

2. LIDERAZGO PEDAGÓGICO DIRECTIVO: ALCANCES, POSIBILIDADES Y RETOS PARA LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS

PRINCIPAL'S PEDAGOGICAL LEADERSHIP: SCOPE, POSSIBILITIES AND CHALLENGES OF MANAGING IN PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Arleison Arcos Rivas²

Fecha recibido: 04/11/2021

Fecha aprobado: 23/11/2021

**IV CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN,
EMPRESA Y SOCIEDAD – CIDIEES**

Derivado del proyecto: Tesis Doctoral "Incidencia del Liderazgo Pedagógico Directivo en el Fortalecimiento de los Procesos Curriculares de las Comunidades de Aprendizaje, Cali, 2015 – 2019"

Institución financiadora: Universidad Norbert Wiener - Institución Educativa Santa Fe, Cali.

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.

² Licenciado en Filosofía, USTA; Magister en Ciencia Política, Udea; Magister en Dirección y Gestión Pública, UIM; Doctor en Educación, U. Norbert Wiener. Cdto a Doctor en Ciencias Humanas y Sociales, UNAL. Rector de la IE Santa Fe. arleison.arcos@cali.edu.co

RESUMEN

La investigación de la que se da cuenta examina la incidencia del liderazgo pedagógico de los directivos en el mejoramiento de procesos curriculares de las comunidades de aprendizaje implementadas en Cali, Valle del Cauca, Colombia, en el periodo 2015 – 2019. El Liderazgo Pedagógico Directivo es entendido como un campo de actuación escolar en el que entran en juego habilidades, competencias, prácticas y percepciones respecto de la dirección, orientación, acompañamiento y ejecución de acciones de transformación mediante principios dialógicos y actuaciones educativas de éxito.

En la metodología para el rastreo del liderazgo pedagógico directivo se acude a la teoría fundamentada, herramienta metodológica de investigación cualitativa que permite la codificación, la categorización y la saturación teórica a partir de prácticas discursivas y de observación participante que han permitido comparar de manera constante percepciones que permean el quehacer de los sujetos participantes.

Como resultado, se ha podido establecer la manera como inciden los directivos docentes en la implementación de principios y actuaciones educativas de éxito características de las Comunidades de Aprendizaje, con las que se proponen el mejoramiento del desempeño escolar.

En las conclusiones se enfatiza en los retos que emergen para el mejoramiento de la formación en liderazgo pedagógico de las instituciones educativas públicas y para los procesos de inducción de quienes aspiran a incorporarse a la dirección escolar.

PALABRAS CLAVE: *Liderazgo pedagógico directivo, Acompañamiento, Comunidad de aprendizaje.*

ABSTRACT

The research which is informed examines Principal's Pedagogical Leadership and its impacts on the improvement of curricular processes of learning communities implemented in Cali, Valle del Cauca, Colombia, on the period 2015-2019. Principal's Pedagogical Leadership is understood as a realm of school action in which skills, competencies, practices and perceptions regarding the direction, orientation, support and execution of transformative actions of educational dynamics through dialogic principles and successful educational actions.

In the Principal's Pedagogical Leadership tracing methodology, the grounded theory is used as a qualitative research methodological tool that allows the codification, categorization and theoretical saturation based on discursive practices and participant observation granting constant comparison of perceptions permeating the work of the participating subjects.

As a result, it has been possible to establish the way in which the teaching directors influence the implementation of successful educational principles and actions characteristic of the Learning Communities, with which they propose the improvement of school performance.

The conclusions emphasize the challenges that emerge on the improvement of training in pedagogical leadership of public educational institutions and on the inducting processes of those who aspire to join the school leadership.

KEYWORDS: *Directive pedagogical leadership, Accompaniment, Learning community.*

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se presentan los aspectos nodales de la tesis en torno al Liderazgo Pedagógico Directivo, adelantada en el Doctorado en Educación de la Universidad Norbert Wiener. Dicho trabajo se concentró en indagar por la incidencia que ejercen los directivos en el fortalecimiento de los procesos curriculares de las comunidades de aprendizaje implementadas en Santiago de Cali, Colombia, entre 2015 y 2019. En esta comunicación se exploran los alcances, posibilidades y retos que implica la consolidación del liderazgo pedagógico directivo en instituciones educativas públicas, enfatizando la experiencia adelantada por la Institución Educativa Santa Fe.

