

**Reflexión del quehacer docente: mirada profunda de los procesos de liderazgo
directivo entorno a la calidad educativa**

**Reflection on teaching practice: a deep look at the processes of administrative
leadership surrounding educational quality**

Saira Johana Velandia Díaz

Universidad de Panamá

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-2074-0192>

Correo electrónico: sajovedi21@gmail.com

URL: https://revistas.up.ac.pa/index.php/punto_educativo/article/view/8599

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17537539>

Resumen

En los últimos años, el papel protagónico del docente se ha visto rezagado por las diversas políticas educativas, y acciones administrativas donde el pluri funcionalismo ha generado diversos cambios entorno a su figura. De ser el líder en aula, queda enmendado a ser un estricto sujeto de metas precisas, delimitando, en algunos casos, su dinamismo, y motivación.

El y los docentes, son las figuras imprescindibles que marcan el punto de quiebre hacia la consecución de objetivos claros determinados en un comienzo bajo las bases de la planificación, motivación, humanista que emane desde el rol directivo entorno en su quehacer. Si bien, los líderes directivos deben ofrecer al docente oportunidades basadas en el discurso afectivo del maestro. Esto implica retroalimentar y evaluar creencias y opiniones. La diversidad en escenario de la educación se vuelva imprescindible.

El rol del directivo debe sostenerse bajo el conocimiento pedagógico oportuno y la línea administrativa y humanista. Orientar al maestro entorno a la búsqueda de perspectivas alternativas, permitirá comprender su práctica, y ésta fortalecerá los procesos hacia la consecución de la calidad.

El enfoque por el cual direccionaremos el presente artículo será de corte cualitativo, donde desplegaremos un análisis temático acerca del quehacer docente y del rol directivo. A manera de conclusión, tomaremos algunos argumentos sobre la incidencia de las diversas políticas públicas en el deterioro del quehacer y su práctica educativa.

Palabras claves: Liderazgo directivo, quehacer docente, ruralidad, humanización.

Abstract

In recent years, the leading role of the teacher has been left behind by various educational policies and administrative actions where pluri-functionalism has generated various changes around his figure. From being the leader in the classroom, he is amended to be a strict subject of precise goals, delimiting, in some cases, his dynamism and motivation.

He and the teachers are the essential figures that mark the turning point towards the achievement of clear objectives determined at the beginning under the bases of planning, motivation, humanism that emanate from the managerial role in their work. However, directive leaders must offer the teacher opportunities based on the teacher's affective discourse. This involves feedback and evaluating beliefs and opinions. Diversity in the education scene becomes essential.

The role of the manager must be supported by appropriate pedagogical knowledge and the administrative and humanistic line. Guiding the teacher around the search for alternative perspectives will allow understanding their practice, and this will strengthen the processes towards achieving quality.

The approach by which we will direct this article will be qualitative, where we will deploy a thematic analysis about the teaching task and the managerial role. As a conclusion, we will take some arguments about the impact of various public policies on the deterioration of work and its educational practice.

Keywords: Administrative leadership, teaching practice, rurality, humanization.

Introducción

El escenario educativo en América Latina, ha afrontado en estas últimas décadas una serie de vicisitudes de las dinámicas de formación desde las raíces para el inicio de la carrera docente, hasta el proceso de la profesionalización de la misma. La diversificación del sistema educativo plasmado en las descontextualizadas reformas políticas, no tienen en cuenta la multiplicidad social, económica y cultural donde florecen los entornos académicos, cuyo rededor recalca en zonas ceñidas de

marginalidad, pobreza, abandono y violencia. Parafraseando a Calvo (2006), es sumamente complejo lograr calidad cuando en los entornos se presenta tan robustas necesidades que afectan el impacto de la pedagogía como un escenario de vida. Con ello repercute el juego de la formación humana aquella que emerge con el estado de las emociones, desde el educador hasta el educando, como esencia. Los procesos que enmarcan el desarrollo de los niveles de calidad, están básicamente arraigados a la participación activa del personal directivo docente en la formulación de estrategias humanizadoras que infieran en la dinamicidad, apoyo y motivación hacia el personal docente, generando espacios y comunicación asertiva necesaria para el establecimiento de la calidad educativa.

