CALIDAD EN LA EDUCACIÓN
ISSN 0717-4004 - eISSN 0718-4565
https://doi.org/10.31619/caledu.n62.1585

SIGNIFICADOS Y PRÁCTICAS DEL APOYO A LÍDERES ESCOLARES: UN ESTUDIO EXPLORATORIO DESDE EL NIVEL INTERMEDIO EN LA NUEVA EDUCACIÓN PÚBLICA CHILENA[1,2]

Simón Rodríguez Espinoza[3], Lorena Peñailillo[4], Mario Uribe[5], Millycent Contreras[6]

RESUMEN

El apoyo a los líderes escolares se ha convertido en una responsabilidad para los niveles intermedios comprometidos con la promoción de la calidad y la equidad educativa de las y los estudiantes. Sin embargo, el conocimiento en torno a este tema aún es limitado. Este artículo presenta un estudio exploratorio de enfoque cualitativo interpretativo, cuyo objetivo es identificar los significados y las prácticas asociadas al apoyo técnico desarrollado entre profesionales de nivel intermedio y equipos directivos de establecimientos de Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), una nueva autoridad local en el marco de una profunda reforma chilena en curso. Los resultados indican que el apoyo de los SLEP se construye de manera distintiva en comparación con otros tipos de asistencia presentes en el sistema escolar chileno, destacándose por significados y prácticas que fomentan la interacción constante, el apoyo integral y la conexión con el sistema. Se discute el enfoque del apoyo, considerando su carácter normativo e integrado a la autoridad local, así como la profesionalización del trabajo de apoyo técnico a los líderes directivos.

Conceptos clave: apoyo profesional, liderazgo escolar, mejora escolar, nivel intermedio.

MEANINGS AND PRACTICES OF SUPPORT FOR SCHOOL LEADERS: AN EXPLORATORY STUDY FROM THE MIDDLE-TIER IN CHILE'S NEW PUBLIC EDUCATION SYSTEM

ABSTRACT

Supporting school leaders has become a responsibility of middle-tier actors committed to promoting educational quality and equity for all students. However, knowledge of this topic remains limited. This article presents an exploratory study with a qualitative interpretative

1 Proyecto apoyado financieramente por CNED/Convocatoria 2023.
2 Se agradece a todos los asesores técnicos que participaron del estudio, y las y los responsables del SLEP que autorizaron y apoyaron su desarrollo. Se agradece también el apoyo del Consejo Nacional de Educación para el desarrollo del presente estudio.
3 Universidad Diego Portales y Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile. Contacto: simon.rodriguez@mail.udp.cl
4 Fundación Educacional Arauco, Santiago, Chile. Contacto: lorena.peñailillo@arauco.com
5 Universidad Diego Portales, Santiago, Chile. Contacto: mario.uribe@udp.cl
6 Universidad de Chile, Santiago, Chile. Contacto: millycent.contreras@ciae.uchile.cl

Recibido: 17-03-2025 | Aceptado: 08-05-2025

approach, aimed at identifying the meanings and practices associated with the technical support provided by middle-tier professionals and school leadership teams in the Local Public Education Services (SLEP), a new local authority established as part of an ongoing, far-reaching reform in Chile. The findings show that the support provided by the SLEP is constructed in ways that differ from other forms of assistance within the Chilean school system. It is characterized by meanings and practices that foster sustained interaction, comprehensive support, and system alignment. The article discusses the approach to support, considering its normative nature and integration with the local authority, as well as the professionalization of technical support work with school leaders.

Key concepts: Intermediate Level, Middle-Tier, Professional Support, School Improvement, School Leadership.

Introducción

Las organizaciones y profesionales del nivel intermedio han adquirido un reconocimiento creciente por su papel en la mejora escolar (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2023; Uribe et al., 2019). Así mismo, estudios internacionales han documentado que niveles locales con evidencias de mejora invierten en el desarrollo profesional contextualizado de los equipos escolares (Anderson et al., 2021; Leithwood, 2010; Leithwood y Azah, 2017; Mthembu et al., 2024). En este marco, el apoyo técnico desde el nivel intermedio se ha identificado como una función clave para desarrollar y movilizar capacidades, promover una cultura de colaboración y vincular las políticas educativas con las necesidades de las escuelas (Tintoré, 2024; Tournier et al., 2023).

En Chile, el apoyo técnico ha sido ejercido por distintos organismos del sistema educativo. En la década de 1980, en un contexto marcado por la descentralización administrativa y desconcentración pedagógica, surgieron los sostenedores escolares, junto con inspectores y supervisores educacionales. Estos últimos combinaron funciones de fiscalización normativa con orientación técnica, normativa y curricular (González, 2012; Navarro, 2023).

A partir de los noventa, con el retorno de la democracia, se reconfiguró la arquitectura institucional del sistema escolar, incorporando tanto actores estatales como privados en funciones de apoyo técnico. Por un lado, la supervisión escolar fue redefinida como un acompañamiento externo especializado, orientado al mejoramiento pedagógico y a la coordinación de servicios técnico-pedagógicos (Navarro, 2023). Por otro, se crearon las Agencias de Asistencia Técnica Educativa (ATE), organismos privados que ofrecían servicios de asesoría y capacitación a las escuelas. Paralelamente, las políticas educativas comenzaron a posicionar al sostenedor escolar público como un actor con responsabilidades en la gestión técnico-pedagógica y curricular, así como en el fortalecimiento de capacidades de los equipos escolares (Ministerio de Educación de Chile [Mineduc], 2021; Raczynski, 2012). Surgió también la figura del coordinador técnico en algunos municipios, encargado de acompañar a los equipos directivos y articular los planes de mejora escolar con las

políticas comunales (González et al., 2015). La literatura indica que estas formas de apoyo se desplegaron, en general, bajo una lógica "de fuera hacia dentro", en la que agentes externos prescriben acciones de mejoramiento enmarcadas en un enfoque de rendición de cuentas (Cuéllar et al., 2024).

Un hito histórico se produjo con la promulgación de la Ley 21.040 (Biblioteca de Congreso Nacional de Chile [BCN], 2017), que creó el nuevo Sistema de Educación Pública. Esta reforma estructural se propuso fortalecer la agencia local de educación no solo en términos de gestión administrativa, sino también mediante la creación de nuevas instancias de participación y representación, incorporando de manera explícita la responsabilización técnico-pedagógica y desarrollo de capacidades (Dirección de Educación Pública [DEP], 2020). En términos organizacionales, cada Servicio Local de Educación Pública (SLEP) cuenta con una Unidad de Apoyo Técnico-Pedagógico (UATP) encargada de cumplir dichos propósitos. El proceso de funcionamiento de los 70 SLEP previstos para todo Chile está programado para desarrollarse entre los años 2018 y 2030.

Al respecto, el apoyo a directivos y docentes por parte de los SLEP representa un desafío de alta complejidad. La investigación internacional indica que asumir un rol de apoyo efectivo desde el nivel intermedio requiere transformaciones profundas en la organización del trabajo y en las prácticas profesionales (Goldring et al., 2020; Honig, 2012). En el caso chileno, estudios previos a los SLEP señalan que quienes trabajan como parte del sostenedor público dedican menos tiempo al apoyo técnico-pedagógico con directivos y docentes, reportan una menor preparación para estas tareas y priorizan funciones administrativas (Raczinski et al., 2019; Zoro et al., 2017); mientras que evidencia reciente en SLEP reportan un giro, desde la mirada de los equipos directivos, hacia una mayor orientación pedagógica y un fortalecimiento del apoyo técnico (Leiva-Guerrero y Benavides-Meneses, 2024; Muñoz et al., 2022; Universidad de Chile, 2024; Uribe et al., 2025). En este marco, resulta especialmente relevante profundizar en el conocimiento referido a los significados y prácticas del apoyo técnico, más aún en el contexto del profundo proceso de cambio institucional y organizacional que ocurre en Chile.