1. Rastreado el protagonismo del directivo docente

Tanto el problema como los objetivos de investigación identifican que se abordará el contexto de las instituciones educativas oficiales, cuya dependencia gubernamental enfrenta a las y los directivos a un conjunto abigarrado de funciones públicas con un fuerte acento burocrático (Arcos Rivas, 2020). Las públicas son instituciones educativas con características disímiles y experiencias diferenciales respecto de las que pueden articularse en colegios privados, animados por el dinamismo empresarial y la exigencia directiva asociada a la satisfacción de contratos laborales, a la rentabilidad y al peso gerencial (Quintana-Torres, 2018). Este escenario lleva a inquietarnos por las posibilidades de incidencia del liderazgo pedagógico que ejercen las y los directivos en las instituciones educativas públicas, y las motivaciones por las que en algunas se apunta a provocar transformaciones a partir de su comprensión como Comunidades de Aprendizaje.

Las Comunidades de Aprendizaje, gestadas a partir de 1995, se entienden como “un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula” (Elboj-Saso, Puigdemívol, Soler, & Valls, 2005). En la dinámica interna, una comunidad de aprendizaje incorpora prácticas y herramientas didácticas con fuerte acento dialógico en la comprensión de su propuesta pedagógica y en las formas de relacionamiento e interacción que posibilita en el aula y fuera de ella (Ferrada & Flecha,

2018). Esta propuesta curricular se nutre de las experiencias acumuladas por un intensivo proyecto de investigación en torno a la identificación de actuaciones de éxito en las escuelas europeas (INCLUD-ED, 2011).

Transformar a la escuela y a sus actores para que incorporen mejores prácticas que contribuyan al éxito educativo y al mejoramiento de la convivencia, es entonces el propósito nodal de la acción educativa en una institución pública que se identifique como comunidad de aprendizaje. De ahí la importancia de significar y dimensionar el compromiso y protagonismo de las y los directivos docentes en dicho proceso, que cuenta con soporte conceptual y teórico referente.

Diferentes investigaciones internacionales (Robinson, 2016; Grissom y otros 2013; (Leithwood y otros 2006), soportan la evidencia de que, si bien el factor preponderante para la transformación de los aprendizajes lo constituyen las prácticas de las y los maestros que resignifican las estrategias con las que fortalecen su quehacer para que responda a las altas expectativas que las familias y la sociedad depositan en el proceso educativo; el liderazgo que las y los directivos de las instituciones educativas pueden ejercer en sus instituciones, constituye el segundo factor más incidente en tales cambios.

Sin embargo, las evidencias recogidas en nuestra investigación y otras disponibles en el campo de la gestión directiva, reiteran que la concepción administrativa, burocrática y gerencial del oficio de rectores y coordinadores resta posibilidades para que alcancen una fuerte incidencia en la transformación pedagógica y curricular de las instituciones.

La asignación de buena parte de su tiempo a labores asociadas al trámite burocrático y a la gestión administrativa en torno a fines y propósitos educativos asociados al cumplimiento de metas y a la gestión organizacional bloquea las potencialidades de liderar pedagógicamente a las instituciones escolares (Somech & Wenderow, 2006), acrecentando un conjunto de tareas que subsumen al directivo en un volumen intenso de labores internas, de representación institucional y de respuesta al relacionamiento con las entidades gubernamentales territoriales.

Bajo postulados normativos dispersos en leyes, decretos, resoluciones, circulares, directrices y regulaciones que, con frecuencia, acrecientan y extienden a diferentes ámbitos las funciones directivas, puede advertirse que las administraciones locales y nacionales sobrecargan de expectativas a los directivos, disminuyendo con ello su efectividad en lo que respecta al control y aseguramiento de resultados curriculares (Lancheros & Zarate, 2015).

Más allá del talante reglamentario de la organización escolar, la investigación adelantada apuntó a caracterizar qué tipo de prácticas de liderazgo pedagógico están presentes en el accionar de las y los directivos docentes; prestando interés igualmente al discernimiento que los mismos directivos docentes, agentes acompañantes y asesores externos perciben en su implementación.

