



DESARROLLO DE LAS POTENCIALIDADES DEL LIDERAZGO DOCENTE: LINEAMIENTOS TEÓRICOS

 Jharlin Davis Asprilla Palacios¹

jharlindavis74@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Venezuela

Recibido: 10/01/2025

Aprobado: 08/04/2025

RESUMEN

El presente artículo tiene como propósito generar lineamientos del liderazgo docente distribuido y transformador (LDDT). Los mismos surgieron del desarrollo investigativo de las potencialidades del liderazgo docente para el aprendizaje y mejora de la atención integral estudiantil en el escenario de la Institución Educativa Noroccidental de Soledad, Atlántico (Colombia). Esta investigación es pertinente, dado los desafíos que confronta la gestión educativa y el liderazgo docente en el siglo XXI frente a la demanda de una formación ciudadana requerida para superar obstáculos socioeducativos, culturales, limitantes del desarrollo humano y la autosostenibilidad. La metodología se basó en el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, además se siguió la fenomenología ontológica (Heidegger, 1927), en atención a la naturaleza del ser de un liderazgo emergente. Como conclusiones se reconoce una teórica de la concepción de líder distribuido y transformacional como potencialidad docente del ser de la existencialidad del mundo de vida humano, capacidad proactiva, posibilidad acción de cambios necesarios.

Palabras clave: liderazgo docente; liderazgo distribuido y transformador; aprendizaje integral; gestión educativa.

DEVELOPING THE POTENTIAL OF TEACHER LEADERSHIP: THEORETICAL GUIDELINES

ABSTRACT

The purpose of this article is to disseminate guidelines for distributed and transformative teacher leadership (DTL). These guidelines emerged from research on the potential of teacher leadership for learning and improving comprehensive student care at the Northwest Educational Institution of Soledad, Atlántico, Colombia. This research is pertinent given the challenges facing educational management and teacher leadership in the 21st century, given the demand for citizenship training required to overcome socio-educational and cultural obstacles limiting human development and self-sustainability. The methodology was based on the interpretive paradigm, a qualitative approach, and an ontological phenomenology method (Heidegger, 1927), addressing the nature of the being of emergent leadership. Conclusions: A theoretical conception of distributed and transformational leadership is recognized as a teaching potential for the being of the existentiality of the human lifeworld, a proactive capacity, and the possibility of action for necessary changes.

Keywords: teacher leadership; distributed and transformative leadership; comprehensive learning; educational management.

¹ Licenciado en Educación física. Rector de la I.E Noroccidental de Soledad, Atlántico, Colombia. Magíster en Gerencia Educativa. Doctor en Educación. **Orcid:** <https://orcid.org/0009-0009-5843-9474>. **Universidad de Adscripción:** Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Introducción

La exigencia de una actuación docente capaz de afrontar los retos socioeducativos y culturales en tiempos de incertidumbre y cambios acelerados, tiene implícito el imperativo de profundizar en el estudio científico sobre la naturaleza de las potencialidades, habilidades y el liderazgo capacitado para atender desafíos emergentes de los procesos de aprendizaje en el marco de las instituciones educativas. Tal es el caso planteado en el contexto de la Institución Educativa Noroccidental de Soledad (Atlántico, Colombia), escenario que permitió abordar el ser ahí del fenómeno en el ámbito de su existencialidad docente, su mundo en la cotidianidad de su historicidad en el tiempo (Heidegger, 1927) donde confluyen las exigencias, el quehacer y las aspiraciones de quienes tienen la misión de dar atención educativa integral a la niñez y a la adolescencia con la meta de construir ciudadanía y bienestar.

En el espacio de las comunidades socioeducativas se percibe la vulnerabilidad estudiantil, la violencia, la grave problemática existente en las familias, el gran número de hogares desestructurados, desequilibrios socioeconómicos, riesgos asociados a la salud, desempleo, proliferación de mensajes con antivalores, un estado latente de desinformación y una ciudadanía disminuida. Toda esa realidad convoca a la gran **misión educativa** de civilizar a la especie humana (Morin, 2000) para comprender y comprometerse solidariamente con el planeta, casa común (Bergolio, 2015), tarea compartida entre todos los actores sociales, pero, en especial, la implicada en el liderazgo docente transformador.

Desde el contexto de la demanda y retos enfrentados en la Educación y Gestión Educativa, se inscribe la situación amenazante y de vulnerabilidad que vive la comunidad estudiantil de la I.E. Noroccidental de Soledad (Atlántico, Colombia). Esta población requiere de un enfoque reactualizado del liderazgo docente en función de la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje para la mejora de la formación integral de los estudiantes. De allí surgió la necesidad del estudio ontológico de las potencialidades del liderazgo docente en el desarrollo del proceso, capaz de transformar e inspirar la formación integral del nuevo ciudadano que pudiera vencer los obstáculos y cambiar a una nueva historia, merecida, conquistada y cocreada.

El propósito general de la investigación en su configuración de apertura se planteó la necesidad de generar lineamientos teóricos que potencien el liderazgo docente para el aprendizaje y la atención integral de los estudiantes en la Institución Educativa Noroccidental de Soledad (Atlántico, Colombia). Desde la orientación metodológica de la fenomenología ontológica (Heidegger, 1927) su abordaje planteó la búsqueda esencial del fenómeno del liderazgo mediante la guía de interrogantes. Estas, desde la perspectiva de la esencialidad del método, condujeron a la formulación de tres propósitos específicos, los cuales se desarrollaron en cinco momentos.

La justificación de la investigación se basó en los retos educativos localizados, pero también en la perspectiva multirreferencial y dimensional (Nicolescu, 1996) de la complejidad del fenómeno (Morin, 1999) inscrita en la declaración de la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2020), la cual reconoce que indistintamente de los logros planteados y alcanzados en las últimas décadas sobre acceso e inclusión educativos en todos los niveles, comprendidos desde la primera

infancia hasta la educación superior, pues los países de la región enfrentan desafíos significativos, desde antes del estallido de la pandemia, en cuanto a la igualdad y la calidad educativa. Por ello, este organismo llamó a atender con urgencia, el fenómeno que denominó la crisis silenciosa de la educación, considerando que se debía evitar el riesgo de una generación perdida.