Este artículo se basa en un estudio cuyo objetivo fue identificar los significados y prácticas asociados al apoyo técnico uno a uno, desarrollado entre profesionales de nivel intermedio y equipos directivos de establecimientos que forman parte de SLEP. Para abordarlo, se realizó una investigación de alcance exploratorio, con un enfoque cualitativo interpretativo, en la que participaron diez asesores técnicos que son parte de cuatro SLEP que iniciaron sus funciones entre 2018 y 2020. La pregunta principal que interesaba responder fue: ¿Cuáles son los significados y prácticas de apoyo técnico que presentan los asesores SLEP?

Marco teórico conceptual

Nivel intermedio del sistema escolar

Desde la perspectiva de la administración escolar, el "nivel intermedio" hace referencia a la capa de la estructura institucional que se sitúa entre la autoridad central (nivel macro o central) y las escuelas (nivel micro). En consecuencia, este nivel es parte de la burocracia y opera dentro del marco jurídico y administrativo del sistema escolar (Asim et al., 2023; Honig, 2008). Su composición y configuración varían según el tamaño, la estructura administrativa y el grado de descentralización de cada país, así como las responsabilidades que se le asignan (Pascual y Orrego, 2022; Tournier et al., 2023). En términos generales, los actores que lo integran desempeñan funciones de carácter administrativo, burocrático, cívico y profesional (Bell, 2025).

Esta comprensión del nivel intermedio ha comenzado a ser objeto de debate. Para definir el rol de quienes integran los órganos de administración local, se ha propuesto el concepto de liderazgo "desde el medio" o "en el medio" (Hargreaves & Shirley, 2020), destacando su capacidad de ejercer influencia y actuar como agentes de cambio en los sistemas educativos (Tournier et al., 2023). Así, junto con las funciones tradicionales de tipo burocrático y administrativo, los profesionales del nivel intermedio también traducen, interpretan y median entre políticas y prácticas, diseñan mecanismos de articulación organizacional, y promueven capacidades y procesos orientados a la mejora (Rodríguez Espinoza, 2022; Tintoré, 2024; Uribe et al., 2020).

Se sostiene, entonces, que la influencia, un aspecto propio del liderazgo, se ejerce a través de las prácticas desplegadas en un contexto determinado. El concepto de práctica puede definirse como un conjunto de actividades realizadas por una persona o grupo, en función de las circunstancias específicas en las que se encuentran y con expectativas de resultados compartidos (Leithwood, 2011). A esta definición funcional se suma la perspectiva de la teoría de las prácticas sociales, que invita a comprenderla como un fenómeno situado, que ocurre en el "aquí y ahora", pero que al mismo tiempo, está históricamente constituida y condicionada por su trayectoria (Fardella y Carvajal, 2018). Desde este enfoque, la práctica trasciende la mera repetición de acciones, integrando tres dimensiones interrelacionadas: la simbólica (asociada a sentidos y significados); la pragmática (vinculada a conocimientos y competencias); y la material (referida a los recursos e infraestructuras que la sustentan) (Fardella y Carvajal, 2018).

Apoyo técnico desde nivel intermedio del sistema escolar

En términos generales, el apoyo es un concepto amplio que engloba diversas modalidades orientadas a gatillar, sostener y amplificar las capacidades profesionales y los procesos de cambio organizacional en las escuelas (Azis dos Santos, 2020; Maureira, 2014; Muñoz y Vanni, 2008; Yáñez, 2015). Su implementación adopta diferentes formas, como la supervisión, el *coaching*, el acompañamiento y la asesoría, las cuales han evolucionado desde enfoques centrados en el control y la transferencia de conocimiento experto hacia modelos más colaborativos, participativos y situados en el contexto educativo.

Tradicionalmente, la supervisión escolar ha sido entendida como la observación o examen de la realidad educativa desde una posición jerárquica o externa a la escuela, con el propósito de evaluar procesos, resultados y actores escolares en referencia a una norma o criterio (Navarro, 2023), mientras que el acompañamiento alude a una modalidad orientada al logro de objetivos compartidos y que se basa en tres lógicas: relacional (establecer vínculos significativos), espacial (desplazarse al contexto del acompañado) y temporal (coincidir en los tiempos de trabajo) (Calderón y García, 2021;

Maureira, 2014). Por su parte, la asesoría se configura como un proceso de orientación y capacitación que ha evolucionado hacia un enfoque colaborativo, caracterizado por la construcción conjunta de conocimiento, el desarrollo de capacidades y la distribución de responsabilidades (Carrasco-Aguilar et al., 2019).

Más allá de las modalidades, la literatura reciente ha puesto énfasis en las condiciones que potencian el apoyo técnico, considerando tanto factores organizacionales como profesionales. Se plantea que este trabajo es más eficaz cuando existe un soporte externo especializado que acompaña el trabajo de las escuelas (Azis dos Santos, 2020; Yáñez, 2015), y cuando se construyen relaciones de colaboración auténtica y confianza relacional, facilitando así el aprendizaje profesional situado (Aravena et al., 2021; Zoro et al., 2022). En esta línea, se destaca la importancia de que el nivel intermedio oriente sus decisiones organizacionales al fortalecimiento sostenido de capacidades y prácticas de liderazgo en las escuelas (Honig, 2012; Rodríguez, 2023). En este marco, el apoyo técnico puede ser una práctica compleja y, en algunos casos controvertida, que puede ir desde intervenciones puntuales y descontextualizadas, o bien, consolidarse como un sistema de apoyo sostenido, democrático y adaptado a las realidades escolares (Azis dos Santos, 2020; Domingo Segovia, 2010).

Al respecto, hallazgos de estudios empíricos refuerzan estos planteamientos. Un estudio de casos referido a reformas "prometedoras" en distintos países identificó como una práctica clave de los líderes del nivel intermedio el apoyo a la mejora de las escuelas y la enseñanza, con acciones de formación y desarrollo profesional ajustadas a las necesidades directivas, retroalimentación descriptiva y observación de clases (Tournier et al., 2023). Entre los efectos observados se encuentran: la consolidación de relaciones de asociación profesional entre líderes del nivel intermedio y directivos escolares, transformando una dinámica de relación jerárquica en una de amigos críticos; un incremento del tiempo dedicado a la enseñanza y el aprendizaje; y un cambio de mentalidad hacia una visión más optimista acerca del potencial de las y los estudiantes y del compromiso profesional con la mejora. Este estudio subraya, además, la importancia de contar con diseños organizacionales intencionados

que faciliten el reclutamiento, la formación y la profesionalización de los líderes del nivel intermedio.

Una perspectiva complementaria se presenta en investigaciones que abordan el apoyo desde la teoría sociocultural. En términos conceptuales, el apoyo se entiende como una relación de aprendizaje profesional y compromiso recíproco por el trabajo conjunto. En esta relación, el liderazgo pedagógico se construye mediante interacciones entre actores con diferentes niveles de experiencia, quienes modelan prácticas, generan oportunidades y configuran referentes de identidad profesional. A diferencia de enfoques con menor involucramiento —como la evaluación o la supervisión tradicional—, esta perspectiva promueve un trabajo conjunto y situado con los equipos directivos (Honig, 2012; Honig & Rainey, 2014; Stosich, 2020; Thessin, 2019).

La revisión de literatura en torno al apoyo a líderes escolares desde el enfoque sociocultural identifica seis prácticas clave (Rodríguez Espinoza, 2023). Las primeras dos se centran en el cultivo del trabajo conjunto y la atención sostenida en el tiempo, lo que permite a los directores establecer relaciones estables y de confianza; su ausencia, en cambio, se asocia a escasos cambios en la práctica directiva. Las prácticas de diferenciación del apoyo y el modelamiento permiten atender necesidades específicas y abordar tareas complejas, siendo más efectivas cuando se ejemplifican prácticas mediante conversaciones reflexivas y técnicas metacognitivas. La quinta práctica se refiere al desarrollo y uso de herramientas específicas que orientan las interacciones con directores, facilitando conversaciones desafiantes y promoviendo formas de pensar y actuar coherentes con prácticas de mejora. La sexta práctica de intermediación implica articular con agentes externos, amortiguar demandas y traducir información para las escuelas. Esta función, aunque clave, genera tensión en los líderes intermedios, quienes en contextos de baja coherencia institucional tienden a priorizar tareas operativas por sobre el trabajo pedagógico (Allen et al., 2016; Bush-Mecenas et al., 2020; Honig, 2012; Stosich, 2020; Thessin, 2019).

