



MIRADAS Y VOCES

de la Investigación Educativa IV

Innovación educativa con miras a la justicia social
Aportes desde la investigación educativa

2019

Instituciones y sistemas educativos

Lya Sañudo Guerra
Horacio Ademar Ferreyra
Coordinadores

MIRADAS Y VOCES

de la Investigación Educativa IV

Innovación educativa con miras a la justicia social
Aportes desde la investigación educativa

Instituciones y sistemas educativos

Lya Sañudo Guerra
Horacio Ademar Ferreyra
Coordinadores

Esta publicación es realizada de manera interinstitucional por la Universidad Católica de Córdoba Argentina y la Red de Posgrados en Educación AC, México.

Los contenidos expresados en esta publicación son responsabilidad de los autores y no necesariamente expresan la opinión de las instituciones. Se autoriza la reproducción del contenido del libro siempre y cuando se cite la fuente correspondiente.

El libro fue dictaminado por un Comité de Pares de acuerdo con los criterios editoriales establecidos por la Universidad Católica de Córdoba Argentina y la Red de Posgrados en Educación AC, México.

Machuca Flores, Sandra Cristina

Miradas y voces de la Investigación Educativa IV : Instituciones y sistemas educativos. Innovación Educativa con miras a la justicia social. Aportes desde la Investigación Educativa / Sandra Cristina Machuca Flores ; Elizabeth T. Murakami ; Ruth C. Perales Ponce ; compilado por Lya Sañudo Guerra ; Horacio Ademar Ferreyra.- 1a ed . - Córdoba : Comunic-Arte ; Universidad Católica de Córdoba. Facultad de Educación, 2020.

Libro digital, DOC

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-602-451-8

1. Ciencias de la Educación. 2. Formación Docente. I. Murakami, Elizabeth T. II. Perales Ponce, Ruth C. III. Sañudo Guerra, Lya, comp. IV. Ferreyra, Horacio Ademar, comp. V. Título.
CDD 370.72

ISBN 978-987-602-451-8

Primera edición, 2020

D.R. © 2020 Universidad Católica de Córdoba, Argentina D.R. © 2020 Red de Posgrados en Educación AC, México

Asistentes de coordinación:

Gabriela Alessandroni, Georgia Blanas, Enrique Domínguez Ruíz y Marta Tenutto

Asistente Operativo:

Héctor Romanini

Revisión bibliográfica y documental:

Sandra Gisela Martín, Elena Silvia Pérez Moreno y Patricia Supisiche

Diseño de Tapas:

Fabio Viale

Índice

Presentación	4
Lya Sañudo Guerra Horacio Ademar Ferreyra	
El Papel del Liderazgo en las Comunidades de Aprendizaje: El Desarrollo de una Lente Crítica para la Justicia Social Escolar	10
Sandra Cristina Machuca Flores Elizabeth T. Murakami Ruth C. Perales Ponce Carmen Celina Torres Arcadia Laura Marcela Gueta Solís Guillermo Ahumada Camacho	
La Asociación Cooperadora Escolar (ACE): tensiones entre la participación democrática y la delegación de responsabilidades en una escuela secundaria de la provincia de Corrientes (Argentina)	28
María Gloria Saucedo Margarita Cristina Ortiz María Cecilia Bocchio	
Universalización del Nivel Secundario de Educación. Experiencias en el ámbito federal de la República Argentina	48
Alicia Olmos Silvia Senén González	
La escuela: un ente que trasciende las prácticas organizacionales y directivas	68
Javier Herrera Cardozo	
Una práctica de frontera. Las prácticas de responsabilidad social universitaria en la disputa con la gestión neoliberal de la ciencia	85
Candela de la Vega Ana Clara Caccia. Giuliana María Dellea. Valeria Latimori	
Educação Superior no Brasil: análise das políticas públicas para democratizar o acesso	110
Marialva Linda Moog Pinto Augusto Perez Lindo	
Perspectiva crítica sobre la configuración de la idea de universidad en Colombia	126
Luis Alfredo Bohórquez Caldera.	
Resignificación de la formación humanística en la universidad: Hacia una teoría de la educación	145
Juan María Cuevas Silva	
La educación financiera: Una herramienta para la justicia social	173
Emilio Abad-Segura Mariana Daniela González-Zamar	
Creatividad para la innovación educativa. Algunos estudios actuales	189
Romina Cecilia Elisondo María Fernanda Melgar	
Modernidad emancipatoria y educación en bioética	205
Diego Fonti Juan Carlos Stauber	

Presentación

La respuesta a la Convocatoria 2019 a la presentación de contribuciones para el siguiente libro de la Colección Miradas y Voces de la Investigación Educativa II, emitida por la Universidad Católica de Córdoba, Argentina en colaboración con la Red de Posgrados en Educación, AC de México, ha sido tan exitosa que se hizo necesario considerar tres tomos que agrupan las contribuciones recibidas por temas. Los libros temáticos son Currículum y diversidad, Formación y desarrollo profesional docente y el último dedicado a las investigaciones sobre Instituciones y sistemas educativos. Dado que ya se ha publicado el primer texto de la Colección, a estos les corresponde de manera consecutiva, el número II, III y IV.

Miradas y voces de la investigación educativa, surgió en el año 2018, como una publicación -con referato- del Doctorado en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba, en articulación en cada tomo con una universidad u otra institución académica reconocida de Argentina o del mundo, esta vez con la Red de Posgrados en Educación, AC. Integra avances, resultados de investigación, experiencias y propuestas educativas. Como expresión de una apuesta por el conocimiento abierto y compartido, y en estos tres libros de la Colección con un claro sentido de justicia social.

En este cuarto volumen de Miradas y Voces de la Investigación Educativa está dedicado a temas relacionados con Instituciones y sistemas educativos. Este cuarto tomo escala el ejercicio de la justicia social a niveles educativos estructurales y, como se verá más adelante, por la naturaleza de su objeto, los temas pasan por la colaboración; democracia; derecho al acceso, permanencia y egreso exitoso de cada nivel educativo; responsabilidad social y emancipación; innovación y ciencia como construcción social; y, ética y humanismo.

Detrás de todas estas ideas se encuentra un serio y profundo cuestionamiento sobre cómo aborda la educación a la diversidad humana y cómo esta manera afirmativa que prevalece todavía (Fraser, 2006) conduce a terribles y trascendentes injusticias educativas y sociales. Tal como lo mencionan Valdés y Díaz Barriga (2019, p. 1) “con la aspiración igualitaria se delinea, paradójicamente, un tipo ideal de alumno homogeneizado y normalizado, que no se corresponde con la diversidad humana, con alumnos de carne y hueso, con historias, conocimientos previos, experiencias, intereses y necesidades particulares.” Muchos de estos textos abonan a llegar a una postura transformadora de la educación (Fraser, 2006) y tienen como propósito “observar los procesos de exclusión simbólica que producen para llevar la relación entre justicia social y educación a derroteros comúnmente soslayados.” (Plá, 2016, p. 55)

Los y las autoras que escriben son 26 y el 65% cuentan con el grado de doctor, el 15% de magister o maestría, los demás son indeterminados. Un poco más de la mitad son estudios argentinos (53%), mexicanos el 18.5%, y de Colombia, España y Estados Unidos casi un 10% cada uno. Aunque primordialmente, los textos tocan el nivel secundario y universitario, las ideas aquí vertidas pueden llevarse a todos los niveles educativos. Los

temas están agrupados en tres bloques, en el primero se estudia el liderazgo, la participación democrática y la universalización de la educación. El segundo bloque se sitúa en la universidad que aborda la responsabilidad social, el derecho al acceso y humanismo. El tercer bloque agrupa estudios con estrategias concretas de formación como son la humanización y la bioética y finalmente propuestas de educación financiera e innovación con perspectiva de justicia social.

El primer bloque, está ubicado en la educación básica, especialmente en el secundario o educación media. El primer texto “El Papel del Liderazgo en las Comunidades de Aprendizaje: El Desarrollo de una Lente Crítica para la Justicia Social Escolar” de Machuca, Murakami, Perales, Torres, Gueta y Ahumada, de México, da cuenta de una investigación internacional sobre las prácticas de directivos de educación básica de Texas, Monterrey y Jalisco con un enfoque en liderazgo para la justicia social. En este primer acercamiento es posible observar aun en la diversidad de los contextos México y Texas, el compromiso personal y profesional que tienen esos directores por brindar un servicio educativo en donde el conocimiento y reconocimiento de los otros es una constante.