En ese contexto, la ONU presentó en la Cumbre sobre Transformación de la Educación de las Naciones Unidas celebrada el 2022, un documento con el objetivo de proponer diversas recomendaciones políticas para convertir la crisis en una oportunidad de transformación. En esa línea de acción, (Salazar, 2022), el secretario general de la ONU, António Guterres, reconoció que «la cascada de choques extremos» en “la desaceleración del crecimiento económico, la débil recuperación del empleo e inflación prolongan la crisis social en América Latina y el Caribe, enfrentan una crisis educacional que afectará el futuro de la generación...” (p. 8).

El reconocimiento de la crisis social y educativa en los países de América Latina y el Caribe desde la concepción científica forma parte “del trance global que estamos viviendo actualmente, es una manifestación del desconcierto de una etapa moderna construida históricamente sobre bases líquidas...” (Bauman, 2007, p. 12). Refiere el autor que “el conocimiento que se enseña en este sistema educativo se ha vuelto obsoleto en gran medida, y presenta debilidades en relación con la estructura filosófica que generan los sistemas de (la) sociedad...”. Hecho que compromete la acción docente y el desarrollo de sus potencialidades como garante del avance de la formación humana y la consolidación de sociedades más justas y equitativas, en el compromiso de su evolución.

En esa esfera multirreferencial, el rol docente como ente dinamizador en la sociedad del siglo XXI demanda de un desarrollo potenciado del talento humano, que facilite la gestión de su capacidad de liderazgo en los procesos de aprendizaje en función del avance socioeducativo, cultural, productivo y sostenible de los pueblos. Ello considerando que la calidad educativa debe evaluarse en función de “la evidencia de indicadores de transformación de la sociedad” (Correa de Molina y Molina Correa, 2017, p. 25). En ese orden, la UNESCO (2024) también reconoce el liderazgo como factor fundamental de la educación dentro sus objetivos de desarrollo, pues “ayuda a las instituciones educativas, a los sistemas educativos y a las sociedades a hacer cambiar y mejorar” (p. 1).

De tal propuesta y sumada las evidencias locales de la problemática, se consideró imprescindible reactualizar los saberes del liderazgo, pues los cambios y retos conducen a nuevas realidades y formas de abordarlas desde perspectivas paradigmáticas innovadoras dado el contexto de una educación emergente (González y Velasco, 2017). Esa línea -fundamental para el empoderamiento y desarrollo de las potencialidades docentes, el uso de herramientas científicas y tecnológicas apropiadas, requeridas en su formación y para la formación, a través del proceso investigativo- condujo la ontología del liderazgo docente. Esta investigación es una búsqueda de posibilidades teóricas y prácticas del rol docente, que exige un liderazgo con perspectiva humana, capaz de afrontar los retos del siglo y los nuevos relacionamientos.

Marco teórico

El marco teórico retoma la propuesta de la Gestión Educativa a nivel global definida, desde el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE) de la UNESCO por Pozner (2000), como “un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados y relacionados, horizontal y verticalmente, al interior del sistema educativo para atender las demandas sociales hacia a la educación”. En tal sentido, para Álvarez et al., (2011) desde la gestión educativa se “requiere de la participación e impulso de un liderazgo académico, este concepto y su aplicación eficaz permite transitar exitosamente por los procesos de cambio y su repercusión en la mejora de la gestión de las organizaciones”. En esa misma línea teórica se plantean las concepciones de liderazgo.

Liderazgo distribuido y atención integral del estudiante

En la búsqueda de una formación integral de las poblaciones estudiantiles se ha considerado pertinente valorar la concepción de liderazgo distribuido. Para García Carreño (2010) es “un nuevo liderazgo, con base moral, centrado en valores, que por naturaleza promueve su propia socialización y visión de conjunto” (p. 19). La autora sostiene que “el liderazgo hace una diferencia importante en la calidad y los resultados del proceso escolar, al parecer depende de la persona y no del centro o institución” (ob. cit, p. 21). También destaca que un “buen” directivo es aquel que gestiona la participación colectiva, uniendo a la comunidad, la motiva en torno a un proyecto en común y toma en cuenta las decisiones para sumar esfuerzos en función de propósitos establecidos mediante acuerdos compartidos.

El Liderazgo Distribuido (LD) es una visión nueva en las reformas educativas. De acuerdo con García Carreño (2010), este enfoque se fundamenta en las contribuciones de autores como: Kets de Vries (1999); Halverson y Diamond (2000), Graetz, (2000), Harley y Allison (2000), Harris y Chapman (2002), Spillane (2006) y Leithwood et al. Todos fueron importantes referentes para ampliar sus repercusiones teóricas del Liderazgo Distribuido. Sostiene que ha derivado de la psicología cognoscitiva y social de Hutchins (1995), basada en la teoría de la cognición distribuida y de la actividad. Postuló que la cognición está entendida mejor como un fenómeno distribuido a través de individuos y representaciones internas y externas que están orientadas desde su universo de símbolos y creencias. Se interpretó que el liderazgo distribuido es apropiado para desarrollar un liderazgo colectivo, pues se reconoce en cada persona, el ente que podría ejercer su propio liderazgo y en el caso de la educación y las instituciones educativas de manera colectiva posibilitadas en el encuentro intersubjetivo. Los elementos y variables del concepto de Liderazgo Distribuido (LD) presentados por Bennett et al. (2003), citado por García Carreño (2010), postulan tres elementos del concepto, formulados tal como se describen a continuación:

1. Como una propiedad emergente del grupo o red de individuos interactuando, desde un enfoque distribuido. La gente trabaja junta, impulsa sus iniciativas y fortalezas y el resultado es un producto o energía que es mayor que la suma de sus acciones individuales (sinergia).

2. Sugiere abrir las barreras del liderazgo, por ejemplo, personas que no están usualmente involucradas en roles y tareas de liderazgo pueden tener algo útil que agregar en los aspectos de administración de las organizaciones.
3. Las distintas especialidades están distribuidas entre muchos, no entre pocos. Mientras los actos de liderazgo pueden ser iniciados por un grupo pequeño de personas, les corresponde luego a los otros adoptar, adaptar y mejorar dicho acto a las circunstancias locales.

