

Liderazgo eficaz para la calidad educativa y la acreditación universitaria en el caribe colombiano

Amalfi ROSALES YEPES
Alexander MONTES MIRANDA
Audin Aloiso GAMBOA SUÁREZ

Datos de contacto:

Amalfi Rosales Yepes
Universidad de Cartagena
alejita_28@yahoo.com

Alexander Montes Miranda
Universidad de Cartagena
jmontesm2@unicartagena.edu.co

Audin Aloiso Gamboa Suárez
Universidad Francisco de
Paula Santander
audingamboa@ufps.edu.co

Recibido: 01/02/2023
Aceptado: 28/02/2023

RESUMEN

La investigación sobre liderazgo escolar en el contexto de la acreditación de la educación superior en el Caribe demanda del fortalecimiento del liderazgo pedagógico de los rectores de estas instituciones, para lo cual es importante el aporte de esta investigación que analiza las prácticas eficaces que han contribuido a la mejora de la calidad educativa, desde las percepciones de distintos actores, mediante un método de estudio de casos múltiples con enfoque cualitativo e interpretativo, que implicó la mirada a cuatro instituciones y un análisis en tres niveles de complejidad hasta llegar al cruce de casos. Los principales resultados indicaron que, las acciones y elementos relacionados con habilidades personales, competencias profesionales y formación pedagógica que poseen los directores, facilitan la configuración de prácticas de liderazgo eficaz. Paralelamente, son transversalizadas por el ser ético del líder en su condición humana, dándole al liderazgo un carácter moral con sentido social. Para potencializar en los líderes prácticas eficaces de liderazgo con el propósito de mejorar la calidad de la educación y la acreditación universitaria, es fundamental establecer políticas públicas contundentes que reivindique el rol actual de los rectores y garanticen su aplicabilidad desde lo institucional para poder lograr transformaciones de alto nivel.

PALABRAS CLAVE: Liderazgo; Educación superior; Acreditación; Calidad de la educación; educación pública.

Effective leadership for educational quality and university accreditation in the Colombian Caribbean

ABSTRACT

Research on school leadership in the context of accreditation of higher education in the Caribbean demands the strengthening of the pedagogical leadership of the rectors of these institutions, for which the contribution of this research is important, which analyzes the effective practices that have contributed to the improvement of educational quality, from the perceptions of different actors, through a multiple case study method with a qualitative and interpretive approach, which involved looking at four institutions and an analysis at three levels of complexity until reaching the crossover of cases. The main results indicated that the actions and elements related to personal skills, professional skills and pedagogical training that the directors have, facilitate the configuration of effective leadership practices. At the same time, they are transversalized by the ethical being of the leader in his human condition, giving leadership a moral character with a social sense. In order to potentiate effective leadership practices in leaders with the purpose of improving the quality of education and university accreditation, it is essential to establish forceful public policies that vindicate the current role of rectors and guarantee their applicability from the institutional level in order to achieve transformations of high level.

KEYWORDS: Leadership; Higher education; Accreditation; Quality of education; public education.

Introducción

Dentro del plan estratégico propuesto por la Agencia nacional de evaluación de la Calidad y la Acreditación de España (ANECA) 2019-2023, propone como elemento escanciar de su modelo el análisis de las buenas prácticas en materia de aseguramiento de la calidad para proyectarse a nivel internacional. Enfoque se ha estimado importante en esta investigación, que atiende a las estrategias e instrumentos de dichos sistemas para analizar experiencias de éxito en el liderazgo educativo y de este modo proponer lineamientos para el fortalecimiento de la calidad educativa en el contexto del Caribe Colombiano.

El liderazgo en el campo educativo es considerado como un fenómeno social capaz de influenciar a comunidades escolares en su quehacer cotidiano y en las relaciones que se estrechan durante la misma con el fin de alcanzar el logro de metas que son construidas y compartidas de manera colectiva (Garay, 2016; Leithwood, 2009; Pont et al., 2009; Robinson et al., 2009); además, ha sido determinado como el segundo factor clave al interior de la educación que permite alcanzar el éxito en la calidad de la educación que allí es impartida (Day et al., 2009; Hallinger & Heck, 2010; Leithwood et al., 2006; Leithwood et al., 2008; OCDE, 2009; Pont et al., 2009).

En la búsqueda de la literatura empírica sobre liderazgo educativo se encontró que, si bien es un campo de investigación bastante escaso en Colombia, los contextos anglosajones de Europa y América del Norte muestran un amplio recorrido investigativo desde hace más de 30 años, ampliándose de manera significativa durante la década del 90 del siglo XX y la primera década del siglo XXI a otros contextos geográficos como Australia, España y en América latina, se destaca Chile.

Las investigaciones han evidenciado que el liderazgo es un factor asociado a la eficacia educativa de modo que, logra contribuir al mejoramiento continuo de los procesos educativos porque ejercen una influencia directa e intencional en el comportamiento de los alumnos, el compromiso y la calidad del personal, y en las condiciones de enseñanza y aprendizaje y, a través de esto, en los resultados de los aprendizajes (Day et al., 2009; 2011).

También, de manera significativa se encontró cómo las investigaciones sobre liderazgo educativo fueron fortaleciéndose por iniciativa de los gobiernos de los contextos en mención, en alianza con Universidades en Red, determinando entre sus hallazgos, la necesidad de reformas evolutivas desde las políticas públicas, que deben impulsarse fundamentalmente desde cada institución bajo el liderazgo de la dirección universitaria.

Coinciden con lo anterior, los estudios de Barber y Mourshed (2007) que indican porqué algunos sistemas educativos son más efectivos que otros en cuanto al alcance de mejores resultados de aprendizaje de sus estudiantes y en la implementación de políticas educativas. La respuesta al cuestionamiento muestra que, se da especial relevancia al hecho de buscar y designar a las personas más competentes, idóneas y capaces para desempeñarse como líderes educativos; además, dicho sistema les brinda toda una estrategia metodológica de acompañamiento para que sean los mejores.

Desde los estudios de la OCDE, Pont et al. (2009) plantea de manera puntual cuáles son las acciones políticas relevantes que deberían adoptar los sistemas educativos del mundo para mejorar prácticas de liderazgo que cooperen con la calidad de la educación de las instituciones que dirigen: Redefinir las responsabilidades educativas; distribuir el liderazgo; desarrollar herramientas efectivas para su ejercicio; y, hacer de la dirección una profesión atractiva.

Al mirar el escenario educativo colombiano, tenemos que, la figura del director está representada por los rectores y directores rurales. Ellos son quienes responden ante las autoridades, las comunidades educativas y la sociedad, por lo que haya logrado hacer con su equipo para brindar una formación integral de calidad a la niñez y la juventud colombiana. Su ejercicio de liderazgo, se ha establecido desde la política pública colombiana en algunos rasgos legislativos, que se evidencian desde la expedición del primer estatuto docente en 1979 y fue perfilándose a partir de la promulgación de la Ley General de Educación (Ley 115, 1994).