Finalmente, la evidencia ha identificado condiciones organizacionales mínimas para la implementación efectiva del apoyo, como la asignación de recursos materiales y de transporte para realizar

el apoyo en terreno, el tiempo reservado para el trabajo con las escuelas, un número adecuado de establecimientos por profesional, y la articulación con otras unidades del nivel intermedio (Honig, 2012; Muswere et al., 2024; Tournier et al., 2023).

El apoyo técnico en contexto SLEP

Los SLEP presentan por mandato la función de entregar apoyo técnico-pedagógico y de gestión a los establecimientos educacionales a su cargo, considerando sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI), Planes de Mejoramiento Educativo (PME) y las necesidades particulares de cada comunidad educativa. En este marco el apoyo técnico es definido como "la función y tareas que desempeñan los equipos técnicos de cada SLEP con los equipos directivos de los establecimientos —y otros actores educativos de las escuelas— que permiten el desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades profesionales" (DEP, 2018, p. 3). Esta labor implica observar prácticas, reflexionar en torno a lo observado y tomar decisiones y acuerdos orientados al mejoramiento.

El acompañamiento, en tanto modalidad específica de apoyo técnico-pedagógico, es lo que se considera más coherente con un enfoque de desarrollo de capacidades y supone establecer relaciones profesionales basadas en la confianza, la horizontalidad, la cooperación y la colaboración entre los profesionales del nivel intermedio y los actores educativos en los establecimientos. Para ello, se propone una metodología de ciclo de apoyo compuesto por cinco etapas: involucramiento, diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. Estas etapas se desarrollan en función de ejes de trabajo situados en la gestión institucional y pedagógica, lo que permite a las UATP identificar capacidades y prácticas a desarrollar o fortalecer en los equipos directivos y docentes, considerando las particularidades del nivel educativo y las modalidades de enseñanza. Todo ello, con el propósito de aportar efectivamente a la mejora de los aprendizajes a lo largo de la trayectoria escolar de los estudiantes (DEP, 2018).

La evidencia disponible a la fecha da cuenta de que el apoyo técnico impulsado por los SLEP está siendo positivamente valorado por los líderes escolares, quienes destacan una mayor presencia, frecuencia y utilidad en comparación con dispositivos anteriores

(Leiva-Guerrero y Benavides-Meneses, 2024; Muñoz et al., 2022; Uribe et al., 2025). Asimismo, estudios evidencian la coexistencia de diversas lógicas de acción en su implementación: mientras algunos actores sostienen un enfoque de agente externo, caracterizado por una relación jerárquica centrada en la evaluación y en la entrega de información, otros promueven modelos de facilitación orientados al trabajo colaborativo y a la construcción conjunta de problemas y soluciones de mejora junto con las propias comunidades escolares (Cuellar et al., 2024).

Metodología

El presente estudio surge a partir de una investigación inicial desarrollada como un estudio de caso único, en el que se emplearon diversas fuentes de datos y técnicas de investigación, como el análisis documental, las entrevistas semiestructuradas y la observación no participante. Esta investigación amplió la muestra al incluir asesores de diferentes SLEP, con el propósito de profundizar el conocimiento en desarrollo.

De esta forma, el estudio tiene un carácter exploratorio y sigue una metodología cualitativa interpretativa (Gibbs, 2012). La elección de este diseño responde a dos razones. En primer lugar, se aborda un tema cuya comprensión resulta clave para profundizar tanto en el contexto nacional como internacionalmente, siendo importante una aproximación abierta y sensible a hallazgos no esperados. Al momento de la recolección de información, los SLEP en los que se desempeñaban los participantes del estudio contaban con tres o más años de funcionamiento, en un tiempo marcado por el inicio de la segunda etapa de implementación de los 59 SLEP restantes. En segundo lugar, su propósito es contribuir a una comprensión más profunda del tema mediante el diálogo entre la evidencia empírica y el marco teórico-conceptual que sustenta la investigación. Es preciso aclarar que, aun cuando no se buscó la generalización por representatividad, de igual forma se aplicaron criterios para la selección de los participantes, con el fin de resguardar la credibilidad y la coherencia del diseño metodológico, conforme a criterios de calidad de la investigación cualitativa (Tracy, 2021).

Los participantes de la investigación cumplieron con tres criterios: años de funcionamiento del SLEP; representar diferentes zonas geográficas del país; y realizar apoyo uno a uno a equipos directivos de establecimientos con enseñanza secundaria. En concreto, el estudio incluye a asesores técnicos de cuatro SLEP que comenzaron a operar entre 2018 y 2020, con el argumento de que estos cuentan con mayor experiencia en la implementación del nuevo sistema. En cuanto a la representatividad territorial, se seleccionaron SLEP de distintas macrozonas: uno de la zona norte, uno de la zona centro y dos de la zona sur. En relación con las funciones desempeñadas, los asesores entrevistados pertenecen al subequipo de mejoramiento continuo de la unidad de apoyo técnico de cada SLEP, centrándose la entrevista en el apoyo uno a uno a equipos de establecimientos con enseñanza secundaria. Además, para ampliar y contrastar información, se incluyeron entrevistas semiestructuradas a líderes escolares que son asesorados por los participantes del estudio. En total, se recopiló información de diez asesores técnicos y cinco líderes escolares distribuidos en cuatro SLEP.

La recolección de información se llevó a cabo durante 2024. En tres SLEP, el contacto inicial se realizó a través de los responsables del apoyo técnico, a quienes se les presentó el estudio y se extendió la invitación a asesores técnicos que trabajaban con establecimientos de enseñanza secundaria. En el cuarto SLEP, los asesores fueron contactados a partir de referencias compartidas por el primer grupo de entrevistados. La coordinación con los líderes escolares se gestionó a través de los propios asesores técnicos, quienes identificaron a miembros de los equipos directivos con los que desarrollaban el trabajo de apoyo técnico.

Las entrevistas fueron realizadas de manera presencial y online, siendo grabadas en formato de audio, transcritas y analizadas mediante el método de análisis temático, con un enfoque combinado deductivo e inductivo (Byrne, 2022). Este método interpretativo para el análisis de datos cualitativos permite identificar y examinar temas dentro de un conjunto de datos (Braun & Clarke, 2006; Gibbs, 2012). A su vez, el análisis temático con un enfoque combinado considera un marco inicial de códigos como entradas analíticas, identificando temas emergentes y el desarrollo de categorías de análisis a partir del

marco conceptual de referencia y la pregunta de investigación (Smith & Firth, 2011).

En una primera etapa, las entrevistas fueron analizadas utilizando una matriz, considerando dos grandes dimensiones temáticas:

- Significados del apoyo: Formas de nombrar y representar el apoyo en el contexto organizacional-institucional. Estos significados incluyen la interpretación de la situación actual considerando fuentes como discursos oficiales y experiencias previas, lo que permite construir relatos situados que otorgan sentido al apoyo
- Prácticas de apoyo: Acciones reconocidas como apoyos desplegados en un espacio-tiempo determinado. Considera condiciones y recursos materiales y relacionales necesarios para su ejecución.

En una segunda etapa, se llevó a cabo un proceso inductivo, revisando la información de manera transversal para profundizar en los datos e identificar temas emergentes que respondieran al propósito del estudio. En el proceso de análisis participaron tres integrantes del equipo investigador. Cabe señalar que uno de los integrantes del equipo investigador conocía previamente a dos de los diez asesores técnicos participantes, y a ninguno de los líderes escolares entrevistados.

Respecto de las consideraciones éticas, el diseño de la investigación fue revisado y aprobado por el Comité de Ética de la Facultad de Educación de la Universidad Diego Portales, y cada participante firmó un consentimiento informado aprobando su incorporación al estudio.