De igual manera ha resultado importante describir la manera como las y los directivos inciden en los procesos de transformación del liderazgo en sus instituciones educativas a partir de la implementación de estrategias dialógicas como las implementadas en las cuatro experiencias constituidas como comunidades de aprendizaje en Santiago de Cali. Estas experiencias cuentan ahora con una sistematización que da cuenta de los avances en la transferencia de principios y actuaciones educativas (Fundación ExE, 2019). Finalmente, se asumió la tarea de rastrear las características que tienen las acciones que implementan los y las directivas docentes en la valoración de resultados en pruebas externas.

2. Explorando las percepciones y prácticas

En este ejercicio se ha utilizado la metodología de la Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 1990), considerando que aporta mayores elementos para fortalecer un estudio exploratorio que cuenta con la voz y la participación de sujetos altamente especializados, involucrados en una experiencia de transferibilidad de estrategias y didácticas (Alvarez Cifuentes, 2015), sobre las que informaron en un ejercicio investigativo de inmersión en distintos procesos y acciones gestadas en su propio ámbito laboral, en la recuperación de saberes y prácticas en diferentes conversatorios, con su participación en comités y espacios de discusión, y en el relacionamiento y socialización de avances en encuentros, seminarios y ejercicios formativos el ámbito local, regional, nacional e internacional.

Dada la diversidad de oportunidades para la recopilación de información, el levantamiento de datos y el acercamiento a un número plural de directivos participantes en diferentes reuniones, talleres, ejercicios de socialización, encuentros, pasantías y espacios de concertación, ha resultado de singular importancia la comprensión de estos escenarios como comunidades de práctica (Wenger, 1999), considerando las características exploratorias del estudio adelantado y la novedad con la que las Comunidades de Aprendizaje incorporan la dinámica interactiva en la indagación formativa y la cooperación constructiva entre los diferentes actores involucrados en su implementación.

Las grabaciones de las preguntas, las entrevistas obtenidas con diferentes formatos, los conversatorios e intervenciones recopiladas en escenarios de interacción, formación y socialización, permitieron hacerse al pensamiento del directivo en distintos contextos de práctica; que se suman a varios sondeos y consultas en formularios virtuales, chats y videoconferencias, con las que se abordó el objetivo de dar cuenta de la implementación de las percepciones y prácticas de liderazgo pedagógico, codificadas y categorizadas hasta su saturación teórica, utilizando en su procesamiento el software de procesamiento cualitativo de datos AtlasTi.

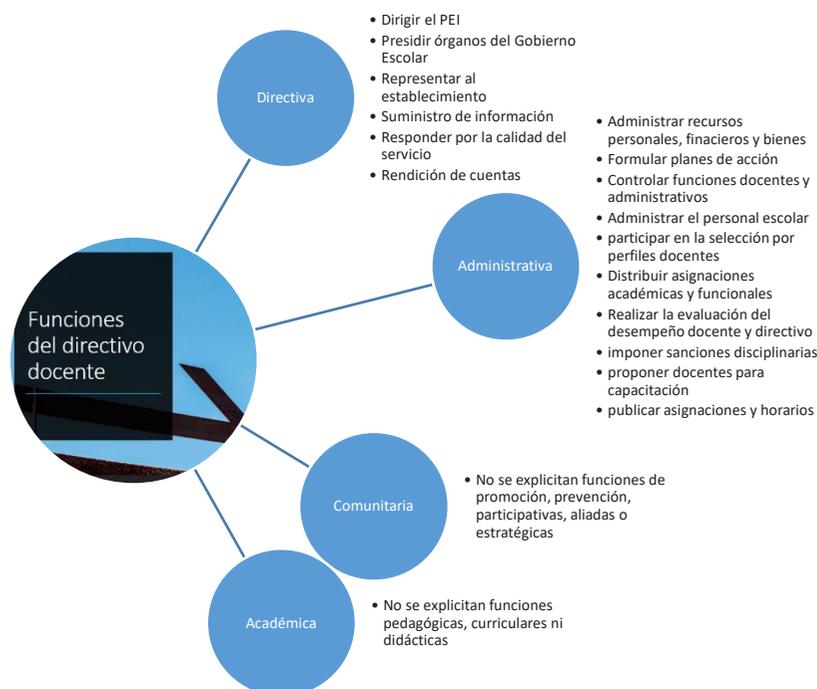
3. Liderazgo pedagógico en el proceso de transferibilidad de las Comunidades de Aprendizaje

