

ESCENARIOS POSIBLES Y PRAXIS DE LIDERAZGO EDUCATIVO DIALÓGICO EN LA TRANSICIÓN DE LAS ORGANIZACIONES ESCOLARES HACIA COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

POSSIBLE SCENARIOS AND PRAXIS OF DIALOGICAL EDUCATIONAL LEADERSHIP IN THE TRANSITION OF SCHOOL ORGANIZATIONS TO LEARNING COMMUNITIES

Álvaro del Carmen Rodríguez Akle¹

Jorge Oswaldo Sánchez Buitrago²

Javier Viloría Escobar³

1 1 3

RESUMEN

El principal objetivo de este estudio consiste en reconocer los escenarios posibles y la praxis del liderazgo educativo dialógico en la transición de las organizaciones escolares hacia

comunidades de aprendizaje y desarrollo. Con ese fin, se aborda el caso de las instituciones de educación públicas de Santa Marta, Colombia, estableciendo un diálogo intercultural de saberes inter e intrasubjetivo en el contexto sociocultural de dichas instituciones, que transitan por formas organizativas y de liderazgo en la búsqueda permanente del cambio educativo para ubicarlo en sintonía con las necesidades y expectativas de las comunidades educativas movilizadas socialmente para dar la atención de la cobertura pero con calidad educativa y equidad social. Se pudieron identificar tres tipos de escenarios de liderazgo educativo: el real, el ideal y el posible.

PALABRAS CLAVE: liderazgo educativo; praxis; comunidades de aprendizaje; instituciones de educación; organización escolar.

¹ Licenciado en Ciencias Sociales y Económicas. Especialista en Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Magíster en Educación. Doctor en Ciencias de la Educación. Docente catedrático de la Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia. Correo electrónico: al-roakle@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9754-6434>

² Licenciado en Educación. Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Doctor en Educación. Docente Investigador de la Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia. Correo electrónico: joswaldosanchez@unimagdalena.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9299-6647>

³ Administrador de Empresas. Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación. Docente Investigador del Instituto Nacional de Formación Técnica Profesional Humberto Velásquez García, Ciénaga, Colombia. Correo electrónico: javierviloriaescobar@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2396-4190>

ABSTRACT

The main objective of this study is to recognize the possible scenarios and the praxis of dialogic educational leadership in the transition of school organizations towards learning and development communities. To that end, the case of public education institutions in Santa Marta, Colombia is addressed, establishing an intercultural dialogue of inter and intrasubjective knowledge in the sociocultural context of said institutions, which go through organizational and leadership forms in the permanent search for the educational change to place it in tune with the needs and expectations of the educational communities socially mobilized to give attention to coverage but with educational quality and social equity. Three types of educational leadership scenarios could be identified: real, ideal and possible.

KEYWORDS: educational leadership; praxis; learning communities; educational institutions; school organizations.

INTRODUCCIÓN

El principal objetivo de este estudio consiste en reconocer los escenarios posibles y la praxis del liderazgo educativo dialógico en la transición de las organizaciones escolares hacia comunidades de aprendizaje y desarrollo. Se abordó principalmente la comprensión de la praxis de liderazgo educativo que posibilita la transición de la escuela en comunidad de aprendizaje, emergiendo como problema de investigación las contradicciones entre concepciones y prácticas de liderazgo.

Adicionalmente, en este estudio se plantea la transición hacia escenarios posibles de cambio, que permiten una praxis que surge como proyecto de transformación de las organizaciones escolares en comunidades de aprendizaje y desarrollo, teniendo como base una ética comunicativa y dialógica progresista

comprometida con la construcción de un liderazgo educativo dialógico, construido desde los paradigmas de interés transformacional de la acción comunicativa (TAC) de Habermas (1999) y la educación emancipadora (TEE) de Freire (2012).

De esta manera, en el contexto de la problematización del liderazgo educativo al interior de las organizaciones escolares de Santa Marta, Colombia y, a partir de la investigación se observan incoherencias entre lo administrativo, lo pedagógico y lo social, lo que ha conducido a unas prácticas educativas rutinarias, burocráticas y tecnocráticas. No obstante, al mismo tiempo se dejan entrever transiciones en las concepciones y prácticas de liderazgo de los actores sociales: rectores, directivos docentes y docentes que develan nuevas praxis que se han caracterizado como progresistas, en tanto generan espacios de reflexión y acciones participativas, que buscan el empoderamiento de la comunidad educativa.

Es decir, se parte de la realidad y expectativas de los miembros de sus organizaciones escolares, pero además, se hace una lectura autocrítica y crítica en la búsqueda de sentido y consensos que trascienden las posturas funcionalistas basadas en teorías clásicas de la administración convencional (Fayol, 1950; Taylor, 1911) que transpolan mecánicamente los principios del mundo empresarial a la escuela, perdiendo ésta su propósito formativo que la diferencia en razón de sus compromisos sociales y políticos pedagógicos de una educación en, desde y para la transformación social y aporte a la reducción de las desigualdades sociales.

El objetivo central de la investigación base para elaborar este artículo fue develar las concepciones y prácticas de liderazgo en la gestión de la organización escolar en los actores sociales: rectores, directivos docentes y docentes, desde la perspectiva de las

transiciones entre los paradigmas tradicionales y sociocríticos de la gestión educativa, dejando claro el interés teleológico transformacional; entendiendo además, que la investigación se asume desde un enfoque histórico-hermenéutico desarrollada en una primera fase para comprender esos escenarios y praxis de liderazgo desde la complementariedad etnográfica reflexiva (Murcia y Jaramillo, 2008) y la prospectiva estratégica (Gabiña, 1999), utilizando estrategias comunicativas y de diálogo a través de talleres de reflexión, grupos de deliberación y otras técnicas que se explican en la sección metodológica.