Las prácticas educativas de los directores tienen como componente ético, el considerar que su función va más allá de la norma, y que toca a la sensibilidad de pensar en los otros, por lo que la diferencia de nacionalidades parece no ser una condición de diferencia, sino que la conjunción de contribuir a la formación de una sociedad más justa.

La segunda participación es de Saucedo, Ortiz y Bocchio, de Argentina se titula “La Asociación Cooperadora Escolar (ACE): tensiones entre la participación democrática y la delegación de responsabilidades en una escuela secundaria de la provincia de Corrientes (Argentina)”

La participación democrática de las familias y comunidad educativa conlleva desafíos y responsabilidades para legitimar su implementación en el marco del nuevo nivel obligatorio y de la justicia social. Esto nos conduce a problematizar las tensiones emergentes entre la prescripción normativa y la praxis de participación democrática y delegación de responsabilidades de la Asociación Cooperadora Escolar (ACE) desde las voces de sus actores.

Se focaliza la perspectiva de los actores, sus vivencias en torno de lo prescripto y la praxis de participación democrática para garantizar la inclusión, permanencia y egreso en una escuela secundaria correntina en un contexto de vulnerabilidad socioeducativa. Se observa que los alcances de la participación se circunscriben a la dimensión económico-financiera de la dinámica institucional. También se advierte que, se recupera y jerarquiza el rol docente, al delegar en la organización, responsabilidades y tareas atinentes a la gestión social de la escuela. Sin embargo,

los aportes de la ACE, resta afianzar los vínculos entre la institución y la comunidad dentro del marco de una convivencia democrática y fomentar la cooperación y solidaridad en la comunidad educativa para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje (Resol. N° 431/09).

El tema “Universalización del nivel secundario de educación. Experiencias en el ámbito U federal de la República Argentina” de Olmos y González, se revisan “los itinerarios recorridos durante la implementación de la universalización de la educación secundaria de aplicación obligatoria a nivel nacional en Argentina, comparando las estrategias y estilos de gestión de los principales actores (...) durante los años 1990-2015.” La decisión de extender la obligatoriedad de la educación secundaria se potenció por la ampliación de los derechos, “consideramos que cada etapa de la extensión de la escolaridad obligatoria se vio respaldada por iniciativas de inclusión educativa.”

Desde Colombia, Herrera escribe “La escuela: un ente que trasciende las prácticas organizacionales y directivas”, en el apartado expone que “a nivel histórico se han aprovechado de ella para generar cambios sociales, incluso, los gobiernos la utilizan como elemento de manipulación.” Aún a pesar de eso, la escuela ha sobrevivido por ser un ente complejo. El autor, expone la definición de la institución educativa y reflexiona sobre

cuál y cómo sería su enfoque como organización, qué prácticas de dirección son las pertinentes para mejorar la calidad de la educación, cuál es el rol del director, qué tipo de liderazgo se debe promover, cómo manejar los conflictos dentro de la institución y, finalmente, cuáles son resultados de la gestión del liderazgo pedagógico en América Latina y cómo mejorar.

El segundo bloque aborda la justicia social desde los ámbitos universitarios. El primer texto de de la Vega, Caccia, Dellea y Latimori, argentinos, se titula “Una práctica de frontera. Las prácticas de responsabilidad social universitaria en la disputa con la gestión neoliberal de la ciencia”. Especialmente analiza las prácticas de extensión, transferencia o responsabilidad social universitaria. Su principal tesis se base en que las “prácticas de responsabilidad social universitaria representan impulsos de apertura de espacios contratendenciales” que habilitan la posibilidad de los actuales modos de producción, distribución y apropiación de saberes en la era neoliberal. Muestran que es “posible continuar experimentando otras relaciones y formas de producir, hacer circular y apropiarse de los saberes políticos.”

En consonancia con eso, a lo largo de este artículo, hemos pretendido mostrar las múltiples formas de injusticia social y cognitiva que la racionalidad neoliberal ha generado en las instancias de producción y distribución del saber pero sin abandonar una pretensión de conocimiento riguroso y desprovisto de dogmas

De Brasil, Moog Pinto y Perez Lindo escriben “Educação Superior no Brasil: análise das políticas públicas para democratizar o acesso”.¹ Este estudio tiene como objetivo analizar la evolución del Programa Universidad para Todos (PROUNI) como una política pública, y la reserva de cuotas raciales (Ley de Cuotas) como acción afirmativa. Estos programas han ampliado significativamente el acceso a los cursos de pregrado, desde su implementación hasta hoy. “Los resultados muestran que hay políticas públicas eficientes pero no suficientes en el proceso de democratización para el acceso.” Las consideraciones finales presentan que los responsables políticos invocaron "hay democratización", "hay inclusión social", "hay una economía del conocimiento", "hay equidad", para justificar las políticas, para garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la Educación Superior.

En el siguiente texto “El Perspectiva crítica sobre la configuración de la idea de universidad en Colombia”, Bohórquez presenta los avances de una indagación en cursos en donde se hace relevante comprender la idea de universidad que se gestó en Colombia.

El análisis se centra en mostrar, desde un análisis crítico del discurso, elementos teóricos que caracterizan el proceso de configuración de esta primera idea de universidad y, en alguna medida, también, analiza su participación o su papel en la organización de la cultura colombiana desde una perspectiva crítica.

El último apartado de este bloque dedicado a la universidad, “Resignificación de la formación humanística en la universidad: Hacia una teoría de la educación” de Cuevas, de Colombia, analizar los horizontes de la formación humanística en la universidad y su resignificación. La intención es “determinar las exigencias de la formación humanística que se debe desarrollar en la formación universitaria, pensada esta no solamente como ente transmisor de saberes, sino además como estructura social que forma para el sentido.”

El principal resultado se centra en los ejes articuladores de la formación humanística en el escenario universitario, desde donde se vislumbra el reto de una formación holística para responder a los retos de la sociedad, siendo el enfoque crítico-hermenéutico una de las alternativas para la resignificación de la formación humanística.

En tercer bloque se encuentran tres estrategias para acceder, desde la formación a la justicia social, la educación financiera. La innovación con sentido social y la bioética. “La educación financiera: Una herramienta para la justicia social” de Abad-Segura y Daniela González-Zamar, de España, es el primer documento en este bloque. El y la autora hacen notar la atención limitada que se presta a la educación financiera en el desarrollo de las competencias de los estudiantes, situación que puede suponer futuras desigualdades entre los ciudadanos. El objetivo es analizar las tendencias mundiales de investigación sobre la educación financiera como herramienta de justicia social, a través de un “análisis

¹ Los comentarios en español de los Coordinadores de este libro son una traducción libre del texto original.

bibliométrico de 463 documentos relacionados con el tema de estudio durante el período 2009-2018. Los resultados detectan las principales tendencias y patrones para ofrecer una visión de la relación entre educación financiera y emprendimiento creativo.

El apartado de “Creatividad para la innovación educativa. Algunos estudios actuales” de Elisondo y Melgar, tiene el propósito de “analizar perspectivas teóricas, estudios y experiencias creativas con el propósito de reflexionar acerca de las condiciones propicias para las transformaciones educativas orientadas a generar contextos más divergentes, participativos y tolerantes.” El estudio indica que es necesario construir contextos creativos que puedan ser analizados desde investigaciones colaborativas. Se trata de contar con “estrategias metodológicas que integren actores, recuperen voces y empoderen a los protagonistas son indispensables para producir conocimientos de relevancia social que contribuyan a la transformación educativa.”

Finalmente, con “Modernidad emancipatoria y educación en bioética” de los argentinos Fonti y Stauber, se aborda un tema determinante tanto para la educación como para la comprensión y vida de la justicia social. “Este trabajo se enfoca en el problema educativo del conflicto entre diversos abordajes que contemporáneamente coexisten frente a los dilemas bioéticos, y que tienen amplia repercusión en las prácticas educativas.” Los autores reflexionan sobre aspectos fundamentales de la modernidad, como la libertad de conciencia y expresión, la autonomía de las ciencias y del fundamento de la moral; toman el ámbito político como marco de legitimación de las decisiones. Asumen que la diversidad es una condición y que las decisiones tomadas en el marco de una democracia radical y social son al mismo tiempo, “un ámbito de liberación (que) conlleva una serie de criterios pragmáticos y axiológicos que posibilitan (o impiden) una educación para la responsabilidad.”