Según Pont et al., (2008) sitúan el liderazgo educativo como el segundo factor interno a la escuela que más relevancia tiene en los logros de aprendizaje, tras la acción docente de su profesorado. La experiencia y la calidad humanizadora del directivo, permite la transformación de las directrices que permitan alcanzar las mejoras necesarias. Las organizaciones con futuro “son aquellas que tengan capacidad para aprender a desarrollarse y hacer frente al cambio. Para lograrlo precisan, entre otras, de autonomía que les posibiliten poner en marcha proyectos propios y aprender de la experiencia” (Bolívar, 2010).

La culturalidad docente, y directiva, no es una apuesta, ni mucho menos un deseo del azar. Es una acción ligada desde el querer ser hasta el llegar a ser. “...subestimar la sabiduría necesariamente de la experiencia es, al mismo tiempo, un error científico y la expresión inequívoca de una ideología elitista” (Freire, 1992).

El quehacer docente desde la perspectiva directiva, tiene el potencial para abarcar contextos que exigen cambios constantes y ser a su vez, una herramienta promisorio para reestructurar las escuelas (Leithwood, 1994). El liderazgo directivo docente desde la esfera transformacional tiene un gran impacto en los estados emocionales de los docentes y uno levemente menor en sus prácticas docentes. Su impacto en la implementación de condiciones escolares favorables para la enseñanza y el aprendizaje es cercano a grande. En su esencia repercuten las nociones del desarrollo de una visión en conjunto que permita el diseño de metas a corto, mediano y largo plazo. Promueva metas consensuadas, que motive al equipo a alcanzar metas ambiciosas pero posibles, que transmitan optimismo sobre las metas futuras, les brinden a los docentes un sentido de propósito en su trabajo (Sun, 2016). Otro aspecto esencial, según la autora citada, recalca en utilizar el espíritu y conducta ética en el oficio con el fin de poner en práctica lo que se enseña, u ofrecer través del ejemplo un modelo de conducta ética, fomentar el orgullo, el respeto y la confianza en el equipo docente. La aplicación de elementos de estimulación y motivación tanto laboral como intelectual, permite el despliegue y desarrollo de efectos positivos entorno a la calidad. Con ello, aparece la gran figura del

apoyo individual, los líderes deben: “integrar las fortalezas que aportan las diferencias individuales y culturales en aras de construir una organización equitativa, respetuosa y moralmente responsable dentro de una sociedad global” (Ávila, 2016).

Si bien, el perfil docente se ve amenazado por dos elementos substanciales: uno la mecanización del oficio, por encima de la humanización de la docencia; una segunda, la transversalidad profesional que se despliega merced al denominado concurso de méritos que se realiza consecuentemente, este ofrece soluciones laborales en el campo pedagógico a profesionales ajenos a la educación. La carrera de pedagogía sigue siendo una opción, direccionada en contra vía para el desarrollo de la vocación docente”. La contingencia, se convierte en un imperativo en la elección y formación frente a la carrera docente. Carvajal et al., (2022) “La profesión de un educador en Colombia comúnmente se encuentra atacada por las políticas de estado que exponen a que esta honorable labor sea ejercida por cualquier profesional no licenciado” (p.47). Ello, se convierte en uno de las principales amenazas entorno al buen funcionamiento de los procesos, con visión directiva entorno al desarrollo de la profesionalización y competencia docente en la escuela.

En el presente artículo, responderemos algunos interrogantes que nos asalta ¿Cómo plasmar la idea de calidad en establecimientos educativos con altas carestías en infraestructura y ausencia de docentes, en especial del sector rural del sur del Bolívar? ¿Cuál es la función del educador frente a los actuales requerimientos formativos que se deben orientar desde las aulas para el mejoramiento del desarrollo pedagógico

Análisis hermenéutico del quehacer directivo y docente en los procesos continuos académicos en entornos rurales

La National College for School Leadership (NCSL) define el liderazgo escolar como un proceso de influencia que lleva a la consecución de ciertas metas y fines deseados, articulando una visión compartida con el personal y otros actores involucrados sobre la filosofía, la estructura y las actividades que deben orientar a la escuela (Bush y Glover 2003, como se citó en Freire, & Miranda, 2014).

