



unesco

Informe de seguimiento de
la educación en el mundo

OEI 75

INFORME DE SEGUIMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO

DOCUMENTO DE REFERENCIA 

2025

Liderazgo Distribuido
América Latina

Liderazgo distribuido en la educación en América Latina: Honduras

Este documento fue encargado por el Informe de seguimiento de la educación en el mundo para informar el desarrollo del Informe GEM 2025 sobre liderazgo en la educación en América Latina. No ha sido editado por el equipo. Los puntos de vista y opiniones expresados en este documento son los de su(s) autor(es) y no deben atribuirse al Informe de seguimiento de la educación en el mundo ni a la UNESCO. Los documentos pueden citarse con la siguiente referencia: "Documento encargado para el Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2025, edición regional sobre liderazgo en la educación: Liderar para la democracia".

Para más información, póngase en contacto con
gemreport@unesco.org

Juan Carlos Llorente

Resumen

La promoción del liderazgo compartido en la educación constituye uno de los grandes desafíos en la educación con alto impacto en las prácticas educativas en los sistemas escolares. En las últimas décadas se vienen desarrollando esfuerzos en Honduras orientadas a promover el ejercicio del liderazgo en la educación.

En este sentido se ha avanzado en la construcción de un marco regulador, fundamentalmente centrado en la definición de funciones y responsabilidades de las Maestras y Directores de los Centros Escolares, así como de las responsabilidades de las distintas instancias de gestión del sistema educativo en los niveles Distritales y Municipales. A su vez y en el marco de la consolidación de los procesos de descentralización educativa se han impulsado acciones tendientes a promover y garantizar la participación creciente de las comunidades locales en la educación.

Los datos para el presente estudio de caso fueron facilitados por los funcionarios técnico-políticos de la Secretaría de Educación, de las Universidades públicas de mayor anclaje en el contexto de Honduras y Directoras/es y Maestras/os del Distrito de Francisco Morazán.

La sistematización y selección de datos, se realizó considerando el liderazgo educativo en sus distintas versiones – liderazgo participativo, liderazgo transformacional y liderazgo distribuido – focalizando en los Centros educativos y los procesos de participación comunitaria.

El análisis y los datos que se incluyen en el presente estudio tienden a contribuir, por un lado, con las políticas educativas hondureñas dirigidas al mejoramiento de la calidad educativa, por otro con las investigaciones sobre liderazgo distribuido en educación.

Contenido

Resumen	2
Contenido	3
1. Introducción	4
2. Marco de Gobernanza, Reglamentación y Política Educativa del País para el Liderazgo Distribuido	5
2.1. Marco legal y político del sistema educativo en Honduras	5
2.2. Gobernanza del sistema educativo	6
2.3. Ejemplo de rúbrica 2 Desafíos y oportunidades	7
3. Preparación y perspectivas de Maestras/os y Directoras/es en la implementación del liderazgo distribuido	9
3.1. Versiones de liderazgo en los Centros Escolares	9
3.2. Sobre las funciones de los Directores y Docentes	10
3.3. Sobre la participación de la Comunidad Educativa	10
4. Prácticas de liderazgo distribuido en las escuelas: ejemplos de sus manifestaciones y evidencia de impacto, basado en investigación primaria	13
4.1. El liderazgo pedagógico en los procesos gestión educativa en centros escolares de educación básica	13
4.2. Programa de capacitación en liderazgo pedagógico, gestión educativa y participación comunitaria con inclusión de género, resiliencia, derechos de la niñez, ambiente y gobernabilidad – Secretaría de Educación, Honduras	15
4.3. La participación en los Consejos Distritales de Desarrollo Educativo (CODDE) y en los Consejos Municipales de Desarrollo Educativo (COMDE) en Honduras	16
5. Prácticas de liderazgo distribuido en las escuelas: factores facilitadores y obstaculizadores	18
5.1. Maestras/os y Directoras/es: tránsito al liderazgo distribuido	18
5.2. Algunos ejemplos sobre el liderazgo en las aulas	20
5.3. Dimensión de las regulaciones y normativas	21
5.4. Dimensión de las prácticas	22
6. Discusión	23
7. Conclusiones	25
Agradecimientos	26
Referencias	27

1. Introducción

El objetivo general del presente estudio de caso es la caracterización del estado de situación de avance y desarrollo de la promoción del Liderazgo Distribuido en Educación en el contexto hondureño en sus dimensiones a) político/normativas y b) prácticas educativas.

En el informe contiene en sus dos primeros puntos, un el marco de gobernanza, reglamentación y política educativa de Honduras para el desarrollo del liderazgo distribuido en la educación. En el mismo se presentan elementos claves de este marco y estructura a través de diversas leyes, políticas y programas orientados al mejoramiento de la calidad educativa.

Se presenta la normativa y regulaciones vigentes algunas con tratamiento directo sobre el liderazgo en educación y otras que más generales pero que permiten dar cuenta el proceso construcción de la estructura normativa actual en Honduras

En el Pto 4 del informe, se presentan diversas evidencias sobre liderazgo en educación en Honduras, que surgen como resultado del análisis de investigaciones primarias desarrolladas en el ámbito de la academia hondureña, información obtenida durante el trabajo de campo vinculada a proyectos relevantes impulsados desde el Estado y coordinación con cooperantes en el contexto hondureño. La información se organiza a) representaciones de maestras/os y directoras/es de centros educativos (tesis UPNFM), b) análisis de programas de capacitación de docentes y directores en liderazgo educativo y c) programas de promoción de la participación comunitaria en la educación.

Los datos para el presente estudio de caso fueron facilitados por los funcionarios técnico-políticos de la Secretaría de Educación, de las Universidades públicas de mayor anclaje en el contexto de Honduras y Directoras/es y Maestras/os del Distrito de Francisco Morazán.

El análisis y los datos que se incluyen en el presente estudio tienden a contribuir, por un lado, con las políticas educativas hondureñas dirigidas al mejoramiento de la calidad educativa, por otro con las investigaciones sobre liderazgo distribuido en educación.

La sistematización y selección de datos, se realizó considerando el liderazgo educativo en sus distintas versiones – liderazgo participativo, liderazgo transformacional y liderazgo distribuido - tanto en los Centros Educativos como en otras escalas de organizativas del sistema educativa – distritales y municipales – de crucial relevancia en la conceptualización del liderazgo educativo.

En el Pto 5 se analizan los factores que inhiben o facilitan el liderazgo en los Centros Escolares y se presentan algunos extractos de entrevistas a los docentes vinculados el liderazgo en el aula. Luego se presenta en el Pto 6 una discusión general sobre aspectos relevantes en torno al abordaje del liderazgo en educación. En el Pto 7 se presentan las conclusiones preliminares del Primer Borrador del Informe de caso de Honduras sobre Liderazgo Distribuido en Educación. Las conclusiones describen evidencias sobre la visión compartida de maestras/os, directoras/es de Centros Escolares y funcionarios Técnico-Políticos de la Secretaría de Educación hondureña, en relación al ejercicio del liderazgo educativo. Esto se presenta, tanto en el plano normativo como en las prácticas educativas.

2. Marco de Gobernanza, Reglamentación y Política Educativa del País para el Liderazgo Distribuido

2.1. Marco legal y político del sistema educativo en Honduras

El Consejo Nacional de Educación es desde el año 1989 la entidad estatal que diseña las políticas educativas para el sistema educativo formal.

Honduras posee como normativa que estructura y regula el sistema educativo del país, la Ley Fundamental de Educación aprobada mediante el Decreto N° 262/2012, el cual establece los principios y fines de la educación en Honduras, la organización del sistema nacional de educación, integrado por la educación formal, la educación no formal y la educación informal. La educación formal se organiza en: pre-básica, básica, media y superior.