Resultados

Antes de presentar los resultados referentes a los significados y prácticas de apoyo, el análisis realizado permite reconocer tres hallazgos emergentes.

El primero es el diseño e implementación de diferentes estrategias de apoyo local en cada SLEP. Elaborar la estrategia local implica, como señala una asesora, “tejer” y gestionar diversas

expectativas. En este proceso, se busca articular variables de distintas fuentes: el aseguramiento de procedimientos administrativos, la planificación de apoyos específicos según el diagnóstico de necesidades elaborado junto a directivos escolares, y la articulación con los objetivos y líneas de acción tanto del plan local como del plan estratégico del SLEP. A estos se suman variables de contexto, como la cantidad y dispersión geográfica de los establecimientos en el territorio, la matrícula y las trayectorias educativas de los liceos. En función de estas variables, los SLEP distinguen en su estrategia acciones de "asesoría", "acompañamiento" y "monitoreo de línea estratégica local" como formas de organizar objetivos, cumplimiento de metas y recursos asociados.

Un segundo resultado emergente es la gran inversión de tiempo que realizan los asesores para interiorizarse de su nuevo rol. Esto implica, por un lado, familiarizarse con el "lenguaje" del sistema escolar público, caracterizado por múltiples siglas, orientaciones y normativas. Por otro lado, deben especializarse en los objetivos y contenidos curriculares de la enseñanza secundaria, lo que representa un desafío particular para quienes apoyan a establecimientos técnico-profesionales. Los entrevistados destacan que este proceso es crucial para validarse como interlocutores frente a los equipos escolares, especialmente cuando su trayectoria previa no está vinculada al sistema público o su formación profesional no corresponde al nivel de enseñanza secundaria. No obstante, aunque se reconoce la necesidad de este aprendizaje, también se expresa una fuerte sensación de desgaste debido al tiempo y la energía que requiere.

El tercer resultado es su participación en la búsqueda de recursos para viabilizar las acciones e iniciativas propuestas por los equipos directivos. Estos recursos, principalmente materiales y financieros, están asociados a la formación técnico-profesional, como por ejemplo pasantías laborales y la implementación del Consejo Asesor Empresarial. Esto implica la generación de alianzas, convenios y postulaciones a concursos con entidades públicas y privadas. Cabe destacar que, para los entrevistados, esto no forma parte de su trabajo técnico-pedagógico, consume tiempo y energía destinada a sus responsabilidades principales y evidencia un problema de diseño de la política que trasciende a la administración de los SLEP.

Significados del apoyo técnico

Para los asesores técnicos, el apoyo es un proceso de carácter integral que se despliega en diversas áreas y temáticas del quehacer escolar. En otras palabras, no se limita a materias técnicas y administrativas relacionadas con la gestión organizacional y curricular, tales como la elaboración del PME, la organización de la planta docente o la revisión de propuestas curriculares para pasantías laborales. Además de estas, el apoyo se extiende a materias relacionales y afectivas, como contener y escuchar emociones, descifrar necesidades emergentes y sostener una disposición positiva. Esto demanda de los asesores un conjunto de habilidades comunicativas, expresadas en la sensibilidad para emitir juicios y en una disposición clara para abordar y contribuir a la resolución de las necesidades que enfrentan las comunidades educativas. Como expresa un directivo escolar: "Nos ayudaba mucho, y moralmente también, nos implicaba mucho ánimo… eso de tener el apoyo y ese 'punch' de decir, no, sí, vamos, hay que hacerlo nomás" (Entrevista líder escolar).

Este carácter integral es clave para diferenciar el apoyo realizado por el SLEP de otras formas de asistencia presentes en el sistema escolar chileno, como la asesoría técnica realizada por instituciones privadas y la supervisión que realizan los Departamentos Provinciales de Educación. Mientras que estas últimas suelen centrarse en la entrega de estrategias, información y en la resolución de dudas para el cumplimiento de requisitos y procedimientos del sistema escolar, el apoyo realizado por los SLEP, además de colaborar en estas tareas, implica un mayor involucramiento en el trabajo de los líderes escolares. Un ejemplo es la referencia que realiza un asesor en relación con su propia experiencia previa con supervisión escolar:

> cuando yo iba con la supervisora (. . .) siempre registraba en su computador cómo lo estaban haciendo, o qué estaban haciendo, pero no había una contribución de involucrarse con el equipo y llevarles material o estudiar para, sino que era presentar, por ejemplo, qué es un plan local de desarrollo profesional docente (Entrevista asesor técnico).

En consecuencia, aunque el apoyo SLEP y la supervisión del Departamento Provincial permiten cumplir con expectativas

normativas de gestión institucional, su diferencia radica en el nivel de involucramiento y en la lógica colaborativa del trabajo. En palabras de asesores técnicos, "el apoyo está en esta otra área de la dimensión socioemocional" (Entrevista asesor técnico).

Un segundo significado del apoyo corresponde a la construcción de una interacción significativa y sistemática en el tiempo. Se destaca tanto la reciprocidad en el contacto y la comunicación, como la accesibilidad permanente de los asesores, valorando especialmente la prontitud con la que responden a dudas o necesidades emergentes. Las siguientes dos citas representan este significado:

> Aun cuando no estoy físicamente ahí, yo sigo acompañando a la persona porque sabe que, al primer llamado telefónico, yo voy a estar ahí, y ahí viene como el concepto del apoyo, porque nosotros hemos pasado a ser esas figuras que apoyan esos cargos que son medio solitarios, que son los de los directores (Entrevista asesor técnico).

> Valoran que nosotros estemos al llamado, valoran que, si tienen algún problema de convivencia, inmediatamente acudamos al establecimiento, valoran que estemos pendientes del cumplimiento técnico-pedagógico que tienen ellos también. Ya que revisamos sus calendarios, revisamos su PME, les vamos comentando (Entrevista asesor técnico).

En este punto, se identifican dos claves de la interacción. La primera es la importancia del conocimiento profundo de las características y dinámicas de la comunidad escolar. El involucramiento permanente, incluso más allá del horario laboral, se justifica por la necesidad de participar activamente en las conversaciones con líderes y docentes.

> Entonces el profesional de acompañamiento, aparte de acompañar en lo técnico, ahí como que conoce la comunidad educativa, conoce a los profesores, porque les hace talleres (Entrevista asesor técnico).

La segunda clave es la definición de una posición de horizontalidad en la interacción, basada en la construcción de legitimidad técnica distinta del rol de experto evaluador. Esta postura

marca una diferencia con otros tipos de interacción presentes en las experiencias laborales, los cuales suelen percibirse como menos valorados. Como se señala en la siguiente cita:

> yo siempre refuerzo la idea de que nosotros estamos en una relación horizontal, yo no vengo en rol de experto a verificar lo que están haciendo ellos o a revisar y poner un tipo de observación escrita o calificación… para nada, sino que yo me quiero hacer parte del equipo, ayudarles en alguna de todas las tareas y desafíos que tienen (Entrevista asesor técnico).

Un tercer significado del apoyo técnico se relaciona con la articulación con el sistema escolar nacional. En este sentido, el apoyo del SLEP implica conectar las acciones desarrolladas en cada establecimiento con los instrumentos de gestión de diferentes organismos, como la Dirección de Educación Pública (DEP), el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC), así como con otras entidades locales y nacionales. Esta articulación permite tanto justificar las acciones desarrolladas, como también cumplir con la responsabilidad legal del SLEP como autoridad local, asegurando el cumplimiento de orientaciones y compromisos estratégicos a nivel nacional y local, como se presenta en las siguientes dos citas:

> Todo esto se mueve en base a los distintos instrumentos de gestión. O sea, nuestra hoja de ruta, parte desde la ENEP, Plan Estratégico Nacional, se vincula con el Plan Estratégico Local. Luego de eso se desprende el PAL, el Plan Anual Local, y dentro de esos planes anuales también tributamos con otros instrumentos internos como los CDC, los convenios de los subdirectores, este caso, la subdirección de la UATP…. Y eso mismo nosotros tratamos también de articular con las comunidades educativas a través del PME, por ejemplo (Entrevista asesor técnico).