Como se muestra, las reflexiones, recorridos teóricos y propuestas suponen que la educación es un bien que contribuye a objetivos más elevados, como la justicia social. Sin embargo, en cada uno de estos documentos se reconoce, igualmente, que existen vastos sectores de la población en los que la formación con calidad para todos es un derecho no ejercido. Como afirman categóricamente Valdez y Díaz Barriga (2019)

Cuando la justicia social, la participación solidaria, el respeto mutuo y el reconocimiento de las diferencias se asumen desde un compromiso ético con el otro, es posible advertir iniciativas y experiencias que están orientadas a satisfacer las necesidades de la diversidad y heterogeneidad que caracteriza al mundo en la era de la globalidad. (p. 3)

En esas prácticas se hace honor a la diversidad, como dicen las mismas autoras. Se reconoce que la agencia humana es determinante en aquellos espacios donde parece imposible tener acceso al respeto y la equidad. Es la decisión humana la que, finalmente, con una postura transformadora, logra mejorar los niveles de bienestar cumpliendo con el compromiso de transitar hacia la justicia social.

Referencias

- Fraser, N. (2006). La justicia social en la era de la política de la identidad: redistribución, reconocimiento y participación. En N. Fraser y A. Honneth. *¿Redistribución o conocimiento?: un debate político-filosófico* (pp. 17-88). Morata.
- Plá, S. (2016). Currículo, historia y justicia social. Estudio comparativo en América Latina. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 53-77.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n71/n71a03.pdf>
- Valdés, M.G. y Díaz Barriga, F. (2019). La educación por la inclusión: un tema de derechos humanos y de justicia social. *Sinéctica. Revista Electrónica en Educación*, 53, 1-4.
[http://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2019\)/0053/001](http://doi.org/10.31391/S2007-7033(2019)/0053/001)

El Papel del Liderazgo en las Comunidades de Aprendizaje: El Desarrollo de una Lente Crítica para la Justicia Social Escolar

Sandra Cristina Machuca Flores²
Elizabeth T. Murakami³
Ruth C. Perales Ponce⁴
Carmen Celina Torres Arcadia⁵
Laura Marcela Gueta Solís⁶
Guillermo Ahumada Camacho⁷

El artículo da cuenta de una investigación internacional sobre las prácticas de directivos de educación básica de Texas, Monterrey y Jalisco con un enfoque en liderazgo para la justicia social. El propósito de este estudio es examinar el liderazgo escolar que ejercen los directivos como clave para impactar positivamente a las escuelas utilizando una lente crítica de justicia social. El estudio se pregunta ¿cómo pueden los líderes educativos influir en las prácticas éticas con los maestros para promover la justicia social en las escuelas? Los líderes educativos en México y el sur de Texas se incluyen en este examen utilizando un enfoque de estudio de caso. Al centrarse en las escuelas en áreas de alta necesidad, se percibe que estas escuelas sirven a las comunidades donde los líderes educativos desarrollan actividades más allá de lo académico y eso puede incluir esfuerzos concertados para guiar a los maestros y los padres ejerciendo justicia social. Asimismo, se

² Licenciada en Educación Primaria y en Educación Preescolar, Maestra en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio. Se ha desempeñado como docente durante doce años, es evaluadora certificada por el INEE, actualmente es Asesor Técnico Pedagógico a nivel primaria y es investigadora en el Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa de la SEJ CIIIE. Correo electrónico: sandraover81@gmail.com

³ Is a professor and Mike Moses Endowed Chair in Educational Leadership at the University of North Texas. She is a Latin-American born and she earned her master's in Curriculum and Teaching and doctoral degree in Educational Administration from Michigan State University. Before becoming a professor, she worked in American international schools in Latin America. Dr. Murakami's Research has been dedicated to school improvement and the academic success of Latin@populations-from P-20 to advanced leadership professions in education generating Research and pedagogy in prestigious journals such as Academic, Journal of Studies in Higher Education; and the International Journal of Qualitative Studies in Education; Journal ... email: Elizabeth.murakami@unt.edu

⁴ Licenciada de Educación Primaria, Maestra en Ciencias de la Educación y Doctorado en Investigación Educativa Aplicada, Miembro de COMIE, A.C. de la REDMIIE, Red de Gestión de la Convivencia y Formación para la ciudadanía. Secretaria Ejecutiva de la Red de Posgrados en Educación, A.C., durante 2012 a 2017. Ha coordinado y participado en investigaciones asociadas la Cultura científica, investigación de la investigación educativa. Investigadora en el Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa de la SEJ y actualmente docente en la Universidad Marista de Guadalajara. Correo electrónico: ruthperales2004@yahoo.com.mx

⁵ Doctora en Innovación Educativa y Maestra en Gestión de Tecnología de la Información por el Tecnológico de Monterrey. Fue jefe del Departamento de Sistemas de Información (2007-2010) y directora del Master en Gestión de la Tecnología de la Información (2010-2014). Tiene una amplia experiencia en el diseño y la enseñanza de planes de estudio en formato virtual y presencial. Coordinadora de RIGE (Red de Investigación en Gestión Educativa) y Coordinadora de México del ISSPP (Proyecto de Dirección de Escuela Internacional Exitosa). Miembro del COMIE y del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel I. Actualmente profesora de investigación en el Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey. Correo electrónico: ctorres@tec.mx

⁶ Doctora en Investigación Educativa Aplicada por el Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio (ISIDM), y Maestra en Ciencias de la Educación por la misma institución. Licenciada en Educación Preescolar y Educación Primaria por parte de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco (BYCENJ). Supervisora de Zona de la Secretaría de Educación Pública. Catedrática de la Universidad Marista de Guadalajara en el Doctorado en Educación. Investigadora en el Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa de la SEJ. Las investigaciones que ha realizado se centran en convivencia escolar; grupos vulnerables; y niños en condición de maltrato, calle y abandono, es miembro fundador de la Red de Gestión de la Convivencia y Formación para la Ciudadana AC RECONCI. lauramarcelaguetaasolis@gmail.com

⁷ Licenciado en Mercadotecnia por la Universidad de Guadalajara, cuenta con el grado de maestría en Intervención Socioeducativa por el Instituto Superior de Investigación y Docencia del Magisterio (ISIDM) de la Secretaría de Educación Jalisco (SEJ). Actualmente se desenvuelve como investigador encargado de la Difusión de la Investigación en el Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa (CIIIE) de la SEJ, además de participar en diversos proyectos de investigación del CIIIE. Correo electrónico: memoufysa@hotmail.com

reconoce en este estudio, cómo las comunidades de aprendizaje dirigidas por los líderes educativos influyen en el cambio cultural de cada escuela y pueden favorecer desde su organización y funcionamiento la equidad escolar y social.

Justificación y significado

A través de las fronteras permeables entre México y el sur de Texas, este estudio forma un triángulo de esfuerzos de liderazgo centrados en servir a las comunidades del oeste y el este en los estados de Guadalajara y Monterrey, México, y en escuelas de alta necesidad que sirven a la mayoría de la comunidad Latina en Texas, Estados Unidos de América (EE. UU.) Un análisis de la interpretación transfronteriza del liderazgo en justicia social proporciona ejemplos concretos de estrategias de liderazgo y oportunidades en estas comunidades educativas.

La importancia de los individuos en la sociedad y las formas de valorar el desarrollo de su conocimiento y su contribución en la educación son consideraciones importantes en este estudio. El desarrollo humano a través de la educación ha sido una parte fundamental para mejorar cualquier sociedad, con pensadores como Freire (2005) que destacan la importancia de la educación como herramienta para liberar a las personas del silencio y la opresión. Para promover una educación que forme a los estudiantes como futuros ciudadanos en una sociedad, es importante centrarse en los líderes educativos que tengan una visión para educar a adultos y niños a pensar, donde adultos y niños necesitan reflexionar y colaborar, y no solo educar para cumplimiento o sumisión, como lo destaca Valdés (2005). Lo más importante es la idea de que la educación es un esfuerzo de colaboración, donde el aprendizaje es responsabilidad de todos y se desarrolla a través del crecimiento continuo, reflejado y mediado en el mundo.

Revisión de literatura

El concepto teórico sobre comunidades de aprendizaje (Lave, 1991) ha sido de gran aplicación en educación. El valor de observar comunidades de práctica se relaciona con la comprensión del aprendizaje adaptado a la situación. Lave (1991) nos invita a examinar el aprendizaje como una cognición socialmente compartida, desarrollada a nivel individual o colectivo. Lave afirma que el aprendizaje puede considerarse "como un proceso de cognición socialmente compartido que resulta al final en la internalización del conocimiento por parte de los individuos, pero como un proceso para uno convertirse en miembro de una comunidad de práctica sostenida" (p. 64). Además, la búsqueda de construir comunidades de práctica nos ayuda a comprender un proceso de construcción de identidad inmerso en un entorno cultural, o sea el aprendizaje situado.