De acuerdo al Plan Estratégico Institucional para la refundación de la Educación de Honduras (PEI) 2023 – 2026 se identifican como estamento legal que rige el Sistema Educativo Nacional las siguientes normas que configuran la política educativa nacional del país:

- a) Constitución de la República: establece que la educación es función esencial del Estado, para la conservación, el fomento y la difusión de la cultura, deberá proyectar sus beneficios a la sociedad sin discriminación de ninguna naturaleza.
- b) Ley Estatuto del Docente Hondureño: establece el régimen de administración del personal que tutela la carrera docente en instituciones oficiales, semioficiales y privadas regidas por la Secretaría de Educación.
- c) Ley de Fortalecimiento a la Educación Pública y la Participación Comunitaria: Tiene como propósito fortalecer la educación pública, mediante la participación de los padres y madres de familia y la comunidad para impulsar el mejoramiento de la calidad de la educación.
- d) Código de la Niñez y la Adolescencia: es objetivo general del código la protección integral de la niñez y adolescencia en los términos que consagra la Constitución de la República y la Convención sobre los Derechos del Niño, así como, la modernización e integración del ordenamiento jurídico de la República en esta materia.
- e) Ley de Visión de País 2010-2038: plantea una planificación de largo plazo para el establecimiento de una visión de país y la adopción de un Plan de Nación para Honduras, recoge las condiciones de una nación posible, materializada mediante el establecimiento de 17 principios orientadores de desarrollo, cuatro objetivos nacionales y 22 metas de prioridad nacional.
- f) Ley General de la Administración Pública: establece las normas a que estará sujeta la administración pública, la cual puede ser centralizada y descentralizada.

Como antecedente del PEI 2023 – 2026 se encuentra el Plan Institucional para el período 2018-2022 que establece la Secretaría de Educación para gestionar la gobernanza del sistema educativo y el Plan Estratégico del Sector Educativo (PESE), el cual expresa las metas y directrices educativas para el período 2018-2030. Si bien éste cuenta con financiamiento externo de la AME (Alianza Mundial para la Educación) presenta dificultades para su efectiva implementación dado que se elabora inicialmente como una respuesta frente a la oportunidad de financiamiento que llega a la Secretaría de Educación. Luego se piensa el plan. También se producen dificultades en su implementación debido a las complejidades de la aprobación en el congreso del país.

2.2. Gobernanza del sistema educativo

Tal como se observa en el informe de la Internacional de la Educación (2019) la gobernanza del sistema educativo en Honduras está distribuida entre diversos actores que integran el Consejo Nacional de Educación: el Presidente de la República; el Ministro de Educación; el Ministro de Cultura, Artes y Deportes; el Rector de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras; el Rector de la Universidad Pedagógica Nacional; el Director del Instituto de Formación Profesional; el Presidente de la Comisión de Ciencia y Tecnología; y un representante de la Federación de Organizaciones Magisteriales de Honduras, de las centrales obreras, de las organizaciones campesinas, de la Federación de Colegios Profesionales de Honduras y del Consejo Hondureño de la Empresa Privada.

En el mencionado Plan Estratégico Institucional 2023 – 2026 de Honduras, se enuncia que “la Secretaría de Educación, será una institución con liderazgo, que responda a las demandas educativas de la población hondureña, garantizando el derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad.”

En línea con ello, el plan señala como objetivo estratégico una gestión institucional con transparencia y rendición de cuentas para lo cual, entre otras intervenciones, propone la descentralización de procesos y subprocesos y el funcionamiento de las instancias de participación comunitaria y escolar. Consiste en un conjunto de procesos administrativos, técnicos y pedagógicos que se desarrollan en el marco de las políticas públicas con el propósito de lograr los objetivos y resultados estratégicos, indicadores metas, a través, de la organización, dirección, coordinación, planificación, evaluación y descentralización de procesos, mediante el establecimiento de alianzas estratégicas y de redes que operen armónicamente.

El plan establece que, en el marco de la Ley Educativa, corresponde a la Secretaría de Educación promover, apoyar y coordinar a la comunidad educativa con la participación de directores departamentales, municipales, distritales y Centros Educativos y particularmente de los padres de familia y tutores de los educandos. Le concierne a la Subdirección General de Participación Comunitaria y Escolar fortalecer la educación mediante la participación de todos los actores de la comunidad, desarrollar capacidades para la solución de la problemática educativa, así como, la optimización de los recursos destinados a la educación para implementar procesos de apoyo a la mejora de los indicadores educativos.

Asimismo, la gobernanza del sistema contempla la articulación con actores locales e internacionales vinculados a la educación como se puede observar en el informe de la Internacional de la Educación (2019) un conjunto diverso de actores que incluye bancos multilaterales, organismos internacionales, ONG locales, empresas implementadoras, sindicatos docentes, cámaras empresariales y think-tanks, actores no estatales en los órganos de toma de decisiones. Organismos internacionales y agencias de cooperación se destacan como actores clave en la producción de políticas educativas y en la toma de decisiones, con estrechos vínculos con el Estado

Los organismos cooperantes cuentan con representación en algunas de las estructuras de gobierno de la Secretaría de Educación y su influencia no se limita sólo a la representación formal en dichos órganos, sino que también tienen un rol activo en la configuración de la agenda de la política educativa. De acuerdo con el informe de la Internacional de la Educación (2019) el sistema educativo hondureño ha dependido de estos actores al menos desde la década de 1960 para su desarrollo, es decir que esta tendencia con las ONG y agencias de cooperación no es reciente. Y si bien las ONG, los organismos internacionales y las agencias de cooperación presentan agendas de política educativa muy similares con las del gobierno y el Estado hondureño, la relación entre los actores tiende a la cooperación y no a la rivalidad. Los organismos cooperantes financian programas educativos ejecutados por ONG tanto locales como internacionales. De este modo, se instrumenta un bypass y los recursos privados no se canalizan a través del Estado, sino solo a través de actores privados (Edwards Jr B, Moschetti, M. & Caravaca, A. 2019).

Sin embargo, tal como lo señala el Plan Estratégico Institucional para la refundación de la Educación de Honduras (PEI) 2023 – 2026 se puntualiza la ausencia de coherencia entre los programas y proyectos de la cooperación, con la planificación de la Secretaría de Educación. Una de las causas que afectan este problema es que la mayoría de programas y proyectos educativos de la cooperación internacional que se ejecutan, no están bajo la coordinación de la Secretaría de Educación, que permita de alguna manera poder direccionar los mismos hacia el logro de indicadores educativos y objetivos estratégicos que la institución pretende, por otro lado, no se cuenta con información de toda la cooperación nacional e internacional de estos programas y proyectos que se están ejecutando.

Como parte del eje estratégico vinculado a una gestión institucional con transparencia y rendición de cuentas se propone como intervención la coherencia de los Programas y Proyectos de la Cooperación, con la Planificación de la Secretaría de Educación para alcanzar una articulación más asertiva y funcional para que la Secretaría de Educación logre promover, apoyar y coordinar a la participación de la comunidad educativa de manera adecuada.

2.3. Desafíos y oportunidades

De acuerdo a la caracterización de los marcos normativos y las políticas educativas de Honduras, se identifican desafíos y oportunidades para encuadrar el liderazgo distributivo.

El PEI 2023 – 2026 constituye una oportunidad y recoge desafíos específicos para la promoción del liderazgo distribuido. Entre ellos lograr una efectiva descentralización a través del fortalecimiento de las capacidades de gestión a nivel local con el consecuente aseguramiento de los recursos adecuados y apoyo técnico para los centros educativos.

Es también un desafío el fomento de la participación comunitaria. Ésta requiere promover una cultura de colaboración y participación activa de todos los actores educativos y desarrollar mecanismos efectivos para la inclusión de la comunidad en la toma de decisiones y en la gestión educativa. El funcionamiento de las instancias de participación comunitaria y escolar se desarrollará a través de 4 fases: 1) Desarrollo de conocimientos y capacidades con las autoridades educativas a nivel descentralizado y con los integrantes de las Instancias de Participación Comunitaria y Escolar (IPCE), mediante la socialización del marco normativo que contempla los lineamientos para su organización y funcionamiento. 2) Organización de las IPCE a nivel municipal y de Centro Educativo, acompañado por las autoridades educativas a nivel descentralizado. 3) Elaboración e implementación de los planes de trabajo para dar respuesta a las necesidades de sus comunidades educativas, así como la mejora de los indicadores educativos relacionados con el acceso, permanencia y promoción de los educandos en los Centros Educativos. 4) Acompañamiento y monitoreo a la ejecución de los planes, elaboración de un informe de ejecución anual y de un plan de mejora para el año siguiente.