Las y los directivos docentes ejercen liderazgo en sus instituciones de diversas maneras. No obstante, el abordaje a directivos docentes cuyo liderazgo pedagógico se pone a prueba en la implementación de los principios del aprendizaje dialógico y las actuaciones educativas de éxito promovidas por el programa Comunidades de Aprendizaje (Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2008), situadas en el contexto en el que se desarrollan en Santiago de Cali, ha llevado a la identificación de tres evidencias que ratifican lo que la investigación internacional ha venido manifestando.

3.1. Complejidad funcional

En los diferentes sondeos y en conversatorios adelantados encontramos que la alta concentración del tiempo laboral en funciones administrativas, financieras y disciplinarias. Una distribución de más de 13 acciones específicamente vinculadas con ello.

Figura 1. Funciones del directivo docente



Fuente: Elaboración propia a partir de la ley 715 de 2001

3.2. Precariedad en asignaciones pedagógicas

Frente al elevado número de tareas burocratizadas, se aprecia una marcada deficiencia en funciones con incidencia pedagógica curricular o didáctica. De hecho, la ley 715 que regula sus asignaciones funciones, no establece para el directivo asignaciones específicas asociadas con él directamente de las dinámicas pedagógicas, curriculares y didácticas que se escenifican en la escuela.

Dado que en Colombia los coordinadores, directores escolares y rectores de instituciones educativas no dictan clases como profesores, la potencialidad que encuentran

para incidir en lo que ocurre en el aula está relacionada con una mayor disponibilidad de tiempo para el acompañamiento y formación docente; tiempo que hoy no existe o resulta precario, siempre disputado al que se asigna para sesiones efectivas con el alumnado.

3.3. Desánimo por la burocratización del oficio directivo

El tercer factor que vinculado al constreñimiento de las oportunidades para que los equipos directivos incidan en la transformación de procesos curriculares es el desánimo. Precisamente, el carácter operativo y burocratizado de la gestión directiva elimina o disminuye las posibilidades de intervenir de manera más frecuente en el fortalecimiento de prácticas y ejercicios de contenido curricular y didáctico. Así se recoge igualmente en la investigación TALIS (OCDE, 2019), en la que se recogen percepciones de directivos que, para el caso colombiano, reiteran este tipo de afirmaciones. En los sondeos desarrollados durante la investigación, advertimos que hay un alto interés de directivos para mejorar su dedicación a la conducción del currículo, buscando influenciar pedagógicamente sus instituciones. Pese a que no ha sido el propósito de esta investigación, habría resultado deseable contar con una de modelación de la dirección escolar que permitiera identificar, en el tiempo actualmente dedicado a tareas de acompañamiento didáctico, condiciones de éxito, déficit o fracaso asociadas a la aplicación y afinamiento directo de estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes.

4. Ámbitos de influencia del liderazgo pedagógico directivo

En el ejercicio de investigación adelantado encontramos tres ejes o fuentes de lo que podrían ser dinámicas de influencia ya instaladas en las prácticas de los directivos:

4.1. Transferibilidad de experiencias exitosas

En principio, una fuerte percepción favorable al liderazgo pedagógico es destacada al promover, socializar y transferir experiencias exitosas disponibles para el desarrollo de los aprendizajes; como ocurre en las mencionadas comunidades de aprendizaje.

4.2. Acompañamiento a docentes para la implementación de innovaciones

Luego encontramos una significativa percepción de mejora, asociada al liderazgo directivo, cuando se le percibe como acompañante pedagógico de las prácticas de los maestros; es decir, cuando a pesar de las limitaciones de tiempo que caracterizan su quehacer, genera acciones que le vinculan al acompañamiento en el mejoramiento de las prácticas de aula. Esto ocurre, por ejemplo, mediante ejercicios de monitoreo y de asesoría a grupos de docentes en prácticas de formación pedagógica, contribuyendo a la promoción e implementación de estrategias y experiencias orientadas a la transformación de destrezas, habilidades y conocimientos que fortalecen la experticia docente.