En ellos se especifica que, las funciones de un director escolar se centran principalmente en la orientación y liderazgo del Proyecto Educativo Institucional, la promoción de procesos de mejora de la calidad educativa y el establecimiento de canales de comunicación efectivos. No obstante, se complejiza posteriormente con la expedición de la Ley 715 (2001), en donde se adiciona otras responsabilidades que incluyen el manejo de recursos públicos y todo lo que ello implica en cuanto a rendición de cuentas a los entes de control.

La pluralidad de funciones directivas contenidas desde la normatividad mencionada y recientemente en la Resolución 3842 (2022), Manual de Funciones de Docentes y Directivos Docentes, se constituyeron en el primer punto crítico de la problemática de estudio dado desde un orden nacional y jurídico, puesto que desvirtúa el ejercicio de un liderazgo pedagógico centrado en la misión de la institución. Son alrededor de 42 funciones en donde solo aproximadamente 3 de ellas, tienen un matiz de acciones pedagógicas.

Así mismo, la ausencia de planteamientos en las políticas públicas educativas de orden nacional sobre liderazgo fue otro de los puntos críticos del problema de estudio. Solo en el gobierno nacional saliente durante el periodo 2018 - 2022, se consideraron algunos acercamientos aislados que podrían conducir al fortalecimiento del liderazgo de los directivos docentes, al reconocer a los rectores como líderes agentes de cambio para el logro de una mejor calidad educativa.

Esto se evidenció con la creación de las escuelas de liderazgo para directivos docentes concebidas como sistema que consolida y articula estrategias dirigidas a fortalecer y transformar las prácticas de liderazgo de los Rectores, Coordinadores, Directores Rurales, Supervisores y Directores de núcleo en los establecimientos educativos en el Plan Sectorial 2018 -2022 (Mineducación, 2021), lo cual debería haber conducido a una articulación oportuna y precisa con las Secretarías de Educación del país, dejando en este cuatrienio que casi termina, una escasa participación de solo 5 directivos docentes rectores del distrito de Cartagena.

Como tercer punto crítico, a nivel nacional y local, también se tiene que es exigua la investigación empírica con respecto al tema en cuestión, puesto que lo existente al respecto, abordó solamente la capital de Colombia (Sandoval et al., 2020). De igual forma, en el contexto donde se desarrolló el estudio, no se evidenció el abordaje de la temática desde las líneas de investigación de las facultades de educación a nivel de maestrías o doctorados.

Aunado a lo anterior, el cuarto y más relevante punto crítico de la problemática se centró en la relación empírica que existe entre el fenómeno de estudio y el estado de la calidad de la educación pública cartagenera. Desde la literatura científica es evidente que, las prácticas eficaces de liderazgo ejercidas desde la dirección, se visibilizan principalmente, en el éxito de los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Barber & Mourshed, 2007; Elmore, 2010; Leithwood et al., 2008; Pont et al., 2000), lo que se traduce en consecuencias que dan cuenta del estado de la calidad de la educación.

Es por ello que, entender dicho estado, es remitirse mucho más allá de los que se pueda relacionar con las visiones de mercado que dan cuenta de la eficiencia y eficacia de un servicio prestado, implica adoptar la concepción crítica del término como bien lo expone Montes y Gamboa (2018), la calidad vista desde el alcance de los fines propios de la educación consagrados en la Ley 115 (1994); es decir, los aprendizajes que logren alcanzar los estudiantes para ser ciudadanos capaces de apropiarse tanto del saber disciplinar, como del saber axiológico y sociocultural.

En ese orden de ideas, el sistema educativo colombiano observa la calidad de la educación desde los resultados que los estudiantes obtienen en las pruebas estandarizadas las cuales muestran ampliamente las brechas existentes que ocurren entre las Instituciones Educativas Oficiales de Cartagena al hacer una perspectiva comparada con los resultados a nivel nacional se ahonda más en la problemática. La

Clasificación ICFES en la ciudad de Cartagena, periodo 2017-2020, tanto públicas como privadas, presenta un panorama bastante diferenciador a favor de estas últimas, muestra que el 46,7% de estas últimas se clasifican en las categorías Muy Superior y Superior de manera constante durante el periodo revisado; y, solo el 14,4% se mantiene en el nivel Inferior. Así mismo, los resultados obtenidos en dichas pruebas, también ubica a Cartagena como la ciudad con el promedio global más bajo con relación a las cinco principales ciudades del país: Bogotá, Medellín, Cali, Bucaramanga y Barranquilla; incluso, frente al promedio nacional calculado para el año 2020 (Alcaldía de Cartagena, 2019).

Sumado a los anteriores datos, es preciso mencionar también que, la calidad de la educación ocurre cuando se dispone de un equipo humano formado y comprometido con el propósito social y constitucional del servicio educativo; una comunidad educativa necesita ser liderada por un rector que sea capaz de atender los retos de la interacción e integración de recursos humanos, pedagógicos y financieros, lo cual requiere de una permanente cualificación de su labor. En ese orden de ideas, el marco jurídico de calidad educativa promovido por el sistema colombiano reza que es el estado quien debe atender de forma permanente el factor de formación y garantizar las condiciones necesarias que faciliten el mejoramiento profesional de docentes y directivos, clave para favorecer el continuo mejoramiento de su labor y, consecuentemente los resultados de aprendizajes de los estudiantes.

Desde este bosquejo, se llegó al quinto y último punto crítico de la problemática del liderazgo escolar en el Distrito de Cartagena, concretado en el actual Plan Territorial de Formación de Docentes y Directivos Docentes 2020-2023 (Secretaría de Educación de Cartagena, 2021), el cual carece de sustento en una política pública que reconozca y focalice al liderazgo de los rectores como factor clave para transitar hacia la mejora de la calidad educativa del distrito; así mismo, no plantean líneas formativas que potencien el desarrollo de capacidades para el ejercicio de prácticas eficaces de liderazgo desde el rol directivo, desconoce las necesidades de cualificación de la labor del directivo docente las cuales deben responder a la realidad de gestión directiva, en especial, a la necesidad de desarrollar y/o potenciar capacidades de liderazgo en los directivos del sector público para dirigir equipos y contextos organizacionales según lo exigente en el Plan Nacional de Formación y Capacitación 2020 - 2030 (Función Pública Comunicaciones. 2020).