En el resumen de resultados sobre liderazgo directivo que llevó adelante la OEI en el marco del estudio de las dimensiones para el análisis de la normativa sobre los directores y directoras escolares en Iberoamérica (OEI-INEE, 2019) se observa a Honduras como país participante y entre los resultados el informe indica que los países participantes, de manera mayoritaria, realizan una valoración intermedia del grado en que la normativa establece el perfil de las directoras/es de los Centros Escolares mediante la definición de funciones acordes con el modelo de liderazgo pedagógico, inclusivo y distribuido y también con el perfil de las directoras/es definido para cada tipo de centro o con la promoción de la innovación y la investigación, habiendo más consenso en el perfil de las funciones de las directoras/es.

Estos resultados guardan relación con lo expresado en el cuestionario sobre Normativa y Política Referidas al Liderazgo en América Latina administrado por la OEI, en el marco del próximo Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2024/5 sobre liderazgo y educación. El cuestionario tiene como objetivo conocer tanto la normativa educacional como las políticas vigentes en su país, poniendo especial énfasis en el ejercicio del liderazgo y la toma de decisiones que afectan al centro escolar. La percepción de los encuestados – funcionarios de la Secretaría de Educación de Honduras – en relación a sí la normativa vigente (leyes o decretos) reflejan la definición del rol, las funciones y/o atribuciones de gestión o liderazgo del director/a del centro educativo, es afirmativa.

Se desprende de dicho cuestionario que en la normativa vigente se describen las funciones y responsabilidades generales de los cuerpos directivos según su nivel educativo como también los procedimientos y requisitos para apertura de plazas y para optar al cargo directivo. Las mismas se encuentran vigentes desde la sanción de la Ley Fundamental de Educación:

- a) Reglamento General de Centros Educativos de la Ley Fundamental de Educación, Título III Responsabilidad del personal en función Docente, Orientación Pedagógica y Dirección Docente de los Centro Educativo para los tres niveles educativos.
- b) Acuerdo 15154-SE-2012. Manual de Puestos y Salarios de la Secretaría de Educación.

c) Reglamento General de Educación Prebásica.

d) Reglamento General de Educación Básica

El concepto de liderazgo distribuido aparece en los marcos regulatorios no como un estilo o tipo de liderazgo particular al que se haga referencia, sino a través de la definición de funciones tanto de las/os Directora/es y Docentes de los Centros Escolares, con fuerte referencia a los procesos de motivación permanente en contra posición a la coerción, el trabajo colaborativo en las distintas tareas, así como la movilización de recursos y la toma de decisiones conjuntas hacia la construcción de proyectos comunes.

Si bien el liderazgo distribuido no se menciona en los marcos regulatorios de forma explícita, el marco normativo sí permite inferir que el corpus normativo da lugar a la figura del liderazgo escolar. Se infiere de la definición de las funciones de Directores y Docentes de los Centros Educativos y de la motivación para incrementar instancias de participación comunitaria y escolar.

3. Preparación y perspectivas de Maestras/os y Directoras/es en la implementación del liderazgo distribuido

3.1. Versiones de liderazgo en los Centros Escolares

Las versiones de liderazgo que se presentan a continuación, refieren a las tres versiones que con mayor recurrencia aparecen en distintas instancias de los procesos de capacitación a directivos y docentes, en las percepciones de los docentes y directivos de Centros Escolares y en los documentos regulatorios. Estas versiones de liderazgo, se podría interpretar que se verifican en las prácticas escolares a partir de los testimonios obtenidos en las entrevistas a Docentes y Directora/es. Sin embargo, no es posible aseverar la predominancia de una u otra forma de liderazgo, sino más bien, se advierte la coexistencia de ellas, con una tendencia progresiva hacia el ejercicio del liderazgo distribuido. Por otra parte vale mencionar, que la respuesta por parte de la Secretaría de Educación respecto de cuál es el concepto de liderazgo vigente en la normativa, la respuesta es concluyente en relación al liderazgo participativo, excluyendo al liderazgo distribuido. En relación al liderazgo transformacional, claramente aparece con predominancia en las voces de las Maestras/os y Directoras/as, funcionarias/os de la Secretaría de Educación y en manuales utilizados para la capacitación docente, permitiendo inferir que el liderazgo transformacional es imperante en los Centros Escolares.

Liderazgo participativo: este estilo de liderazgo involucra en su ejercicio el desarrollo de prácticas de colaboración de todos los miembros del grupo. El líder o lideresa promueve el diálogo al interior del grupo para que entre todos y todas se llegue a la mejor conclusión sobre un determinado problema a resolver. El liderazgo participativo, también aparece nombrado como liderazgo democrático sin presentar diferenciación en sus características, especialmente en relación al liderazgo educativo en general en sus distintas escalas de desarrollo de las acciones (centrales, jurisdiccionales, Centros Escolares y Comunidad).

Liderazgo transformacional: este estilo de liderazgo puede ser asumido por varias personas dentro del Centro Escolar. Opera sobre la base motivacional, elevando los deseos de logro y autodesarrollo de los colaboradores/as a partir de las oportunidades, para aprender con otros y compartir responsabilidades. Este tipo de liderazgo es el que con más énfasis se hace referencia y pareciera circular con mayor fuerza tanto entre los actores de los Centros Escolares como en los documentos de capacitación docente, así como en las referencias que realizan los responsables Técnico – Políticos de la Secretaría de Educación.

Liderazgo distribuido: refiere al desarrollo de un liderazgo diseminado. Donde sus prácticas permiten establecer relaciones de influencias que abarcan a un conjunto de personas que interactúan participativamente más allá de lo jerárquico, es decir, considerando tanto cargos formales como informales, donde predominan las capacidades a la hora de asignar responsabilidades” (En Galaz Moraga, E & Verdugo Peñaloza, A. (2023) Pg 5; citando a Bolívar et al. 2013; Galames, 2019; García, 2010; MacBeath, 2011; Maureira et al, 2016; Spillane & Camburn, 2006). El liderazgo distribuido se encuentra menos presente como tal, ya sea por omisión o desconocimiento. En el caso de las percepciones de los docentes y en relación a los Centros Escolares, si eventualmente se lo conoce y se hace referencia superficial al mismo, en tanto hay materiales de capacitación que lo introducen como concepto.

Se presenta la normativa y regulaciones vigentes que encuadran las posibilidades de desarrollo y profundización de las prácticas de liderazgo participativo. Cabe mencionar, que tales regulaciones si bien no refieren específicamente al liderazgo participativo crean las bases para la definición de estrategias y acciones políticas orientadas a la promoción de las prácticas de liderazgo participativo en los Centros Escolares.

En congruencia con lo expresado en la sección anterior, en el Título III del Reglamento de Centros Educativos de la Ley Fundamental “Responsabilidades del personal en función docente, orientación pedagógica y dirección docente de los centros educativos” se identifica en el artículo 65 punto b como responsabilidad del

personal Directivo de los Centros Educativos la función de “elaborar el plan educativo del centro con la participación de la comunidad educativa y darle seguimiento a su ejecución”

Claramente, la normativa arriba mencionada evidencia – si bien con carácter general – el sentido regulatorio de las prácticas de liderazgo participativo tanto para Directoras/es como para Maestras/os en los Centros Educativos. En el caso de las responsabilidades descriptas para el personal Directivo es más específica, al incluir la participación comunitaria en la elaboración del Plan Educativo del Centro Escolar.

3.2. Sobre las funciones de los Directores y Docentes

En el Manual de Clasificación de Puestos y Salarios Docentes de la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación se observa como función específica del Director y Subdirector de Centro Educativo de los Tres Niveles:

Dirigir y supervisar la normativa interna del centro educativo con la participación de los consejeros de estudiantes, personal de orientación, coordinaciones, y docentes en general. Elaborar, ejecutar y evaluar el Proyecto Educativo de Centro (PEC), Proyecto Curricular de Centro (PCC), el Plan Operativo Anual (POA) del centro educativo, con la participación de la comunidad educativa y como función administrativa: Promover la funcionalidad del CED como instancia de participación que coadyuva a la mejora de la calidad educativa.