Por otro lado, destacan dos perspectivas del LD postuladas por Gronn (2002), citadas en García Carreño (2010), la primera, denominada numérica o agregada y la segunda, holística. La numérica o agregada “se entiende como la suma de algunas conductas de liderazgo, de muchos o de todos los miembros de una organización o una subunidad” (p. 24). Es, considerada agregada porque no se refiere exclusivamente a los actos del director como los únicos que cuentan sino, también, los de los otros actores que hacen vida institucional. La segunda, la perspectiva holística, concibe el liderazgo como “una acción concertada, en donde el LD es un fenómeno que abarca la práctica de la delegación, el intercambio, la colaboración, la dispersión y la democratización del liderazgo”. Desde sus premisas determinan que es intuitiva porque está basada en la confianza del uno en el otro, en un proceso de negociación y relaciones estructurales e institucionales.

Así, se considera que las perspectivas numérica o agregada y la holística favorecen el LD, el cual requiere consolidar el logro eficiente del rol del director y todos los actores involucrados. Ello, como propuesta de la capacidad de un ejercicio de un LD, el cual se define como una conducta centrada en el desarrollo de las personas tanto individual como colectivamente, atendiendo una dirección visionaria, que asuma riesgos, asociado en las decisiones pedagógicas en procesos de emergencia y cambio.

El liderazgo transformacional (LT): la teoría de Bass

El Liderazgo Transformacional (LT) conforme a la teoría de Bass, citado por Pascual et al. (1993), expone algunas características y actitudes que debe tener un LT:

- Carisma: capacidad de entusiasmar, transmitir confianza, generar respeto, sentido de finalidad y orgullo por la tarea realizada.
- Consideración individual: capacidad para atender las necesidades individuales de las personas y dar un trato diferenciado a cada una de ellas; así como la capacidad para orientar y apoyar el logro de metas de cada persona, haciéndolas agentes de su propia formación.
- Estimulación intelectual: capacidad para encontrar nuevos enfoques a viejos problemas, es decir, creatividad e innovación para resolver problemas.
- Inspiración: capacidad para identificar las expectativas en la gente, generar visión de un futuro posible, despertar el optimismo y el entusiasmo para alcanzar las metas (p. 24).

Habilidades, actitudes y espiritualidad del docente en solidaridad humana

Investigar una noción de los fundamentos para el desarrollo de las potencialidades del docente, en la concepción de Rodríguez (2019) (citado por Rodríguez y Fortunato), se refiere a que “es esencial para acabar con el odio y la exclusión (pues) es necesaria la comprensión humana (...), la tolerancia, la conservación de los valores de respeto, amor y la lucha por una comunidad de unión de saberes” (p. 629). Para este autor la solidaridad es el fundamento para lograr la sobrevivencia de la humanidad y concibe la solidaridad como “esa acción colectiva (que) reconoce, respeta y promueve la dignidad de cada ser y cada grupo, independientemente de su origen, color de piel, creencia o identidad”. Es decir, una formación para desarrollar de manera integral a los estudiantes está sustentada en valores éticos que tomen en cuenta la dignidad y las posibilidades subjetivas desde el ser de su autonomía y liderazgo.

Metodología

El método y la metodología constituyeron los caminos a seguir (Taylor y Bogdan, 1994), norte de los propósitos y las interrogantes en virtud de la naturaleza paradigmática de la investigación. En tal sentido, el marco epistemológico de la metodología se ubicó en el paradigma interpretativo. “El paradigma interpretativo trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, de manera que es esencial experimentar la realidad tal y como otros la experimentan” (Leal, 2009, p. 12).

La fundamentación epistemológica del paradigma interpretativo implicó vivenciar y reconocer en el escenario la problemática de estudio, la cual condujo a plantearse revelar la naturaleza de las potencialidades y habilidades del desarrollo del liderazgo docente que requiere la gestión educativa para una formación integral de los niños y adolescentes de la I.E Noroccidental de Soledad, (Atlántico, Colombia), puesto que el paradigma interpretativo “pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos” Husserl (1998, p. 28). De manera tal, que su objetivo persigue “la comprensión de la experiencia de vida en su complejidad, esta comprensión a su vez busca la toma de conciencia y los significados en torno al fenómeno” (Idem).

Fundamentación ontológica y teleológica del método

La fundamentación ontológica del método se sustentó en la naturaleza interpretativa de la fenomenología ontológica de Heidegger (1927), que busca explorar cómo los seres humanos van experimentando su mundo y su propia existencia. Es la indagación del “ser” de la naturaleza del liderazgo docente. Para Heidegger (1927) es “un concepto evidente por sí mismo. En todo conocimiento, en todo enunciado, en todo comportamiento respecto de un ente, en todo comportarse respecto de sí mismo, se hace uso del “ser”, y esta expresión resulta comprensible “sin más” (p. 15). Su justificación teleológica se plantea, como afirman Gianna y Mallardi (2011), desde “un proceso donde la conciencia establece fines, proceso que se inicia precisamente en la situación concreta que es reconstruida por esa misma conciencia” (p. 20).

En tal sentido, la teleología establece los propósitos y fines del método utilizado en la investigación de la naturaleza del ser, de las potencialidades del liderazgo docente en razón a la esencialidad significativa que, como plantea Heidegger (1927), es evidente por sí misma.

El escenario y los actores sociales

El escenario de la investigación está relacionado con la vida de los actores que interactúan (Taylor y Bogdan, 1994). De allí que el abordaje de campo se desarrolló en la I. E Noroccidental de Soledad, Atlántico (Colombia). La plantilla de los informantes se caracterizó desde la figura actores socioeducativos estratégicos, seleccionados de manera intencional, debido al conocimiento experimentado que poseen en relación con el fenómeno estudiado. Los criterios de selección eran rol desempeñado en la institución y experiencia vivida. Los informantes seleccionados fueron cuatro (4), a saber: dos (2) docentes con veinte (20) años y dos docentes con seis (6) años de experiencia laboral, respectivamente.

Técnicas e instrumentos para recoger la información

Se utilizó la entrevista a profundidad para la recolección de la información. Taylor y Bogdan (1984), exponen que por “entrevista cualitativa en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones.” (p. 101). Esa modalidad metodológica permitió realizar el intercambio con los informantes estratégicos en plena libertad, garantizando que la información sea válida y confiable.