Es preciso aclarar que en el proceso de reconocimiento de los escenarios reales, ideales y posibles de prácticas de liderazgo educativo, se asume una postura epistemológica de construcción socio histórica, crítica social, que coincide con Freire (1987); Santos-Guerra (2102); Groux (1997); Hoyos (1995); Habermas (1999); De Zubiría (2006); Rodríguez y Mármol (2009) que ponen de presente el interés comunicativo, de entendimiento emancipador y dialógico en la construcción de sociedad y comunidad, cuestión que sustenta el principio de un liderazgo educativo dialógico -en contraste con formas de liderazgo autoritarios-, cuyo propósito es reconocer la zona de desarrollo próxima, es decir, entender que la finalidad de la educación no es solo el aprendizaje, sino éste, para el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones cognitiva, socio afectivas y práxicas.

En esta perspectiva, de identificación de objeto, objetivos y problema de investigación base para dar cuenta de los escenarios y praxis de liderazgo educativo dialógico, hay que ubicarlo en el contexto geográfico y sociocultural de Santa Marta, Colombia, una ciudad ubicada en la zona litoral del caribe colombiano, con una brecha educativa inmensa, especialmente en

las desigualdades de acceso a una educación popular y de calidad.

Este artículo tiene como propósito comunicar un nuevo conocimiento producto de un trabajo de investigación educativa, de manera que se haga visible el proceso y los resultados de investigación como aporte en la construcción de conocimiento científico social, cuando se afirma:

En el contexto de la gestión educativa de las organizaciones escolares y en las interacciones entre sus actores sociales, están emergiendo transiciones desde un liderazgo sustentado en concepciones y prácticas tecno-burocráticas y jerárquicas de trasfondo positivista - domesticador con relaciones de subordinación entre líderes y seguidores; hacia concepciones y praxis de un liderazgo educativo dialógico, desde un enfoque sociocrítico, para crear, consolidar y sostener comunidades de aprendizaje con la participación decisiva, evaluativa y educativa de todos los actores en su entorno sociocultural; en la perspectiva de transformación social de la escuela en sus contextos de aprendizajes dialógicos, críticos, reflexivos y pertinentes de todos los actores educativos” (Rodríguez, 2018).

Para finalizar esta introducción y para dejar una ventana abierta al reto de nuevas visiones de liderazgo en la praxis de un liderazgo educativo dialógico, léase esta reflexión de un actor social producto del encuentro con la rectora de la organización escolar que se tiene como contexto de estudio:

....el verdadero liderazgo se da cuando a través de la educación cambiamos vidas, podemos influir para bien o mal, un buen líder es el que transforma,

guía por un buen camino...a mí me gusta hacer parte de los procesos, no solo por representar un liderazgo, lo hago por conciencia, entender que, si las cosas no van por el camino, hay que mejorar siempre, todo pensando en transformar el rol del estudiante, pasar de un estudiante desmotivado a otro motivado. (Rectora caso 2, Comunicación personal 2017).

CONFIGURACIÓN METODOLÓGICA

En esta sección, se intenta dar respuesta a las preguntas: 1) ¿Como fue resuelto el problema y objetivos de investigación? 2) ¿Cuál fue el paradigma enfoque, estrategias y técnicas y procedimientos para resolver el problema de investigación? En particular, se busca orientar al lector acerca de los escenarios y las praxis de liderazgo educativo dialógico y sus retos en la transformación de la escuela en comunidades de aprendizaje y desarrollo.

A lo anterior, se agrega la pregunta: 3) ¿Desde qué contexto y para quienes investigamos? Al respecto, Sonllea y Torregó (2020), plantean que hay diferentes formas de acercarse a la realidad desde la investigación; unas más orientadas desde la razón instrumental-objetivistas y otras orientadas desde la razón dialógica como lo hace Freire (2012) con una mirada pedagógica político-social que además enfatiza la importancia de la subjetividad, articulando la relación del diálogo entre los investigadores y quienes participan en la investigación.

Analógicamente, esta investigación coincide con el uso de estas herramientas y estrategias de investigación, en tiempos diferentes, donde se deja hablar a los actores y emergen interacciones comunicativas de entendimiento, los sujetos supuestamente objeto de investigación, se transforman en co-investigadores, abiertos al aprendizaje al igual que los investigadores; es

decir, se establece un diálogo intercultural de saberes inter e intrasubjetivo en el contexto sociocultural de las instituciones públicas de Santa Marta, Colombia, que transitan por formas organizativas y de liderazgo en la búsqueda permanente del cambio educativo para ubicarlo en sintonía con las necesidades y expectativas de las comunidades educativas movilizadas socialmente para dar la atención de la cobertura pero con calidad educativa y equidad social.

Además de lo anterior, siempre atentos a las situaciones sociales que rodean el quehacer educativo y pedagógico, así como dice Freire (2013, p.32) en su obra Política y Educación, "...la práctica educativa reconociéndose como práctica política, se niega a dejarse aprisionar por la estrechez burocrática, de procedimientos escolarizantes". Cabe destacar entonces, que la metodología no se trata de simples procedimientos; es un elemento articulado en todo el proceso investigativo, el método es el camino, no podía ser otro, que acercarse a la realidad escolar para hacer posible el sueño de una educación para la emancipación humana.