Los procesos educativos y de formación a lo largo de la historia, han acaecido un sin números de acciones progresivas en el desarrollo del individuo y de las sociedades. El papel del liderazgo se conjuga con la idea de desplegar una nueva incursión hacia la gestión de la eficacia y eficiencia, pues

como lo afirma Yaranga et al. (2023), “garantiza el compromiso del personal con el logro de las metas para adoptar nuevos estilos que mejoran la calidad de la gestión hacia los miembros en la educación” (p.699).

A nivel internacional, el liderazgo directivo queda rezagado muchas veces por la inoperancia de las políticas educativas ya que no cumplen con la transparencia y el valor que infunde asumir dicha representación, arrojando como resultado, “tener a cargos directivos con poca eficacia en su dirección que afectan negativamente el entorno educativo; el liderazgo escolar conlleva a fortalecer a las escuelas para brindar una educación de calidad” (UNESCO, 2021, como se citó en Yaranga et al. 2023). La consecuencia de ello, recalca en la baja productividad, incumbiendo los sectores públicos y más alejados (Kochen, 2020). No obstante, tal como lo define Galdames, (2022), “ha habido cierta ambigüedad en la forma de manejar tanto la gestión educativa y asociarlo con el liderazgo por parte de los profesionales educativos”. Con lo anteriormente descrito, suscita la idea de crear perfiles de verdaderos líderes directivos que involucren su profesionalismo como esencia de desarrollo en las instituciones educativas.

La evolución educativa en las instituciones de nuestro país ha pasado por varias etapas que han impulsado cambios significativos. La primera etapa, que se remonta desde el colonialismo hasta el periodo posterior a la independencia, estableció un sistema educativo exclusivo destinado a un grupo privilegiado de la sociedad colonial y postcolonial. La segunda etapa, a mediados de la década de 1960, introdujo en América Latina una visión más realista, subjetiva y libre, arraigada en la perspectiva de lo popular y fundamentada en una pedagogía crítica frente a la realidad emergente de naciones ansiosas por el progreso:

“Desde la década de los 60s, algunos de estos pensadores empezaron a reconocer las limitaciones de las teorías y metodologías sociales gestadas en el Norte epistémico para dar cuenta de la singularidad de las realidades latinoamericanas y que develaban el carácter colonial e imperialista de su implantación en el continente” (Torres, 2002).

Esto mismo puede entreverse con las nefastas e inexplicables políticas educativas, que a nivel de administración y estructura han incidido en los designios de los procesos educativos, que pueden entreverse a través de “los cambios radicales de pensamiento y de los encargados de impartir la educación” (Carvajal et al., 2022, p. 48).

La perspectiva para abordar la noción de calidad en entornos heterogéneos que circundan en nuestro contexto, fluye desde una perspectiva constructivista en el quehacer docente. La construcción

se sostiene gracias a la continua experimentación que tiene este sobre el mundo; es por ello, que el aprendizaje, la enseñanza, y los roles administrativos deben ser dinámicos, no estáticos, fluye y se adentra desde la perspectiva activa de quien instituye e imparte saberes, pues como lo afirman García et al., (2008):

La propuesta parte de la premisa de que el desarrollo de programas de evaluación/formación docente, deben promover un trabajo reflexivo en los profesores, acerca de su acción docente, con la intención de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Carranza, 2007 como citó García-Cabrero et al., 2008).