Interpretación de la información

La interpretación de la información sobre el fenómeno estudiado se realizó a través de la categorización, la estructuración y la teorización. En la **categorización** se trató de precisar categorías o clases significativas, mediante las cuales se fue diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando las partes con el todo, a medida que se revisaba el material e iba emergiendo el significado (Martínez, 2009). La **estructuración**, según el autor, es un ejercicio continuo que se realiza para validar la comprensión fiel y auténtica del tema estudiado. A tal efecto se orienta la interpretación emergente de la categorización y sus relaciones significativas.

La **teorización** proporcionó la producción final, lo que obedeció a la naturaleza del liderazgo docente y su proyección de posibilidad, reflejado en unos lineamientos. En ese sentido, Martínez (2009), aduce que una teoría es una producción mental simbólica generada como producto del desarrollo investigativo de naturaleza conjetural o hipotética. Teorizar fue el resultado de percibir, comparar, contrastar, añadir, ordenar y establecer relaciones entre los ejes categoriales y las dimensiones.

Legitimación y rigor científico de la investigación

La legitimación y el rigor científico son usados por el investigador para guiar y orientar sobre los elementos que pudieran distorsionar la fiabilidad del proceso y el resultado de la investigación. Para tal caso, Guba, citado por Leal (2005), sugiere al menos tres criterios fundamentales para sustentar ambos elementos:

1. La **credibilidad** -o valor de verdad- busca que los hallazgos obtenidos sean reconocidos como creíbles, para ello, la triangulación es fundamental, porque permite contrastar y sustentar los fundamentos investigados.
2. El criterio de **dependencia**: da la consistencia, coherencia, estabilidad y sentido al tema de investigación en función de la línea temática y de las fuentes generadoras de información.
3. El criterio de **confirmabilidad**. El grado de implicación del estudio se extiende a la garantía suficiente sobre el proceso, producto de la información recogida y analizada; los datos no deben tener sesgos y responder consistentemente a la naturaleza significativa del estudio, con textos testimoniales que confirman los hallazgos.

Hallazgos de la investigación

Interpretación ontológica

Desempeño académico estudiantil afectado en su contexto socioeconómico. El planteamiento fenomenológico ontológico de Heidegger (1927) señala que el ser del individuo está sumergido en el mundo donde su vida y existencia se encuentran condicionadas por el contexto sociocultural. En este caso, las desigualdades socioeconómicas impiden el acceso a los recursos educativos. Además, los estudiantes se ven en situaciones de violencia intrafamiliar, el desempleo de sus padres, la inseguridad, situaciones que tienen incidencias en las habilidades de lecto-escritura, lo que afecta su rendimiento en las diferentes actividades escolares.

Esto refleja cómo el mundo de los estudiantes y su ser se encuentran en un contexto, en una realidad, donde no se atienden sus necesidades; están condicionados por la escasez de recursos materiales y estas situaciones pueden impedir su realización académica y profesional futuras. Estas situaciones pueden ser obstáculos que limitan al estudiante en su vida educativa, ya restringida por factores externos, socioeconómicos y culturales más que por su propio ser y su propia libertad.

Lo anterior plantea a los docentes, en sus roles de líderes, desafíos y retos que debe enfrentar, con un papel activo basado en acciones y estrategias de integración con la comunidad que se puedan implementar en la institución educativa noroccidental de Soledad (Colombia). Esto implica tener un docente con un liderazgo distributivo y transformacional,

que necesariamente está ceñido a su ser en una expresión de personalidad estructurada para el logro de metas determinadas.

Bajo nivel motivacional. Los estudiantes presentan bajo nivel motivacional que afecta su rendimiento académico. Desde el punto de vista ontológico, el individuo con esta característica se encuentra distraído de su propio ser, de modo que evade su realidad existencial. Desde el punto de vista heideggeriano, se puede interpretar que ese estado conduciría al individuo a generar sentimientos de angustia que pueden causar la muerte del ser potencialmente.

Es necesario elevar la motivación de los estudiantes y de las familias a pesar del contexto socioeconómico. Es vital que puedan ser auténticos, plantearse una proyección hacia el futuro y aceptar las circunstancias de manera consciente de su propio ser, asumiendo responsablemente sus limitaciones para tratar de vencer las barreras educativas. Es este sentido, el liderazgo docente debe generar acciones para ayudar a los estudiantes y sus familias a superar los obstáculos que se le pueden presentar en el horizonte educativo.

Transformación pedagógica necesaria. La I. E Noroccidental de Soledad presenta un reto pedagógico sobre la base de una necesidad de cambio educativo. Esto implica hacer un llamado a la “autenticidad” de un liderazgo transformacional, capaz de asumir la responsabilidad del proceso formativo. Es necesario comprender lo importante de formar estudiantes que aprendan a ser “sí mismos”, es decir, aprendan a ser auténticos. Esto les permitirá superar las barreras socioeconómicas y motivacionales que actualmente limitan su desarrollo académico e impiden un conjunto de posibilidades para proyectarse hacia el futuro. En este sentido, la transformación pedagógica es una necesidad que requiere de líderes auténticos, capaces de desarrollar una conciencia de autonomía.

Tabla 1

Perfil del docente líder para enfrentar las demandas emergentes en el aprendizaje estudiantil

Unidad de Significados	Categorías
<p>A partir de tu experiencia ¿cuál sería el perfil del docente líder que demanda el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la I. E Noroccidental de Soledad actualmente?: “comprometido socialmente, capaz de reconocer y enfrentar los retos socioeconómicos de la comunidad educativa, adaptando estrategias que fomenten la inclusión y la equidad”.</p> <p>“Debe ser un docente proactivo y resiliente, un docente que no solo esté abierto a los cambios, sino que los promueva activamente, identificando oportunidades de mejora continua tanto en su práctica como en la dinámica de aprendizaje de sus estudiantes. ...docente focalizado en la formación integral no solo preocuparse por el rendimiento académico sino también por el desarrollo emocional social y ético de sus estudiantes...”</p>	<p>Liderazgo docente con compromiso social:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y enfrenta retos socioeconómicos. • Adapta estrategias que fomenten la inclusión y la equidad. <p>Liderazgo proactivo y resiliente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abierto a los cambios. • Identifica oportunidades de mejora continua. <p>Liderazgo docente formativo integral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfocado en el desarrollo emocional, social y ético.