En el ámbito de la convivencia, en la instalación de rutas de éxito y al mismo tiempo en la medición del fracaso escolar, en la estimulación y la creación de sentido en torno al Proyecto Educativo Institucional, más allá de cumplir con su entrega, en la contribución a resolver problemas y conflictos reales que ocurren en la escuela, en la instalación de enfoques de la calidad educativa, no como un tema protocolario sino en el desarrollo y mejoramiento de distintos ambientes de aprendizaje encontramos formas del quehacer funcional directivo que patentizan su liderazgo directo en el acompañamiento a él las dinámicas curriculares. Estas no son meras actuaciones burocráticas. Son, en sí mismas, actuaciones pedagógicas inmersas en la función directiva; en la medida en que la presencia y participación de las y los directivos en la vida escolar, conscientes de su papel transformador y participativo, fomenta diálogos igualitarios entre las y los maestros, estimula su interacción y protagonismo en las actividades escolares, garantiza el levantamiento de acuerdos y dota de efectividad la retroalimentación y evaluación.

4.3. Formación pedagógica y devoluciones efectivas

Cuando los directivos hacen ejercicios de retroalimentación y devoluciones mucho más efectivas, no sólo afianzan estrategias dinamizadoras de los planes de mejoramiento, sino que influyen en la consolidación del desempeño profesional docente; tal como lo reconocen en su cotidianidad más de 20 directivos de 6 países que identificaron entre sus fortalezas la potencialidad de acompañamiento de prácticas pedagógicas en torno a ejercicios

didácticos, e incluso en el fortalecimiento de las dinámicas de evaluación de los aprendizajes en sus instituciones.

De acuerdo con Vivian Robinson, y tal como pudimos confirmar en los sondeos implementados, las y los directivos son mucho más eficaces e incidentes cuando fortalecen su potencialidad para elevar las expectativas de los colectivos que acompañan. Para ello,

- sueñan en colectivo y construyen un escenario institucional para que esos sueños se transformen en resultados cooperativos; por ejemplo, en la implementación de experiencias de liderazgo distribuido,
- activan una ruta institucional para concretar estrategias dialógicas,
- fomentan procesos de mejoramiento de ambientes que estimulan nuevos aprendizajes,
- facilitan la formación de docentes y familiares,
- se vinculan en la implementación de actuaciones exitosas, y
- direccionan las políticas y acciones institucionales en torno a altas expectativas

5. Retos para una escuela pública que aspira a ser exitosa

En la dinámica de investigación se encontró que un alto nivel de incidencia en la vida escolar acompañando la socialización y el reconocimiento de nuevos fundamentos pedagógicos y didácticos que contribuyen a que haya teoría detrás de las prácticas que implementan las y los docentes y directivos en Comunidades de Aprendizaje.

5.1. De las ocurrencias a las competencias

Con el reconocimiento, difusión y amplificación de las bases científicas de la propuesta dialógica, se abre la posibilidad para que los directivos entiendan y contribuyan a la comprensión de que la misma no consiste en un ejercicio de inventiva, o de “ocurrencias” arbitrarias, sino que efectivamente aportan a densificar las teorías que contribuyen a fortalecer su práctica directiva, el acompañamiento a los equipos docentes y los aprendizajes escolares.

En el caso de las Comunidades de Aprendizaje, tanto los Principios del Aprendizaje Dialógico como las Actuaciones Educativas de Éxito se encuentran ya sintetizados y resultan transferibles para el desarrollo de una escuela pública fuertemente dialógica, a partir de los

aportes y referencias a Paulo Freire, Lev Vygotsky y Jerome Bruner, especialmente, como se los perfila en la Institución Educativa Santa Fe.

5.2. Formación de equipos y distribución del liderazgo

El segundo reto que nos encontramos advierte que los líderes escolares tienen la potencialidad de incidir en la formación de sus equipos docentes y directivos, cuando han sido al mismo tiempo formados para que el ejercicio de verse a sí mismos como formadores de formadores. En buena medida, las dificultades que existen con la formación del personal docente ponen en tela de juicio la inexistencia de programas y prácticas enfocadas a quienes aspiran a ser directivos docentes; más allá de la oferta gerencial. Quienes llegamos a la dirección docente generalmente provenimos de la docencia en ejercicio, y nos hacemos a las asignaciones de liderazgo en concursos docentes en los que basta acreditar experiencia en funciones docentes o en la Coordinación escolar, sin requerimiento de formación específica directiva.