La cuestión hasta aquí descrita, hizo de esta investigación empírica sobre el liderazgo de los Rectores de las Instituciones Educativas Públicas de Cartagena, un punto de partida innovador para observar la realidad escolar en conjunto, como el microsistema en donde se forjan procesos y resultados que hacen visible la calidad de la educación desde la formación integral que se le brinda a los estudiantes. Se hizo oportuno abordar aquellas pocas escuelas donde los indicadores de calidad educativa muestran avances hacia el mejoramiento de la misma, para poder mirar lo que ha sucedido con el ejercicio de liderazgo de los rectores que las dirigen, a pesar de los escenarios complejos expuestos, con el último propósito de hacer planteamientos con validez científica que procuren por el fortalecimiento del liderazgo a partir de lo existente y labrar desde una perspectiva no antes abordada en el contexto de estudio, el camino hacia la mejora de la calidad de la educación en el distrito de Cartagena.

Teniendo como sustento científico de que el liderazgo educativo es contextual y

contingente (Leithwood & Rielh, 2009) y, bajo el supuesto de que estos rectores con resultados exitosos, se alejan de concepciones cargadas de subjetividades que constituyen el imaginario de las comunidades educativas, colocándolos como sujetos burocráticos y autoritarios, dedicados solo a tareas financieras y no, a los procesos misionales pedagógicos, se formuló la pregunta problema que guio el curso de la presente investigación la cual indago sobre cómo se configuraran y caracterizan las prácticas eficaces de liderazgo que han contribuido a la mejora de la calidad de la educación, desde el ejercicio del rol de rector en las Instituciones Educativas públicas del Distrito de Cartagena.

Para dar respuesta al problema planteado, el estudio trazo de un objetivo general que buscó develar la configuración de las prácticas eficaces de liderazgo ejercidas por los rectores de instituciones educativas públicas en el Distrito de Cartagena, desde las percepciones de los distintos actores de la comunidad escolar para comprender los avances que han tenido en la mejora de la calidad educativa.

Así mismo, la consecución de ese objetivo general, llevó consigo el desarrollo de cinco objetivos de investigación, los cuales apuntaron a describir las dinámicas educativas en torno al liderazgo pedagógico, identificar las acciones y elementos que han configurado el ejercicio de liderazgo ejercido por los rectores desde las diferentes percepciones de los actores educativos, así como proponer acciones de mejora orientadas al fortalecimiento del liderazgo educativo en el contexto de la educación pública cartagenera- Caribe Colombiano.

Literatura Relevante

Debates Teóricos sobre Liderazgo y Calidad Educativa

La investigación centro su marco referencial en los debates y fundamentos epistemológicos sobre liderazgo y la calidad educativa; su relación empírica y cómo tributan uno en el otro.

La calidad educativa fue comprendida como parte esencial del tejido social que se forja en las escuelas y se ajusta a sus necesidades, sus tiempos y el sistema que rige, lo cual reafirma la postura de que es un concepto relativo, dinámico y cíclico (Cassasus, 1999), que resulta efectiva en la medida que responde a las necesidades e intereses de formación humana que requiere la sociedad a la que sirve (Delgado, 2013).

Por otra parte, el estudio abordó la clara influencia que han tenido los líderes a través de la historia, en la consolidación de las diferentes culturas guiándolos hacia la construcción de escenarios sociales con formas propias de gobierno, creencias, valores y estructuras organizacionales de acuerdo a sus necesidades y dinámicas particulares. Por tal razón, cuando se quiere conceptualizar el liderazgo, es difícil dar un concepto definitivo debido a los múltiples elementos que lo contienen y las distintas percepciones de quienes lo intentan definir Garay (2016).

Los primeros debates epistemológicos sobre el liderazgo datan desde el campo administrativo a principios del siglo XX los cuales fueron evolucionando con el tiempo en sus concepciones y argumentos. La Teoría del Gran Hombre expuesta por Bowden (1926) y Carlyle (1841), trataron de responder al debate clásico sobre si los líderes nacen o se hacen (Daft, 2006; Zalles, 2010). Luego, la evolución de discurso, comenzó a plantear que los líderes se podían formar a partir de un conjunto de características

universales físicas y psicológicas previas que traen consigo (Daft, 2006; Gorrochotegui, 2007), según lo expone la Teoría de los Rasgos. Posteriormente, se discutió acerca de las conductas claves para ser un buen líder las cuales podían ser aprendidas y adaptadas, según la Teoría Conductual expuesta por Lewin et al. (1939) (Daft, 2006; Garay, 2016). Seguido, nació la Teoría Situacional en la que se afirma que el líder como un individuo debe adaptarse a las situaciones y al contexto para ser eficaz, exponiéndose el modelo de Fiedler (1967) y el modelo de Hersey y Blanchard (1996), llegando así en la década del 80 del siglo pasado, a la definición de los enfoques contemporáneos que contienen a la Teoría de las Relaciones; estos son el Liderazgo Transaccional (Burns, 2003) y el Liderazgo Transformacional (Bass, 1997).

En el enfoque transaccional, el autor, diserta sobre la relación entre el líder y sus seguidores como intercambios e influencias con rasgos contractuales y económicos (motivación extrínseca). Esta, es contraria a manera en que se relacionan según el enfoque de Bernard Bass; el enfoque transformacional genera una relación entre el líder y seguidores más significativa que incluye la apropiación de filosofías institucionales que conllevan a lo que el autor denomina esfuerzo extra (motivación intrínseca) (Bass & Avolio, 2000), para lograr transformaciones e innovaciones que pueden impactar en la sociedad.

Este último enfoque, el Liderazgo Transformacional, ha sido uno de los grandes referentes teóricos para la investigación empírica sobre liderazgo escolar. Sánchez et al. (2014), resume que, en este enfoque teórico contemporáneo el liderazgo se expone como una “relación de influencia de tipo social con motivación intrínseca que propone el cambio del statu quo, por una visión de futuro que influencia a los seguidores a través de nuevas ideas” (p. 47).

Las conceptualizaciones del liderazgo desde las teorías de la administración en concordancia con lo anterior expuesto, exponen que es concebido como un proceso de influencia en situaciones que buscan alcanzar metas grupales (Hersey & Blanchard, 1996; Koontz & Weirich, 1999), mediante el uso de la comunicación (Kotter, 1990). Pero también, es visto como una acción de responsabilidad, de compromiso, potenciando las fortalezas de las personas (Drucker, 1993), así como una capacidad para construir futuro y crear nuevas realidades (Senge, 1992).

Hacia la década de los 90 del siglo pasado, el campo educativo adoptó de las teorías administrativas sobre el liderazgo, el carácter de proceso de influencia social, por lo que autores como Leithwood (2009) lo catalogan como fenómeno social puesto que su existencia está al servicio de los propósitos sociales dado que es innato de las relaciones que se establecen en una sociedad. Por lo tanto, su comprensión y ejercicio debe hacerse en perspectiva social y no individual con efectos directos en las metas principales de una comunidad educativa, estableciendo las condiciones para que todos sus miembros puedan ser efectivos en sus roles.