“El docente líder debe trabajar en equipo con toda la comunidad educativa para crear redes de apoyo que beneficien a cada uno de sus estudiantes”.

- Preocupa por el bienestar integral de los estudiantes.
- Liderazgo docente participativo:**
- Trabajo colaborativo con la comunidad educativa.
 - Conformar redes de apoyo que beneficien a los estudiantes.

Interpretación ontológica

El **perfil del líder docente con compromiso social** constituye parte de su esencia de ser educador y se refleja en la relación de su propio ser con la existencia en el mundo. Es un líder docente que existe en un contexto social complejo en el que se amerita plantear acciones para mejorar los aprendizajes de los estudiantes; para ello, es necesario tomar conciencia de los desafíos socioeconómicos y culturales a fin de adaptar estrategias que fomenten la inclusión y la equidad. En este sentido, el líder docente se encuentra inmerso en una realidad educativa que tiene implicaciones en su propia existencia social, que lo lleva a asumir la responsabilidad del bienestar de los estudiantes en un proceso educativo integrado.

En cuanto al perfil del docente como **líder proactivo y resiliente** implica desde el ser docente autenticidad en la existencia educativa. Es un líder abierto a los cambios e identifica oportunidades para la mejora continua de los aprendizajes de los estudiantes y con responsabilidad en las acciones que asuma en la búsqueda de transformaciones activas y reinventarse para buscar cambios en las instituciones educativas.

En relación con el **perfil del líder docente formativo integral**, este focaliza su acción en el desarrollo de competencias del estudiante que le permita un crecimiento integral. Eso constituye una acción verdadera del ser docente. Además, se preocupa por el desarrollo emocional, social y ético de los estudiantes al reconocer que la educación no es solamente conocimiento, sino formar para la vida y existir en un mundo complejo. Es la formación integral del estudiante basado en el ser y su existencia en el mundo.

Por su parte, el **perfil del docente líder participativo** implica trabajar en equipo y en redes de apoyo para compartir experiencias, conocimientos y aprendizajes. De esta manera el líder docente existe en una relación con los demás, con un trabajo colaborativo con la comunidad educativa. El líder docente actúa en esta interrelación con una existencia auténtica y responsable en un mundo que es global y compartido.

En general, se puede decir que la responsabilidad multifuncional de este liderazgo con compromiso social, proactivo, resiliente, formativo integral y participativo no debe sobrepasar los límites de la estabilidad existencial del ser.

Tabla 2

Capacidades del liderazgo y habilidades docentes esenciales para superar desafíos emergentes en el aprendizaje estudiantil

Unidad de Significados	Categorías
<p>¿Cuáles son las capacidades esenciales del liderazgo y habilidades docentes para afrontar y superar los desafíos emergentes del proceso de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa Noroccidental de Soledad? “Dentro de las capacidades esenciales del liderazgo y habilidades docentes para afrontar y superar los desafíos emergentes del proceso de aprendizaje, podemos tener en cuenta, 1) empatía y comunicación asertiva es necesario entender las realidades de nuestros estudiantes y su entorno. De esta forma generamos en ellos confianza y motivación. Al escucharlos activamente y reconocer sus logros, creamos un clima de aprendizaje positivo. 2) La capacidad de innovación fundamental en este proceso, integrando herramientas tecnológicas y metodológicas que permitan un aprendizaje significativo. 3) el desarrollo de las habilidades socioemocionales el docente no sólo debe enseñar contenidos propios de su asignatura sino también desarrollar habilidades como la resiliencia, la autogestión y la resolución de conflictos, que son claves para preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos diarios. Finalmente, también podemos citar el liderazgo, el docente líder debe ser capaz de crear ambientes de aprendizaje, dinámicos y organizados”</p>	<p>Empatía y comunicación asertiva: Entiende las realidades de los estudiantes y su entorno. Genera confianza y motivación. Reconoce logros y crea un clima de aprendizaje positivo</p> <p>Capacidad de innovación: Integra herramientas tecnológicas educativas para un aprendizaje significativo. Metodologías basadas en el aprendizaje significativo.</p> <p>Capacidad de desarrollar habilidades: socioemocionales, resiliencia, autogestión y la resolución de conflicto. Capacidad para preparar a los estudiantes en aprendizajes para toda la vida. Capacidad para crear ambientes de aprendizaje.</p>

Interpretación ontológica

Empatía y comunicación asertiva: es el nivel significativo del ser de las potencialidades del docente líder, naturaleza empática que promueve la esencia de su ser una comunicación asertiva relacionada con el sentido humano. La misma que se comunica desde sus propios valores, los cuales le permite comprender las realidades de los estudiantes y su entorno. Desde el accionar asertivo se desprende el concepto de un liderazgo que genera confianza y motivación en los estudiantes, el mismo que le permite reconocer logros y crea un clima de aprendizaje positivo.

En ese contexto se nutre en los actores socioeducativos la *Capacidad de innovación*, elementos que despliega la posibilidad de distribuir la posibilidad de generar acciones que adelanten perspectivas de compartir propósitos y potenciar voluntades, surgiendo así la posibilidad de generar un liderazgo distribuido. Esas fuerzas del ser docente en su existencia suma esfuerzos que favorece la integración de herramientas tecnológicas educativas para un aprendizaje significativo. El liderazgo docente valora el uso de metodologías. A tal eleva su *capacidad de desarrollar habilidades:* socioemocionales, resiliencia, autogestión y la resolución de conflicto. También su *capacidad visionaria para preparar a los estudiantes en aprendizajes para toda la vida.*