> Lo teníamos organizado de una manera un poco diferente a la que ella nos planteaba. De hecho, nosotros habíamos pensado en modificar las planificaciones, pero no de esa manera (. . .) Entonces estábamos en todo este proceso de ordenarnos cuando se nos asigna esta asesora; le contamos lo que nosotros queríamos hacer y ella dice: 'Miren, nosotros

> tenemos (objetivo y material de SLEP), hagamos esto, esto, esto otro, planifiquemos esto. El CPEIP lo ha hecho así' (Entrevista líder directivo).

Este proceso de articulación también contribuye a reducir el aislamiento y facilita el reconocimiento de problemáticas y acciones compartidas entre establecimientos. A su vez, promueve la creación de instancias y canales de comunicación para el intercambio de recursos e información, junto con la exploración conjunta de estrategias de mejora. Como señala un entrevistado:

> Y en esa oportunidad también me dio como fruto enterarme de que claro, los liceos HC [humanísticos y científicos] están muy aislados el uno del otro, y teniendo los mismos problemas no conocían que posiblemente haya una solución que otro liceo implementó y se comparten estas prácticas para al final terminar haciendo una mejora continua de las comunidades educativas (Entrevista asesor técnico).

Prácticas de apoyo técnico

La Tabla 1 muestra cuatro prácticas de apoyo uno a uno identificadas en el estudio. Su disposición no refleja un orden de relevancia. No obstante, se advierte que algunas de estas prácticas abarcan un mayor número de acciones asociadas, como ocurre con la de liderazgo y la gestión de procesos de mejora.

La primera práctica se relaciona con la planificación del apoyo uno a uno. Tanto los asesores técnicos de los diferentes SLEP, como líderes directivos escolares destinan tiempo a definir una estructura que contemple días, horarios, duración estimada, frecuencia mensual y canales de comunicación. Esta planificación permite integrar el apoyo dentro de una agenda institucional compartida, con espacios y recursos protegidos para su desarrollo, lo que en algunos casos implica utilizar las reuniones semanales del equipo directivo escolar. Asimismo, resulta fundamental anticipar e identificar los temas por abordar y determinar la participación de los actores clave para garantizar que la instancia de apoyo sea productiva.

> Entonces, por mucho que me digan, mira tiene que estar todo el equipo de gestión, la verdad es que en este tema no es

> necesario. Si también el tiempo es valioso, lo más valioso que tenemos, y eso lo acuerdo con los equipos según los temas, por ejemplo, yo mando correos de los temas que vamos a ver, mando propuestas de horarios y ya tengo fijado más o menos horarios en común con los colegios. Ya. Por ejemplo, los martes de la mañana son del liceo, los miércoles en la tarde de otro, así sucesivamente (Entrevista asesor técnico).

Asimismo, se reconoce que esta estructura y organización tiene que ser flexible. En este sentido, se menciona una tensión constante entre la eficiencia de las reuniones –con acciones de distribución de tiempos y temas para una reunión–, la mantención de un ritmo constante de trabajo entre reuniones y la integración de los cambios internos y externos que surgen en los establecimientos.

Tabla 1
Prácticas de apoyo técnico uno a uno

Prácticas	Acciones o movimientos
Planificación del apoyo uno a uno	• Agendar, definiendo frecuencia, tiempos e hitos del año. • Definir participantes para reuniones. • Flexibilizar planificación de reuniones. • Definir canales de comunicación y tiempos de respuestas.
Desarrollo de liderazgo y gestión de procesos de mejora	• Identificar necesidades y desafíos. • Validar propuestas de cambio. • Diseñar y ejecutar talleres con docentes. • Planificar de manera conjunta con líderes directivos. • Contrastar datos e información de diferentes fuentes, según temas en revisión. • Monitorear y hacer seguimiento. • Retroalimentar acciones y registros de trabajos realizados. • Priorizar entre temas relevantes y urgentes.
Conexión con sistema	• Vincular herramientas de gestión de diferentes niveles (PME, PEI, PAL, PEL, Convenios de desempeño). • Conectar con otros profesionales y recursos del sistema.
Mantención de relación nutritiva	• Iniciar saludando y compartiendo lo cotidiano. • Estar atentos a las afirmaciones y juicios. • Enfrentar temas difíciles o incómodos. • Escuchar atentamente. • Cumplir compromisos. • Participar en hitos y actividades relevantes para los establecimientos.

Fuente: Elaboración propia.

La segunda práctica corresponde al liderazgo y gestión de procesos de mejora y abarca una variedad de acciones, junto con el uso de herramientas de trabajo que se han ido perfeccionando con el tiempo. Así, se ha generado un efecto de maduración en métodos, herramientas y contenidos que se abordan, construyendo modelos locales de ciclos de mejora según las estrategias implementadas, e incorporando herramientas para el registro y la sistematización, tanto a nivel de cada establecimiento como a nivel local agregado.

> Y ahí cuando salimos a territorio, nosotros como equipo hemos creado un propio modelo de acompañamiento, tomamos las orientaciones de la DEP, hicimos un formato que se llama el ciclo, llevamos un ciclo, y eso es un formato que está en *drive*, que maneja cada uno de los que hacen los acompañamientos, que tiene incorporado cada una de las etapas, involucramiento, la etapa del diagnóstico, la etapa de la planificación, la ejecución y la evaluación. Está todo en un solo documento. Y hemos hecho el cruce con los estándares indicativos de desempeño (Entrevista asesor técnico).

En esta práctica, es fundamental la identificación de desafíos y necesidades, contrastando datos e información de diferentes fuentes junto con los propósitos del equipo directivo. Para los equipos directivos, este proceso se entiende como "tomar decisiones". Para los asesores técnicos, es esencial captar la atención de los líderes escolares y ayudarles a identificarlas con precisión, como se presenta en la siguiente cita:

> mi apoyo es como detectar esos nudos críticos, de llevar a la reflexión para buscar alguna solución, tener responsables y hacer un monitoreo constante en el año a la hora de obtener esta mejora continua de los equipos docentes o de la misma gestión que se está haciendo dentro de los establecimientos (Entrevista asesor técnico).

Además, se reconocen acciones como presentar ideas iniciales o estrategias con mayor desarrollo para abordar necesidades, consensuarlas y validarlas con docentes, y dedicar una parte significativa del esfuerzo a elaborar colaborativamente un plan de

trabajo compartido. Para ello, se organizan y distribuyen tareas entre el equipo directivo y el asesor SLEP.

La tercera práctica se refiere a la conexión con el sistema escolar. Esta práctica implica, por una parte, vincular de manera explícita las diversas herramientas de gestión que existen en distintos niveles del sistema, con el objetivo de fortalecer la legitimidad del proceso de mejora y garantizar la inversión necesaria de tiempo y esfuerzo para su implementación. Asimismo, se desarrollan acciones de identificación y apoyo en la gestión de recursos presentes en el sistema, de forma que permitan contar con financiamiento y condiciones para el desarrollo de actividades, como se plantea en las siguientes dos citas:

> Por ejemplo, (. . .) (institución privada) tenía unos fondos concursables y ahí postulé una idea de vinculación con el medio y traje a profesores de la academia a hacer pasantías a nuestros establecimientos, que ahí puedo conseguir algo de recursos y dentro de esos recursos después lo entrelazo con paneles de expertos o ponencias para poder financiar el coffee (Entrevista asesor técnico).

> Como también generamos redes externas con entidades. Por ejemplo, tenemos harto vínculo con (instituciones de educación superior), trabajamos cosas en conjunto con ellos, con organismos, con entidades que disponen de recursos para la mejora educativa, y ahí como de todas esas ayudas nosotros las aceptamos y las vemos (Entrevista asesor técnico).