Sin embargo, el primer enfoque teórico de liderazgo educativo como factor de eficacia y mejora de la calidad educativa (Brookover et al, 1979; Edmonds, 1979; Mortimore, 1993; Sammons et al, 1994), nació como producto de los estudios de las instituciones educativas eficaces que datan de los años 70 del siglo XX, al cual denominaron Liderazgo Instruccional. Este, según Alig-Mielcarek y Hoy (2005), se manifestaba mediante acciones específicas de los directores que tributaban al éxito de

la institución desde la comunicación de las metas institucionales, el monitoreo y la retroalimentación del proceso de enseñanza aprendizaje y promoción de buen clima escolar; así mismo, otros estudios posteriores dieron cuenta de los efectos de liderazgo sobre los aprendizajes de los estudiantes mediante la acción de mantener su presencia visible en el entorno educativo (Blase & Blase, 2000) y la gestión de los programas instruccionales (Hallinger & Heck, 2010).

La complementación del enfoque instruccional con el transformacional dio como resultado nuevos enfoques emergentes, tales como el Liderazgo para el Aprendizaje expuesto por Day et al. (2009; 2011), cuyos orígenes se cimientan en las investigaciones de Leithwood en Canadá y Estados Unidos, sobre prácticas claves del líder que tienen como eje de su accionar las metas y logros de aprendizaje mediante el establecimiento de un horizonte institucional, el desarrollo del personal docente, el rediseño de la organización y la gestión del currículo escolar.

Se suman el Liderazgo Distribuido (Spillane, 2006) o compartido (Leithwood & Mascall, 2009) que promueve prácticas de trabajo cooperativo, colaborativo y colectivo, facilitando la extinción del tradicional liderazgo burocrático centrado en la administración y dirección vertical de los procesos educativos (Rosales et al., 2020). También, el Liderazgo para la Justicia Social que nace como una oportunidad de reivindicar el carácter activo de justicia social desde la escuela como escenario propicio para promoverla mediante prácticas que velan por la equidad, suscitan la expansión social y potencian la visión compartida de la escuela de todos, con todos y para todos (Bolívar et al., 2013).

Y, el Liderazgo para el Cambio (Fullan, 2019), el más reciente enfoque de liderazgo educativo que apuesta por repensar la educación desde la reconceptualización del papel de los directores escolares debido a que en la actualidad los procesos escolares no generan motivación a los estudiantes trayendo, además, resultados no favorables en sus trayectorias educativas.

Método

La metodología del estudio sobre liderazgo educativo se enmarcó en el paradigma cualitativo con enfoque interpretativo, apostándole a que la naturaleza de la investigación fuera subjetiva y múltiple, de modo que la realidad se pudiera construir con las personas involucradas en la situación problema, a través de un proceso inductivo (Creswell, 1994).

En cuanto al método, se utilizó el estudio de casos múltiples puesto que este permitió mirar el fenómeno de liderazgo al interior de las Instituciones Educativas seleccionadas, con carácter específico, estudiando la particularidad y la complejidad del caso (Stake, 2005). Se tomaron cuatro unidades de análisis siguiendo el criterio mínimo de Chiva (2001) para el número de selección de los casos, en los cuales se hicieron preguntas similares comparando las respuestas y así, darle validez a los resultados obtenidos y a las propuestas generadas.

El diseño metodológico constó de tres fases según la propuesta de Pérez-Serrano (1994) y Yin (1989), así:

Fase Preactiva

Se establecieron los fundamentos epistemológicos y teóricos existentes que ayudaron a delimitar y sustentar el problema en estudio. También, se definieron tres criterios de selección de casos en el contexto de la educación pública de la ciudad de Cartagena, ubicada en el caribe colombiano los cuales se fueron aplicando a las 105 Instituciones Educativas de manera consecutiva y excluyente, de la siguiente manera:

1) Instituciones que estaban clasificadas en categoría A+(Muy Superior), A (Superior) y B (Alto) según resultados de las pruebas nacionales realizadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), de manera consecutiva durante un periodo de tiempo de tres años (2017-2019); 2) Instituciones que estuvieran atendiendo contextos vulnerables desde el punto de vista socioeconómico; 3) Instituciones que fueran reconocidas por tener un liderazgo pedagógico destacable a partir de la percepción de los directores sobre sus compañeros colegas, además de la concepción propia del término de liderazgo, mediante una encuesta aplicada; y, 4) directores reconocidos por la oficina de calidad educativa de la Secretaría de Educación Distrital de Cartagena y por la organización no gubernamental de transformación social a través de la educación cartagenera, Colectivo Traso, con lo cual se terminaron identificando cuatro Instituciones Educativas objeto de estudio.

Las Instituciones seleccionadas fueron: caso 1. Sueños y Oportunidades Jesús Maestro; caso 2. Institución Educativa Las Gaviotas; caso 3. Institución Educativa Promoción Social de Cartagena; caso 4. Institución educativa Ambientalista Cartagena de Indias.

En esta fase también se definieron las categorías teóricas de la investigación a partir de los constructos teóricos definidos, las cuales tomaron como referencia el modelo teórico de liderazgo para el aprendizaje expuesto por Day et al. (2011), en donde las dimensiones que lo contienen se relacionaron con las cuatro áreas de gestión escolar contenidas desde el marco legal del estudio referentes a las funciones que el rector ejerce en cada una de ellas.

Las técnicas de investigación se definieron teniendo como referencia los objetivos específicos planteados y su alcance, así: a) para el primer objetivo, se utilizaron observaciones no participantes mediante el uso de registros diarios de campo y revisión de documentos institucionales que pudieran dar cuenta de las dinámicas de liderazgo en la cotidianidad de la institución; b) en el desarrollo del segundo y tercer objetivo específico, se aplicaron entrevistas a través de grupos de discusión de docentes y estudiantes por separado para indagar sus percepciones sobre el liderazgo educativo ejercido por el director; c) para el alcance del cuarto objetivo específico, se aplicó la entrevista en profundidad a cada uno de los cuatro directores focalizados; d) el quinto y último objetivo se desarrolló a partir de los resultados obtenidos en cruce de los cuatro casos, con lo cual se pudo formular la propuesta de fortalecimiento de liderazgo educativo del distrito de Cartagena.

El instrumento de recolección de la información para aplicar en las entrevistas fue diseñado y validado en esta fase, teniendo como base las categorías teóricas previamente definidas, generando, además, otros dos apartados emergentes referentes al desafío de tener que liderar una institución pública en tiempos de

pandemia y, a las características personales de los directores que dieron cuenta de su formación, experiencia, cualidades, valores, creencias, principios y disposición.

La validación del instrumento diseñado se realizó a través de una prueba piloto que se hizo con una directora de escuela pública de la ciudad, logrando revisar y ajustar la propuesta inicial a partir de las respuestas obtenidas, el contenido de las preguntas que solían repetirse. Luego, se remitió a revisión por un experto, quien recomendó los ajustes finales que se le hicieron al instrumento aplicado.