Asimismo, se observa como función específica del Técnico Pedagógico en la Elaboración de Estudios para Formulación de Política Educativa: Desarrollar políticas educativas que promuevan la participación y apoyo de la comunidad educativa en el proceso educativo. Función que guarda relación con la competencia pedagógica del Docente de Educación Media en el Área de Comunicación: Capacidad de interrelacionar docencia, investigación y participación comunitaria en el proceso educativo. Ídem: Docente de Educación Media en el Área de Ciencias Naturales.

En el Reglamento de la Educación Básica se expresa el rol que el sistema educativo de Honduras le otorga al Centro Educativo: “En el proceso de descentralización del Sistema Nacional de Educación, el centro educativo es la primera y principal instancia de gestión, en él se desarrolla la prestación de los servicios educativos de manera directa a los educandos, su función fundamental es el logro de aprendizajes relevantes y la formación integral de los educandos (artículo 93), tiene la responsabilidad y autoridad pedagógica, institucional y administrativa que le delegue la Dirección Departamental, Municipal y Distrital, respectivamente, en el marco de las políticas y normas nacionales, departamentales, regionales y locales. Se vincula con su entorno y está abierto a la participación de la comunidad, a la atención de sus necesidades y apoya propuestas de desarrollo (artículo 94)”.

Los procesos de supervisión y acompañamiento docente - a cargo de la Dirección General de Supervisión y Acompañamiento de la Secretaría de Educación – constituyen una importante estrategia para garantizar el normal ejercicio de las funciones arriba descriptas.

3.3. Sobre la participación de la Comunidad Educativa

En esa misma norma se explicita el rol participativo de la comunidad educativa: “La Comunidad Educativa participa de manera organizada, mediante formas de convivencia democrática, en la formulación y ejecución del Proyecto Educativo de Centro (PEC), realizando acciones de concertación y vigilancia del proceso educativo, para contribuir con la formación integral del educando. Lo hace mediante sus representantes elegidos conforme a normas legales y éticas pertinentes. Participa en la gestión de la educación a través del Consejo Escolar de Desarrollo del Centro Educativo (CED); Consejos Distritales de Desarrollo Educativo (CODDE); y el Consejo Municipal de Desarrollo Educativo (COMDE). La comunidad educativa participará en los distintos niveles del sistema educativo y en las modalidades donde resulte procedente” (artículo 145). Vinculado a este artículo, la normativa encuadra el lugar del educando (artículo 148): “En aplicación del artículo 78 de la Ley Fundamental de Educación se elaborará un Reglamento especial que regule la participación de los educandos de todos los niveles, sus deberes, derechos, prohibiciones e incentivos a fin de

que se incorporen de manera responsable y democrática al proceso educativo contenido en el Proyecto Educativo de Centro, (PEC).

La enunciación explícita en la normativa nacional respecto de la vinculación entre el centro educativo, sus directivos y demás integrantes de la comunidad educativa, dan cuenta de aquello que sostienen Sebastian, Allensworth, y Huang, sobre la incidencia del liderazgo directivo y docente en el clima escolar; ecosistema sustantivo para el rendimiento estudiantil.

Una de las principales formas en que los directores influyen en el rendimiento de los estudiantes es a través del clima escolar. El proceso organizacional central que media tanto el liderazgo del director como del docente para el rendimiento estudiantil es el clima de aprendizaje escolar. (Sebastian, Allensworth, y Huang, 2016, Pag 90)

Así, se comprende tanto desde la teoría como desde la normativa y la propia voz de los actores relevados (funcionarios jerárquicos de la Secretaría de Educación, autoridades universitarias hondureñas y directoras/es y maestras/os), que el liderazgo de los responsables de los centros educativos tiene incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en el cumplimiento de los objetivos propuestos por el país para la formación de los estudiantes, principalmente de la educación básica. Los esfuerzos por gestionar el liderazgo en el marco de la gobernanza educativa evidencian que el desarrollo del liderazgo encierra una relación social y política entre los actores que la componen.

En el cuestionario sobre Normativa y Política Referidas al Liderazgo en América Latina administrado por la OEI, en el marco del próximo Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2024/5 sobre liderazgo y educación los participantes dan cuenta de la existencia de las funciones y tareas administrativas, pedagógicas, de mejora escolar y de liderazgo, particularmente aquellas vinculadas al liderazgo participativo.

El pasaje de liderazgo participativo a un liderazgo distribuido puede encontrarse en el proceso de descentralización de la gestión educativa que se indica en la normativa nacional, como el artículo 8 del Acuerdo 1359-SE-2014: “La gestión de la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación tendrá como características las siguientes: a) Descentralización de la Gestión Educativa: Implica la transferencia de autoridad y responsabilidad para la toma de decisiones en el ámbito de su competencia a las estructuras descentralizadas, desde la Dirección Departamental de Educación hasta el centro educativo. El nivel central de la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación, ejecutará solamente las funciones macro normadoras como ser entre otras: Aplicación de la Ley Fundamental de Educación y sus Reglamentos, planeación, presupuestación, supervisión y control, desarrollo curricular, funcionamiento de las estructuras, aplicación de herramientas administrativas y técnico pedagógicas que propicien la operativización de las políticas educativas”.

En relación al nivel de certificación de estudios formales para los docentes de educación primaria y básicas (no se discrimina por nivel) se informa que el “73% de los docentes cuentan con nivel de licenciatura, el 4% con maestría, el 0.1% en nivel de doctorado y el 22% que solo han cursado nivel medio”. Los datos consignados revelarían que la formación docente inicial ha alcanzado niveles interesantes para caso de Honduras y en el contexto de la región. Sin embargo, aún queda un importante porcentaje de docentes en ejercicio que no poseen titulación que demanda de estrategias específicas con relativa urgencia.

El informe presenta sintéticamente las necesidades de formación destacadas por personal directivo y el docente frente a estudiantes. A modo de síntesis se destacan como demandas del personal directivo las siguientes demandas de capacitación:

- Rol y gestión administrativa, manejo y aplicación de las leyes educativas a través de la Ley de Procedimientos Administrativos
- habilidades directivas, planificación estratégica y operativa,
- estrategias de enseñanza y evaluación del desempeño docente,
- estrategias para fortalecer la participación comunitaria, planificación, metodología de enseñanza
- relaciones interpersonales, inteligencia emocional, ética y valores, autoestima, motivación docente, equidad de género, conducta ética, manejo del recursos humanos, habilidades blandas y relaciones interpersonales, manejo del estrés, resolución de conflictos, cultura de paz, conducta ética.

Se observa una demanda significativa vinculada al desarrollo de competencias y habilidades orientadas al ejercicio del liderazgo participativo entre las demandas de los Directivos.

En relación a las demandas de capacitación de los docentes el informe reporta los siguiente:

- tecnología de la educación y comunicación, enfoque comunicativo y funcional,
- inteligencia emocional, estrategias para el fomento de pensamiento crítico en el educando
- convivencia saludable, gestión del cambio en el estudiante, atención a la niñez con problemas de aprendizaje y atención a la diversidad.

También de parte del docente se evidencia algunas demandas de capacitación que se orientan al desarrollo del liderazgo participativo y transformacional, más claramente, éste último. De algún modo demuestra cierta claridad por parte de los docentes en avanzar en el fortalecimiento de ciertas dimensiones del liderazgo generando condiciones positivas para el ejercicio y mejoramiento del mismo.

4. Prácticas de liderazgo distribuido en las escuelas: ejemplos de sus manifestaciones y evidencia de impacto, basado en investigación primaria

Para el presente estudio de caso sobre el liderazgo educativo en Honduras, se presentan en este apartado, diversas evidencias sobre liderazgo en educación en Honduras, que surgen como resultados del análisis investigaciones primarias desarrolladas en el ámbito de la academia hondureña, información obtenida durante el trabajo de campo vinculada a proyectos relevantes sobre liderazgo en educación impulsados desde el Estado y coordinación con cooperantes en el contexto hondureño. Las mismas se organizan a) representaciones de maestras/os y directoras/es de centros educativos (tesis UPNFM), b) análisis de programas de capacitación de docentes y directores en liderazgo educativo y c) programas de promoción de la participación comunitaria en la educación.