Además, se realizan acciones específicas orientadas a la incorporación de nuevos integrantes en los establecimientos, como realizar inducción a directivos recientes, especialmente cuando provienen de "otros sistemas", es decir, sin experiencia y conocimientos acerca del funcionamiento administrativo y técnico del sistema escolar público.

Finalmente, se presenta una práctica relacionada con la mantención de una relación nutritiva. Esta implica acciones que fomentan una interacción sostenida en el tiempo, fortaleciendo la energía y la motivación para el trabajo conjunto. Los directivos

escolares reconocen que el apoyo técnico del SLEP conlleva abordar temas complejos y enfrentar desafíos, mientras que los asesores técnicos del SLEP comprenden que su labor incluye plantear estos temas de manera estratégica. Además, señalan que dedican parte de su tiempo a participar en hitos y actividades clave para los liceos, como graduaciones escolares o celebraciones de efemérides, incluso cuando ocurren fuera del horario laboral. Esto les permite involucrarse más profundamente en las dinámicas e interacciones del establecimiento, promoviendo la confianza y un conocimiento más cercano de su funcionamiento cotidiano. Como se señala en las siguientes dos citas:

> Como es ser cercano a la comunidad, por ejemplo, no sé, hay escuelas que tienen la corrida anual con la familia, y claro, si te ven ahí es *bacán* [importante], como que ellos dicen, este *cabro* [tipo] en verdad está como comprometido, nos apoya, viene, participa, también genera una confianza distinta en ese punto, como de hacerte partícipe de los hitos de la comunidad, no sé, la semana del libro, la feria de ciencia, la semana de la cultura (Entrevista asesor técnico).

> Sí. Eso hacia ella. Enviaba propuestas, nos acompañaba. Insisto, hay un componente aquí de moral que también es importante. Sí, el trabajo es agotador en las escuelas todos los días (Entrevista líder directivo).

Discusión

El presente estudio tuvo el propósito de aportar al conocimiento en torno al apoyo técnico desde el nivel intermedio, el cual, en el caso chileno, se desarrolla en un escenario de profundo cambio institucional. Al respecto, se presentan cuatro puntos de discusión de los resultados sobre la base del marco teórico conceptual del estudio.

El primer punto se refiere a que los significados y prácticas del apoyo técnico brindado por los SLEP se construyen en comparación y diferenciación respecto de otras formas de asistencia técnica realizadas por organismos del sistema escolar chileno. Esta distinción no es solo nominal, sino que se vincula con el tipo de relación, el

involucramiento y el foco del trabajo que caracteriza las modalidades de apoyo. Mientras que la supervisión tiende a adoptar una lógica informativa y de control, el apoyo brindado por los SLEP se define —desde el relato de las y los entrevistados— por una mayor cercanía, continuidad y compromiso con el trabajo situado. En este sentido, el apoyo SLEP es percibido como un acompañamiento técnico que, además de atender aspectos administrativos y curriculares, integra dimensiones socioemocionales, comunicativas y contextuales del quehacer escolar. Así, los asesores construyen su rol no solo como expertos, sino también como colaboradores con los desafíos cotidianos de los equipos directivos.

Desde una perspectiva internacional, las investigaciones evidencian que diversas reformas han ampliado y reorientado las responsabilidades de órganos y actores ya existentes en la arquitectura institucional (Tournier et al., 2023). En el caso chileno, la incorporación de los SLEP como nueva autoridad local con funciones técnico-pedagógicas ha implicado no solo la relocalización de dicha función en la agencia local de educación, sino también un proceso de aprendizaje organizacional e institucional, marcado por la traducción e interpretación de nuevas responsabilidades y tareas. En esta línea, un hallazgo del estudio son las diferentes estrategias de apoyo local elaboradas, las cuales se configuran en relación con otros dispositivos de apoyo existentes y con los aprendizajes propios de cada SLEP. Este proceso ha requerido una significativa inversión de tiempo y energía por parte de los asesores técnicos. Por lo tanto, durante los primeros años de trabajo de los SLEP con los establecimientos, resulta fundamental considerar la coordinación y delimitación de su función dentro del sistema escolar, así como los tiempos y recursos necesarios para consolidar estrategias locales de apoyo técnico.

El segundo punto se refiere a que el apoyo técnico brindado por la autoridad local abarca diversas temáticas y áreas, otorgándole un carácter integral. Este hallazgo plantea interrogantes acerca de la ampliación de las funciones realizadas, considerando tanto las tradicionales de intermediación o enlace administrativo entre los líderes escolares y la autoridad local (Rogers et al., 2018), como también el aseguramiento de la rendición de cuentas y la gestión de

relaciones con otras instituciones de gobernanza escolar dentro de un marco jurídico y administrativo común. Junto con estas, se espera que la autoridad local ejerza una función educativa activa a través del apoyo técnico, desplegada en acciones orientadas a gatillar, sostener y amplificar las capacidades profesionales y los procesos de cambio organizacional en las escuelas.

En este sentido, es evidente que la construcción de una interacción significativa y sistemática, con contactos recurrentes y con prácticas orientadas a invertir en dicha interacción, es reconocida como un aporte distintivo del apoyo brindado por los SLEP. Este resultado concuerda con la literatura acerca del acompañamiento que resalta la importancia del proceso relacional y la sincronía espacial y temporal en este trabajo, así como evidencia empírica internacional que destaca la asignación de recursos materiales y de transporte para el apoyo en terreno. De hecho, la evidencia internacional da cuenta de que la no resolución de estos puntos afecta negativamente la frecuencia y efectividad de las visitas de funcionarios del nivel intermedio (Muswere et al., 2024).

El tercer punto corresponde al objeto y enfoque del aprendizaje movilizado en el trabajo conjunto. Los hallazgos de este estudio exploratorio sugieren que este aprendizaje parece depender, en una primera etapa, de la respuesta y cumplimiento con exigencias administrativas y normativas del sistema. En una segunda etapa, se centra en el liderazgo y la gestión organizacional de iniciativas de mejora escolar, especialmente en lo que respecta a la gestión de condiciones para la implementación efectiva de las acciones comprometidas en instrumentos de gestión. En este sentido, el objeto del apoyo contrasta con lo observado en estudios realizados en Estados Unidos (Honig, 2012; Honig & Rainey, 2014; Thessin, 2019) y otros sistemas escolares (Mthembu et al., 2024; Tournier et al., 2023), donde se enfatiza el trabajo conjunto para fortalecer el liderazgo pedagógico en los establecimientos. De hecho, en las entrevistas realizadas no se mencionan prácticas de modelamiento del trabajo con docentes ni la observación de clases. Estos hallazgos son consistentes con evidencia reciente que caracteriza el liderazgo escolar en Chile como predominantemente transformacional más que pedagógico (Marfán et al., 2025). Asimismo, el estudio da cuenta de

una fuerte articulación del apoyo técnico con diversos instrumentos de gestión provenientes de distintos organismos del sistema, lo que refuerza una lógica de liderazgo centrada en la organización más que en el trabajo pedagógico situado.

El cuarto punto de discusión de los resultados se refiere a la profesionalización del trabajo de apoyo. En específico, este estudio identifica la inversión de tiempo y energía necesaria para apropiarse del lenguaje, los objetivos y los contenidos curriculares del sistema escolar público, lo que facilita la validación de los profesionales como interlocutores técnicos. Al respecto, la evidencia internacional destaca que integrar el trabajo de apoyo dentro de las responsabilidades de la autoridad local implica diseñar procesos de formación y capacitación adecuados. Además, subraya que promover el liderazgo desde el nivel intermedio requiere definir y adoptar criterios específicos para este liderazgo, así como también establecer mecanismos de identificación, selección y formación continua de los profesionales que desempeñan este rol (Goldring et al., 2020; Tournier et al., 2023).

Conclusiones

A nivel teórico-conceptual los resultados del estudio permiten concluir que el apoyo técnico forma parte del proceso de relocalización y reelaboración de los servicios prestados por la autoridad educativa del sistema local. Por un lado, el apoyo uno a uno es parte del mandato legal y de las responsabilidades institucionales, lo que implica que el trabajo entre el asesor y el equipo directivo debe llevarse a cabo de manera sistemática. Por otro lado, el apoyo se configura integrando funciones tradicionales, como la gestión de relaciones con las instituciones de gobernanza escolar y la rendición de cuentas, junto con un rol de agente de cambio que impulsa la mejora escolar.