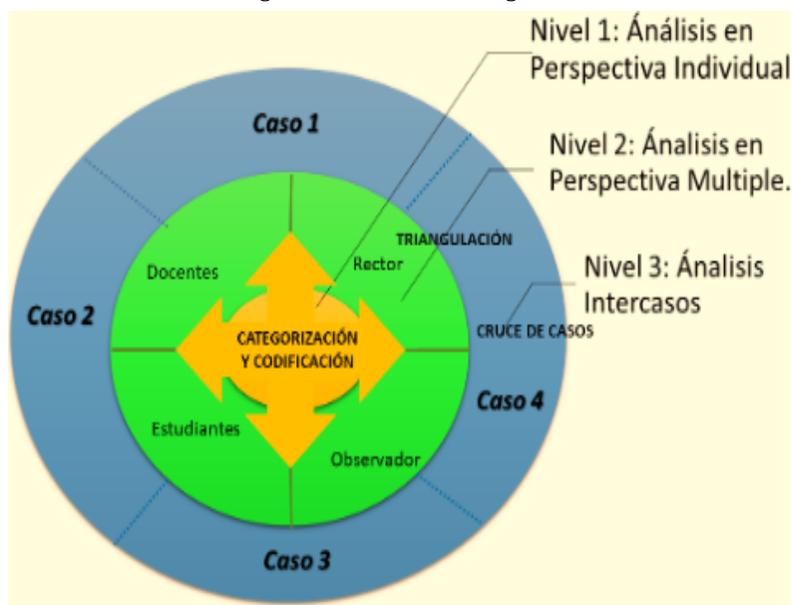
Fase Interactiva

Culminada la primera fase, se desarrolló en la fase interactiva el trabajo de campo mediante acuerdo previo con el director escolar de cada escuela focalizada sobre la participación libre y voluntaria en el proyecto de investigación, así como los tiempos y espacios de intervención que incluyeron además del director, a docentes, estudiantes y registros diarios de campo. En total, se realizaron entrevistas en profundidad y grupos focales que fueron grabadas, donde participaron 19 docentes, 24 estudiantes y 4 directores. Sumado a ello, se hicieron 10 registros de campo y se revisaron documentos relevantes en cada escuela como son el Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Mejoramiento Institucional.

Posteriormente, los datos obtenidos se transcribieron y con ayuda del software Atlas Ti, versión 9, se procedió a realizar el análisis e interpretación de los resultados para cada caso de estudio y finalmente, para el cruce final de casos siguiendo el esquema de la figura 1.

Figura 1

Esquema de análisis de la investigación sobre liderazgo educativo



En el primer nivel de análisis, los datos recolectados para cada uno de los casos de estudio se procesaron e interpretaron desde la perspectiva individual de los sujetos involucrados en el fenómeno del liderazgo, respondiendo así a cada uno de los cuatro primeros objetivos planteados; allí, se redujo la información según lo expuesto por Strauss y Corbin (2002), mediante el proceso de categorización y codificación, derivándose un total de 7 categorías finales (teóricas y emergentes), 60 códigos y 287 citas en total, según lo expone la tabla 1.

Tabla 1

Categorías y códigos de investigación para cada caso de estudio

Caso/Categoría	CSOJM ¹ Códigos	IEG ² Códigos	IEPSC ³ Códigos	IEACI ⁴ Códigos
Características del Líder pedagógico	11	8	15	18
Ética del Liderazgo	8	9	12	17
Liderazgo en la Gestión Directiva	10	8	11	10
Liderazgo en la Gestión Académica	6	6	6	6
Liderazgo Escolar en la Gestión Administrativa	2	1	1	2
Liderazgo Escolar en la Gestión Comunitaria	5	5	4	5
Liderazgo Escolar en Tiempos de pandemia	6	4	5	2
Total Códigos/citas por caso	48/69	41/49	54/82	60/87
Total Códigos recurrentes analizados/citas de la investigación	60/287			

Fuente: Elaboración propia.

En el segundo nivel de análisis, se hizo un ejercicio de mirar e interpretar los datos desde una perspectiva múltiple de los actores educativos implicados en cada uno de los casos, la cual fue obtenida mediante la triangulación de los datos que se obtuvieron con la aplicación de las diferentes técnicas de investigación dirigida a docentes, estudiantes, directores y observador, haciendo uso del software. Allí, a diferencia del primer nivel donde la prioridad era la perspectiva individual de los sujetos, se dio prioridad a los hallazgos en cada una de las categorías de estudio unificando la multiplicidad de enfoque.

Para finalizar, en el tercer nivel de análisis se hizo el cruce de los cuatro casos con lo cual se pudieron develar las prácticas eficaces de liderazgo educativo que han permitido avances en la mejora de la calidad educativa en las instituciones públicas del distrito de Cartagena, a partir de la elaboración de una matriz de hallazgos de los cuatro casos de estudios donde se pudo analizar mediante un ejercicio de comparación las diferencias y similitudes entre casos, así como la confirmación de las teorías que conformaron el marco de referencia de la investigación.

Fase Posactiva

En esta última fase, se elaboró el informe final de la investigación a partir de los análisis realizados y la relación establecida entre los constructos teóricos y las

unidades empíricas identificadas, para luego dar alcance al quinto objetivo específico referido a la propuesta de fortalecimiento del liderazgo en el distrito de Cartagena, con implicaciones de política pública local y nacional.

Resultados

Los resultados del estudio de casos múltiples se presentaron teniendo en cuenta el esquema de análisis diseñado, los objetivos específicos formulados y el marco de referencia. Cada caso en específico fue un relato único de acuerdo a sus particularidades que involucró no solo a los sujetos sino al contexto, sus necesidades, intereses, formas de concebir la educación, cultura creada y proyección futurista en materia educativa.

La visión hacia la búsqueda de los elementos y las acciones que han configurado las prácticas eficaces del liderazgo ejercido por los rectores en las instituciones educativas públicas del caribe colombiano, permitió también conocer a detalle los contextos educativos y los efectos que dicho liderazgo ha producido en la cultura educativa, en el colectivo docente, y principalmente en la educación de los estudiantes.

Para el primero objetivo específico, la mirada a las dinámicas educativas observadas mostró según indica la Tabla 2 que, los códigos con mayor significancia develados que dan cuenta del ejercicio de un liderazgo pedagógico eficaz en al menos dos de los cuatro casos fueron: trabajo en equipo, disciplina, ser empático, comprender el contexto educativo, dirección estratégica y mejora continua sostenible.