Tabla 3

Acciones del docente líder para fortalecer el aprendizaje estudiantil

Unidad de Significados	Categorías
<p>¿Cuáles son las acciones que debe emprender el docente líder en la Institución Educativa Noroccidental de Soledad? <i>“Lo primero que debemos tener en cuenta es que nosotros debemos promover una educación inclusiva. ¿Cómo se hace esto? Pues, estableciendo estrategias que brinden apoyo a nuestros estudiantes que tienen dificultades tanto académicas como personales. “fomentar la participación de la comunidad. Es importante que vinculemos a toda la comunidad en el proceso educativo invitando a padres, a la comunidad en general, a las empresas y a las entidades que están a nuestro alrededor para que participen activamente en las actividades de nuestra institución”.</i> <i>“Debemos desarrollar proyectos, implementando los proyectos que promuevan el trabajo en equipo. Es importante para que los estudiantes puedan resolver problemas del contexto y que sientan se sientan así un poco más comprometidos con el proceso educativo”.</i></p> <p><i>“Es importante trabajar en la capacitación continua. Nunca nos debemos quedar quietos y conformes con lo que tenemos y con lo que sabemos. Un docente líder debe mantenerse actualizado y, específicamente, en nuestro contexto teniendo en cuenta las nuevas metodologías de enseñanza para mejorar nuestro proceso precisamente de enseñanza-aprendizaje y que esto conlleva a que obtengamos mejores resultados y se vea reflejado obviamente nuestros estudiantes”.</i></p>	<p><i>Promueve una educación inclusiva:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Establece estrategias para brindar apoyo a los estudiantes con dificultades académicas y personales. • Fomenta la participación de la comunidad. • Vinculación comunidad-escuela con la participación de los padres, empresas, y otras entidades que se encuentren cercana a la institución educativa. <p><i>Desarrolla Proyectos educativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve el trabajo en equipo. • Los estudiantes resuelvan problemas del contexto y comprometidos con su proceso educativo. <p><i>Formación continua del docente líder:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Actualización permanente específicamente sobre su contexto y realidad. • Metodologías de enseñanza para mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje para la obtención de mejores resultados, que se reflejan en los estudiantes.

Interpretación ontológica

La potencialidad emergente del docente líder *promueve la educación inclusiva*, lo que abre la posibilidad a generar una relación de conexión con el líder que habita en cada ser humano, en la cotidianidad de la existencia del aprender a vivir, fundamento de la participación de la comunidad educativa para compartir propósitos y estrategias que brinden apoyo a los estudiantes con dificultades académicas y personales. La vinculación comunidad-escuela con la participación de los padres, empresas y otras entidades, que se encuentren cercanas a la institución educativa, es el camino para compartir el liderazgo de los saberes en el aprendizaje.

Desarrolla Proyectos educativos: esa sinergia del despliegue del liderazgo lo requiere, ya que promueve el trabajo en equipo a fin de que los estudiantes resuelvan problemas del contexto y estén comprometidos con su proceso educativo y existencial.

Lo anterior involucra una *Formación continua del docente líder*: actualización en permanente sobre su contexto y realidad, sus metodologías de enseñanza para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la obtención de mejores resultados que se reflejen en la calidad de vida de los estudiantes.

Figura 1

Representación ontológica. El Ser del Líder docente y sus potencialidades para mejorar el aprendizaje



El ser del líder docente y sus potencialidades para mejorar el aprendizaje

La existencieridad del accionar docente se muestra en la complejidad del contexto educativo y cultural (Morin, 1999), marcado por la inestabilidad socioeconómica que afecta a la familia con hogares frágiles, en un entorno difícil, nada seguro para los niños y jóvenes. Sin lugar a dudas, es un desafío significativo para toda la comunidad educativa.

Este escenario afecta a los estudiantes en todos los sentidos, pues no se sienten motivados, tienen rendimiento estudiantil deficiente y la comprensión lectora y las habilidades matemáticas son pocas. La desmotivación de los estudiantes está asociada o explicada según la pirámide de Maslow (1975), porque las necesidades básicas de seguridad y afecto no están cubiertas y son referentes de disrupción, impactan en los climas familiares y generan incertidumbre, lo que forma parte de los problemas socioculturales de la

comunidad Noroccidental. Factores como la drogadicción y las pandillas se añaden a una demanda retadora de los procesos de aprendizaje y la praxis del docente. Para enfrentar ese escenario es necesaria una pedagogía transformadora, con liderazgo transformador, con acciones dinámicas emergentes y un liderazgo docente como agente de cambio.

La evidencia de existencieridad del fenómeno devela la cotidianidad del “ser ahí” de los actores socioeducativos en un contexto marcado de problemáticas sociofamiliares y comunitaria como un escenario desafiante donde la *mundaneidad* del quehacer educativo plantea una respuesta integral. Los docentes conscientes de esta realidad, no aíslan el contexto social de la praxis pedagógica, sino que la reconocen como parte intrínseca.

En esta perspectiva, se resalta la importancia de la teoría crítica de la enseñanza (Carr y Kemmis, 1988), en la que el rol docente no es simplemente la de transmisor de contenidos. Este debe desarrollarse como investigador y un *ser de sí mismo*, que destaca en liderazgo para impulsar las transformaciones significativas que demanda la educación inclusiva y participativa.

Este enfoque parte del entendido de la capacidad de transformación de quienes poseen, no solo el conocimiento, sino también, la habilidad, competencia y consciencia necesarias para aplicarlo de manera estratégica en beneficio del desarrollo educativo, es decir, para ponerlo en práctica según la importancia de su uso y beneficios.

En este sentido, emerge un liderazgo docente que proporciona a los educadores las herramientas para fomentar el pensamiento complejo y transdisciplinar (Morin, 1999), considerado como una necesidad fundamental y vital para el desarrollo de su ser. En ese contexto, el Proyecto Educativo Institucional (PEIC) se plantea como un ejercicio ético en la praxis pedagógica, al ofrecer la posibilidad de una fenomenología ontológica que permite develar los significados de la experiencia vivida de los actores socioeducativos. Desde la postura crítica reflexiva, se reconoce que no basta con afrontar las dificultades y desafíos educativos con entereza, es imprescindible interpretar y comprender el quehacer pedagógico y la ciencia de la educación como elementos dinámicos de la transformación y cambio educativo.