Por lo tanto, el acercamiento a los escenarios del liderazgo educativo se hace desde un paradigma sociocrítico, de interés teleológico transformacional, en una investigación de naturaleza cualitativa, histórico-hermenéutica, de complementariedad etnográfica reflexiva y crítica prospectiva, que privilegia la comunicación, el diálogo igualitario, y observación participante, en todas las etapas de la misma, de reconocimiento de las voces de los actores en su contexto real, de sus procesos de liderazgo, sean en calidad de rectores, directivos docentes o docentes, entendiendo que sus limitaciones y posibilidades de construcción de un liderazgo educativo transita trascendiendo las prácticas burocráticas hacia una prácticas reflexivas y progresistas que avizoran el futuro en una construcción ahora, permanente e

inacabada del ser en todas sus dimensiones cognitiva, afectiva y actuacionales.

Para ilustrar la configuración metodológica, se presenta la figura 1, que permite entender la apropiación de un paradigma sociocrítico de

interés transformacional en una investigación de enfoque histórico hermenéutico, en una complementariedad etnográfica reflexiva/prospectiva se representa la forma como se configuró el proceso de investigación.

Figura 1. Diseño metodológico.



Fuente: elaboración propia.

Se reitera, que la configuración metodológica no parte de una hipótesis para comprobar. En el mismo proceso cualitativo de recolección de datos, se articula lo deductivo, inductivo y abductivo, en una construcción permanente de retroalimentación con los mismos actores participantes de esta investigación, pasando por el momento de la pre-configuración de escenarios, configuración y reconfiguración, diseñados desde la perspectiva de Murcia y Jaramillo (2008), los cuales entienden pre-configurar como ese primer acercamiento a los escenarios escolares y que conduce a una primera estructura sociocultural de comprensión de los datos, en la configuración se formula el proyecto con todos sus elementos y finalmente la re-configuración permite una etapa de reflexión y retroalimentación dejando como saldo el informe final.

RESULTADOS

Preconfiguración del liderazgo educativo en la organización escolar

La tarea de la primera fase de la investigación es coherente con la configuración metodológica. Le apuesta a elaborar un esquema inicial que consistió en un acercamiento exploratorio a los escenarios y voces de los actores sociales y autores del liderazgo educativo, de manera que se va dejando claro el objeto de investigación, las problemáticas y objetivos, situándolos en un contexto espacio temporal y sociocultural.

A manera de reflexión, se trae a cuento el concepto del liderazgo educativo dialógico, tejido socialmente a lo largo del proceso de investigación y apoyado en la experiencia propias, la escucha a los actores y autores, como un proceso de interacciones comunicativas que abarcan las dimensiones emocionales,

cognitivas y prácticas (acción – reflexión, reflexión – acción), partiendo de la realidad sociocultural y política, de las necesidades y expectativas de los actores sociales, quienes a través de un diálogo intersubjetivo e intercomunicativo, participan efectivamente en la creación, consolidación y sostenibilidad de comunidades de aprendizaje, conocimientos y saberes, como una praxis educativa liberadora.

Lo anterior, en tanto, se entiende que la práctica de liderazgo de los rectores, directivos docentes y docentes, se transforma en praxis de liderazgo dialógico educativo, cuando hacer referencia al compromiso en favor de potenciar relaciones sociales educativas democráticas sustentada en una razón comunicativa de entendimiento, más allá de la reducción a una razón instrumental de dirección administrativa de manipulación de relaciones entre líderes y subordinados.

De manera que, en este momento de la preconfiguración en el trabajo de investigación se realizan unos acercamientos a los escenarios reales de liderazgo en las instituciones educativas de Santa Marta a través de la observación participante en el programa de Rectores Líderes Transformadores (RLT) (2014-2015), diplomado patrocinado a 33 rectores del Distrito de Santa Marta, por Empresarios por la Educación (ExE) en Alianza con la Alcaldía Distrital de Santa Marta.

Además, se adelantan algunos grupos de diálogos previos en la institución que se identifica como caso 1, escenario en el ejercicio directivo del equipo de investigación y la institución como caso de referencia número 2. Como evidencia de ese momento, existe una bitácora y transcripciones con el registro del convivir en las distintas actividades con los rectores, docentes y directivos docentes, pasando a la configuración del proyecto de investigación estructura de manera más acabada la estructura que da paso a la gestión de información, sistematización y

presentación de resultados que se exponen a continuación.

Configuración de un nuevo discurso del liderazgo en la organización escolar

En el marco de los resultados, la práctica de liderazgo educativo progresista implica un giro dialógico y una ética comunicativa (Habermas, 1999; Freire, 2012; Padrós y Flecha, 2014) para entender cómo desde la razón dialogal y comunicativa se reconocen las transiciones, en contraste con el encerramiento de la conciencia y la reflexión. De manera que se observan avances en las relaciones de diálogo e interacciones comunicativas en un sector de los actores sociales que facilitan la participación democrática y decisiva de todos los miembros de la comunidad educativa en la transformación de la escuela en una comunidad de aprendizaje y desarrollo.