Los datos seleccionados fueron facilitados por los funcionarios de la Secretaría de Educación y de las Universidades públicas de mayor anclaje en el contexto de Honduras. La posterior selección de datos a presentar fue realizada considerando el liderazgo educativo en sus distintas versiones de las Directoras/es y Maestras/os en los Centros Educativos.

4.1. El liderazgo pedagógico en los procesos gestión educativa en centros escolares de educación básica

La información presentada corresponde al estudio por Agapito Ortiz Berrios para obtener su grado de Master en Gestión de la Educación, en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, en Tegucigalpa, Honduras.

El estudio se focaliza su muestra investigativa en cuatro centros de educación básica localizados en el Departamento Francisco Morazán, Municipio Distrito Central: Centro Juan Ramón Molina, Centro Las Américas, Centro Portillo y Centro José Cecilio del Valle.

Se analizan las valoraciones de los directoras/es y maestras/os sobre el liderazgo participativo en la gestión educativa de los centros escolares con focalización en cuatro aspectos específicos: la gestión escolar, la supervisión, la planificación y la gestión académica.

La población de centros escolares considerada fue de 46 y la muestra tomada fue de 4 Centros Escolares (2 urbanos y 2 rurales) correspondientes al Municipio del Distrito Central. La población de docentes considerada fue de 138 docentes y la muestra tomada fue 62 docentes. Entre la muestra de docentes se incluyen Directoras/es y Maestras/os cuyas edades oscilan entre 30 y 40 + años. En su totalidad los docentes de la muestra tienen como mínimo dos años de antigüedad en el cargo. Se destacan dos criterios para la selección del Distrito Central, por un lado, la accesibilidad a los Centros Escolares y por otro que tales Centros forman parte de programas de capacitación y monitoreo por parte de la Secretaría de Educación de Honduras.

El instrumento utilizado fue un cuestionario estructurado con escala Likert de 4 opciones y 30 ítems para Maestras/os y otro para Directoras/es.

Gestión escolar: se aborda las posibilidades de desarrollar iniciativas de transformación y de alguna manera de innovación escolar, orientadas a la consecución de objetivos orientados al rendimiento escolar y eficacia. Según se reporta en el estudio, queda evidenciado que las posibilidades de participación tanto en la construcción de la misión y visión del centro escolar, como en la definición de sus objetivos institucionales son muy altas (porcentajes de valoración positiva por encima del 60 %).

Se analizan las percepciones de los docentes sobre la relación de igualdad de condiciones entre el personal directivo y los docentes. En este sentido las percepciones son muy diversas evidenciando tanto un fuerte porcentaje de valoración positiva (35%) y otro del mismo rango de valoración negativa (35%). Se reportan los sobre las percepciones de los docentes vinculados a la existencia de una relación Director-Docente autoritaria, la diversidad de respuestas y la polarización entre quienes perciben una relación autoritaria y los que no.

Sin embargo, resulta importante resaltar, que tanto el vínculo de igualdad de condiciones, como la relación autoritaria entre personal directivo y docentes, pone bajo escrutinio el concepto mismo del liderazgo participativo. El estudio no describe ni detalla qué considera condiciones de igualdad, pero induce a pensar que el liderazgo participativo se describe más en una lógica de igualdad de roles– propio de la esfera de las relaciones políticas – que de la construcción de consensos para la acción y transformación de las prácticas educativas, producto de la diversidad de roles y responsabilidades del conjunto y gestionadas por la autoridad del centro educativo.

Con focalización también en la Gestión Escolar, se evidencian porcentajes altamente positivos (entre 70 % y 90 % positivos) en las percepciones de los docentes sobre aspectos relevantes del ejercicio de un liderazgo participativo en los centros educativos. En particular vinculados las posibilidades a) de trabajo en equipo y la predominancia de un clima favorable para la búsqueda de soluciones conjuntas, b) de participación en el gobierno escolar y c) de creación de espacios específicos de trabajo para el mejoramiento de la gestión del centro educativo.)

Supervisión: refiera al seguimiento y acompañamiento sistemático del proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrollan los docentes con el objetivo de reorientarlo de ser necesario o fortalecer aquellos aspectos positivos orientados a la elaboración de un plan de mejora del centro educativo.

En la dimensión de los procesos de supervisión el estudio indaga en particular los siguientes aspectos:

- a) El fomento de la participación para generar buenas prácticas de gestión en el centro educativo para lograr un aprendizaje efectivo
- b) El acompañamiento de la participación de los padres de familia conjuntamente con las autoridades
- c) La supervisión a los docentes en los procesos de enseñanza – aprendizaje en el aula
- d) La supervisión de los alumnos en relación a la disciplina, el orden y la ambientación en el centro escolar
- e) La promoción del liderazgo como una competencia de la gestión educativa en los docentes.
- f) La participación de los docentes en la toma de decisiones del centro educativo
- g) La existencia de planes de seguimiento con criterios definidos y conocidos por los docentes

Los resultados que presenta el estudio en relación los aspectos antes mencionados arrojan percepciones mayoritariamente positivas (entre 60 y 80 %) por parte de los docentes que forman parte de la muestra.

Planificación: En ésta dimensión se incluyen los instrumentos que permiten la previsión de recursos para el logro de los procesos de gestión, resaltando la unificación de criterios para el desarrollo y evaluación de la gestión para dar respuesta a los problemas identificados en el centro educativo.

En esta dimensión el estudio focaliza la búsqueda de información en los siguientes aspectos:

- a) El acompañamiento a los docentes en todo el proceso de enseñanza aprendizaje desde el inicio al final del año escolar
- b) El énfasis en la planificación como instrumento para logro de los objetivos de los procesos de gestión educativa
- c) La organización de reuniones con los docentes para unificar criterios de planificación, desarrollo y evaluación
- d) La facilitación de recursos a los docentes para poder desarrollar sus tareas en el aula
- e) La participación anticipada y debidamente ordenada en la planificación para mejorar las respuestas a los problemas que existen en el centro educativo

Los resultados que reporta el estudio marcan una marcada mayoría de respuestas positivas desde las percepciones de los docentes (entre 75 % y 85 % respuestas positivas). La excepción aparece al ser

consultados por la facilitación de los recursos necesarios, donde se puede observar un 50 % de respuestas positivas y un 50 % de respuestas negativa.

Gestión Académica: En ésta dimensión se incluyen las prioridades en materia de capacitación, actualización y oportunidades en procura de mejorarlos procesos de gestión del centro educativo.

En esta dimensión el estudio focalizó la indagación en relación a las percepciones de las maestras/os en los siguientes aspectos:

- a) La participación de los docentes en plantear las necesidades de capacitación para la mejora del centro educativo
- b) Se realizan actividades e capacitación docente orientadas a mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos
- c) La existencia de oportunidades para que en los procesos de capacitación participen los padres de familia.
- d) La capacitación docente es promovida como un proceso de mejora en la gestión educativa
- e) El control de las actividades de capacitación y actualización y su aplicación en el aula por los docentes.
- f) Los resultados de capacitación han contribuido a enfrentar los retos y desafíos en el centro educativo

El estudio reporta que la percepción de las maestras/os en los aspectos arriba presentados, es mayoritariamente positiva (entre 60 % y 80 % positivas) entre los docentes incluidos en la muestra.

A modo de síntesis, el estudio presente los hallazgos algunas cuestiones que vale la pena resaltar.

Por un lado, plantea que el liderazgo en los procesos de gestión educativa, presentan una fuerte presencia en los procesos de planificación y desarrollo de los cambios e innovaciones que se llevan adelante en el centro educativo, mejorando los procesos de liderazgo en términos generales.

Por otro lado, se plantea la evidencia de un proceso creciente de participación de los docentes en la planificación estratégica de la institución educativa.

En relación al ejercicio autoritario de la función directiva se presentan tensiones y contradicciones en las respuestas de los docentes. Sin embargo, y en contraste aparece la existencia de un buen ambiente para el clima organizacional y la participación - para orientar el gobierno escolar – éste última responsabilidad de los alumnos. (Pag 121)

El liderazgo pedagógico en el estudio de referencia, pareciera promover el desarrollo de competencias para el mejoramiento del rendimiento de aprendizaje de los alumnos y no especialmente a los procesos administrativos que se desarrollan en el centro educativo.