Como se evidenció en las propias percepciones de quienes participaron en los sondeos, la implementación de una ruta para la dirección escolar, con fuerte acento pedagógico, curricular y didáctico contribuiría favorablemente en la formación para la incidencia pedagógica, incorporando al menos cinco componentes que desafían los actuales programas de especialización y posgraduados:

Figura 2. Protocolo de acompañamiento como directivo formador en comunidades de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia para un protocolo de acompañamiento como directivo Formador en Comunidades de Aprendizaje.

Formar y acompañar al directivo docente, mejorar la inducción para quienes llegan al cargo y preparar de mejor manera a quienes aspiran a incorporarse a la dirección escolar de manera competente implica incorporarle en procesos de formación permanente para el fortalecimiento de sus funciones y de su desempeño profesional.

Para robustecer el liderazgo pedagógico de las instituciones educativas públicas, resulta preciso habilitarle para el reconocimiento de los propósitos misionales de la institución articulados a su propio desempeño. De igual manera, se requiere robustecer su conocimiento y experticia en el conocimiento profesional de las didácticas disponibles para el mejoramiento de la tarea docente, contribuyendo a la apropiación de estrategias de formación de formadores para el desarrollo del aprendizaje; así como intensificar su

valoración de las prácticas de liderazgo participativo y distribuido como estrategias de democratización de la vida escolar.

- El reconocimiento misional articulado al desempeño y no en términos de cumplimiento con agentes externos, afianza la apropiación del horizonte institucional, contando con el compromiso, dedicación y vinculación emocional y crítica del directivo en su gestión.
- En igual sentido, la apropiación didáctica cobra mayor vigor cuando se incorpora a la formación profesional y especializada directiva el reconocimiento de las didácticas disponibles para el ejercicio docente; toda vez que no basta con hacer que el Rector o Coordinador sea experto conocedor de temas administrativos y burocráticos de la vida escolar.
- En la percepción de los directivos participantes de procesos de formación de formadores para el desarrollo de aprendizajes, se destaca favorablemente el que tal entrenamiento contribuye a que entiendan cómo se enseña a enseñar, cómo se puede aprender a enseñar, y que pueden hacer efectivamente para liderar a sus equipos docentes, de manera mucho más significativa en los procesos de discusión, planeación y ejecución de acciones escolares incidentes en los aprendizajes.
- El fortalecimiento de competencias funcionales y profesionales con procesos de formación *in situ* y de formación permanente ha quedado evidenciado en la implementación de programas como Rectores Líderes Transformadores y Líderes Siglo XXI, que aportan una batería de herramientas posibilitadoras de transformaciones escolares aplicables al fortalecimiento del ser y del quehacer directivo y docente, robusteciendo el liderazgo en la gestión de la organización escolar y sus diferentes dimensiones (Sánchez Buitrago & Rodríguez Akle, 2019).
- Los procesos transformacionales de las escuelas, especialmente las públicas, apuntan a dar mayor importancia a prácticas sostenidas del liderazgo participativo y del liderazgo distribuido, de manera que se eleve la comprensión de que el trabajo del directivo no continúe en solitario, sino que amplifique en la institución educativa la potencialidad de desarrollar equipos de trabajo cada vez más empoderados y surjan muchos más líderes en los distintos ámbitos de la gestión escolar.

5.3. Fortalecer el liderazgo distribuido en la gestión comunitaria

La potencialidad de incidencia del liderazgo escolar no se escenifica exclusivamente de la puerta hacia adentro. La escuela también tiene una enorme capacidad de transformación comunitaria, y por ello el liderazgo distribuido y las prácticas de participación en la vida escolar consolidan y densifican su democratización.