La planeación estratégica directiva desde los ambientes educativos, y la pedagogía tienen un soporte pragmático, reflejado en los diversos quehaceres, y parte de susodicha acción del y sobre el mundo. Un sujeto no solo adquiere un nivel introspectivo de su oficio, sino que la reconstrucción conceptual del mundo debe llevarlo a la práctica. La afluencia conceptual es un pragmatismo, no dado únicamente en una acción y reacción desde los contextos escolares, sino, como el producto que se refleja en la realidad emergente. El reconocer y comprender el contexto, desde su plano espacial, histórico, cultural, permite definir una concepción distinta de la sociedad, conducente al cambio, en este caso a la calidad:

El rol directivo se convierte en la pieza clave para la construcción del espíritu de liderazgo en los ambientes escolares, ya que ejercer el liderazgo pedagógico:

Incide en el desempeño de los docentes y también de manera indirecta en los aprendizajes de los estudiantes permite el funcionamiento de la escuela. Por lo que podemos afirmar que el rol del directivo en la mejora de la calidad de la escuela es potente (Hidalgo, B. y Rivera, V. 2019, p. 364).

Los líderes generalmente contribuyen al aprendizaje de los alumnos indirectamente, a través de su influencia sobre otras personas o características de su organización. Su éxito depende mucho de sus decisiones sobre dónde dedicar tiempo, atención y apoyo.

Entendemos el liderazgo como la influencia sobre las personas o grupo anticipándose al futuro y contribuyendo a su desarrollo personal y social

El instrumento mediante el cual se construye el ideario del líder, emerge desde la noción de la docencia. El directivo docente, y docente, son quienes formalizan la incidencia del desarrollo de

las diversas competencias, tanto del maestro como del estudiante. Por ende, en el presente apartado analizaremos dos conceptos sumamente importantes, El liderazgo y los procesos directivos y pedagógicos.

Desde una perspectiva directiva, podemos entender la noción de Liderazgo educativo, como un proceso de influencia que conduce al logro de objetivos deseados (Bush, 2016, p. 20). Infiriendo a Farre, J. y Lasheras, G. (2002), como aquel que cumple:

La tarea distinguida por la fijación de normas, la organización del trabajo y la concentración en las metas, es muy eficaz para mantener a un grupo centrado en una misión. El líder directivo es aquel que tiene capacidad suficiente para impartir órdenes apropiadas. (p. 125).

Con relación a lo anteriormente presentado, se puede considerar el papel de la Inteligencia Emocional como una herramienta que permita el desarrollo de liderazgos directivos pertinentes que impulsen la calidad educativa. Al respecto señalan Gómez, M. y Salas, M. (2018):

La inteligencia emocional representa un papel significativo, por lo tanto, resulta necesario que se desarrollen perfiles gerenciales basados en esta teoría, identificando fortalezas y debilidades a nivel emocional, así como la aplicación de un cociente emocional que permita hoy más que nunca; el desarrollo de líderes innovadores en las escuelas, por cuanto estos se enfrentan a la necesidad de encontrar el equilibrio entre el currículum común que impone el sistema educativo y las tensiones específicas de cada escuela; entre el logro de los objetivos y un entorno saludable, entre la gestión de la diversidad en la escuela, la gestión participativa y la gestión comunitaria. (p. 25)

La formación integral del hombre está presente con énfasis en la educación de nuestra época. Entre los diversos enfoques para la misma, desde una dimensión antropológica se trataría de desarrollar las facultades físicas, intelectuales y morales del hombre. En un plano psicológico se tendrá en cuenta lo sensible, lo racional y lo comportamental; esta es una tríada importante que en pedagogía se ha enunciado como la formación de modos de pensar, actuar y sentir. La orientación socio-humanística, un aporte a la formación integral del estudiante. En un plano didáctico se propicia la formación integral si se concibe el contenido de enseñanza-aprendizaje en componentes integrados por los conocimientos, las habilidades y las actitudes y valores (Ruiz et al., 2008).

En la educación se interrelacionan dos grandes posiciones o paradigmas, el científico-tecnológico y el humanista; y así se logra construir la noción de calidad; Para Álvarez, (2004), el

verdadero proceso debe coincidir como un “sistema abierto de relaciones complejas, holísticas y dialécticas de los procesos internos y vitales de las personas, inmersos en los procesos sociales, en lucha constante por el desarrollo de la naturaleza, la sociedad y cada hombre en particular”.