Comunidad de Aprendizaje y los Líderes Educativos

La escuela desde su concepción siempre ha tenido una persona que dirige o conduce la institución que recibe el nombre de director, guía o rector, depende del contexto cultural

en el que se encuentre, el concepto de líder ha cambiado sin embargo se puede definir como quien es capaz de influir o conducir en conjunto a docentes, estudiantes, padres de familia y agentes educativos involucrados con el fin de lograr los objetivos de la institución.

Pensar en el liderazgo se asocia con personas que han cambiado la historia, modificado lo que se hace o han dejado un legado en el contexto en donde ejercieron su función, también se dice que un líder educativo es aquella persona que influyen en la transformación de un centro escolar, ya que se convierte en la persona que con condiciones específicas orienta a la comunidad educativa, estudiantes, docentes, padres de familia y personas que están involucrados en el proceso educativo hacia la mejora, a través de la búsqueda de procesos educativos de excelencia y una cultura organizacional que permita transformarse como líder y ser transformado por todo el equipo docente.

Según Hargreaves and Fink (2003) un líder educativo es aquella persona que favorece que se den procesos justos, sostenibles y democráticos en las escuelas, por otra parte, las acciones de éstos implican a todos los sistemas (aula, escuela, comunidad y zona escolar) el liderazgo y la mejora educativa sostenible preserva que los cambios sean perdurables en el tiempo.

El director escolar tiene un rol importante en el impulso de una cultura de aprendizaje en las escuelas (Hallinger, 2003; Leithwood & Riehl, 2005), como lo es lograr el desarrollo de una comunidad de práctica con maestros para garantizar que el aprendizaje esté tomando ritmo, no solo entre estudiantes, como entre los maestros (Wenger, McDermott y Snyder, 2002). Wenger y sus colegas (2002) comparten la visión de que "las comunidades de aprendizaje ayudarán a dar forma a la sociedad con estructuras generalizadas orientadas al conocimiento ... [y] ... proporcionarán nuevos puntos de estabilidad y una conexión en un mundo cada vez más móvil, global y cambiante (pág. iii)". Los autores proporcionan una serie de ejemplos de comunidades de aprendizaje en diferentes campos, y destacan la importancia de hacerlo emocionante, en diálogo abierto, combinando ideas evolutivas familiares y nuevas, con apertura a diferentes niveles de participación. También advierten que las comunidades de aprendizaje dejan de ofrecer oportunidades cuando los participantes se agrupan en grupos cerrados, generan propiedad y exclusividad o imperialismo.

Es importante destacar que la escuela como tal, puede ser reproductora de las injusticias o, hacer aportaciones significativas a la promoción de la justicia sin siquiera tener conciencia de ello. Partiendo de la premisa de que, no todas las escuelas son iguales ya que sus contextos condicionan sus comportamientos como comunidades educativas, los objetivos que tienen cada una de ellas pueden ser muy similares entre sí, es decir buscan el desarrollo armónico de las capacidades de todos sus estudiantes, es por ello que los líderes educativos son una pieza fundamental para que desde la dinámica escolar se trabaje desde y para la justicia social en cada una de las escuelas (Murillo y Hernández-Castilla, 2014), integrando a todos los actores educativos, esto puede suceder desde la formación de comunidades de aprendizaje.

También es relevante conocer las ideas o concepciones que los directores se van formando sobre la justicia social. Como se mencionó antes, la escuela puede ser una promotora (o no) de la justicia social, esto a medida que puedan como líderes influir en las prácticas de los docentes a través de las comunidades profesionales de aprendizaje. Potenciar las comunidades de aprendizaje permitirá a cada uno de los actores educativos que comparten los aprendizajes de sus prácticas, recrearlos y convertirlos en saberes de utilidad colectiva.

Liderazgo Educativo y Justicia Social

Tocar el tema del liderazgo pareciera una tarea sencilla, pero no la es, se ha abordado desde diferentes disciplinas y con diferentes posturas a lo largo de los años, ha tenido una evolución. Según lo refiere (Cheng, 2011) en varios países se han instrumentado reformas educativas que van desde la escuela eficaz hasta la escuela de calidad. Cuando se han implementado dichas reformas el liderazgo en las escuelas se desea modificar como si fuese “una moda” y esto ocasiona que la mejora sostenida de los procesos se vea afectada y en ocasiones la simulación llega a los centros escolares ocasionando un centro de trabajo cerrado al aprendizaje, estático y sin procesos de innovación que le permitan aprender.

El liderazgo en las escuelas en México, por mucho tiempo fue olvidado, en los 80’s y 90’s los puestos directivos eran ganados por “puntos” que se asignaban a la formación académica, la experiencia y la injerencia sindical, por tal motivo la mayoría de los puestos estaban a cargo de amigos o allegados a los líderes sindicales y ello incidía en su poco compromiso social con la mejora. El cambio de paradigma que trajo la evaluación para la promoción permitió que personas jóvenes y con una visión distinta de lo que es el liderazgo tuvieran la oportunidad de acceder a un puesto directivo, sin embargo, la historia previa de cada uno de los docentes se vio opacada, pues la experiencia y la formación no fue tomada en cuenta.

El liderazgo para la justicia social permite que los líderes educativos devuelvan a la sociedad individuos libres. Torres-Arcadia, Murakami y Moral (2019) definieron el liderazgo para la justicia social basado en el activismo intelectual, o la necesidad de generar conciencia sobre las prácticas injustas que resultan en individuos sin oportunidades educacionales que les permitan ser exitosos en la sociedad, y el valor necesario para cambiar las prácticas a través de la acción y compromiso. Como líder escolar, el examen de las pedagogías, el comportamiento y las prácticas son solo algunas de las variables que se entrecruzan, que pueden ser estratégicas en el desarrollo del aprendizaje.

De acuerdo a Gaetane, Normore y Brooks “la justicia social apoya la noción de que los líderes educativos tienen la obligación social y moral de fomentar la equidad en las prácticas escolares, proceso, y resultados para los estudiantes de diferentes condiciones de raza, situación socioeconómica, género, cultura, discapacidad y orientación sexual” (2008, p.4), por lo tanto en el contexto de México y Estados Unidos de América (EE.UU.) se requiere fomentar y se avance hacia la incorporación de prácticas de liderazgo que

favorezcan que la escuela se convierta en una comunidad de aprendizaje, que teja redes de intercambio que permita sanar el tejido social y trabajar con la diversidad para que se dé una educación para todos.

Orientar las prácticas al bien común y a la diversidad permitirá que la escuela sea el espacio de oportunidades, que el concepto de comunidad se entienda como; compartir pensamientos, ideas, acciones a favor de la mejora de cada individuo para fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia con la intención de que participen en la sociedad de forma democrática, libre, solidaria y proactiva, por tanto la escuela debe promover la creación de vínculos entre el alumnado, los docentes y las familias y propiciar que se forme la comunidad dentro del entorno educativo desde una perspectiva de educación y para la convivencia.

Marco conceptual

La asociación entre diferentes estados de México y Texas como socios en la preparación de la población Latina, generó un frente unido en apoyo a la educación entre países. Sin duda, es importante reconocer nuestra propia lente teórica en el examen crítico de nuestros contextos educativos. Roman (2003), profesor de derecho, centrado en el movimiento Teoría Crítica Latina (LatCrit) en EE.UU., reflexionó sobre cómo, aunque la democracia es una filosofía prevalente en diferentes países de América Latina, las personas aún experimentan un uso arbitrario e ilegal del poder, especialmente entre los vulnerables y marginados miembros de la sociedad, como las comunidades indígenas. En Texas, los estudiantes y las familias Latinas a menudo se desempeñan con menos éxito en las escuelas públicas cuando son comparados con estudiantes de etnia europea (TEA, 2019). Stefancic (1998) instó a prestar atención a la comunidad Latina en la forma en que las estructuras convencionales basadas en la raza y los derechos civiles no lograron apoyarlos en EE.UU.

El valor de los individuos en la sociedad es la base teórica principal para los estudios que utilizan un enfoque de justicia social en el análisis del liderazgo en organizaciones y servicios en un país determinado. En un estudio comparativo que examina el liderazgo intercultural para la justicia social en México, EE. UU. y España, Torres-Arcadia, Murakami y Moral (2019) argumentaron que la justicia social conlleva diferentes supuestos basados en el conjunto de principios de un país determinado que definen lo que es justo o injusto. Los autores basaron el liderazgo intercultural para la justicia social en el concepto de justicia de Rawls (1999), especialmente desde un enfoque político y democrático, donde los ciudadanos pueden ser valorados cuando ejercen su libertad e igualdad de oportunidades si viven en una sociedad con una concepción pública o integral de justicia. Torres-Arcadia y sus colegas sostienen que "Una concepción pública de la justicia claramente articulada proporciona una visión colectiva, donde los ciudadanos pueden arbitrar sus experiencias contra situaciones injustas o, como actores políticos, generar formas de evitar o revertir las prácticas injustas" (p. 149). La práctica de este tipo liderazgo es el que requiere nuestra sociedad, además de retribuir y avanzar hacia la mejora

al liderar escuelas justas se prioriza la equidad y la democracia, según Murillo (2014) si se parte de las tres Rs “Redistribución, Reconocimiento y Representación” se pueden potenciar las comunidades profesionales para el aprendizaje, así como promover la colaboración entre la escuela y la familia y expandir el capital social a los estudiantes.