Tabla 2

Prácticas eficaces de liderazgo desde las dinámicas escolares observadas

Códigos Emergentes	CASO 1. CSOJM	CASO 2. IEG	CASO 3. IEPSC	CASO 4. IEACI
Comprensión del contexto educativo	X			X
Direccionamiento estratégico		X		X
Mejora continua sostenible		X		X
Relaciones con la comunidad	X			X
Pensamiento pedagógico	X			X
Trabajo en equipo	X	X		X
Sembrar amor				X
Ser empático		X	X	
Dirigir enseñando			X	
Disciplina	X		X	X

Sumado a lo anterior, la configuración del liderazgo educativo eficaz desde las percepciones de los docentes expuestos en la Tabla 3, dio cuenta del desarrollo del segundo objetivo específico planteado desvelando fuertemente que, son el direccionamiento estratégico, el pensamiento pedagógico, el trabajo en equipo, la

mejora continua sostenible, el sostener a la comunidad activa y participativa, la promoción de la cualificación de los docentes y la vocación de servicio, los elementos y acciones claves para ejercer un liderazgo educativo eficaz conducente a la calidad de la educación

Tabla 3

Prácticas eficaces de liderazgo desde las percepciones de los docentes

Códigos Emergentes	CASO 1. CSOJM	CASO 2. IEG	CASO 3. IEPSC	CASO 4. IEACI
Direccionamiento estratégico	X	X	X	X
Mejora continua sostenible	X	X	X	
Creación de redes de aliados			X	
Promoción de la cualificación docente			X	X
Pensamiento pedagógico	X	X	X	X
Sostener a la comunidad activa y participativa	X	X		
Trabajo en equipo	X	X	X	X
Vocación de servicio	X			X
Solidaridad	X			
Compromiso institucional				X
Sembrar confianza			X	
Dirigir enseñando			X	
Disciplina				X

Así mismo, la consecución del tercer objetivo arrojó que, el liderazgo educativo eficaz desde la percepción de los estudiantes se configura mediante prácticas que implican compromiso institucional, relacionarse con la comunidad educativa y el entorno, tener habilidad de escucha, ser responsable, trabajar en equipo y mejorar continuamente los procesos de la gestión educativa, según lo evidencia la Tabla 4.

Tabla 4

Prácticas eficaces de liderazgo desde las percepciones de los estudiantes

Códigos Emergentes	CASO 1. CSOJM	CASO 2. IEG	CASO 3. IEPSC	CASO 4. IEACI
Mejora continua sostenible		X		X
Relaciones con la comunidad	X		X	X
Desarrollo de la habilidad de escucha		X	X	X
Trabajo en equipo	X			X
Compromiso institucional	X	X	X	X
Responsabilidad	X		X	

Por último, la mirada al liderazgo desde las percepciones de los propios rectores develó mediante los códigos significativos de la Tabla 5, que el pensamiento pedagógico, la gestión del currículo escolar, la participación activa de la comunidad educativa en la escuela, la perspicacia recursiva en su actuar para sortear los desafíos del sistema, el trabajo en equipo y el reconocerse como aprendices inacabados, son acciones y elementos claves para configurar un liderazgo pedagógico eficaz.

Tabla 5

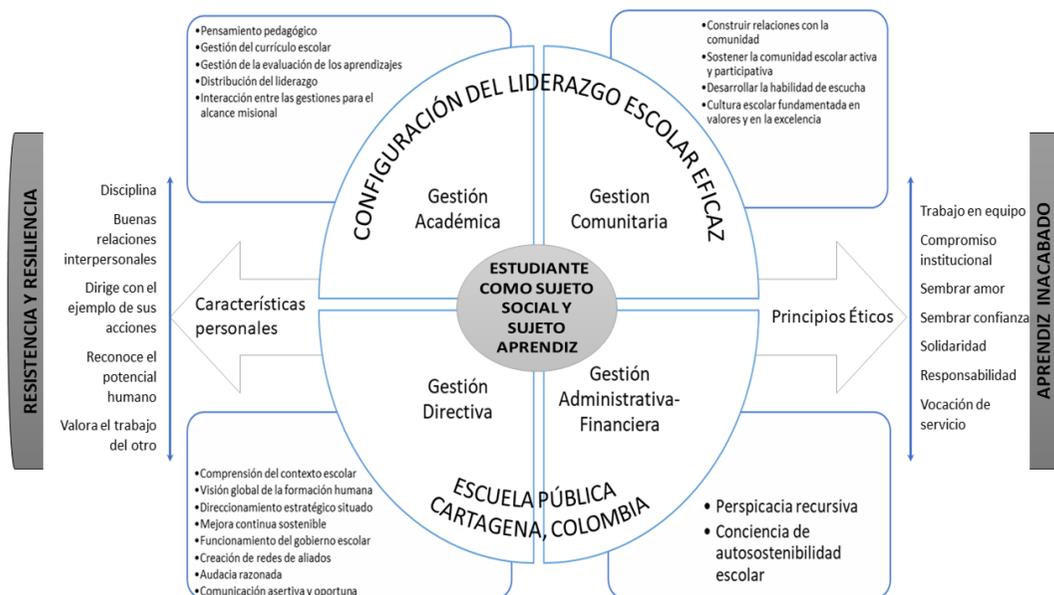
Prácticas eficaces de liderazgo desde la autopercepción de los rectores

Códigos Emergentes	CASO 1. CSOJM	CASO 2. IEG	CASO 3. IEPSC	CASO 4. IEACI
Direccionamiento estratégico	X	X		
Mejora continua sostenible	X	X	X	
Comprensión del contexto educativo	X		X	X
Creación de redes de aliados			X	X
Audacia razonada	X		X	X
Pensamiento pedagógico	X	X	X	X
Gestión del currículo escolar	X	X	X	X
Sostener a la comunidad activa y participativa	X	X	X	X
Perspicacia recursiva	X	X	X	X
Trabajo en equipo	X	X	X	X
Valorar al otro	X	X		
Aprendiz inacabado	X	X	X	X

Al realizar el cruce final de los casos de estudio, el esquema resultante que expone la Figura 2, representa la configuración del liderazgo pedagógico eficaz en el caribe colombiano, posicionó al estudiante como sujeto social y sujeto aprendiz, cuyas acciones y elementos que lo configuran, privilegian la formación integral del estudiante mediante escenarios de construcción, democráticos, participativos, inclusivos; de aprendizajes colectivos; de creación de redes de aliados; de trabajo colaborativo y cooperativo; factores necesarios que posibilitan a las instituciones educativas desafiar satisfactoriamente los acelerados e incluso, impredecibles cambios del mundo global como los vivenciados por la pandemia del Covid-19. Ello implica también que, el papel del director educativo en Colombia sea reconceptualizado debido a su supremacía e influencia social que tienen los rectores en la consecución de la misión educativa e integral de las instituciones educativas ante las sociedades.

Figura 2

Esquema de análisis de la investigación sobre liderazgo educativo



Fuente: Elaboración propia.