De allí que la relación de reciprocidad, de intercambio de saberes, se destaca la concepción del liderazgo distribuido planteado por García Carreño (2010) dado que se reconoce como “un nuevo liderazgo, con base moral, centrado en valores, que por naturaleza promueve su propia socialización y visión de conjunto” (p. 19). Este enfoque hace visible el ser del líder docente y sus potencialidades para mejorar el aprendizaje. Según este autor, el liderazgo distribuido se define como una condición inherente a la naturaleza humana, que le da posibilidad de autodirigirse como principio de autonomía. Así, la práctica del liderazgo distribuido debe complementarse con las acciones del liderazgo transformador, compartiendo responsabilidades de manera asertiva y adecuada. Por todo lo planteado, la investigación y la planificación deben ser estratégicas, sustentadas en el trabajo en equipo, ajustadas a las

necesidades reales de contexto y abordadas con un profundo sentido ético, justicia social, y responsabilidad con el entorno para producir cambios sustentables y transformadores.

Lineamientos ontológicos del liderazgo docente para mejorar el aprendizaje

La emergencia de los lineamientos que se presentan a continuación no constituye una prescripción técnica de tareas, sino una revelación de las potencialidades del Dasein (ser-ahí) docente en su mundo de vida educativo. Desde la perspectiva de la fenomenología ontológica, estos enunciados buscan interpretar la esencia del liderazgo como una posibilidad abierta del ser para responder a los desafíos de la Institución Educativa Noroccidental de Soledad. Esta es una teorización fundante del liderazgo docente como una práctica humana trascendente, orientada a la mejora del aprendizaje y la atención integral del estudiantado y la práctica de todos los actores educativos.

Primero. Se considera la naturaleza del ser docente, estudiante o representante, desde su condición humana inherente, subjetiva, ética, creativa, proactiva, asertiva, resiliente innovadora y de accionar transformador; autónomo por su capacidad, competencia y habilidades que dan existencia a la posibilidad de un liderazgo distribuido y transformador.

Segundo, desde la Ontología inherente al ser del liderazgo docente, se distingue también la competencia de autonomía subjetiva y creativa de ser líder de cualquier actor social. Este principio muestra la apertura fundamental del liderazgo como un modo de ser distribuido, presente en todo ser humano con capacidad de pensar y decidir desde su propia existencia y conciencia

Tercero. La ontología inherente al ser del liderazgo docente revela la condición humana prefigurada como *Dasein* o "ser-ahí". Según Heidegger (1927), este concepto refiere al modo en que el ser humano se encuentra siempre presente y activo en su contexto. En este lineamiento, el *Dasein* se manifiesta como el accionar transformador del ser para sí y para los otros; es decir, una autonomía emergente con la atribución existencial de cambiar y transformar la cualidad de su realidad educativa.

Cuarto. En las potencialidades del docente líder distribuido y transformador, emerge la cualidad hermenéutica para desarrollar el pensamiento complejo, con capacidad de lecturas dimensionales de la relación entre las partes y el todo, y el todo y las partes.

Quinto. El liderazgo para el aprendizaje es distribuido cuando se extiende más allá de las direcciones y abarca el equipo docente y busca promover la mejora de los aprendizajes. Para ello, el docente, en su ser ontológico, posee la naturaleza investigadora que requiere formarse, reactualizar y ejercer como práctica fundamental de su labor de liderazgo, que reconoce y valora los entornos, los contextos y los climas de las realidades socioeducativas y sus problemáticas inherentes como retos compartidos que afronta con decisión colaborativa.

Sexto. La habilidad del liderazgo distribuido y transformacional le permite ser autónomo y autogestionario de pensamiento, acción, evaluación, reinención y asertividad en el desarrollo de su praxis pedagógica más allá de la resiliencia y la resistencia.

Séptimo. La competencia del ejercicio del liderazgo distributivo y transformacional le permite al docente valorar el accionar, la independencia, asertividad, holismo, sustentabilidad y emancipación de sí mismo y los demás actores socioeducativos que hacen parte del mundo de la I.E Noroccidental de Soledad, Atlántico, Colombia, con la finalidad de llevar a cabo proyectos educativos colectivos, cooperativos, de bien común y la solidaridad.

Octavo. El ejercicio del liderazgo distribuido y transformacional se constituye como la estrategia fundamental para desarrollar la humanidad estudiantil, institucional, familiar, comunitaria, nacional y mundial. Esta praxis integra el quehacer educativo como un tesoro basado en el Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos y Aprender a ser (Delors, 1996), en aras de liderar la educación del siglo XXI y construir la sociedad que nos merecemos.

Implicaciones pedagógicas

Se socializaron los resultados de la propuesta teórica sobre los lineamientos del liderazgo docente distribuido y transformador (LDDT) en la I. E Noroccidental de Soledad, Atlántico, con la finalidad de sensibilizar al equipo docente para posibilitar la valoración y el desarrollo de las estrategias y contenidos del Liderazgo distribuido y transformacional en la institución.

Partiendo de las nuevas concepciones del docente líder distribuido y transformador se deben accionar la conformación de equipos de investigación para diseñar, desarrollar e implementar equipos de investigación institucional para conformar las plantillas de líderes gestores, distribuidos y transformacionales para solucionar los problemas, detectar los nudos críticos y poner en práctica los planes de investigación-acción.

Se sugiere abordar la apuesta teórica del liderazgo docente distribuido y transformador (LDDT) institucionalmente para evaluar sus fortalezas y posibilidades en la gestión educativa para atender la vulnerabilidad socioeducativa y económica de los estudiantes, las familias y los mismos profesionales de la docencia. En este aspecto, el Aprendizaje del trabajo y la productividad se verían reflejados el accionar del liderazgo transformacional.

A partir de la visión y la misión institucional, colegiada y del MEN, se desarrollaría una red para el abordaje de la apuesta teórica de la gestión educativa de liderazgo docente distribuido y transformador (LDDT) postulada para constituirse en una política autogestionaria y sustentable de la institución, las familias y la misma comunidad como proyecto de cooperativo de desarrollo de ciudadanía.

Otra de las propuestas a ejecutar será abrir cursos de formación para desarrollar la reactualización de conocimiento y competencias sobre el ejercicio de líder distributivo y transformador que le permita valorar el accionar, la independencia y emancipación de los

estudiantes y demás actores socioeducativos que hacen parte del mundo de vida de la I. E Noroccidental de Soledad, Atlántico, Colombia.

Se espera poder ejercer el liderazgo distribuido y transformacional como estrategia para desarrollar una red de instituciones educativas para el diálogo e intercambio de insumos investigativos, productos y bienes e incorporar la visión compleja y ecosistémica como parte de la ética de preservación de las especies, incluyendo la humana.