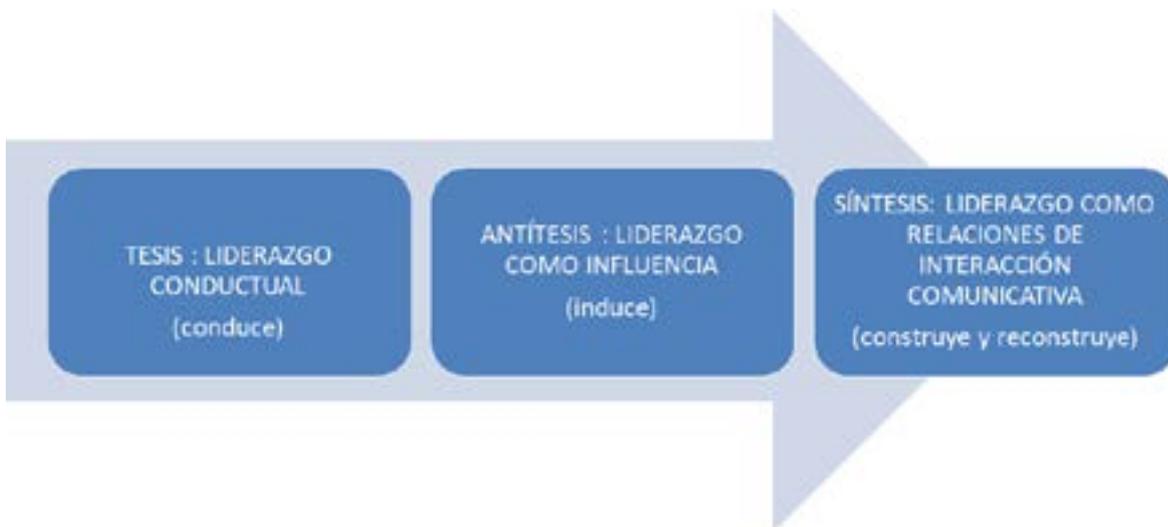
Emerge el liderazgo educativo dialógico como una síntesis dialéctica cuyo desarrollo se entiende en espiral y no de manera circular, un liderazgo como síntesis en las transiciones históricas en la construcción de comunidad educativa, producto de la triangulación de información y diálogo permanente entre los autores o referentes, los actores que lo construyen en la práctica escolar y los investigadores, encontrando en las voces de los autores rectores, directivos docentes e incluso en la voz del Secretario de la educación de la época, la idea de transiciones de un práctica burocrática y de entender el liderazgo como una relación de subordinación hacia una praxis sustentada en la reflexión-acción-transformación de las realidades escolares y sociales, en la búsqueda de sentido del quehacer educativo, en consonancia con los intereses de una educación emancipadora.

A diferencia del liderazgo cuyas raíces están en la tesis de la teoría de los rasgos y conductual, que conciben a los líderes como “héroes”

extraordinarios, carismáticos, nacidos para mandar, como antítesis, emerge lo que se conoce en el ámbito educativo como el liderazgo distribuido, que desde una postura pragmática en el contexto de la sociedad anglosajona, entiende el liderazgo como influencia, manteniendo el paradigma de la razón instrumental y dejando vivo el carácter individualista y las relaciones de líderes y seguidores, no hace ruptura radical

con los criterios egocentristas, de esta manera, este trabajo construye una tesis que entiende el liderazgo como un proceso de interacciones y relaciones dialógicas, que deja claro que no basta con un liderazgo institucional, distribuido, sino se asume el compromiso político pedagógico de interés transformador o emancipador como así lo entendía Freire (1987, 2012, 2013), para ilustrar este hallazgo se presenta la figura 2.

Figura 2: configuración histórico-dialéctica del liderazgo educativo.



Fuente: elaboración propia

Como se observa en la figura anterior, el liderazgo educativo transita de una postura enraizada en las prácticas de trasfondo funcionalista, manteniendo el *ethos* de un liderazgo cuyas relaciones entre líderes y seguidores, esconden el statu quo de unas relaciones de poder. En contraste y como liderazgo educativo alternativo, se devela la posibilidad de una construcción en las relaciones dialógicas, de aprendizaje y desarrollo.

Redondo-Sama (2015), entiende que el liderazgo educativo no es más que un proceso por el cual se crean, desarrollan y consolidan las prácticas de liderazgo en todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo estudiantes y padres de familia y voluntarios que apuestan

por una participación democrática, educativa y decisiva en la transformación de la organización escolar en comunidad de aprendizaje y desarrollo. Para concluir este punto, se presenta un cuadro producto de la investigación educativa (tabla 1), elemento clave en la sustentación de la tesis por el carácter esencial que tienen el aspecto social en la configuración de la práctica de liderazgo.

Tabla 1: Postura social del liderazgo educativo dialógico

AUTORES	ACTORES	INVESTIGADORES
<p>El liderazgo educativo es una propiedad emergente y un proceso social que emerge a través de las interacciones de múltiples actores que establecen relaciones e interacciones de influencia en contextos de participación dialógica a todo nivel (UHL-Bien, 2011).</p> <p>Proceso mediante el cual se crean, desarrollan y consolidan prácticas de liderazgo en toda la comunidad educativa (Padrós y Flecha, 2014).</p>	<p>...el verdadero liderazgo se da cuando a través de la educación cambiamos vidas, podemos influir para bien o mal, un buen líder es el que transforma, guía por un buen camino... a mí me gusta hacer parte de los procesos, no solo por representar un liderazgo, lo hago por conciencia, entender que, si las cosas no van por el camino, hay que mejorar siempre, todo pensando en transformar el rol del estudiante, pasar de un estudiante desmotivado a otro motivado. (Comunicación personal, Caso .1 Taller Diálogo reflexivo)</p>	<p>Se entiende el liderazgo educativo dialógico como un proceso de interacciones comunicativas que abarcan todas las dimensiones humanas partiendo de la realidad sociocultural y políticas de las necesidades y expectativas de los actores sociales, quienes a través de un diálogo intersubjetivo e intercomunicativo, participan efectivamente en la creación, consolidación y sostenibilidad de comunidades de aprendizajes como una praxis educativa liberadora</p>

Fuente: elaboración propia.