Si bien, la decadencia administrativa desde los entornos educativos, prevalece bajo ciertos preceptos que han encaminado las acciones gerenciales, en principios autoritarios, desconociendo el rango de importancia que acaece en sí la idea del educador. La deshumanización de la complejidad de vida a la que muchos docentes en entornos difíciles como el rural, se ven expuestos, vulnera la clave determinante en el progreso educativo conducente hacia la calidad, y es: La comprensión del otro: “La propia comprensión es una comprensión de la comprensión de los demás y, al mismo tiempo, es válida como comprensión porque entra en resonancia con la comprensión de los otros” (Buitrago, 2009).

En entornos educativos tan complejos como el escenario rural, el absolutismo gerencial y administrativo prevalece de manera renuente y frecuente. la desmotivación por parte de sus miembros repercute por el distanciamiento entorno a sus familias. Sumado a lo anterior, el poco conocimiento de las necesidades presentes en el sector, son algunas desavenencias establecidas en escenario educativo. Frente a ello, Buitrago, inserta un concepto idóneo y necesario en las actividades directivas y es la resignificación:

Permite instalar la discusión sobre la importancia de adelantar una verdadera acción “de-constructiva”, entendida como el proceso que permite desestructurar o descomponer, incluso dislocar las estructuras que sostienen la arquitectura conceptual de un determinado sistema o de una secuencia histórica; también, des-sedimentar los estratos de sentido que ocultan la construcción genética de un proceso significativo bajo la objetividad constituida y, en suma, solicitar o inquietar, haciendo temblar su suelo, la herencia no pensada de la tradición metafísica (p. 7).

Revisión de los procesos de gestión administrativa, financiera, comunitaria, y académica, son parte fundamental necesaria, para realizar los cambios esperados y conlleven alcanzar la calidad. De construir, significa una retroalimentación constante de lo que se hace mal y establecer mejoras configuradas como metas reales de alcance. Un descentramiento de la continuidad de la objetividad institucional. Esto significa establecer la sospecha sobre lo que aparentemente está bien, es decir, producir una fractura en la objetividad institucional.

Se hace necesario, hacer una revisión desde la conciencia intelectual, dentro del círculo educativo con el fin de examinar y analizar las realidades que afectan el normal desarrollo del oficio maestro, como pedagogo, directivo, orientador y formador. La concepción del docente, como estrategia de procesos de aprendizaje debe tener un bagaje relacionado con la intencionalidad epistemológica del espíritu de la docencia, conducente hacia la calidad educativa.

Hablar de calidad, no repercute en la antigua retórica del resultado por encima de procesos de formación; pues como afirma López, (1998):

La Gestión de Calidad se apoya, ante todo, en la generación de un cambio cultural en el seno de las organizaciones. Pero los cambios culturales no se producen de un modo espontáneo, sino que se asemejan a formas de aprendizaje colectivo en las que aflora la resistencia a la sustitución de los esquemas anteriores por nuevos esquemas de comprensión y de acción, (p. 5).

La diligencia de los procesos directivos tiene un enfoque comunitario, de apoyo, y reciprocidad. El éxito de ello, recalca en acciones pertinentes y claras por parte de los directivos docentes que acompañen en las evaluaciones y retroalimentaciones “sistemática de las prácticas de enseñanza y evaluación... Así mismo, identificar fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo al nivel, asignatura y curso en que pueda alcanzar su mejor desempeño” (MINEDUC, 2015).

La observación como acción de liderazgo, induce un cambio epistémico del quehacer, pues como lo señala Maturana, (1997) “por tanto, no existe observación sin observador ni observador sin observación. Dicha distinción queda clausurada y solo emerge al preguntarnos por la misma”.

