto de la mentoría en la explicación del mejoramiento de los resultados, los cambios en la cultura o la calidad del establecimiento educacional, resulta relevante reunir información que permita entender de qué manera la mentoría está siendo efectiva en la inducción de los directores novatos, y de qué manera los beneficios personales que se han reportado en mentores y mentados, contribuyen también al mejoramiento de la escuela o del sistema educativo.

d. Entender el liderazgo directivo como un proceso: actualmente existe mayor conciencia y evidencia sobre la importancia y el impacto del liderazgo directivo para las comunidades educativas y los resultados de aprendizaje. Existe también mayor conciencia de que el liderazgo escolar es un tipo específico de liderazgo, para el que se requieren competencias, habilidades o conocimientos específicos. Al mismo tiempo, se ha descrito la etapa de inducción del director novato como un momento crítico para él y para la comunidad escolar. Como lo establece el reporte de la fundación Wallace (Spiro, 2007), es clave entender que la llegada de un director novato no es un evento aislado, sino un proceso. Y que no se trata de un proceso que afecta solo a la persona del director, sino que involucra a la comunidad completa. Por esto, se sugiere que la mentoría debiese durar más de un año. La especificidad de la experiencia escolar es un argumento poderoso para justificar esta prolongación.

e. La mentoría como expresión de una nueva cultura escolar: la complejidad del escenario educativo, los cambios culturales, la evolución de la tecnología, los desafíos que enfrentaremos como sociedad, suponen desafíos a los que ningún líder directivo escolar podrá hacer frente por sí solo. En sistemas educativos que son evaluados como exitosos (OCDE, 2012), la mentoría es entendida como una herramienta y una experiencia que permite sentar las bases para una cultura escolar colaborativa y reflexiva, en la que los distintos profesionales puedan aunar esfuerzos para hacer frente y responder de manera efectiva y exitosa a estos enormes desafíos.

f. Financiamiento suficiente: detrás de los programas exitosos y de los que han quedado un poco más rezagados en su implementación, hay siempre un factor que se repite: la disponibilidad de tiempo de quienes participan en ellos. Tanto para mentores como para mentados, la disponibilidad de tiempo es un factor crítico. Y detrás de la asignación de tiempo existe asignación de recursos.

Los recursos no son solo para asegurar que los participantes tendrán tiempo suficiente para entrenarse, reunirse, trabajar juntos, reflexionar y evaluar el proceso,

sino también para implementar líneas de investigación que permitan profundizar en la comprensión y evidencia de los modos en los que la mentoría está contribuyendo al cambio y mejoramiento educativo.

g. Integración de la mentoría en una visión más amplia sobre el liderazgo y el mejoramiento educativo: la experiencia de Singapur, Ontario, Australia y Nueva Zelanda muestra un esfuerzo excepcional de coordinación, relación y coherencia de políticas educativas que se orientan a metas definidas y a través de un esquema que busca articular todos los niveles e instituciones del sistema educativo. Sin embargo, existen espacios para la autonomía y la flexibilidad dentro del esquema general.

h. Importancia de alinear la formación y acompañamiento de los directores con el Marco de la Buena Dirección. Por ejemplo, experiencias en Singapur, Washington, Iowa, Ontario y Nueva Zelanda lo declaran como un elemento específico de la formación y acompañamiento que se entrega a los directores. Los mentores debiesen ser expertos en ese marco y en poder acompañar a los directores novatos a desarrollar los perfiles y estándares de competencias, habilidades, conocimientos y desempeños que le permitan alcanzar sus objetivos profesionales y personales.

Limitaciones y proyecciones: falta de tiempo para considerar casos de Gran Bretaña, México, España y Finlandia. Definir competencias mentores y buscar módulos y experiencias exitosas relacionadas con esas competencias y focos.

Referencias

Alsbury, T. L., & Hackmann, D. G. (2006). Learning from Experience: Initial Findings of a Mentoring/Induction Program for Novice Principals and Superintendents. *Planning and Changing*, 37(3), 169-189.

Barber, M. y Moushed, M. (2008). *Informe Mackinsey: Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Recuperado de: www.oei.es/historico/pdfs/documento_preal41.pdf

Barnett, B. (2000). *Mentoring for Practising and Aspiring School Leaders: The SAGE Model*, en Australian principals Centre, Monograph number 4. Recuperado de www.apcentre.edu.au

Daresh, J. (2004). Mentoring school leaders: professional promise or predictable problems? *Educational Administration Quarterly*, 40(4), 495-517.

Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., & Orr, M. (2007). *Preparing School Leaders for a Changing World: Lessons from Exemplary Leadership Development Programs*. 2009 年第, (9).

Fenwick, L. T., & Pierce, M. C. (2002). *Professional Development of Principals*. ERIC Digest.

Hannover Research (2012). *Best Practices in Teacher Leadership, Training and Principal Development*. Recuperado de <http://www.hanoverresearch.com>

Hansford, B y Enrich, L. (2006). The principalship: How significant is mentoring? *Journal of educational administration* 44(1), pp. 36-52

Hobson, A. (2003). *Mentoring and Coaching for New Leaders: Full Report*. National College for School Leadership.

Hopkins-Thompson, P. A. (2000). *Colleagues helping colleagues: Mentoring and coaching*. *NASSP bulletin*, 84(617), 29-36.

Huber, S. G. (2008). School development and school leader development: new learning opportunities for school leaders and their schools. In Lumby, J., Crow, G & Pashiardis, P. [eds] *International handbook on the preparation and development of school leaders* (173-175). Springer.

Jayapragrass, P. (2016). *Leaders in education program: The Singapore Model for Developing Effective Principalship Capability*, *Current Issues in Comparative education*, vol 19, Issue 1 92-118

Jensen, B & Clark, A (2013). *Confident School Leadership: an East Asian Perspective*, Nottingham, National College for Teaching & Leadership.

Leithwood, K., Days, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. England: NCSL. Recuperado de: <http://dera.ioe.ac.uk/6967/1/download%3Fid%3D17387%26filename%3Dseven-claims-about-successful-school-leadership.pdf>

- Lord, P., Atkinson, M., & Mitchell, H. (2008). Mentoring and coaching for professionals: a study of the research evidence. *Variations*, 1, 4.
- Lubinsky, L (2001) *Principal coaching vs Mentoring*. School leadership in action. Manchester.
- Matthews, P., Moorman, H., Nusche, D., (2007). *School Leadership Development Strategies: building leadership capacity in Victoria, Australia*. A case study report for OCDE. Recuperado de <http://www.oecd.org/edu/schoolleadership>
- Ministry of Education Ontario (2011). *Mentoring for newly appointed school leaders*. Requirements manual. Retrieved from:
<http://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/leadership/pdfs/2011Mentoring.pdf>
- Ng, P. T. (2012). Mentoring and coaching educators in the Singapore education system. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 1(1), 24-35.
- OCDE, (2011). *Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from Pisa for the United States*, OCDE Publishing. Recuperado de www.oecd.org
- Oplatka (2009). *Mid-career: the proper period for the mentoring of newly appointed principals*. En *Mentoring: Program development*, Nova Science Publishers.
- Robertson, J. (2004). *Coaching leaders: The path to improvement*. Paper presented at the Biennial Conference of the New Zealand Educational Administration and Leadership Society. Retrieved from:
http://www.educationallleaders.govt.nz/content/download/1185/9035/re%09search_roberts%20on.pdf
- Schleicher, A. Ed., (2012). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*, OECD Publishing. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/9789264xxxxx-en>
- Spiro, J., Mattis, M., Mitgang, L. (2007). *Getting Principal Mentoring Right*, en *The Wallace Foundation Reports*. Recuperado de:
<http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Pages/Getting-Principal-Mentoring-Right.aspx>

SREB (2012). *Good principals aren't born, they are mentored: are we investing enough to get the School leaders we need?* Recuperado de www.sreb.org

SREB (2016). Getting it right: designing principal preparation Programs to Meet District Needs for Improving Low-Performing Schools. Recuperado de www.sreb.org

Thrupp, M. (1998). *The art of the possible: organizing and managing high and low socioeconomic schools*, *Journal of Education Policy*,13:2,197 — 219
Recuperado de: DOI: 10.1080/0268093980130203

Weinstein, J. y Hernández (2014b). *Mentoría y redes entre directores de escuela: Evidencia y orientaciones de política para el fortalecimiento del aprendizaje entre pares*. Documento no publicado elaborado para OECD

Weinstein, J. et al. (2016). *El primer año de los directores novatos. Orientaciones para un programa de inducción profesional*. Recuperado de: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/INFORME-FINAL-F911418.pdf>

Yirci, R., y Kocabas, I., (2010). The Importance of mentoring for School Principals: a Conceptual Analysis. Recuperado de <http://www.ncpeapublications.org/attachments/article/43/m34197.pdf>

Zachary, L. J. (2009). *The mentee's guide: Making mentoring work for you*. San Francisco: Jossey-Bass.