En este sentido, la tabla anterior retroalimenta las palabras de la Rectora (Caso 2), que coinciden con una Docente (caso 1) y una Coordinadora (caso 1), que proponen un liderazgo dialogante, en la acción comunicativa, persuasiva de entendimiento entre los actores sociales para construir la escuela democrática, incluyente y participativa como respuesta a las expectativas y necesidades de la comunidad. Lo que representa un punto de apoyo en las transiciones hacia una praxis de liderazgo educativo que supere las prácticas tecno-burocráticas de un liderazgo de

corte autoritario que reproduce la continuidad de una escuela con un tipo de organización jerárquica y homogeneizante.

La dialogicidad y la transformación, son base del liderazgo educativo dialógico es una exigencia de la naturaleza humana y también una reclamación en favor de la opción democrática de los rectores, directivos docentes y educadores. No existe comunicación sin dialogicidad y en la comunicación está el núcleo del fenómeno vital (Freire 2012), dejando claro que esta naturaleza

humana se constituye social e históricamente y no como un a priori.

Los autores de este estudio, basados en entrevistas de investigación que a su vez son elemento de este artículo, infieren la transición en las voces de los actores sociales hacia una praxis dialógica en la perspectiva de construcción de comunidades dialógicas de aprendizaje, conocimientos y saberes, mediatizadas por un visión crítica social en la construcción de perspectivas estratégicas de un liderazgo dialógico con una postura social cuyo propósito es el de una educación en, desde y para la paz con justicia social en el contexto de una sociedad colombiana y caribe que vive el momentos de conflictos y posconflictos.

En síntesis, en lo que tiene que ver con los resultados y, de acuerdo con las respuestas encontradas, las observaciones y los grupos de diálogo focal y, teniendo en cuenta los objetivos

de investigación, se hace a continuación un bosquejo para dar cuenta de cuatro hallazgos:

1. Caracterización del liderazgo: en el proceso de investigación y a partir de la entrevista, incluyendo al Secretario de Educación, se devela en una gran parte de las instituciones educativas de Santa Marta, falta de unidad en la misión del liderazgo educativo. En este sentido, se caracterizan algunas prácticas de liderazgo en algunos rectores, directivos y docente como un liderazgo discutible o con poco liderazgo. También se encuentra un liderazgo de sobrevivencia de cumplimiento de funciones, pero, si se observa en voces de los actores sociales de algunas instituciones la práctica de un liderazgo que transita en el ámbito educativo hacia un liderazgo pedagógico, transformador y dialógico. A continuación, se presenta una tabla que caracteriza el liderazgo como un liderazgo tradicional y progresista con sus rasgos encontrados.

Tabla 2: Caracterización del liderazgo como un liderazgo tradicional y progresista.

LIDERAZGO TRADICIONAL	LIDERAZGO PROGRESISTA
<p>Cumple Manual de funciones y procedimientos de control administrativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> •Trabajo reducido a resultados •Reducir el tiempo solo a tareas funcionalista •Jerarquización de las relaciones •Planificación lineal •Discurso pedagógico muy débil •Poco énfasis en la participación social de la comunidad educativa <p>(Rectores caso 6, 7, 11, 14)</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Prácticas de liderazgo como praxis, es decir ser coherente en teoría y práctica de la dirección y el liderazgo. •Apoyar a comunidades educativas a que se integren y desarrollen sus potencialidades •Participación y toma de decisiones en consenso, con respeto al disenso •El trabajo colaborativo permite involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa •Mejoramiento de los procesos de comunicación •Partir del contexto social y cultural de la comunidad educativa. •Empoderamiento de la comunidad educativa. <p>(Rectores Caso 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15)</p>

Fuente: elaboración propia.

En la tabla anterior se puede hacer una lectura lineal o no lineal, en realidad desde una investigación cualitativa se soporta en las observaciones, grupos focales de diálogo, entrevistas, que dan cuenta de una transición dialéctica más no de una mirada cuantitativa y dicotómica, es posible que algunos actores están reflexionando y aprendiendo desde los procesos formativos y en la dinámica misma de la escuela, en sus circunstancias, están articulando otras miradas complementarias.

2. Tendencias históricas del liderazgo educativo: como resultado del análisis de las concepciones y prácticas de liderazgo en los referentes teóricos como ejes configuradores de las tendencias construidas históricamente se reconoce la transpolación -a veces mecánica, pero también contextualizada-, del liderazgo empresarial al mundo educativo, en particular a las organizaciones escolares en sus procesos de gestión educativa. De esta manera se identifican en principio el liderazgo pedagógico instruccional cuyo discurso (teoría y práctica) aporta elementos para una enseñanza eficaz, un liderazgo concebido desde las teorías tradicionales, jerárquicas, (Beauchamp y Parson, 2014).

En esa perspectiva de construcción del liderazgo se identifica el liderazgo transaccional focalizado en el interés personal, en las recompensas contingentes, una gestión pasiva y activa por excepción, en función siempre de los resultados, caracterizaciones que se encuentran en los análisis de Sun y Leithwood (2014), cuando cita a Burns (1978); Bass (2002); en el devenir histórico y de manera reciente aparece el liderazgo transformacional y el distribuido (Sun y Leithwood, 2014; Spillane & Healey, 2010) investigadores que plantean el liderazgo como influencia, el primero el transformacional más centrado en el liderazgo carismático, de intervención cultural y simbólica, a diferencia el liderazgo distribuido plantea el liderazgo plus en

todo el cuerpo organizacional, pero mantienen la idea de líderes y seguidores.