4.2. Programa de capacitación en liderazgo pedagógico, gestión educativa y participación comunitaria con inclusión de género, resiliencia, derechos de la niñez, ambiente y gobernabilidad – Secretaría de Educación, Honduras

El programa está dirigido a personal gerencial y técnico de las Direcciones Municipales/Distritales de Educación, Direcciones de Centros Educativos y Direcciones Departamentales de Educación de Honduras, como instancias de gestión que en proceso de descentralización.

El programa es impulsado por la Secretaría de Educación identifica como un factor central para la mejora de la calidad educativa de Honduras, a los liderazgos. El programa de capacitación tiene una duración de 250 horas, conformado por el desarrollo de 5 módulos de 50 horas de capacitación cada uno (25 horas presenciales y 25 horas no presenciales). Pueden participar las Directoras/es de Centros Escolares que no tienen grupos de sala a cargo.

En la fundamentación introductoria de los módulos utilizados para la capacitación, se hace referencia específica al liderazgo transformacional como base para la promoción de cambios a partir de actitudes, prácticas y relaciones basadas en una visión compartida de la educación.

El proceso de descentralización que se viene desarrollando demanda de liderazgos en distintos niveles, en la Direcciones de los Centros Educativos, Municipales y Distritales. El programa de capacitación es una herramienta indispensable para consolidar el proceso de descentralización educativa y mejorar la calidad educativa.

La estrategia de gestión del programa se organiza centralmente, pero en estrecha colaboración con los Departamentos y Municipios tendiente a apoyar el desarrollo de la descentralización educativa en Honduras. En este sentido, se debe resaltar el objetivo del programa orientado al fortalecimiento y desarrollo de habilidades y actitudes que les permitan promover de manera participativa las transformaciones y cambios en la educación. El programa se fundamenta que el cambio educativo en los niveles municipales y distritales demanda competencias en el personal a cargo de las Direcciones de los Centros Educativos, que les permitan actuar de manera eficiente tanto en las aulas como dentro del sistema institucional y en el contexto social, sea el municipio o distrito.

Los procesos de transformación requieren de liderazgos con una visión que les permita acompañar a la comunidad educativa y promover su participación, a partir de la reflexión y análisis colectivo de la situación educativa.

En relación al contenido del programa de capacitación y los materiales utilizados El programa de capacitación se estructura en 5 módulos. El programa tiene una duración de 250 horas que comprenden el 50 % de capacitación presencial y otro 50 % de capacitación no presencial, éste último articulado en dos procesos a) la investigación-acción de situaciones problemáticas en el ámbito de su gestión y b) la documentación de buenas prácticas en los municipios que permitan dejar registro de las diversas respuestas a las problemáticas y promover un aprendizaje compartido.

En el programa se trabajan contenidos específicos sobre liderazgo y estilos de liderazgos en la gestión educativa, basados fundamentalmente en las diversas publicaciones de UNESCO y tendientes a reflexionar sobre los diversos modos emergentes de liderazgos en sus prácticas institucionales.

Se otorga particular énfasis al análisis del liderazgo transformacional - siguiendo específicamente la tipología de Mac Gregor Burns – y su vínculo con la inteligencia emocional (IE) como herramienta clave del ejercicio de éste tipo de liderazgo. En éste sentido, según presenta el manual de capacitación, la perspectiva de Burns (1978) refiere al liderazgo transformacional como el ostentado por aquellas personas con una fuerte visión y personalidad, gracias a la cual son capaces de influir en otras personas de manera de generar cambios en sus expectativas, percepciones y motivaciones.

En el Módulo I se destaca como característica del liderazgo transformacional “... la creación de equipos, la motivación y la cooperación con las colaboradoras/es en diferentes niveles de una organización para lograr un cambio que permita mejorar” (pag 35). El liderazgo directivo también es trabajado en los Módulos, pero como contraste de estilo de liderazgo.

Se analizan las prácticas de liderazgo en relación a los procesos de análisis participativo de la situación educativa. En este marco aparece de manera lateral alguna referencia al liderazgo distribuido como un estilo más evolucionado y orientado al logro de resultados, pero inspirado y motivado por una visión compartida.

4.3. La participación en los Consejos Distritales de Desarrollo Educativo (CODDE) y en los Consejos Municipales de Desarrollo Educativo (COMDE) en Honduras

La participación comunitaria y sus escalas de desarrollo y verificación constituyen un aspecto conceptualmente central al analizar el liderazgo educativo en una perspectiva sistémica de la actividad. En particular en el contexto de Honduras, se encuentra íntimamente relacionado al proceso de descentralización educativa y la creciente participación ciudadana en los procesos de gestión educativa. Los Centros Escolares

como subsistema tiene tareas propias y actores diferenciados que ejercen el liderazgo educativo con diversas modalidades. Sin embargo, la intervención del Estado en otros subsistemas – Distritales y Municipales – impacta de un modo u otro en los Centros Escolares, en la medida que monitorea y da seguimiento a la ejecución del programa que involucra la participación comunitarias en los Municipios y los Centros Escolares de los mismos. En este sentido adquiere relevancia dar cuenta a) de las acciones desarrolladas en la promoción de la participación comunitaria en la educación en diferentes escalas de realización de la misma y b) de la coordinación lograda entre distintos actores que intervienen en los procesos locales – como los cooperantes que trabajan en Honduras – y las políticas públicas desarrolladas por la Secretaría de Educación.

El programa se orienta claramente al fortalecimiento y capacitación de los actores técnico-políticos de en las escalas Distritales y Municipales, introduciendo la participación comunitaria de manera conclusiva.

Un elemento iluminador y descriptivo de las acciones e instrumentos utilizados para la promoción de la participación comunitaria, es reportado como sigue:

“Finalmente, otro de los puntos en los que se ha trabajado fuertemente ha sido en la realización de los Cabildos Abiertos Educativos, razón por la cual un 53% de los COMDE reportan haber solicitado y realizado cabildos al menos una vez. No obstante, la Ley establece que deben realizarse al menos dos al año y según la información contenida en las fichas varios de los COMDE realizaron su cabildo en años anteriores, por lo que este dato no necesariamente responde al cumplimiento de la Ley. Considerando lo anterior, además de que un 31% de los COMDE no ha realizado Cabildos Abiertos y un 16% no reporta sobre ello, se considera de suma importancia enfocar los esfuerzos en la realización de cabildos abiertos una vez que se cuenta con un PEDEM y un POA, y se ha generado una rutina de reuniones periódicas”.

Se plantea como un factor determinante el desarrollo de capacidades de los Directores(as) Municipales y Distritales, para el funcionamiento de los COMDE y CODDE. Por tal motivo se requiere el fortalecimiento de sus capacidades como líderes de estas estructuras.” (pag 26) En éste sentido, se propone el desarrollo de un proceso de capacitación focalizado en la motivación, el liderazgo y la participación comunitaria. La capacitación estará a cargo de los Subdirectores Departamentales quienes tendrán a disposición un Portfollio de Capacitaciones como herramienta para el proceso de capacitación.

5. Prácticas de liderazgo distribuido en las escuelas: factores facilitadores y obstaculizadores

La verificación de prácticas de liderazgo distribuido en los centros escolares se encuentra condicionada por factores que las favorecen y obstaculizan. En primer lugar, se analizan ciertas dificultades que surgen en la identificación de tales factores asociados a los procesos constitutivos de las prácticas de liderazgo, con foco en los directoras/es y maestras/os como agentes de cambio. Luego, a partir de dos dimensiones observadas en el trabajo de campo y en el análisis documental realizado, se identifican factores que se entiende podrían actuar como facilitadores u obstaculizadores: a) las normas y regulaciones; b) las prácticas en los centros escolares.