En este proceso, la ubicación del apoyo técnico al interior del órgano de administración local exige construir un campo relacional que permita desplegar acciones en un equilibrio dinámico entre sostener, asegurar, responder, aportar y desafiar. Así, la noción de "involucramiento" se problematiza, ya que trasciende una etapa

específica dentro del ciclo de trabajo y se convierte en una tarea continua. Este involucramiento implica no solo orientar técnicamente a los establecimientos, sino también integrarse en su dinámica y cultura, por ejemplo, participando en actividades e hitos clave dentro de cada escuela o liceo.

Desde el ámbito de las políticas, este estudio permite extraer tres conclusiones. En primer lugar, se requiere avanzar hacia una mayor claridad y coherencia entre el mandato del apoyo técnico y las condiciones institucionales que lo habilitan, resguardando tiempos, funciones y recursos adecuados. Luego, la construcción de una nueva relación entre líderes escolares y la autoridad local requiere de un proceso de reconocimiento y maduración. Por ello, el cambio institucional debe considerar expectativas, metas y recursos que permitan consolidar el apoyo como un recurso institucional, tomando en cuenta las condiciones iniciales de los establecimientos y del territorio. En tercer término, se presenta la necesidad de implementar procesos de formación inicial y continua para los asesores técnicos. Los hallazgos evidencian que estos procesos son fundamentales, ya que el trabajo de apoyo exige la inmersión y apropiación de conocimientos y herramientas provenientes de las políticas educativas, la administración escolar y los ámbitos curricular, pedagógico, de gestión y liderazgo educativo.

Finalmente, a nivel metodológico, aun cuando el presente estudio avanza en un diseño que incorpora diferentes contextos en los cuales se despliega el trabajo de apoyo, presenta limitaciones tanto en el número de participantes como en las técnicas de recolección utilizadas. De esta forma, se reconoce que el alcance de los resultados y conclusiones es propio de un estudio exploratorio, lo que plantea el desafío de continuar la investigación utilizando otras técnicas y en diferentes casos que otorguen una mayor profundidad a los resultados.

Referencias

Allen, D., Roegman, R., & Hatch, T. (2016). Investigating discourses for administrators' learning within instructional rounds. *Educational Management Administration & Leadership*, *44*(5), 837-852. https://doi.org/10.1177/1741143215574507

Anderson, S., Uribe, M., & Valenzuela, J. P. (2021). Reforming public education in Chile: The creation of local education services. *Educational Management Administration & Leadership, 51*(2), 481-501. https://doi/10.1177/1741143220983327

Aravena, F., Berkowitz, D., Cortez, M., González, M., y Zett, I. (2021). *Mejorar con sentido de urgencia: Liderando establecimientos con trayectorias de mejora inestable. Nota Técnica.* C Líder, Centro Asociativo para el Liderazgo Educacional.

Asim, M., Mundy, K., Manion, C., & Tahir, I. (2023). The "missing middle" of education service delivery in low- and middle-income countries. *Comparative Education Review, 67*(2), 353-378. https://doi.org/10.1086/724280

Aziz dos Santos, C. (2020). Acompañamiento pedagógico desde el nivel intermedio: aportes para la formación. En D. Berkowitz, B. Zoro, y D. Trujillo (Eds.), *Liderazgo intermedio: comprensiones y herramientas para abordar el desafío de liderar la mejora de la educación pública en el territorio* (pp. 69-90). Líderes educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.

Bell, S. (2025). Understanding the competing logics of district education office work: The case of Ghana. *International Journal of Educational Development*, 113. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2025.103219

Biblioteca de Congreso Nacional de Chile, BCN. (2017). Ley 21.040. Crea el Sistema de Educación Pública. BCN. https://bcn.cl/2f4ye

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Bush-Mecenas, S., Marsh, J. A., & Strunk, K. O. (2020). Guiding principals: Middle-manager coaching and human-capital reform. *Teachers College Record*, *122*(10), 1-50. https://doi.org/10.1177/016146812012201004

Byrne, D. (2022). A worked example of Braun and Clarke's approach to reflexive thematic analysis. *Quality & Quantity, 56*, 1391-1412. https://doi.org/10.1007/s11135-021-01182-y

Calderón López Velarde, J. y García Salazar, T. (2021). Acompañamiento y asesoría técnica pedagógica: desafíos y líneas de actuación en una región de Zacatecas, México. *Práctica Docente. Revista de Investigación Educativa*, *3*(5), 79-107. https://doi.org/10.56865/dgenam.pd.2021.3.5.81

Carrasco-Aguilar, C., Elgueta, D., Olivares, B., Baltar, M., Alfaro, N., y Figueroa, M. (2019). Ejes de significados sobre asesoramiento educativo: un estudio de caso. *Revista de psicología (Santiago)*, *28*(1), 79-91. https://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2019.53942

Cuéllar, C., Horn, A., González, Á., & Queupil, J. P. (2024). Winds of change? Understandings about capacity-building among actors in the public education system in Chile. *Professional Development in Education*, *51*(1), 119-134. https://doi-org.sibudp.idm.oclc.org/10.1080/19415257.2024.2441836

Dirección de Educación Pública, DEP. (2018). *Bases para un modelo de apoyo técnico-pedagógico en Educación Pública*. Educación Pública. http://prueba.educacionpublica.gob.cl/wp-content/uploads/2018/11/18.11.22-Bases-para-el-modelo-Apoyo-Tecnico-Pedagogico.pdf

Dirección de Educación Pública, DEP (2020). *Primera Estrategia Nacional de Educación Pública 2020-2028.* Biblioteca digital. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14973

Domingo Segovia, J. (2010). Comprender y redireccionar las prácticas de asesoría. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 65-83. https://doi.org/10.35362/rie540542

Fardella, C. y Carvajal Muñoz, F. (2018). Los estudios sociales de la práctica y la práctica como unidad de estudio. *Psicoperspectivas, 17*(1). https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol17-Issue1-fulltext-1241

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

Goldring, E., Clark, M., Rubin, M., Rogers, L., Grissom, J., Gill, B., Kautz, T., McCullough, M., Neel, M., & Burnett, A. (2020). *Changing the principal supervisor role to better support principals.* Vanderbilt University and Mathematica Policy Research. https://doi.org/10.59656/EL-LS5579.001

González, A., González, M., y Galdames, S. (2015). El sostenedor como agente de cambio: el rol de los coordinadores técnicos en el apoyo a establecimientos municipales chilenos. *PEL, Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana, 52*(1), 47-64. https://doi.org/10.7764/PEL.52.1.2015.5

González, G. (2012). *La supervisión pedagógica del Ministerio de Educación: caracterización y análisis de las prácticas de supervisión, en relación a demandas normativas y teóricas* [Tesis de doctorado]. Pontificia Universidad Católica de Chile. https://doi.org/10.7764/tesisUC/EDU/11753

Hargreaves, A. & Shirley, D. (2020). Leading from the middle: Its nature, origins and importance. *Journal of Professional Capital and Community, 5*(1), 92-114. https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2019-0013

Honig, M. I. (2008). District central offices as learning organizations: How sociocultural and organizational learning theories elaborate district central office administrators' participation in teaching and learning improvement efforts. *American Journal of Education*, *114*(4), 627-664. https://doi.org/10.1086/589317

Honig, M. I. (2012). District central office leadership as teaching: How central office administrators support principals' development as instructional leaders. *Educational Administration Quarterly, 48*(4), 733-774. https://doi.org/10.1177/0013161X12443258

Honig, M. I. & Rainey, L. R. (2014). Central office leadership in principal professional learning communities: The practice beneath the policy. *Teachers College Record*, *116,* 1-49. https://doi.org/10.1177/0013161X12443258

Leithwood, K. (2010). Characteristics of school districts that are exceptionally effective in closing the achievement gap. *Leadership and Policy in Schools*, *9*(3), 245-291. https://doi.org/10.1080/15700761003731500

Leithwood, K. (2011). *Revising the Ontario leadership framework. Leader's guide to putting Ontario's leadership framework into action.* Prepared for the Leadership Development Branch.