Según Bolívar y Murillo “Una educación equitativa e inclusiva tiene como imperativo ético garantizar el acceso, la plena participación y el aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, independientemente de sus diferencias personales y su procedencia social y cultural” (2013, p.25). Por tanto, a partir de las prácticas de liderazgo para el aprendizaje se debe ponderar la definición de valores en conjunto, establecer un sentido claro de dirección, mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje, reestructurar la organización rediseñar roles y responsabilidades y proponer actividades de formación para los docentes. Construir relaciones dentro y fuera de la escuela y asumirse como líder transformacional.

El liderazgo en las escuelas es el canal que se tiene para transformar las prácticas y las instituciones, si se concibe desde el paradigma de la posibilidad, se puede decir, que los nuevos líderes educativos tienen el compromiso social con la mejora sostenida de todos los centros escolares.

Hacer un alto y darnos cuenta de que la justicia social permitirá tener centros educativos justos y equitativos. Se debe avanzar hacia una escuela justa en la que la cultura escolar priorice la justicia social en conjunto con toda la comunidad educativa en donde se valore la diversidad y se respete la diferencia en donde la discriminación y la exclusión no tengan entrada, la lucha por una sociedad más justa y equitativa.

Metodología

La investigación del liderazgo en las comunidades de aprendizaje y justicia social se desarrolló con base en una lente cualitativa y el uso de estudio de casos (Patton, 1990; Yin, 2017) y se complementó con el desarrollo del grupo focal. El estudio de casos permite que los participantes compartan características que ayudan a identificar diferencias en contextos y variables particulares para cada escuela y estilos diferentes de liderazgo (Neale, Thapa, & Boyce, 2006). En común, los casos observados presentan escuelas en contextos vulnerables, con organizaciones de alta necesidad de apoyo a las comunidades.

Los estudios de caso de esta investigación son siete directores de instituciones educativas: tres de México (un director de la ciudad de Monterrey Nuevo León y dos directoras en Jalisco), y cuatro en Texas (dos directoras de primaria, dos de secundaria). Para la recolección de datos se utilizaron tanto la entrevista individual como la grupal. La entrevista, es considerada por diversos teóricos e investigadores como una estrategia que es rápida, fiable y eficaz; esto es fácil de corroborar cuando se atiende a las diversas definiciones que se pueden tener de ella, “... como una conversación que se propone como un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial” (Díaz-Bravo, Uri, Mildred y Varela, 2013, p. 20).

En tanto que para la entrevista grupal se utilizó el grupo focal, ya que requiere entrevistar a un número de personas a la misma vez, sin embargo, el grupo focal se centra en el análisis de la interacción de los participantes dentro del grupo y sus reacciones al tema propuesto por el investigador (Morgan, 1997). Se decidió utilizar esta técnica para triangular la información recuperada en las entrevistas individuales.

El análisis de las entrevistas de los casos y del grupo focal se realizó desde la teoría de los significados de (Bruner, 2009) la cual refiere que las narraciones son un instrumento para proporcionar significado que domina gran parte de una cultura o valores compartidos. Es decir, los directores comparten los significados que han construido a lo largo de su experiencia. Y es precisamente la experiencia desde la perspectiva de Manen (2003) que permite recuperar cómo es que significan el liderazgo y la justicia social dentro de su práctica educativa como directores.

De acuerdo a Manen (2003) la experiencia vivida de los sujetos cobra relevancia, pues centra su foco de atención en aquellos aspectos que solo se adquieren mediante esta, “Existe una determinada apreciación de la realidad en el flujo de vivir y experimentar la respiración de la vida. Por ello una experiencia vivida tiene cierta esencia, una característica particular a la que llamamos «cualidad» y que reconocemos retrospectivamente” (Manen; 2003, p 56). Se destaca lo que es determinante para poder valorar una experiencia como algo significativo y que puede proveer de nuevos conocimientos al investigador, cuando ésta se convierte en algo estructurado, es decir, cuando cobra significados trascendentales, “Lo que hace única a la experiencia de forma que podamos reflexionar y hablar sobre ella es su particular «nexo estructural»” (Dilthey en Manen; 2003, p 56).

Esta estructuración responde a aquellas situaciones que vive el director escolar durante el ejercicio de su práctica y que, conforme se van acumulando, le proporcionan una habilidad y conocimiento a nivel de experto, cada una de estas experiencias son transformadas en significados particulares de su hacer cotidiano, en un contexto dado y que le permiten la reflexión sobre sus significados, logrando con ello una especie de patrones (Manen, 2003).

Dado el carácter de la investigación, reconocer los significados que los directores asignan a sus experiencias ayuda a construir categorías de análisis pertinentes y pone a la luz conocimientos adquiridos más allá de la academia, pues brinda la capacidad de interpretación de hechos y eventos sucedidos, “Las experiencias vividas acumulan importancia hermenéutica cuando nosotros, al reflexionar sobre ellas, las unimos al recordarlas. Por medio de pensamientos, meditaciones, conversaciones, fantasías, inspiraciones y otros actos interpretativos asignamos significados a los fenómenos de la vida vivida” (Manen; 2003, p 57).

Es la experiencia vivida como directores el aspecto clave para acceder y organizar la información en una matriz de análisis, en la búsqueda de sus experiencias relativas a las dos categorías temáticas de esta investigación: liderazgo y justicia social. Mismas que se organizan a partir de buscar en las respuestas de los directores la importancia a cada una de

ellas en sus experiencias. Las preguntas que guiaron el análisis fueron: 1. ¿Qué tipo de experiencias ha vivido el directivo?, 2. A partir de estas experiencias ¿Cómo ha modificado su labor educativa?, 3. ¿Qué elementos ayudan a la descripción de estas experiencias?, 4. De acuerdo con lo observado por el investigador ¿Cómo es que el sujeto de investigación vive estas experiencias?, 5. ¿Cuáles temas resultan esenciales en la experiencia vivida por el directivo?, y 6. ¿Se logra determinar las causas que llevaron a vivir esta experiencia?

Para la triangulación de la información, en esta investigación se utilizó la técnica de grupo focal (*Focus group*) el propósito fue entender y explicar los significados que tiene cada uno de los participantes sobre los temas de liderazgo y justicia social. Se realizó un sólo grupo focal con diez participantes, cuya característica común es que se desempeñan como directores de escuelas de educación básica en Jalisco, aun cuando no se conocían entre sí. La mayoría cuenta con estudios de posgrado y fueron promovidos a su cargo por el proceso y lineamientos de la Ley General del Servicio Profesional Docente (2013)⁸. El lugar fue importante definirlo para brindar un ambiente de neutralidad siendo una institución de posgrado reconocida en el estado de Jalisco. La duración de la sesión fue de una hora. Con antelación se les brindó a los participantes una idea de la temática a abordar referente a las comunidades de aprendizaje en las instituciones educativas, para enseguida dar pie a las preguntas cuyo objetivo fue detonar la discusión entre ellos y recuperar sus significados respecto a la justicia social. Las preguntas realizadas fueron: ¿De qué forma las comunidades de aprendizaje pueden preparar a sus maestros para atender las diferentes condiciones que viven sus alumnos? Y ¿De qué forma las comunidades de aprendizaje pueden preparar a sus maestros para desarrollar un sentido crítico ante situaciones injustas en la escuela?⁹

Cabe destacar que existen varias técnicas para analizar los datos resultantes de la discusión grupal, para esta investigación las grabaciones de audio primero fueron transcritas en un editor de textos, posteriormente se realizaron los textos a partir de un análisis de contenido en la modalidad temática, iniciando por la fase pre-análisis, que es la organización del material transcrito. Para la fase de pre-análisis, se recortó la información en los siguientes aspectos:

- Palabras o conceptos utilizados por los participantes
- Frecuencia y extensión del comentario
- Las grandes ideas o los hallazgos más significativos

Es importante destacar que, el análisis está basado en la presencia y en el significado, y sólo se considera la frecuencia y la regularidad con que aparecían, pues la

8 Esta Ley fue derogada con la reforma al Artículo Tercero Constitucional el 15 de mayo de 2019 y se transforma en la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (DOF, 30-09-2019)

9 Estas preguntas forman parte de un instrumento más amplio de la investigación Leadership for social justice: Intercultural studies in México (Torres- Arcadia, 2016) con motivo de la colaboración entre la Universidad del Norte de Texas (UNT) y el Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa (SEJ CIIE) se llevó al consenso que el instrumento era pertinente dada la naturaleza de la investigación y su relación con el liderazgo de los directores previamente investigados

propia frecuencia de aparición adquiere su propio significado (Krueger, 2002). No obstante, resaltamos que, para el proceso de análisis, la inferencia fue fundada en la presencia de palabras, temas, frases y sus significados, y no tanto en la frecuencia de su aparición.