En un país tan desigual como Colombia, donde proliferan escenarios y ambientes de estudios con sumas y delicadas carestías, se necesita intensificar arduamente la concepción socio humanista, y para ello, la verdadera razón del cambio direccionado a la calidad se debe y tiene que aproximar al reconocimiento de sus competencias en donde juegue un papel trascendental, coadyuvar al niño, al joven, a la formación de su propio proyecto de vida, y a la construcción de un quehacer óptimo indispensable en su rol. Para ello, el docente: 1. tiene que conocer el estilo de vida que caracteriza el entorno. 2. Debe ser un apasionado a la enseñanza no vista esta desde la noción de transmisor de saberes, sino, de ayudar e identificar las realidades que aquejan al estudiante. 3. Debe describir la naturaleza del estudiante, para fortalecer la formación del ser en sí de este. Ello va ligado con la naturaleza y la esencia de vida de la pedagogía. 4. Establecer vínculos asertivos mediante la

comunicación abierta y conjunta. 5. Debe cimentar su vocación desde la media vocacional y formación universitaria, a través del pragmatismo,

Las prácticas en ambientes escolares son el principal complemento a la formación de los docentes. Este contacto directo con su futuro mundo laboral, ayuda al docente a superar miedos iniciales, a conocer los procedimientos reales de una institución educativa, le da la oportunidad de poner en práctica metodologías y actividades (Manso & Ramírez, 2011).

Desde un análisis exhaustivo, el escenario rural, renuente de necesidades cuya incumbencia se vislumbra en los estilos de vida de los educandos exige la incursión de estrategias nuevas que permitan a los docentes, como a sus agentes directivos docentes transformar los procesos de evaluación. Gajardo, J. y Ulloa, J. (2016) afirman que, para alcanzar dicho propósito, se hace menester:

Centrarse en el aprendizaje como actividad, lo que implica considerar que todos en la escuela son aprendices; que el aprendizaje descansa en la interrelación efectiva de los procesos cognitivos, emocionales y sociales; que la eficacia del aprendizaje es altamente sensible al contexto y a las formas en las que las personas aprenden; que la capacidad del liderazgo es producto de experiencias de aprendizaje de gran alcance; y que las oportunidades para ejercitar el liderazgo mejoran el aprendizaje (p. 76).

Introspectiva rural desde el escenario educativo directivo en el sur del Bolívar

La educación rural presenta grandes vacíos en lo referente a al quehacer docente y directivo. Desde el sector público, sobresale el reiterado conformismo iterativo en algunos sectores, en especial, del caribe colombiano. Muchos directivos, con desconocimiento quizás, de la era globalizada que aqueja los ambientes de aprendizaje y estilos de vida, no consolidan la idea de innovación como principio transformador del escenario educativo, pues, como lo afirma Díaz, (2024), “las instituciones deben innovar permanentemente en pro de una mejor inclusión y comprensión de los educandos”. El tradicionalismo ha colisionado inclusive en la alta esfera de la educación superior del país, “los procesos suelen ser repetitivos y memorístico por lo cual se necesita otro estilo más adecuado a los tiempos modernos, mejorar la calidad en la educación” (p. 2).

Los administradores educativos del país, tradicional predominante según los estudios de Matos y Martínez (2021) es el autoritario. Por esta razón el rendimiento académico no ha podido avanzar en los estándares y niveles que la sociedad lo necesita.

La realidad circundante del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, en especial, el corregimiento donde se presenta este análisis, no es diferente a ello. Esta localidad fue fundada en el año de 1963, por colonos de los departamentos de Santander y Boyacá, quienes llegaron desplazados por la violencia partidista que se vivía en sus regiones de origen., (Uribe, 2018), y se convierte en el principal corregimiento del municipio de Santa Rosa del Sur departamento de Bolívar;

Si bien, existe en muchos directivos el interés de propiciar transformaciones concretas, el liderazgo tradicional es renuente, sumado a ello, por las dificultades para brindar recursos a las diferentes instituciones por parte del gobierno Nacional, “el cual ha limitado ciertas gestiones de los directores para el desarrollo educativo; además existen directivos que no cuentan con las habilidades necesarias para encaminar la dirección en su personal docente” (Yaranga et al. 2023).

Aunque las secuelas y las sombras de la guerra han golpeado el contexto de esta región del departamento de Bolívar, el contexto debe motivar directrices amplias que permitan una conectividad eficiente entre el llegar hacer de sus miembros.