Leithwood, K. & Azah, V. (2017). Characteristics of high-performing school districts. *Leadership and Policy in Schools*, *16*(1), 27-53. https://doi.org/10.1080/15700763.2016.1197282

Leiva-Guerrero, M. y Benavides-Meneses, M. (2024). Servicios locales de educación pública: principales tensiones y desafíos para los directores escolares. *Revista Calidad en la Educación,* 60, 222-248. https://doi.org/10.31619/caledu.n60.1437

Marfán, J., Weinstein, J., y Muñoz, G. (2025). **¿Directores** formadores? Análisis de la (in)movilidad de prácticas directivas para el desarrollo profesional docente en la década 2009-2019. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *¿Qué sabemos del liderazgo educativo en Chile hoy?* (pp. 147-170). Fundación Santillana.

Maureira, F. (2014). "Comer el pan juntos": el acompañamiento como modalidad de apoyo a escuelas". *Cuadernos de Educación,* 63, 8-10.

Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2021). *Política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora escolar*. Biblioteca digital. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/19582/li0026.pdf

Mthembu, P., Blose, S., & Nhlanhla Mkhize, B. (2024). The influence of circuit managers on learner performance in a thriving rural district. *Journal of Educational Studies 23*(3), 107-124. https://doi.org/10.59915/jes.2024.23.3.7

Muñoz, G. y Vanni, X. (2008). Rol del Estado y de los agentes externos en el mejoramiento de las escuelas: análisis en torno a la experiencia chilena. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6*(4), 47-68. https://doi.org/10.15366/reice2008.6.4.003

Muñoz, G., Weinstein, J., y Álvarez, N. (2022). *La voz de los directores y directoras de la nueva educación pública. Reporte de resultados.* Programa de Liderazgo Educativo, Universidad Diego Portales.

Muswere, M., Jita, L., & Chimbi, G. (2024). School inspectors' perspectives of their instructional leadership support to schools in Zimbabwe. *South African Journal of Education*, *44*(3),1-12. https://doi.org/10.15700/saje.v44n3a2409

Navarro, L. (2023). La supervisión escolar en Chile: Estado de la cuestión. En A. González y A. Camacho (Eds.), *La supervisión escolar en Europa, América Latina y Chile* (pp. 91-122). Ediciones Universidad de la Frontera.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco. (2023). *Nota conceptual del Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2024/5 sobre liderazgo y educación*. Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. https://doi.org/10.54676/QAKY2294

Pascual, J. y Orrego, V. (2022). Liderazgo educativo en el nivel intermedio: Lecciones para Chile desde experiencias internacionales. *REXE, Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 21*(47), 336-354. http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162202202102147018

Raczynski, D. (2012). Realidad de la educación municipal en Chile: ¿Liderazgo del sostenedor municipal? En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 181-218). Fundación Chile y Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE).

Raczynski, D., Riveros, R., y Yañez, T. (2019). Nivel intermedio del sistema escolar en Chile: normativa y visión de los sostenedores sobre funciones, preparación para el cargo y las prácticas. *Calidad en la Educación*, 51, 382-420. https://doi.org/10.31619/caledu.n51.680

Rodríguez Espinoza, S. (2023). Apoyo del nivel intermedio a líderes escolares: una revisión sistemática. *Calidad en la Educación*, 58, 235-267. https://doi.org/10.31619/caledu.n58.1275

Rodríguez Espinoza, S. (2022). Agencias de educación pública de nivel intermedio: un campo de investigación en construcción. *RLE, Revista de Liderazgo Educacional*, *1*(1), 112-128. http://dx.doi.org/10.29393/RLE1-6AESR10006

Rogers, L. K., Goldring, E., Rubin, M., & Grissom, J. A. (2018). Principal supervisors and the challenge of principal support and development. In S. J. Zepeda & J. A. Ponticell (Eds.), *The Wiley handbook of educational supervision* (pp. 433-457). https://doi.org/10.1002/9781119128304.ch18

Smith, J. & Firth, J. (2011). Qualitative data analysis: The framework approach. *Nurse Researcher*, *18*(2), 52-62. https://doi.org/10.7748/nr2011.01.18.2.52.c8284

Stosich, E. L. (2020). Central office leadership for instructional improvement: Developing collaborative leadership among principals and instructional leadership team members. *Teachers College Record*, *122*(9), 1-42. https://doi.org/10.1177/016146812012200908

Thessin, R. A. (2019). Establishing productive principal/principal supervisor partnerships for instructional leadership. *Journal of Educational Administration*, *57*(5), 463-483. https://doi.org/10.1108/JEA-09-2018-0184

Tintoré, M. (2024). Liderar desde el nivel medio del sistema: el papel de los "middle tiers" para desarrollar el liderazgo educativo. *Revista Educar, 6*(1), 143-157. https://doi.org/10.5565/rev/educar.1776

Tournier, B., Chimier, CH., & Jones, CH. (2023). *Leading teaching and learning together. The role of the middle tier.* Education Development Trust and Unesco. https://www.iiep.unesco.org/en/publication/leading-teaching-and-learning-together-role-middle-tier

Tracy, S. (2021). Calidad cualitativa: ocho pilares para una investigación cualitativa de calidad. *Márgenes, Revista de Educación de de Universidad de Málaga*, *2*(2), 173-201. https://doi.org/10.24310/mgnmar.v2i2.1293

Universidad de Chile (2024). *Informe final: Evaluación externa de la política de nueva educación pública sobre la correcta instalación y traspaso de*

los SLEP. Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE), Instituto de Estudios Avanzados en Educación y Centro de Sistemas Públicos (CSP), Universidad de Chile. https://www.ciae.uchile.cl/biblioteca/documentos/evaluacion-externa-de-la-politica-de-nueva-educacion-publica-sobre-la-correcta-instalacion-y-traspaso-de-los-slep

Uribe, M., Castillo, P., Berkowitz, D., y Galdames, S. (2020). Panorámica sobre el liderazgo y gestión local de educación. Lo que sabemos de la investigación internacional y la evidencia nacional. En D. Berkowitz, B. Zoro, y D. Trujillo (Eds.), *Liderazgo intermedio: comprensiones herramientas para abordar el desafío de liderar la mejora de la educación pública en el territorio* (pp. 11-38). Líderes educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.

Uribe, M., Valenzuela, J. P., Anderson, S., Cuglievan, G., Núñez, I., y Hernández, C. (2019). *Estudio de seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la gestión de la educación pública de los municipios a los Servicios Locales de Educación (SLEP)*. Centro de Liderazgo- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, CIAE-Universidad de Chile. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/19631

Uribe, M., Rodríguez Espinoza, S., y Contreras, M. (2025). Liderazgo de nivel intermedio en la nueva educación pública en Chile: aprendizajes de un proceso de transformación a gran escala. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *¿Qué sabemos del liderazgo educativo en Chile hoy?* (pp. 411-438). Fundación Santillana.

Yáñez, M. T. (2015). *Características de un sistema de apoyo y asesoría escolar efectivo* [Tesis de grado]. Universidad de Chile. https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/137491/Caracteristicas-de-un-sistema-de-apoyo-y-asesoria-escolar-efectivo.pdf;sequence=1

Zoro, B., Berkowitz, D., Uribe, M., y Osorio, A. (2017). *Desafíos para la transformación del nivel intermedio en educación. Informe Técnico Nº 8*. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.

Zoro, B., Uribe, M., y Sánchez, B. (2022). *Hacia una nueva forma de acompañamiento del nivel intermedio a los centros educativos: el rol de los SLEP en los procesos de mejora. Nota Técnica*. Centro Asociativo para el Liderazgo Educacional.