El conjunto de acciones y elementos que los líderes eficaces realizan en su cotidianidad laboral desde cada una de las cuatro áreas de gestión, están estrechamente relacionadas con las habilidades y competencias profesionales han adquirido a lo largo de su trayectoria laboral, dando importancia al trabajo mancomunado entre los miembros de las comunidades educativas. Estas a su vez, son permeadas en profundidad por la dimensión personal que posee el líder en calidad de humano, lo cual le impregna al liderazgo eficaz un carácter moral con sentido social.

Sumado a lo anterior, el modelo traduce prácticas de liderazgo eficaces mediante el accionar del líder que centra su labor en el fortalecimiento del proceso pedagógicos y procuran por la formación integral de los estudiantes, corroborando lo expuesto por Robinson et al. (2008) y Day et al. (2011), que es un ejerciendo de influencia positiva en los resultados de aprendizaje que obtienen los estudiantes reconociéndolos como la razón de ser de las instituciones educativas.

También, se develaron prácticas de liderazgo educativo eficaz configuradas desde el desarrollo de las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa y el líder mediante la distribución del liderazgo en modo colaboración, donde las personas son potencialmente identificadas para realizar en equipo una misma tarea en el mismo contexto (Spillane, 2006), y así, fortalecer y apoyar la iniciativa de los docentes líderes (Sans-Martín et al., 2016).

De igual manera, el esquema evidencia prácticas de liderazgo para la justicia social dada la promoción de las relaciones colaborativas y participativas entre la institución educativa y la familia, lo que crea culturas democráticas e incluyentes (Bolívar et al.,

2013). Además, se muestran acciones relacionadas con el enfoque de liderazgo para el cambio (Fullan, 2019), en las que prevalece el desafío del statu quo y el sentido de urgencia de resultados de la gestión educativa para generar procesos de transformación.

Finalmente, el alcance del quinto objetivo específico del estudio se dio con la propuesta de fortalecimiento del liderazgo educativo que fue formulada a partir del análisis del cruce de casos en el marco de la construcción de la política pública local para la mejora de la calidad educativa de las instituciones educativas del distrito, desde una visión innovadora como lo es concebir al director como agente de cambio y transformación de dichas instituciones y del sistema.

Los cuatro aspectos que la contienen son: uno, la creación de un Programa de Acompañamiento y Entrenamiento para Rectores Noveles que ingresen a la carrera docente por tutores experimentados; dos, la creación del Programa de Acompañamiento y Mejoramiento a Rectores en Ejercicio que incluya la conformación de comunidades de aprendizaje de rectores; tres, el fortalecimiento del plan de formación en lo referente a la cualificación de directivos docentes desde tres línea de pensamiento fundamentales a potencializar: pensamiento sistémico – reflexivo, pensamiento ético – social y pensamiento pedagógico. Y, cuatro, la creación del Centro de Investigación para la Formulación de Políticas Educativas del Distrito de Cartagena desde el establecimiento de alianzas entre las facultades de educación de las universidades de la ciudad y la oficina de calidad educativa de la Secretaría de Educación Distrital de Cartagena.

Conclusiones

Las tres afirmaciones relevantes que deja argumentada la investigación sobre las prácticas de liderazgo eficaz y su relación con la calidad educativa en las instituciones educativas públicas del caribe colombiano indican:

El liderazgo educativo es un factor determinante en la calidad de la educación y la consolidación de los procesos de acreditación de las universidades en el Caribe colombiano, dicho liderazgo debe enfocarse en el aprendizaje como eje articulador en el ejercicio del liderazgo.

Son las dinámicas propias de los entornos educativos los contribuyen a la configuración de un liderazgo eficaz. Por lo tanto, se hace necesario fortalecer los estudios empíricos en el tema para comprender y sistematizar modelos exitosos.

Los miembros de las comunidades educativas valoran el ejercicio de un liderazgo que se centre en el estudiante como sujeto social y sujeto aprendiz. Un líder que sea capaz de sostener la mejora continua del proceso formativo, la construcción de relaciones con sus comunidades, a través del equilibrio entre el pensar administrativo y el pensar pedagógico; así como la solidez de su actuar ético, capaz de enseñar con el ejemplo de sus acciones y reconocerse como un aprendiz inacabado, será entonces el reflejo de una congregación de esperanza social y responsabilidad profesional que como servidor público debe brindar a la sociedad.

Las acciones de mejoramiento del liderazgo educativo deben estar enmarcadas en la construcción de una política Educativa ecuaníme que contenga el deber hacer y el deber brindar, de modo que suceda la reivindicación del rol del rector como sujetos líderes gestores del cambio en el sistema.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses. Los financiadores no tuvieron ningún papel en el diseño del estudio; en la recopilación, análisis o interpretación de datos; en la redacción del manuscrito, o en la decisión de publicar los resultados.

Referencias

- Alcaldía de Cartagena. (2019). *Política de Desarrollo Económico de Cartagena. "Por una Cartagena productiva y con oportunidades para todos"*. UrbanPro.
- Alig-Mielcarek, J. y Hoy, W. (2005). *Instructional Leadership: Its nature, meaning, and Influence*. En W. Hoy (coord.), *Educational Leadership and Reform*, Greenwich (pp. 29-51). CT, Information Age Publishing,
- Barber, M. y Mourshed, M. (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño para alcanzar sus objetivos*. McKinsey & Company.
- Bass, B. (1997). Does the transactional-transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? *American Psychologist*, 52, 130-139. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.2.130>
- Bass, B. y Avolio, B. (2000). *Al contexto organizacional chileno* (tesis de Grado, Universidad de Chile).
- Bowden, A. O. (1926). A Study of the Personality of Student Leaders in the United States. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 21, 149-160. <https://doi.org/10.1037/h0073378>
- Brookover, W. B. y Lezotte, C. (1979). *Changes in School Characteristics Coincident With Changes in Student Achievement*. Michigan State University
- Burns, J. (2003). *Transforming Leadership*. Grove Press.
- Bolívar, A., López, J. y Murillo, J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, 14, 15-60. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2352>
- Carlyle, T. (1841). *On Heroes, Hero-Worship, and the Heroic in History*. James Fraser.
- Casassus, J. (1999). *Lenguaje, poder y calidad de la educación*. En: Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe. Unesco-Orealc.
- Chiva, R. (2001). El estudio de casos explicativo: una reflexión. *Revista de Economía y Empresa*, 41, 119-132.
- Congreso República de Colombia. (1994, 08 de Febrero). Ley 115 de 1998. Por la cual se expide la ley general de educación. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso República de Colombia. (2001, 21 de diciembre). Ley 715 de 2001. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001)