La amenaza por la incursión de grupos subversivos como los paramilitares y las Guerrillas, se convierte en un factor que en su ambiente ha disgregado la estabilidad de los maestros; con ello, llevar a cabo un proceso continuo en dichas zonas es sumamente arduo y complejo, pues las continuas amenazas, enfrentamientos y juego cruzado en el escenario educativo, induce a la generación del miedo desde el acaecer directivo, como del ambiente docente.

Frente a las adversidades que incumben ya sea al maestro como al directivo, la realidad que suscita este escenario educativo, induce a crear nuevas formas u paradigmas de acciones que puedan en primer lugar, lograr un equilibrio dentro de las prácticas educativas frente al estilo de vida de sus moradores. y Segundo, aplicar el principio de resiliencia desde la esfera administrativa para reconocer el ámbito complejo y multiverso que de éste emerge:

El paradigma de la complejidad en la gestión educativa no traduce la idea de difuso o complicado; ante todo comunica una nueva forma vital de entendernos y de entender los procesos de gestión en sus dimensiones directiva, académica, administrativa y comunitaria. Complejo significa todo aquello que está tejido de heterogéneos configurando una realidad

particular, pero no sólo física o material, sino también simbólica y conceptual (Buitrago, 2009, p. 4).

Entender el advenimiento y los cambios que repercuten los entornos, es la tarea ardua la cual está sujeto el docente líder. Humanizar las prácticas desde el directivo hasta el docente, teniendo en cuenta un horizonte estratégico, permitirá transformar los centros escolares rurales, en lugares de paz y reflexión continua social.

Conclusiones

La reflexión sobre el quehacer docente y su espíritu de liderazgo específicamente desde el entorno directivo, es fundamental para alcanzar la educación de calidad. Fortalecer los procesos conjuntos entre maestros, se convierte en una zona disgregada y manipulada merced al conflicto armado, en un punto clave para lograr las metas, y resultados esperados. Este enfoque no solo impulsa la excelencia académica, sino que también promueve un ambiente de aprendizaje inclusivo, participativo y dinámico, capaz de responder a las demandas actuales y futuras de la sociedad. La calidad educativa, no es un complemento aislado, sino el resultado de un esfuerzo colectivo y consciente, liderado por directivos humanistas que inspiran, guían y transforman las prácticas pedagógicas en beneficio de toda la comunidad educativa.

El estrecho vínculo entre docentes y directivos, es fundamental para lograr la calidad educativa. el liderazgo debe enfocarse desde la noción afectiva, promoviendo una formación continua, e intercambiando buenas prácticas, promoviendo una cultura escolar que valore el aprendizaje y la innovación.

Ahora bien, en un mundo globalizado bajo el imperativo y advenimiento de la tecnología, requiere que docentes y directivos se mantengan actualizados, con el principal deseo de mejora continua. si bien, la incidencia de la globalización educativa es una realidad, lo mismo debe establecerse desde las bases directivas en la consecución de convenios y alianzas con instituciones superiores que permitan una capacitación y desarrollo oportuno de sus miembros.

Referencias

Álvarez J. (2004). “Los escenarios de la educación en valores”. Ponencia presentada en el I Encuentro Internacional de Educación en Valores. Universidad de Camagüey Cuba.

Avila, S. (2016). The relationship between deans’ transformational leadership skills and student graduation rates in vocational colleges, disertación, Brandman University, Irvine, CA (disponible en la base de datos de disertaciones y tesis ProQuest: Texto completo, Publicación No. AAT 10036397).

Bolívar, Antonio. (2010). El Liderazgo Educativo y su Papel en la Mejora: Una Revisión Actual de sus Posibilidades y Limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.
<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>

Buitrago, J. O. S. (2009). La resignificación: un método para transformar las prácticas de gestión en las instituciones educativas. *Praxis*, 5(1), 183-200.

Bush, T y Derek Glover (2003). School leadership: concepts and evidence. Full report. Nottingham: National College for School Leadership.

Bush, T. (2016). Mejora escolar y modelos de liderazgo: Hacia la comprensión de un liderazgo efectivo. Weinstein (Ed.), *Liderazgo educativo en la escuela: Nueve miradas*. (Vol.2ª. pp. 19-44). Ed., Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo.