Incorporar en la formación y en el desempeño del directivo, prácticas, dinámicas y escenarios que permitan configurar procesos de liderazgo distribuido resulta cada vez más incidente, de acuerdo con la investigación internacional disponible. De ahí que la presencia de diferentes actores comunitarios, cooperantes diferentes tareas y proyectos escolares, la vinculación de familias en comisiones mixtas que se involucran en diferentes ámbitos de la gestión escolar y la participación en el voluntariado presente dentro del aula de clase para la implementación de actuaciones educativas, jalona una mayor compenetración de la escuela con el entorno; tal como ocurre en las prácticas comunes en las Comunidades de Aprendizaje.

Estas acciones amplifican espacios y escenarios para la deliberación y la participación en las instituciones educativas públicas, configurando un marco dialógico muy fuerte para la toma de decisiones enfocadas en la mayor ampliación del potencial de liderazgo de las comunidades y de los distintos actores escolares de la comunidad educativa.

La escuela pública tiene el reto de hacer que una nueva generación de coordinadores, directores y rectores maximice los horizontes del liderazgo distribuido; mucho más cuando los sueños de las instituciones educativas suelen demorarse en su realización, por las serias deficiencias de nuestro estado.

CONCLUSIONES

Al final, asumir los retos que implica para la escuela pública la implementación de prácticas de liderazgo pedagógico directivo, ha significado igualmente la adopción de estrategias dialógicas que consoliden de modo más decidido la transformación de los procesos curriculares incidentes en el mejoramiento de los aprendizajes y la consolidación del proyecto de vida de niñas, niños y jóvenes; contando con una mayor vinculación de las familias a la vida institucional, afianzando el fortalecimiento de la formación pedagógica del magisterio para el robustecimiento de las habilidades docentes e impulsando la distribución del liderazgo mediante la introducción de Comisiones Mixtas y del Voluntariado que afiancen la participación de las familias y de diferentes actores comunitarios en la vida escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarez Cifuentes, P. (2015). *Comunidades de aprendizaje en Latinoamérica. Transferibilidad de las actuaciones educativas de éxito*. Barcelona: Tesis Doctoral Universidad de Barcelona. Obtenido de <http://hdl.handle.net/2445/65706>

Arcos Rivas, A. (02 de julio de 2020). *Incidencia del liderazgo pedagógico directivo en el fortalecimiento de los procesos curriculares de las comunidades de aprendizaje, Cali, 2015 - 2019*. Obtenido de <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/4040>.

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.

Elboj-Saso, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, R. (2005). *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación*. Grao.

Ferrada, D., & Flecha, R. (2018). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos*, 41-61. doi:10.4067/S0718-07052008000100003

Fundación ExE. (2019). *Sistematización de la Experiencia de Comunidades de Aprendizaje en la Institución Educativa Santa Fé, Cali - Valle del Cauca*. Bogotá: Fundación Empresarios por la Educación - Fundación Scarpetta Gnecco.

Grissom, L. &. (2013). Effective instructional time use for school leaders: Longitudinal evidence from observations of principals. *Educational Researcher*, 42(8), 433-444.

INCLUD-ED, C. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas (Colección Estudios CREADE, n° 9)*. Madrid: Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación de España.

Lancheros, N., & Zarate, N. (2015). *La Gestión Directiva en las instituciones educativas del sector oficial: configuraciones emergentes complejas*. doi:<http://hdl.handle.net/10554/19495>

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., & Harris, A. y. (2006). *Successful School Leadership. What it Is and How it Influences Pupil Learning*. Nottingham: National College for School Leadership.

OCDE. (23 de junio de 2019). *TALIS: Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. Obtenido de https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en.

Quintana-Torres, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281.

Robinson, V. (2016). Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante: afrontar el reto del cambio. En J. W. (ed.), *Liderazgo educativo en la escuela. Nuevas miradas* (pp. 45 - 80). Universidad Diego Portales.

Sánchez Buitrago, J., & Rodríguez Akle, Á. (2019). *Liderazgo en la gestión de las organizaciones escolares: transiciones paradigmáticas de la gestión educativa*. Cartagena: Unimagdalena.

Somech, A., & Wenderow, M. (2006). The Impact of Participative and Directive Leadership on Teachers' Performance: The Intervening Effects of Job Structuring, Decision Domain, and Leader-Member Exchange. *Educational Administration Quarterly*, 42(5), 746-772.

Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Procedures and Techniques*. Sage Publications.

Wenger, E. (1999). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.