Resultados

Las experiencias de los directores recuperadas tanto en las entrevistas individuales como en la grupal nos posibilitaron avanzar en la comprensión de cómo desde la función del líder educativo se promueven prácticas educativas orientadas hacia la justicia social. Se integran en este apartado los resultados de ambos procesos, organizados en función de las dos categorías temáticas de esta investigación: liderazgo y justicia social. Se inicia con una caracterización general de ambos sistemas educativos y posteriormente se describen los resultados que definen las prácticas de los directores estudiados.

Texas y México: estándares y expectativas

La relación entre México y Estados Unidos de América, en particular entre el estado de Texas y Jalisco, se ha caracterizado por una estrecha colaboración en el ámbito educativo, una de las razones que lo explican es la cantidad de niñas y niños, padres de familia que históricamente han cruzado las fronteras, creando un lazo “invisible” que día a día se fortalece. Aun cuando los sistemas educativos como se verá adelante son distintos, ambos persiguen un mismo propósito la educación como herramienta para el desarrollo de las personas.

La educación de Texas está organizada por la Agencia de Educación del Estado de Texas (Texas Education Agency, 2019a). La Agencia proporciona liderazgo, orientación y apoyo a más de 1200 distritos y sus escuelas públicas, brindando educación a más de 5 millones de estudiantes. TEA, dirigida por el comisionado de educación, la Junta de Educación del Estado y la Junta Estatal de Certificación de Educadores, administra e implementa leyes y normas relacionadas con la educación pública que incluyen, entre otras, las finanzas, la rendición de cuentas y los problemas legales que afectan la educación pública, como también la preparación de educadores y administradores. TEA también coordina 20 Centros Regionales de Servicios Educativos (ESC), que ofrecen apoyo regional a distritos escolares y Charters. Los Centros de Servicios Educativos brindan capacitación, apoyo administrativo local y programas que incluyen programas relacionados con estudiantes y familias.

Los estándares y las expectativas de desempeño para los directores en Texas se centran en el director como líder de instrucción. Los directores son evaluados anualmente a través del Sistema de Evaluación y Apoyo de Directores de Texas (Texas Principal Evaluation and Support System, 2019). La evaluación es una práctica nueva en el Estado, y utiliza una rúbrica con áreas de crecimiento en el desempeño de los directores. La evaluación está de acuerdo con el Capítulo 149. Reglas del Comisionado sobre los Estándares para Educadores, Subcapítulo BB. Normas de administrador (TEA, 2014).

Con base en las expectativas de instrucción, los Centros de Servicios Educativos en Texas ofrecen capacitación para las prácticas de la Comunidad Profesional de Aprendizaje (PLC). El Centro de Servicios Educativos de la Región 20 (ESC R20, 2019), por ejemplo, explica que "PLC es un proceso continuo que se utiliza para establecer una cultura de aprendizaje en toda la escuela, y que desarrolla el liderazgo de los maestros para el aprendizaje de los estudiantes y desarrolla un compromiso de mejora" (párr.1)

A nivel nacional en USA, las actividades de comunidades de aprendizaje, o PLC (Professional Learning Communities) incluyen maestros que comparten experiencias pedagógicas, se observan entre sí, discuten técnicas de enseñanza, y desarrollan una investigación en conjunto para la mejora académica de los estudiantes. Lo que es más importante, las comunidades de aprendizaje proporcionan a los líderes escolares una toma de decisiones compartida con los maestros, preparándolos para servir como líderes.

El sistema educativo mexicano, por su parte está organizado desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) instancia gubernamental que regula y coordina los servicios educativos tanto públicos como privados en el país, definidos desde el Artículo Tercero Constitucional. En cada entidad federativa se cuenta con una dependencia que se vincula a nivel nacional para la garantizar la educación de los mexicanos. La educación básica comprende los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria y para la operación de los mismos se cuenta con una estructura organizacional que es coordinada desde los sectores educativos, supervisiones escolares y la escuela como el núcleo central del proceso educativo.

Mientras que la formación de los profesionales de la educación en México se rige por el Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros para el desempeño de las diversas funciones: docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directiva o de supervisión (DOF,30-09-2019) y es aplicable para las instituciones que ofrecen educación básica y media superior. Este sistema establece las normas para los procesos de selección para la admisión, promoción y reconocimiento del personal en alguna de estas funciones. También tiene como un objetivo general el mejorar la práctica profesional de los docentes y reconoce que el intercambio colegiado de experiencias en las escuelas como una fortaleza para contribuir en el desarrollo integral y máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes mexicanos.

En ese sentido, en el estado de Jalisco, se reconoce la importancia que tienen para el desarrollo de las escuelas los Consejos Técnicos Escolares como el espacio de diálogo y construcción de los profesionales de la educación que permite lograr la función educativa que los reúne. En el estado de Jalisco inicia con el proyecto RECREA el cual busca "La formación del ciudadano desde una perspectiva social y humanista que favorezca la reconstrucción del tejido social". Para ello se implementan las Comunidades de Aprendizaje para la Vida (CAV) que entran en vigor a partir del ciclo escolar 2019-2020 en todas las escuelas de educación básica del estado de Jalisco.

Las Comunidades de Aprendizaje para la Vida (CAV) se convierten en la célula organizativa donde los participantes confluyen en torno a un interés compartido, a través de

la cual se promueve una relación dialógica y horizontal entre los mismos, ya que la interacción puede consolidar nuevos aprendizajes y nuevos retos. Por ello una CAV favorece a “El análisis del entorno o para transformar el contexto, formar identidad y el sentido de pertenencia, la construcción de nuevas relaciones, el intercambio de saberes formales e informales, el desarrollo de alternativas colaborativas de solución a retos comunes. (Jalisco, 2019) Y en donde el papel del director es pieza clave para su logro.

Como puede observarse son las comunidades de aprendizaje en ambos países, la estrategia que dinamiza los saberes de sus actores y con ello el logro de los objetivos educativos que como instituciones sociales están comprometidas a alcanzar.

El estudio comprendió la participación de 17 directores. De los cuales siete fueron entrevistados de forma individual y diez a través del grupo focal. Cuatro casos corresponden a escuelas de Texas y trece de México, uno de Nuevo León y doce de Jalisco. Todos los ellos de escuelas públicas que ofrecen educación básica preescolar, primaria y secundaria, excepto una institución en Texas, que tiene la característica de ser una institución privada, pero recibe fondos públicos para su operación. Con relación a la experiencia de los directores en su función es diversa, versa entre los cuatro años y el mayor de quince años. Son desde sus narraciones que adelante se describen lo que ellos significan desde su experiencia como se vive el liderazgo y la justicia social.

Liderazgo educativo, más allá de la norma.

Aun cuando el contexto de cada uno de los casos es diverso, la característica que los define como profesionales en la educación es la función como directores y en este caso líderes educativos quienes se encuentran comprometidos con la función social de la escuela.

Fungir como un líder educativo, demanda reconocer la función de la escuela como una comunidad de aprendizaje que se enfoca en la atención de las necesidades de los estudiantes y ello requiere una característica, el trabajo en equipo, como lo expresa un director “Soy un maestro en el fondo, así que comienzo nuestras reuniones con un recordatorio de que en nuestra escuela valoramos el respeto, la integridad y trabajo en equipo (D06)¹⁰.