5.1. Maestras/os y Directoras/es: tránsito al liderazgo distribuido

Los análisis de prácticas de liderazgo en educación convocan a la observación y consecuente ponderación de la relación entre estructuras organizativas – Centros Escolares – y los actores que dinamizan dichas estructuras. Nos remite a observar las posiciones y sus acciones en relación a la estructura organizacional configurando una práctica social específica, un sistema de actividad específico y unos sentidos u objetos de dicha actividad específicos también: los Centros Educativos. Sus actores centrales: los Directores, las maestras/os, las alumnas/os, las familias o comunidad local que contiene, otorga sentido y ofrece condiciones para las prácticas educativas y eventualmente, los liderazgos educativos.

Se propone focalizar el análisis en estas relaciones entre los actores y la estructura organizativa para analizar los factores que habilitan u obstaculizan el liderazgo en las prácticas educativas de un Centro Educativo. En este sentido se propone problematizar a) sobre los procesos de empoderamiento, protagonismo y participación y b) sobre las estructuras organizativas de los Centros Escolares, para echar luz sobre el análisis de los factores que facilitan u obstaculizan el liderazgo distribuido en las escuelas.

El concepto de “agencia” vinculado al liderazgo distribuido en educación, emerge en el análisis y permite observar los posibles impactos habilitantes u obstaculizadores en la producción de prácticas escolares de liderazgo distribuido.

En primer lugar, es necesario comprender que el liderazgo distribuido o el liderazgo transformacional y/o participativo como se lo evidencia en caso hondureño, debe ser observado como un conjunto de prácticas que van adquiriendo características diversas y dinámicas particulares. Más bien es posible identificar acciones específicas y valores simbólicos en las prácticas escolares que dan cuenta de indicios del ejercicio del liderazgo distribuido. En este sentido, (2002, Gronn) se podría pensar en un modelo en permanente cambio o un “modelo concertativo”.

En segundo lugar y en estrecha vinculación con lo expuesto anteriormente, la identificación de factores que habiliten u obstaculicen las prácticas de liderazgo distribuido, pueden adquirir un sentido u otro y en consecuencia promover o inhibir el ejercicio del liderazgo.

El ejercicio de liderazgo del maestro en el espacio áulico, en un intento de introducir innovaciones directamente orientadas al mejoramiento del rendimiento de aprendizaje de su grupo de estudiantes, podría confrontar con visiones y estrategias más amplias del sistema escolar. ¿Constituyen las acciones del maestro un factor que obstaculiza el ejercicio de un liderazgo distribuido? Mientras la respuesta en el subsistema de interacciones áulicas resultaría positiva, o sea, que no obstaculiza, en el sistema del Centro Escolar podría ser negativa o

contradictoria, esto es, que obstaculiza el ejercicio del liderazgo distribuido y la visión común de la institución escolar, al introducir cambios que podrían no estar en línea con las institucionales. Por ejemplo, una innovación propuesta por un docente en un espacio áulico, que pudiera implicar reordenamientos del uso de espacios en el Centro Escolar y ciertos reagrupamientos de grupos, que demandan modificaciones en las rutinas y planificaciones de otras salas del Centro Escolar.

La agencia de las maestras/os y directoras/os es un factor de importancia en relación a la contribución del mejoramiento escolar. Las maestras/os y directoras/es como profesionales y agentes activos dentro de sus comunidades de prácticas, colaboran con el desarrollo profesional de ellos mismos y de sus colegas. Al mismo tiempo, el ejercicio del liderazgo distribuido en las escuelas contribuye al desarrollo de la “agencia” de las maestras/os y directoras/es. (2006, Harris, A.)

“Diferentes estudios empíricos han examinado los efectos de distintos tipos de estilos de liderazgo en la “agencia” de las maestras/os y directoras/es” (2022 Hillal YY, Pag 2) La “agencia” constituye una capacidad de las directoras/es y maestras/os sino una acción o conjunto de acciones que ellos desarrollan en un contexto determinado, sistema de actividad determinado o campo de prácticas determinado. Esto no significa que las experiencias y habilidades de las maestras/os no tengan efecto en ellos como sujetos “agentes”, si no que más bien, su “agencia” se manifiesta en el inter-juego entre sus propias capacidades y el contexto o sistema de actividad donde su agencia es establecida o puesta en acción. (2022 Hillal YY, Pag 5)

Los autores continúan argumentando – basados en evidencias empíricas 2016, Liu et al y otros autores - que las acciones de directores que ejercen un liderazgo distribuido tienen un efecto directo en los procesos de reflexión de las maestras/os. Concretamente, refieren a que existe evidencia empírica que confirma al liderazgo de las directoras/es como un predictor significativo de la agencia in diferentes Centros Escolares y contextos, particularmente cuando el liderazgo es compartido and comunitario. (...) Argumentan que tales resultados coinciden con la literatura que delinea el liderazgo distribuido como el estilo de liderazgo que proporciona a las maestras/os oportunidades para el compromiso y empoderamiento.

Al mismo tiempo, el liderazgo distribuido crea oportunidades para que las maestras/os actúen sobre las reflexiones que realizan sobre sus prácticas y se comprometan en (agentic actions) acciones activas o empoderadas garantizando sus involucramiento y participación en las acciones del sistema de actividad más amplio del Centro Escolar al que pertenecen.

Por otro lado, dos aspectos que sería necesario considerar se relacionan con a) la motivación de las directoras/es y maestras/os para el ejercicio de algún estilo de liderazgo y b) la carga de trabajo adicional que pudiera demandar el ejercicio del liderazgo.

La motivación de las maestras/os ha sido estudiada a partir de desmotivadores del ejercicio del liderazgo, como, por ejemplo, la ansiedad o el estrés pueden actuar como desmotivadores que anticipan una carga de trabajo adicional al ejercer algún tipo de liderazgo. Si bien existe controversias sobre el efecto de la des/motivación y la carga de trabajo, en contextos organizacionales de diverso tipo, sería importante profundizar con estudios empíricos que iluminen estos factores como inhibidores o facilitadores del ejercicio del liderazgo en los Centros Escolares. Se reporta, por un lado, que el aumento de la carga de trabajo consume más tiempo, energía y carga emocional, generando efectos no deseados, como la adopción de conductas no automatizadas y menos reflexivas y/o propositivas. Por otro lado, una mayor carga de trabajo impulsa a sus trabajadores – en organizaciones no escolares – a la búsqueda de estrategias más efectivas y económicas, generando una mayor motivación y predisposición al ejercicio de prácticas de liderazgo. (2021, Meng Tian & Tuomo Virtanen)

Por último y de particular relevancia en el contexto hondureño, sería indispensable incluir en el análisis, las oportunidades o barreras que nos presenta la existencia de cosmovisiones diferentes, en relación a la construcción de liderazgos en educación y al ejercicio de los mismos. En particular, en la inclusión y sus impactos en la construcción de visiones y misiones comunes en los Centros Escolares. Los Pueblos Indígenas y Afro-hondureños son constitutivos del territorio y reconocidos con mayor o menor contundencia, en las políticas educativas de la Secretaría de Educación de Honduras.

El ejercicio del liderazgo además de anclarse en motivaciones, que tal vez no corresponden al ámbito de organizaciones como los Centros Educativos, tienen origen en tradiciones comunitarias y/o cosmovisiones que reconocen lugares específicos a los diversos actores comunitarios - en relación a los objetos/prácticas particulares – en los que participan en la comunidad.

En Honduras es relativamente reciente el reconocimiento formal en el Ministerio de Educación (2009) de los pueblos hondureños y afrodescendientes, con la creación del PROEAH (Programa Nacional de Educación para los Pueblos Indígenas y Afro – hondureños). En el año 2014 con la Ley Fundamental de Educación, se crea la Dirección General de Modalidades Educativas, dentro de la cual se establece la Sub Dirección de Educación de Pueblos Indígenas y Afro-hondureños.

Vale notar, que se encuentra en desarrollo un plan de producción y distribución de textos escolares en los territorios de mayor presencia de los Pueblos Indígenas y Afro- hondureños. Sin embargo, en el trabajo de campo se pudo advertir, que no existen acciones específicas orientadas a promover el ejercicio del liderazgo distribuido que contemple las cosmovisiones particulares sobre liderazgo de los Pueblos Indígenas y Afro-hondureños.