Díaz-Esteban, C. (2024). Análisis de la Incidencia del Liderazgo Educativo Praxeológico en el desarrollo del pensamiento crítico y la inclusión social. *INNOVA Research Journal*, 9(1), 1-16.
<https://doi.org/10.33890/innova.v9.n1.2024.2442>

Elacqua, G; Jaimovich, A; Pérez-Núñez, G; Hincapié, D, & Sánchez, María Jesús, (2022). ¿Quiénes estudian pedagogía en América Latina y el Caribe?: tendencias y desafíos en el perfil de los futuros docentes. *UniAndes*. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.18235/0004686>

Farre Josep y Lasheras Gracia (2002). *Enciclopedia de la psicología*. Barcelona: Océano.

FREIRE, P. (1992). *Pedagogía da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e terra.

Galdames, S. y. (2022). Millennials y liderazgo: una revisión sistemática de la literatura. *Gestión Total De La Calidad y Excelencia Empresarial*, 33(1-2), 146-162

García-Cabrero, Loredo y Carranza, (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Obtenido en <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

Gómez, M., & Salas de González, M. (2018). Inteligencia Emocional del Gerente Educativo y Clima Laboral en Escuelas Bolivarianas Venezolanas. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 3(5), 10-26. Recuperado de <http://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/111/93>

Hidalgo, B. L. R., & Rivera, V. O. (2019). Liderazgo pedagógico de los directivos y desempeño docente. Lex: Revista de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Alas Peruanas, 17(23), 361-376.

Kochen, G. (2020). La gestión directiva o el liderazgo educativo en tiempos de pandemia. Innovaciones Educativas, 22(33), 9–14. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i33.3349>

Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. Educational Administration Quarterly, 30, 498-518. En Sun, J, (2016).

López, F, (14 - 17 de Oct. 1998). La gestión de la calidad en la educación. III Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Madrid, España.

Manso, & Ramirez. (2011). Formación inicial del profesorado en Asia: atraer y retener a los mejores docentes. Foro de Educación, n.º 13, 2011, pp. 71-89.

Matos, K. M., & Martínez, A. S. R. (2021). Estilos de liderazgo del director educativo. Revista peruana de investigación e innovación educativa, 1(1), e20670-e20670. <https://bit.ly/3QOh7Ee>

Maturana, H. (1997). La objetividad, un argumento para obligar. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

MINEDUC. (2015). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, República de Chile.

Pont, Nusche y Moorman, H. (2008). Improving school leadership. Paris, OCDE En Bolívar, (2010).

Torres, C. A. (2002). Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales: Agencia Sueca de Desarrollo Internacional.

Ruiz, J, Mendoza, N, Álvarez, & Pérez, E. (2008). La orientación socio-humanística, un aporte a la formación integral del estudiante. N° 13. 1133-2654,

Sánchez, H. 2004. La formación inicial de los maestros de educación primaria: un análisis comparativo de las propuestas de formación docente en argentina, Costa Rica, Chile y México. Obtenido de <https://ri.iberomx/bitstream/handle/iberomx/712/014443s.pdf?sequence=1>

Sun, J. (2016). Características, impactos y antecedentes del modelo de liderazgo escolar. Transformacional. Weinstein (Ed.), Liderazgo educativo en la escuela: Nueve miradas. (Vol.2ª. pp. 300). Ed., Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo.

UNESCO. (2021). Liderazgo de escuelas. <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/fichas-practicas/mejorar-el-aprendizaje/liderazgo-de-escuelas>

Uribe, (2018). Práctica profesional como apoyo a la secretaria de infraestructura del municipio de Santa Rosa del sur, departamento de Bolívar. [Tesis para otorgar título de ingeniero civil]. Universidad de Pamplona. En http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/5637/1/Uribe_2018_TG.pdf

Villa Sánchez, A. (2015). Importancia e impacto del liderazgo educativo. Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers, (361), 6–11. <https://doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.001>

Yaranga, L, León, K, Avendaño, C. (2023). El liderazgo directivo en el proceso educativo. Horizontes 7(28), pp. 698 – 711. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.548>