En los casos de las escuelas de Texas, se presenta una condición que es necesario destacar, ya que tanto los docentes como una gran mayoría de los estudiantes que acuden a su escuela tiene la situación como inmigrantes por lo que la conducción y dirección de la institución presenta en si misma al menos dos retos ampliamente identificados en comunidades con esta naturaleza: el aprendizaje del segundo idioma y su condición de indocumentados. Que como se refiere en la siguiente evidencia también el directivo comparte dicha característica:

¹⁰ Los códigos utilizados para la identificación de los directores participantes, en donde “ED” es entrevista director y GF corresponde al director en grupo focal, y el número indica el número del participante

Siempre soy líder con ejemplos. Los maestros saben que vengo de la pobreza. Probablemente tenía una mínima posibilidad de terminar la escuela o conseguir una carrera. Pero pudo permanecer en la escuela cuando era niña y hoy muestro a mis alumnos y a mis maestros cómo valoro el aprendizaje. Comparto con los maestros que, durante el año escolar, las cosas serán difíciles y a veces desafiantes. Sin embargo, cada uno de nosotros tendrá que encontrar nuestro propósito de servir a los estudiantes. Les digo: "¡La decisión es tuya!" (ED05)

Estas particularidades, han propiciado que el trabajo de la directora sea reconocido por su liderazgo y el mismo se genera la participación de los docentes y de la comunidad.

Donde los maestros (sin pago extra) enseñan a los padres como ser padres/como ayudar los niños en matemáticas, lectura y tareas, y prepara a los padres a ingresar en la escuela técnica (así pueden quedarse en el país legalmente) (ED01)

También este trabajo comprometido está asociado a que la principal motivación es apoyar en el logro de los aprendizajes de los estudiantes y al trabajo colaborativo de sus integrantes, como se aprecia en las siguientes evidencias.

Mi equipo es colaborativo, participativo, democrático, además es muy entusiasta, y le gusta hacer todas las actividades para proyectarse a la comunidad y para que los niños mejoren sus aprendizajes (ED02)

Aprendí que los maestros participaban en las demás actividades, no solo la enseñanza. Eran parte de la comunidad y se comprometían con ella (ED03)

Si un maestro que es realmente exitoso y 100% de los estudiantes son aprobados al final del año, pero el resto de los maestros no tienen el mismo rendimiento, todavía eres un campus de bajo rendimiento. Así que no es una persona quien lo hace, es el equipo (ED07)

Como se puede observar, es el trabajo de forma colaborativa, característica inherente a las comunidades de aprendizaje lo que impulsa lograr los aprendizajes de los estudiantes y vincularse de forma efectiva con la comunidad en la que se encuentran inmersos los directores.

Este compromiso con la comunidad es también el resultado de un proceso de formación personal continuo de parte de los líderes educativos, quienes reconocen la necesidad de tener una preparación específica para el desarrollo de sus funciones, más allá del proceso que demanda concursar por el puesto que desempeñan en el caso de directores en México.

Pues me di cuenta que no solo aprobar un examen me haría exitoso, lo primero es tener dominio pedagógico de plan y programas de estudio, después manejo de la norma, de las leyes y disposiciones que reglamenta el art 3º, la Ley General y las disposiciones que

marcan las normas educativas, por otra parte, debe ser un estudiante permanente que se declare como una persona autogestiva del conocimiento (ED04)

Compromiso, sensibilidad al contexto, adaptación de políticas y estrategias para atender prioritariamente las necesidades de los estudiantes y de los profesores a su cargo (ED03)

Entonces si nosotros podemos trabajar en ese sentido dentro de una comunidad de aprendizaje, siendo humanos, pero que esa humanidad valore o rebase la regla podemos entonces preparar al maestro que va a integrar esa comunidad, pero para ello también nosotros o quien vaya a ser el que esté frente esa comunidad deberá también estar preparado en esas circunstancias críticas y de justicia. (GF D15)

Una característica de la sensibilidad al contexto la constituye el hecho de fungir como mediador ante las situaciones que alguno de los actores educativos expresa como injustas, debido a las diferentes condiciones presentes en el aula “Tienen que reconocer que hay diversidad en los alumnos y ofrezcan soluciones integrales para su aprendizaje (GFD8).

Es por tanto el liderazgo que ejercen los directores, caracterizado por el trabajo colaborativo, la integración hacia la comunidad, el respeto a la diversidad todo en ello puesto para garantizar los aprendizajes de los estudiantes.

Justicia social, condición necesaria en la práctica educativa ética

La justicia también es parte de las consideraciones que los líderes educativos sujetos de esta investigación tienen presente en sus prácticas educativas. No obstante, esta es identificada desde diferentes perspectivas. La primera de ellas como una característica definida desde el ámbito personal en donde la integridad, la ética, los valores, la democracia son las directrices que orientan su propia forma de actuar, como se muestra en las siguientes evidencias:

Si lo que hacemos se realiza con pasión, todo lo demás se dará por añadidura, debemos ser íntegros, éticos, pacientes, comprensivos y demócratas con la intención de que la participación de toda la comunidad educativa y estudiantil esté involucrada en la toma de decisiones de los planteles educativos (ED04)

Definitivamente [al director] le corresponde [actuar con justicia] porque la justicia es uno de los valores que se promueven a diario, no solamente de palabra sino de obra también, el rol de directivo yo creo que es un rol muy amplio que va acompañado de muchas actividades que a veces no solamente porque estén escritas en el manual de directores, en el perfil y parámetros, porque ahora hay un documento “Perfil Parámetros e Indicadores del Docente” y ahí podemos sacar esa palabra la justicia, ¿el director conoce a sus alumnos? ¿Conoce a su escuela? ¿a su personal/maestros?, pues si no los conociera no sería justo estar desempeñando ese rol. (ED03)

Así entonces es la justicia un valor inherente al ser humano y a la práctica de la función particular, más allá de las normas que la define. Ya que, de acuerdo a los

directores, la justicia también implica la comprensión y el conocimiento particular de estudiantes y maestros que están bajo la responsabilidad del director. Con ello se promueve la democracia que conlleva a una participación activa y respetuosa de todos los actores involucrados en el proceso educativo. Y una de las formas en que se puede dar cuenta de actuar de forma justa es que el director sea ejemplo de la misma:

Entonces creo que escuchar la voz dar voz a los padres de familia, dar voz a los alumnos y desde ahí podemos, como poniendo el ejemplo siendo congruentes como líderes podemos preparar a los docentes para que también ellos tengan una actitud crítica frente a las injusticias, como directivos lo primero es el ejemplo. (GFD12)

Es también una condición de su práctica el respeto como forma de justicia que permite la participación de alumnos, docentes y padres de familia. En donde éstos últimos se sienten empoderados, se promovió un cambio muy positivo en el apoyo a los estudiantes. El programa muestra que estamos aquí para ayudarlos, "Yo trabajo para usted". La respuesta de los padres es muy humilde, muy agradecida. Los maestros entienden las necesidades de los estudiantes y sus familias y se sienten respetados. Hay respeto mutuo. (ED04)

Por otra parte, algunos directores relacionan la justicia principalmente desde el ámbito administrativo o laboral, es decir, el conocimiento y cumplimiento que sobre la normatividad tienen los maestros en la institución que ellos dirigen. En virtud, de que establece el conocimiento para tener la claridad, poder discernir y tomar las decisiones apegadas a la norma y evitar injusticias que por ello puedan presentarse.

Creo que algunas situaciones que creemos injustas dentro de la escuela, es por falta de información, porque de repente no conocemos la normatividad o no conocemos algunas las reglas y de repente creo que darle información al docente de diferentes situaciones podría ayudar (GFD10)

El tercer significado que le atribuyen los directores a la justicia social, está asociado al significado de equidad, comprendida en función a la atención prioritaria que debe otorgarse al desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.

En donde todos los niños tengan igualdad, que los maestros podamos darle todo lo necesario a los niños, las autoridades de igual manera y que los padres estén al pendiente de todos sus hijos, en todos los aspectos, para que ellos puedan tener una educación integral (ED02)

Creo que el principal problema que puede ser la causa [de la inequidad] es regresar al tema de la educación, como estamos formados, como hemos sido educados, como hemos sido preparados para tener la vida en sociedad en comunidad, tiene que movilizarse una serie de aspectos para ir generando conciencia en nuestros alumnos; para que no haya equidad debe haber falta de respeto y si no hay respeto es porque no hemos entendido que la vida en comunidad, en nuestra sociedad requiere de desarrollarnos de una manera libre y armónica, de disfrutar el hecho de que estamos viviendo juntos, de compartir como sociedad. (ED03)

Atendemos a estudiantes interesados en aprender. No nos importa si son de bajo rendimiento porque nuestra misión es mejorarlos. Entonces, movilizamos con ese propósito. Debido a que somos una Chárter, tenemos más libertad para hacer adaptaciones que las escuelas tradicionales no pueden hacer (ED07)

Esta acepción sobre la justicia social en la escuela, pone de relieve el principio de equidad que debe prevalecer en el proceso educativo y que como se hace evidente, requiere de personas altamente comprometidas con su profesión, dando cuenta también de su condición ética. Y que da lugar a la expresión de diversas estrategias que favorecen que suceda la justicia social, como se verá más adelante.