Conclusiones y aportes teóricos

La presente investigación, enmarcada en la fenomenología ontológica, permite concluir lo siguiente en atención a los propósitos planteados:

1. Cumplimiento de los propósitos específicos (hallazgos)

- Análisis Normativo y teórico: se logró contrastar la normativa del Ministerio de Educación Nacional de Colombia con los fundamentos filosóficos emergentes, concluyendo que existe una necesidad de transitar de un liderazgo administrativo hacia uno de naturaleza humana y trascendente.
- Significados de la experiencia: al develar las vivencias de los docentes de la I.E. Noroccidental de Soledad, se identificaron desafíos y necesidades que trascienden lo pedagógico, situando al liderazgo como una respuesta ante la complejidad del contexto socioeducativo.
- Interpretación ontológica: la interpretación de las experiencias de los informantes clave permitió reconocer que las habilidades y actitudes para el bienestar estudiantil no son meras competencias técnicas, sino manifestaciones de la conciencia y la autonomía del ser docente.

2. Logro del propósito general: una teoría emergente

Como respuesta al propósito general, se generaron lineamientos teóricos que no constituyen una guía de tareas, sino una teorización fundante del liderazgo docente. Esta propuesta define al liderazgo como una potencialidad del *Dasein* (ser-ahí), donde la capacidad de pensar y decidir desde la propia existencia se convierte en el motor para la mejora de la formación integral estudiantil. Se concluye que el liderazgo es "distribuido" porque reside en la esencia misma de todos los actores educativos y no en una jerarquía.

3. Implicaciones pedagógicas y trascendencia teórica

Más allá de la escuela, esta investigación impacta el ámbito educativo bajo los siguientes planteamientos:

- Impacto como teoría: el trabajo aporta una nueva categoría de análisis a las ciencias de la educación, proponiendo que la transformación institucional comienza por el reconocimiento de la naturaleza ontológica del líder.
- Implicación social: el modelo propuesto sugiere que el liderazgo distribuido es la vía para construir la sociedad del siglo XXI, fundamentada en los pilares del "Aprender a ser" y "Aprender a vivir juntos" (Delors, 1996).
- Proyección pedagógica: se establece que la formación integral de la niñez y adolescencia solo es posible cuando el docente asume su liderazgo como una praxis humana trascendente y emancipadora, capaz de transformar la cualidad de su realidad educativa.

Referencias

- Álvarez, I., Topete, C. y Abundes, A. M. (2011). *El concepto emergente de gestión educativa estratégica y desafíos para la formación en gestión*. XI CN de Investigación Educativa. www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_13/1466.pdf
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Bennett, N., Wise, Ch., Woods, P. y Harvey, J. (2003). *Distributed leadership: A review of literature carried out for National Colleague for School Leadership (NCSL)*. <http://www.ncsl.org.uk/media-7b5-79-distributed-leadership-literature-review-summary.pdf>
- Bergoglio, J. (2015). *Carta encíclica LAUDATO SI sobre el cuidado de la casa común*. Editorial San Pablo.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Correa de Molina, S. y Molina Correa, G. (2017). *Gestión educativa y liderazgo para la transformación social*. Editorial Magisterio.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. UNESCO.
- García Carreño, I. (2010). *Liderazgo distribuido, una visión innovadora de la dirección escolar: una perspectiva teórica*. *Omnia*, 16(3), 19-36. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73716205003>

-
- Gianna, S. y Mallardi, M. (2011). *Tensiones y contradicciones en la teleología de los procesos de intervención en trabajo social*. *Revista Tendencias y Retos*, 16, 17-31
<https://api.repositorio.ts.ucr.ac.cr/server/api/core/bitstreams/49eb6fe9-4818-4a06-95aa-078558016edc/content>
- González, J. y Velasco, T. (2017). *Educación emergente: Paradigmas y desafíos en la formación docente*. Editorial Trillas.
- Heidegger, M. (1927). *Ser y Tiempo*. Editorial Trora.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Hurtado, J. (2009). *Metodología de la investigación holística*. Sypal.
- Husserl, E. (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Fondo de Cultura Económico.
- Husserl, E. (1998). *Ideas pertenecientes a una fenomenología puramente*. Editorial Springer.
- Leal, J. (2005). *Autonomía del sujeto investigador. Metodología de la investigación*. UNELLEZ.
http://opac.unellez.edu.ve/doc_num.php?explnum_id=1605
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Meza-Mejía, M. y Flores-Alanís, I. (2014). El liderazgo transformacional en el trabajo docente. *Educación*, 38(1), 101-115.
<https://archivo.revistas.ucr.ac.cr//index.php/educacion/article/view/14380>
- Morin, E. (1999). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro*. UNESCO.
- Nicolescu, B. (1996). *La Transdisciplinariedad – Manifiesto*. Multidiversidad. Mundo Real Edgar Morin. <https://edgarmorinmultiversidad.org/index.php/libros-sin-costos/85-la-transdisciplinariedad-manifiesto.html>
- Organización de Naciones Unidas. (2020). *Conferencia para la transformación de la educación 2022*. Naciones Unidas.
- Organización de Naciones Unidas. (2022). *Informe sobre el desarrollo humano 2022: Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente - Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI*. <https://www.un-ilibrary.org/content/books/9789210044981>
-

-
- Pascual, R., Villa, A. y Auzmendi, E. (1993). *El liderazgo transformacional en los centros docentes*. Mensajero.
- Pozner, P. (2000). *Gestión educativa estratégica*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE) UNESCO.
- Rodríguez, M. E. y Fortunato, I. (2023). *Políticas Públicas educativas en Iberoamérica y la condición humana: Análisis transmetódico*. *Revista Educação e Políticas em Debate*, 12(2), 623-640. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-83462023000200623
- Salazar, A. (2022). *Crisis social en América Latina y el Caribe: Desafíos para la transformación de la educación*. Organización de las Naciones Unidas (ONU).
- Taylor, S. y Bogdán, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación*. Ediciones Paidós.
- UNESCO. (2024). *Informe GEM 2024/5: Liderazgo en la educación. Liderar para aprender* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391755_spa