- de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf
- Creswell, J. (1994). *Research Design. Qualitative & Quantitative Approaches, Thousand Oaks*. Sage Publications.
- Daft, R. (2006). *La Experiencia del Liderazgo*. CENGAGE Learning.
- Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Hopkins, D., Gu, Q., Brown, E. y Ahtaridou, E. (2011). *Susceful school leadership linking with learning and achivement*. Open University Press.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown, E., Ahtaridou, E. y Kington, A. (2009). *The impact of school leadership on pupil outcomes*. Final Report, DCSF.
- Delgado, V. (2013). La formación del profesorado universitario. Análisis de los programas formativos de la Universidad de Burgos (2000-2011) (tesis doctoral, Universidad de Burgos). Repositorio Institucional UB. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4491550>
- Drucker, P. (1993). *La Organización del Futuro*. Editorial Fondo Legis.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational leadership*, 37(1), 15-24.
- Elmore, R. F. (2000). Building a New Structure for School Leadership. Albert Shanker Institute. <http://www.shankerinstitute.org/sites/shanker/files/building.pdf>
- Fiedler, F. (1967). *A theory of leadership expectativeness*. McGraw Hill.
- Fullan, M. (2019). *El matiz. Por qué unos líderes triunfan y otros fracasan*. Morata.
- Función Pública Comunicaciones. (2020). Plan Nacional de Formación y Capacitación 2020 - 2030. https://www.funcionpublica.gov.co/web/eva/biblioteca-virtual/-/document_library/bGsp2IjUBdeu/view_file/34208239
- Garay, S. (2016). *Liderazgo y logros en las organizaciones escolares de Chile* (tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Repositorio Institucional UCM. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40417/>
- Gorrochotegui, A. (2007). Un modelo para la enseñanza de las competencias del liderazgo. *Educación y educadores*, 10(2), 87-102.
- Hallinger, P. y Heck, R. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student Learning. *School Leadership & Management*, 30(2), 95-110. <https://doi.org/10.1080/13632431003663214>
- Hersey, P. y Blanchard, K. (1996). Great ideas revisited. *Training and Development*, 50(1), 42-47.
- Koontz, H. y Wehrich, H. (1999). *Administración*. McGraw Hill Interamericana, S.A.
- Kotter, J. (1990). *El factor liderazgo*. Ediciones Díaz de Santos, S. A.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Área de Educación Fundación Chile.
- Leithwood, K. y Mascall, B. (2009). *Efectos del liderazgo colectivo sobre el logro escolar*. En K. Leithwood, *¿Cómo liderar nuestras escuelas? aportes desde la investigación* (pp. 200). Salesianos.

- Leithwood, K. y Riehl, C. (2009). ¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo? En K. Leithwood (Ed.) *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación* (pp. 17-33). Fundación Chile.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil Learning. DfES*. Research Report 800.
- Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42. <https://doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Lewin, K., Lippitt, R. y White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates. *The Journal of Social Psychology*, 10(2), 269-299. <https://doi.org/10.1080/00224545.1939.9713366>
- Ministerio de Educación Nacional (2021). Plan Sectorial 2018-2022. "Pacto por la equidad, pacto por la educación": avances, estratégicos y respuesta de política ante la emergencia sanitaria por el Covid 19. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-349495_recurso_140.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2022, 18 de marzo). Resolución 3842 de 2022. Por la cual se adopta el nuevo Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los cargos de Directivos Docentes y Docentes. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-409868_pdf.pdf
- Mortimore, P. (1993). School effectiveness and the management of effective learning and teaching. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(4), 290-310. <https://doi.org/10.1080/0924345930040404>
- Montes, A. J. y Gamboa, A. A. (2018). Miradas sobre la calidad de la educación básica en Iberoamérica: Visiones de España y Colombia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 20(31), 229-244. <https://doi.org/10.19053/01227238.8721>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2009). *Creating Effective Teaching and learning Environments. First Results. TALIS*.
- Pérez-Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. La Muralla.
- Pont, B., Nusche, D. y Moorman, H. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar. Volumen 1: Política y Práctica*. OCDE.
- Robinson, V., Lloyd, C. y Rowe, K. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674. <https://doi.org/10.1177/0013161X083215>
- Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: identifying what works and why: best evidence synthesis iteration (BES)*. Ministry of Education.
- Rosales, C. K., Erazo, P. V., Valderrama, J. F., Gonzalez, J. B., Terneus, D. H., Stagno, R. U., Sarquis, F., Reyes, A., Verdugo, F., Plaza, R. y Contreras, L. (2020). Orientaciones Deporte y COVID-19: Recomendaciones sobre el retorno a la actividad física y deportes de niños, niñas y adolescentes. *Revista Chilena de Pediatría*, 91(7), 75-90. <http://dx.doi.org/10.32641/rchped.vi91i7.2782>

- Sammons, P., Thomas, S. y Mortimore, P. (1994). *Understanding the processes of school and departmental effectiveness*. University of London, International School Effectiveness & Improvement Centre.
- Sánchez, S., Vaca, I., Padilla, J. y Quezada, C. (2014). *Teorías de liderazgo contemporáneo: análisis de la dinámica relacional*. *Oikos: Revista de la Escuela de Administración y Economía*, 18(37), 41-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6025782>
- Sandoval, Y., Ayala-Villamil, L. A. y Calderón, G. (2020). *Desarrollo de pensamiento científico en niños de preescolar mediante una unidad didáctica*. En G. Lingua, G. B. Fussera, R. B. Martín, M. E. Occelli & L. García, *Memorias de las Sextas Jornadas de Investigación Educativa y Quintas Jornadas de Práctica de la Enseñanza del Profesorado en Ciencias Biológicas de la FCEfyN de la UNC (2020)* (pp. 205-206). Universidad Nacional de Córdoba.
- Sans-Martín, A., Guárdia-Olmos, J. y Triadó-Ivern, X. (2016). Educational leadership in Europe: A transcultural approach. *El liderazgo educativo en Europa: Una aproximación transcultural*. *Revista de Educación*, 371, 78-99. <https://doi.org/10.4438/1988-592&-!E2015-371-309>
- Secretaría de Educación de Cartagena. (2021, 22 de octubre). *Plan Territorial de Formación de Docentes y Directivos Docentes 2020-2023*. <http://www.sedcartagena.gov.co/plan-territorial-de-formacion-de-docentes-y-directivos-docentes-2020-2023/>
- Senge, P. M. (1992). *La Quinta Disciplina. El Arte y la Práctica de la Organización Abierta al Aprendizaje*. Editorial Granica.
- Spillane, J. (2006). *Distributed Leadership*. Jossey-Bass.
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudios de casos*. Morata.
- Strauss, A. L. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Yin, R. (1989). *Case Study Research: Design and Methods, Applied social research Methods Series*. Sage.
- Zalles, J. (2010). El gran desafío del liderazgo: Rechazar las respuestas fáciles, reducir la dependencia y estimular la libertad responsable. *Polemika, USFQ*, 1(3), 100-110. <https://revistas.usfq.edu.ec/index.php/polemika/article/view/342>