A manera de síntesis dialéctica, apoyado en un giro de la acción comunicativa, y dialógica (Freire, 1987, 2012, 2013; Habermas, 1999; Padrós, y Flecha, 2014; Redondo-Sama, 2015) se focaliza el diálogo igualitario, la educación emancipadora, educación para la inclusión como ejes en la construcción de comunidades de aprendizaje y desarrollo sustentadas en la participación democrática y transformadora de la realidad social. Desde este artículo se considera que estas formas de liderazgo que emergen de las interacciones o relaciones de los actores sociales son muy pertinentes en una educación ubicada en el área latinoamericana y caribeña.

3. Contrastación de las prácticas de liderazgo educativo: este un resultado producto de la triangulación entre los referentes teóricos, los actores sociales y los aportes de los investigadores, en resumen, se encuentran coincidencias y diferencias a partir a partir de las categorías de prácticas de liderazgo propuestas por Leith Wood (2009) como son : Establecer dirección, desarrollar personas, rediseñar organización y gestionar los programas de enseñanza aprendizaje, se coincide cuando se cruza la información y se destaca la práctica de la comunicación abierta fluida, la búsqueda de consensos, el trabajo colaborativo, la participación democrática, la articulación de lo administrativo, pedagógico y comunitario y la deconstrucción del currículo en la perspectiva de un rediseño de acuerdo a las expectativas y necesidades de los estudiantes.

Lo anterior se puede evidenciar en algunas reflexiones en las voces de los actores sociales como se enuncian a continuación: "...Liderazgo como capacidad para alcanzar juntos los fines educativos "(US. Maestra caso 1 Comunicación personal febrero de 2017) ..." Para que se tenga una visión clara de liderazgo se necesita

una cabeza que la fomente....se necesita un modelo” (US. Maestra caso 1 Comunicación personal febrero de 2017) “...El liderazgo educativo es una acción vinculante, persuasiva y dialogante para crear una nueva imagen moral de la Institución” (US directiva docente caso 1, comunicación personal 2017).

4. Resignificación del liderazgo educativo: en un proceso de reconfiguración con los distintos actores sociales y en talleres de prospectiva estratégica, se resignifica el liderazgo educativo en sus prácticas en la gestión educativa de la organización escolar conocida como caso 1, para hacer coherente la teoría y la praxis desde la perspectiva socio crítica de interés teleológico transformacional. Se trae a colación una afirmación del autor de este artículo que emerge en el proceso de investigación que en el ahora sustenta como un principio de un liderazgo educativo dialógico:

“Hoy tengo la concepción más que de líder, de liderazgo, no lo veo en los rasgos carismáticos de una persona; sino que veo un proceso emergente de construcción social de todos los actores. Por supuesto que el rector cumple un papel importante en la transformación de la escuela, pero solo cuando se liga y empatiza con los grupos sociales y analiza las situaciones objeto de transformación...un plan de mejoramiento institucional tendrá como propósito fundamental la transformación a partir de la comprensión de la educación como eje fundamental del desarrollo humano y social” (US Rector caso 1, Comunicación personal febrero 2017).

Es necesario aclarar en este constructo de configuración del liderazgo educativo dialógico, que en el concepto de delegación de funciones se transforma las prácticas de liderazgo educativo, como así se reconoce en la triangulación de los autores (Harris, Hargreaves, & Fink, 2008), los cuales afirman en la construcción de liderazgo

sostenible se valora por su profundidad, longitud, además, sostienen que el ejercicio del liderazgo es la capacidad de apoyarse en los otros, no simplemente una delegación, es decir, el liderazgo sostenible es un liderazgo distribuido, lo cual es tanto una descripción precisa de cuánto liderazgo ya se ejerce en el aula, en el centro educativo o en un sistema escolar.

Por otro lado, la rectora (caso 2, comunicación persona 2017) refiriéndose a su experiencia en RLT, en el diplomado de rectores transformadores afirma que aprendió a superar su desconfianza con los demás actores sociales de su institución y hoy la delegación es efectiva y afectiva, es de comunicación permanente, también de delegación de responsabilidades compartidas.

El rector caso 1, refuerza lo anterior proponiendo un liderazgo educativo como opción ideológica, político pedagógico de bases democráticas sociales y humanas que no solo delegue, sino que empodere a la comunidad educativa en los distintos procesos educativos.

Reconfiguración de Escenarios posibles en la transformación de la organización escolar en comunidades de aprendizaje y desarrollo

Como se argumenta a lo largo de este artículo, se revelan las concepciones y prácticas de liderazgo educativo y sus transiciones en las cuales se evidencia el mantenimiento de prácticas de liderazgo y directivas en rectores, directivos docentes y docentes sustentadas en una razón instrumental, jerárquica de relaciones de poder y de subordinación, a diferencia de posturas con interés transformacional para una educación humanista y democrática que se soporta en el diálogo igualitario, que a la vez se corrobora en el pensamiento de la pedagogía crítica de Freire (1987) y la Giroux (1997), además de los elementos de análisis y resultados que arroja la investigación base de la tesis doctoral.