Estrategias para lograr la justicia social

El apoyo a los estudiantes y sus familias, especialmente en áreas de alta necesidad, demanda de acciones y un gran compromiso para cambiar su condición. Ante ello los maestros toman medidas a problemas críticos como combatir las generaciones de pobreza y las complejas necesidades de los estudiantes, requieren del apoyo de los directores para darles soporte en sus esfuerzos para reparar la falta de oportunidades e injusticias. De la misma forma es la mediación otra forma de fomentar la justicia, ya que implica intervenir ante situaciones de convivencia entre los alumnos y los docentes, como la siguiente:

Cuando se trata de un alumno, por ejemplo, como subdirectora me toca mucho negociar, porque no son los alumnos de antes, ahorita los niños los adolescentes llegan y dicen no es que el maestro me faltó el respeto me habló así, entonces, en ocasiones es difícil, si fueron los maestros injustos te toca o tratas de mediar la situación para no hacer quedar mal al maestro, pero que también el maestro reflexione. (GF D8)

La justicia también implica para algunos directores reconocer las condiciones socioeconómicas, el contexto de los estudiantes, pero también de manifestar su sensibilidad y ser empático ante las adversidades que enfrentan tanto los estudiantes como sus familias.

Podría ser una injusticia, la distribución de atención en estas escuelas, creo que hay poblaciones más vulnerables en nuestra comunidad. Dentro de la escuela hay familias sin papá, víctimas de la violencia y que a veces los recursos nos son suficientes para atenderlos dignamente y ese un tema relevante, el director de alguna manera tiene que abrigar y arropar esa necesidad (ED03)

Estas familias necesitan de nosotros, necesitan personas que van a hacer un esfuerzo adicional, necesitan personas que entiendan sus historias a fondo. Siento una conexión real con estos estudiantes y necesitamos maestros que hagan avanzar a estas familias, que entiendan de dónde vienen, que visiten sus casas y entiendan sus problemas (ED06)

La directora de una escuela primaria en Texas demostró cómo valorar a los estudiantes. Ella notó que los estudiantes en su escuela necesitaban tener voz. Puso una casilla y pidió a todos los estudiantes que escribieran cartas. En una asamblea dijo a los estudiantes: “Trabajo para ustedes. Quiero que sepan que los quiero mucho y que son los

más importantes en esta escuela. Si me necesitan, puedes interrumpirme. Si no estoy en el edificio, escríbanme porque leeré todas las cartas. Y les responderé uno a uno" (ED04).

Como se ha evidenciado los directores asumen la justicia social como un compromiso personal, profesional y con ello ético para que sus estudiantes y sus familias a partir de la educación logren mejorar sus condiciones.

Discusión

En este primer acercamiento a los significados que sobre la justicia social tienen los directores como líderes educativos en sus instituciones y en la comunidad, es posible observar que ellos aun en la diversidad de los contextos México y Texas, es claro su compromiso personal y profesional por brindar un servicio educativo en donde el conocimiento y reconocimiento de los otros es una constante, que implica pensar la justicia desde la comprensión de las necesidades de los otros. Sus necesidades, intereses y la obligación que como institución educativa tienen respecto a la función social de la escuela. Es un elemento innegable el rol que tiene el directivo como ejemplo de valores entre los que se destaca la integridad, la ética, la democracia en el desempeño de sus funciones.

Son las pequeñas acciones de la interacción diaria en el aula de clases, lo que da sentido y marca el rumbo del trabajo de los directores entrevistados. Una de ellas es la empatía y la mediación para crear conciencia o la acción para interrumpir situaciones de injusticias. Así se puede avanzar en construcción de aulas democráticas y con ello hacia la formación de una ciudadanía más justa.

Las prácticas educativas de los directores tienen como componente ético, el considerar su función va más allá de la norma, sino que toca a la sensibilidad de pensar en los otros, por lo que la diferencia de nacionalidades parece no ser una condición de diferencia, sino que la conjunción de contribuir a la formación de una sociedad más justa se avizora como posible.

Son las comunidades de aprendizaje tanto en Jalisco como en Texas, el espacio de diálogo y construcción que permite a los líderes educativos alcanzar los objetivos institucionales hacia una educación equitativa, incluyente y justa. En donde el desarrollo de proyectos que involucren a toda la comunidad educativa y en busca un beneficio en común. Aportando desde la escuela Justicia social traducida en igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

La observación de dichas prácticas es aún materia pendiente ...y desde una lente crítica que permita develar las acciones, y otras estrategias que los demás actores educativos involucrados en el proceso de formación perciban y consideren que la escuela y en particular los líderes educativos les ayudan a lograr también sus objetivos como personas.

Referencias

- 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>
- Bruner, J. (2009). *Actos de Significado: Más allá de la revolución Cognitiva*. Alianza Editorial.
- Cheng, Y.C. (2011). Towards the 3rd Wave School Leadership. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (2), 253-275. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283322847002.pdf>
- Diario Oficial de la Federación. (2019). *Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros*, https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573860&fecha=30/09/2019
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. *Investigación en Educación Médica*, 2(7) 163-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed: 30th Anniversary Edition*. The Continuum International Publishing Group.
- Gaetane, J.-M., Normore, A.H. y Brooks, J.S. (2008). *Leadership for Social Justice: Preparing 21st Century School Leaders for a New Social Order* [Ponencia]. Annual Meeting of American Educational Research Association, New York.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33, 329-351. <https://doi.org/10.1080/0305764032000122005>
- Hargreaves, A., y Fink, D. (2003). Sustaining leadership. *Phi Delta Kappan*, 84(9), 693-700. <https://doi.org/10.1177/003172170308400910>
- Lave, J. (1991). Situating learning in communities of practice. En L. B. Resnick, J. M. Levine, y S. D. Teasley (Eds.), *Perspectives on socially shared cognition* (pp. 63-82). American Psychological Association.
- Leithwood, K., y Riehl, C. (2005). What we know about successful school leadership. En W. Firestone y C. Riehl (Eds.), *A new agenda: Directions for research on educational leadership* (pp. 22-47). Teachers College Press.
- Magnet Schools of America (2019). *What are Magnet Schools?* <https://magnet.edu/>.
- Murillo, J., y Hernández-Castilla, R. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 3(2), 13-32. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/337>
- Neale, P., Thapa, S., y Boyce, C. (2006). *Preparing a case study: A guide for designing and conducting a case study for evaluation input*. Patiner International.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. (2nd ed.). Sage Publications.
- Roman, E. (2003). LatCrit VI, Outsider jurisprudence and looking beyond imagined borders. *Florida Law Review*, 55, 583-601.

https://ecollections.law.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1309&context=faculty_publications

- Stefancic, J. (1998). Latino and Latina critical theory: An annotated bibliography. *Berkeley La Raza Law Journal*, 10(1), 423-98. <http://dx.doi.org/10.15779/Z38Z37Q>
- Torres-Arcadia, C., Murakami, E., y Moral, C. (2019). Leadership for social justice: Intercultural studies in Mexico, United States of America, and Spain. En P. S. Angelle y D. Torrance, *Cultures of Social Justice Leadership* (pp. 147-168). Palgrave McMillan.
- Texas Education Agency (TEA). (2019a). *About*. <https://tea.texas.gov/>
- Texas Education Agency (TEA). (2019b). *Charter schools*. https://tea.texas.gov/Texas_Schools/Charter_Schools
- Texas Education Agency (TEA). (2019c). *Texas Academic Performance Report, 2017-18 State STAAR Performance*. https://rptsvr1.tea.texas.gov/cgi/sas/broker?_service=marykay&year4=2018&year2=18&_debug=0&single=N&batch=N&app=PUBLIC&title=2018+Texas+Academic+Performance+Reports&_program=perf rept.perfmast.sas&ptype=H&level=state&search=campname&namenum=&prgopt=2018%2Ftapr%2Fpaper_tapr.sas.
- Valdés, F. (2005). Legal reform and social justice: An introduction to LatCrit theory, praxis, and community. *Griffith Law Review*, 14(2), 148-173.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia Humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books.
- Voelkel, R. H., y Chrispeels, J. H. (2017). Understanding the link between professional learning communities and teacher collective efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(4), 505-526. <https://doi.org/10.1080/09243453.2017.1299015>
- Wenger, E., McDermott, R. y Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice*. Harvard Business School Press.
- Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage.