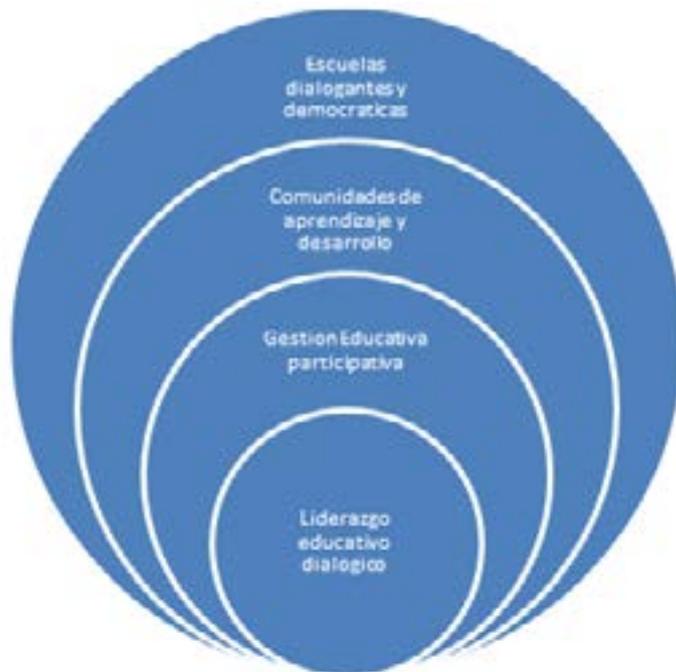
Se pudieron identificar tres tipos de escenarios de liderazgo educativo: el real, ideal y posible. Se entiende como escenario: “conjunto formado por la descripción de una situación futura y el proceso que marca la propia evolución de los acontecimientos de manera que permitan al territorio pasar de la situación actual a la situación futura” (Gabiña, 199, p.123).

El escenario es una representación que permite esclarecer las acciones presentes a la luz de futuros posibles y deseables; es ahora, que desde esta investigación en el territorio escolar de Santa Marta, Colombia, se sueña con la transformación de la escuela en comunidades de aprendizaje y desarrollo, sueño que se comienza a materializarse en 10 instituciones educativas, que participaron en el programa “Escuelas que aprenden”, patrocinado por la fundación TERPEL, que durante los últimos tres

años, generaron las premisas de escenarios escolares que transitan a una educación de calidad para todos como propósito en el mediano y largo plazo.

Los escenarios avanzan entonces, hacia procesos relacionales de interacciones dialógicas como una síntesis dialéctica con fundamentos epistemológicos, ontológicos, en coherencia con un paradigma socio crítico en su desarrollo de la acción comunicativa (Habermas, 1999) y la educación dialéctica y emancipadora (Freire, 1987, 2012) que proyecta la utopía de una escuela de calidad al alcance de todos, sin discriminaciones y exclusiones sociales. A continuación, se representa de manera gráfica este proceso de transiciones de un escenario real, ideal y posible de liderazgo y escuela posible de transformación en comunidad de aprendizaje (figura 3).

Figura 3: Construcción de comunidades de aprendizaje y desarrollo.



Como se observa en la figura y producto del proceso de investigación se representa la relación del liderazgo educativo dialógico en un proceso de gestión educativa participativa que aporta a la transformación de la escuela en comunidad de aprendizaje y desarrollo o escuela que transita de una estructura funcionalista, jerárquica y burocrática hacia una escuela democrática y solidaria que tiene como propósito aportar a la construcción de una sociedad más igualitaria.

En esta perspectiva se concluye en este apartado, declarando los retos y desafíos que se plantea en el corto, mediano y largo plazo en la construcción de escenarios posibles de transformación de la organización escolar en comunidad de aprendizaje y desarrollo potenciada desde un liderazgo educativo dialógico que emerge en el territorio escolar samario en las interacciones comunicativas de sus actores sociales. Retos y desafíos tejidos en la construcción social y triangulación de autores, actores e investigadores y se enuncian a continuación:

1. Integrar a las comunidades educativas como comunidades de aprendizaje y desarrollo a través alianzas estratégicas con todos los sectores sociales, económicos y políticos, de manera que se pueda apropiarse de la estrategia de sostenibilidad y se conviertan en prácticas diarias de la escuela.
2. Consolidar una cultura colaborativa de la sostenibilidad como eje del Proyecto Educativo Institucional, los planes de mejoramiento en las áreas de gestión humana, directiva, administrativa, académica y comunitaria.
3. Resignificar el currículo escolar desde un enfoque dialógico crítico reflexivo, disciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario, que cree sinergias en la aplicación práctica de la sostenibilidad en todas las áreas del

conocimiento y saberes de la organización educativa.

4. Enseñanza y aprendizaje crítico y comprometido con la formación del ciudadano activo y planetario en el que las personas cambian su forma de pensar, sentir y actuar en la perspectiva de formación del cuerpo, la mente y relaciones sostenibles con el entorno para un desarrollo integral e incluyente de los sectores sociales.
5. Construcción de sinergias entre aprendizaje, investigación, escuela, universidad y comunidad que permita transformaciones de relevancia en lo humano y social que mejoren los ambientes internos de la organización escolar y sus relaciones con la sociedad en contexto local y global.
6. Transformación de las prácticas operarias del liderazgo educativo en praxis, unión inquebrantable entre teoría y práctica, acción y reflexión.
7. Incorporación de las Tecnologías de la comunicación y la información en los procesos de enseñanza aprendizaje mediados por un liderazgo educativo dialógico para hacer realidad el acceso igualitario de todos los estudiantes a una sociedad de la información.
8. Redimensionar el poder como empoderamiento de la comunidad educativa con capacidad para evaluar y decidir a través de la confianza y el diálogo igualitario en la transformación de las realidades escolares desde un enfoque social y humanista.
9. Fomentar la calidad de la educación para todos, como aporte desde el liderazgo educativo dialógico en la construcción de la escuela como territorio de paz y justicia social.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión se derivan las preguntas: ¿Qué sentido y prospectivas tiene esta investigación que surge en el contexto de una sociedad y sistema educativo con unas enormes brechas sociales, digitales y humanas? ¿Responde en liderazgo educativo a las expectativas y necesidades de formación de las comunidades en condiciones de emergencia social?

Igualmente, el Secretario de Educación de la época, en la entrevista en profundidad se preguntaba: ¿Qué tan dialógico es el liderazgo en las Instituciones educativas de Santa Marta? ¿Cuales son esas características de las comunidades dialógicas y su posible incidencia en una educación de calidad exitosa para todos?

De manera que se deja la inquietud en el ámbito de la investigación la prospectiva investigativa inacabada de construcción de un liderazgo educativo dialógico que se implemente en un contexto sociocultural emergente para transformar la escuela y mejorar los procesos formativos a pesar de las dificultades socioeconómicas y sociopolíticas.

Es la participación decisoria, evaluativa y educativa como lo entiende Flecha (2012) la vía más expedita para responder a las necesidades y expectativas de la comunidad a través de una educación como factor de transformación social y praxis de un aprendizaje dialógico basado en los principios del diálogo igualitario, la igualdad de la diferencia y la solidaridad como ejes transversales en la construcción de escenarios posible de calidad de la educación para todos.

Además, se deja la propuesta de crear una línea de investigación para avanzar en la construcción de liderazgo educativo dialógico para la transformación de la organización escolar en comunidades de aprendizaje y desarrollo. Se

abren entonces, ventanas para en la acción reflexiva de una praxis de liderazgo educativo dialógico que genere espacios de convivencia democrática y solidaridad en la construcción de otro mundo posible, sin discriminaciones sociales, raciales, sexuales o de género.

REFERENCIAS. BIBLIOGRÁFICAS

Beauchamp, L., y Parsons, J. (2014). Liderazgo instructivo en Alberta: Hallazgos de la investigación en cinco escuelas altamente eficaces. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4), 89-98.

De Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Coop. Editorial Magisterio.

Fayol, (1950). *Administration Industrielle Et Générale. General and Industrial Management...* Translated... by Constance Storrs, Etc. Sir Isaac Pitman & Sons.

Flecha, A. (2012). Family education improves student's academic performance: contribution from European Research. *Multidisciplinary Journal of ducational Resear*, Vol. 3(2). pp. 301-321.

Freire, P. (1987). *La educación como práctica de la libertad*. México. D.F. Siglo XXI Editores. Recuperado de www.freire.org.pe/documentos/defreire/defreire.html

Freire, P. (2012). *A la sombra de este árbol*. Barcelona, España. Editorial. El Roure. S.A.

Freire, P. (2013). *Política y Educación*. México. Grupo Editorial Siglo XXI.

- Gabiña, J. (1999). *Prospectiva y planificación territorial. Hacia un Proyecto de futuro*. México. D.F. Alfomega. Grupo Editor. S.A.
- García, G. (2002). *Vivir para contarla*. Bogotá, D.C. Editorial Norma S.A.
- Groux, D. (1997). L'éducation comparée: approches actuelles et perspectives de développement. *Revue française de pédagogie*, 121(1), 111-139.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa, I. Racionalización de la acción y racionalización social*. Madrid. Grupo Santillana de Ediciones. S.A.
- Harris, A., Hargreaves, A., & Fink, D. (2008). Distributed leadership: democracy or delivery?. *Journal of Educational Administration*.
- Hoyos, G. (1995). Ética comunicativa y educación para la democracia. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 7, 65-91.
- Leithwood (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Chile. Área de Educación Fundación Chile. Recuperado de www.fundacionchile.cl
- Murcia, N. y Jaramillo, L. (2008). *Investigación cualitativa. La complementariedad*. Armenia. Colombia. 2ª. ed. Editorial Kinesis.
- Padrós, M., & Flecha, R. (2014). Towards a Conceptualization of Dialogic Leadership. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 2(2), 207-226.
- Redondo-Sama, G. (2015). Liderazgo dialógico en Comunidades de Aprendizaje. *Intangible Capital* 2015, 11 (3). pp. 437-456.
- Rodríguez, A y Mármol, M. (2009). Liderazgo formativo y desarrollo sostenible de la calidad de la educación. Liderazgo formativo y desarrollo sostenible de la calidad de la educación. *Investigación & Desarrollo*, 17(1), 192-207.
- Santos-Guerra, M. (2012). *La escuela que aprende*. Madrid. 5ta.ed. Ediciones Morata, S.L.
- Sonlleve Velasco, M., & Torrego Egido, L. (2020). Escuchar en silencio a quienes la historia ha quitado la palabra. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(1), 4-10.
- Spillane, J. P., & Healey, K. (2010). Conceptualizing school leadership and management from a distributed perspective: An exploration of some study operations and measures. *The elementary school journal*, 111(2), 253-281
- Sun, J., & Leithwood, K. (2014). Efectos del liderazgo escolar transformacional en el rendimiento de los estudiantes. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Taylor, F. W. (1911). *Administración científica*. Barcelona: Ediciones Orbis.
- UHL-Bien, M. (2011). Relational leadership theory: Exploring the social processes of leadership and organizing. *Leadership, gender, and organization*, 75-108.