5.2. Algunos ejemplos sobre el liderazgo en las aulas

Se presentan a continuación algunos extractos de las entrevistas grupales a maestras/os conducidas durante el desarrollo de trabajo de campo. Los mismo se presentan con el fin de iluminar particularmente las percepciones de los maestras/os sobre el liderazgo en el aula.

El extracto que sigue da cuenta de por un lado del carácter motivacional ejercido por el Director del Centro Educativo donde trabaja M1 como maestro de clase. Es decir, hay una delegación de responsabilidad en el maestro y un consecuente empoderamiento de su liderazgo en el espacio áulico.

“(...) mi director me dice, ustedes en el aula son la máxima autoridad y cada uno tiene sus planes, son libres(...), tienen organizada su asociación de padres de familia, tienen organizado su gobierno escolar dentro del aula, (...) Ustedes no tienen por qué remitir casos a la dirección, pueden resolverlos, ahora sí el caso es demasiado fuerte, ahí sí pueden trasladarlo a la autoridad inmediata superior”. M1 (Minuto 58,38)

La intervención de Carlos para referir al liderazgo en el aula surge ante en el marco de una reflexión planteada en el grupo sobre quiénes y dónde se ejerce el liderazgo participativo en el Centro Escolar. Sin embargo, M1 deja claro en coincidencia con el resto de las Maestras/os participantes en la entrevista, que el carácter motivacional de las Directoras/es constituye un factor fundamental, a la hora de ejercer el liderazgo en el aula así como la promoción de la autonomía de las Maestras/os y establecimiento de relaciones de influencia en el conjunto de actores en que interactúan en el Centro Escolar participativamente. De algún modo se evidencian indicios del ejercicio de un liderazgo distribuido en las prácticas institucionales.

Otra participante de la entrevista grupal, se refiere al rol de las maestras/os como líder en el aula, pero al referirse al mismo, se refiere a la formación de líderes en el espacio áulico como medio para describir el liderazgo del maestro en el aula.

“(...) nosotros somos líderes en nuestras aulas, formamos líderes en nuestras aulas (...) entre nosotros están los próximos abogados, doctores alcaldes, los próximos presidentes, que se yo (...) porque ahí una toma el líder, hay niños que son más despiertos (...) agarro este niño y lo pongo en oratoria... ellos son sus propios líderes, hay un comité de disciplina, de aseo, de orden de los libros, etc. Y ello son los líderes (...) dentro de nuestras aulas nosotros somos líderes (...) pero los líderes están ahí, en el aula, y eso hay que explotarlo y delegarle funciones que los mantengan ocupados y se sientan importantes (...).” M2 Minuto 59,38

Resulta interesante la descripción de acciones organizadas dentro del espacio áulico como acciones estructurantes de las prácticas participativas y su vínculo con la formación de ciudadanos líderes en la esfera

política de la sociedad. En la misma línea y vinculado al liderazgo en el aula, refiere más claramente al proceso de empoderamiento y promoción del liderazgo en sus estudiantes.

“(...) a nosotros como docentes nos interesa que la población estudiantil se empodere (...)”

Ahí nace el liderazgo, nosotros lo que estamos haciendo es empoderarlos (...) para que el sienta que es un verdadero líder, y se le asumen asignaciones para que ellos aprendan a desarrollar ese potencial que tienen (...) porque a mí me han hecho pensar muchas ideas que ellos traen (...) Y con eso pudimos analizar el gobierno escolar, todos los liderazgos increíbles que hay en ellos (...) De hecho el presidente del gobierno escolar esta en mi aula (...) y a mí me impresionó la idea de él cuando me dijo: ¿maestra me da permiso de ir a hablar con los demás niños?, pero cuénteme de qué va a hablar le dije, entonces me dice: voy a ir a decirles que voten por mí, (...) Pero no se los digas de una (...), no pero les compré unos dulces y se los voy a dar y les voy a decir que se porten bien... cómo están pasando el recreo y que voten por mí.” M3 Hora 1,12,38

En este caso M3 nos trae un elemento importante de considerar cierta correlación entre los modos de promover el liderazgo en el espacio áulico y el ejercicio del mismo por parte de los estudiantes con los mecanismos utilizados en el campo de las prácticas políticas en la sociedad. Mecanismos - de algún modo comunes y aceptados - que parecieran reproducirse en el sistema escolar. Esta situación, sin duda merece observar con detenimiento las prácticas de liderazgo en la sociedad y en los Centros Escolares. Esto es, el establecimiento de modos de intercambio en los procesos de elección de líderes a cambio de algún tipo de beneficio, sea material o de otra naturaleza. La entrega de caramelos a cambio de obtener su apoyo – concretamente su voto – para ser electo para el gobierno escolar, se asimila fuertemente a los mecanismos clientelares que acontecen en la sociedad.

5.3. Dimensión de las regulaciones y normativas

Honduras presenta marcos normativos que habilitan en algunos casos y promueven en otros, el ejercicio del liderazgo educativo como concepto general. Sin embargo, los marcos regulatorios relevados para el presente estudio de caso, constituyen normas de carácter general y de aplicación en el orden nacional. Esta situación se desprende de lo relevado en el punto 1 del presente informe. En la normativa vigente se describen las funciones y responsabilidades generales de los cuerpos directivos según su nivel educativo como también los procedimientos y requisitos para apertura de plazas y para optar al cargo directivo. Las mismas se encuentran vigentes desde la sanción de la Ley Fundamental de Educación:

- a) Reglamento General de Centros Educativos de la Ley Fundamental de Educación, Título III Responsabilidad del personal en función Docente, Orientación Pedagógica y Dirección Docente de los Centro Educativo para los tres niveles educativos.
- b) Acuerdo 15154-SE-2012. Manual de Puestos y Salarios de la Secretaría de Educación.
- c) Reglamento General de Educación Pre-básica.
- d) Reglamento General de Educación Básica

En la normativa vigente- desde la sanción de la Ley Fundamental de Educación - se describen las funciones y responsabilidades generales de los cuerpos directivos según su nivel educativo e incluyen en las mismas el liderazgo denominado participativo como función específica. (Reglamento General de Centros Educativos de la Ley Fundamental de Educación, Título III Responsabilidad del personal en función Docente, Orientación Pedagógica y Dirección Docente de los Centro Educativo para los tres niveles educativos).

Lo mismo se verifica en las distintas escalas del sistema educativo, esto es, en los niveles Distritales y Municipales.

De la normativa rastreada puede entenderse que desde el Estado central se encuadra y promueve el liderazgo participativo hacia los Centros Escolares, autoridades y docentes que allí transitan. En el trabajo de campo realizado se observa una referencia a los marcos normativos indicados en el párrafo anterior. Por lo cual hay una identificación formal y simbólica para con el concepto de liderazgo participativo por parte de quienes gestionan los centros escolares. Como se desglosa en el punto siguiente, el desafío es gestionar el cambio institucional que requiere la puesta en práctica de las normas centrales. Es decir, gestionar hacia los actores primarios y los beneficiarios directos, la transformación de la cultura organizacional que permita consolidar el liderazgo participativo.

5.4. Dimensión de las prácticas

Desarrollar prácticas orientadas al liderazgo distribuido o cualquier otro de modelo de involucramiento de los docentes y la comunidad en los Centros Escolares, implican procesos de transformación del sistema de funcionamiento institucional. Las escuelas son sistemas complejos y se encuentran condicionados por las creencias y representaciones de las maestras/os sobre las transformaciones necesarias que generalmente tienen sus raíces en sus biografías, experiencias y prioridades personales. (2014, DeMatthews).

Las gramáticas escolares, sus formatos y tradiciones constituyen el encapsulamiento histórico de las posibilidades de transformación o cambio de las prácticas cotidianas que las estructuran. El tránsito de prácticas con liderazgos cerrados y autoritarios hacia prácticas deliberadas, reflexivas, consensuadas, participativas y orientadas a la colaboración y construcción de objetos de acción común, encuentran sus límites precisamente en el inter-ju-ego entre los sujetos individuales – actores centrales de dichas prácticas – y las comunidades de práctica que constituyen la organización, esto es, los centros escolares.

Otras variables tienen influencia directa sobre el liderazgo y las posibilidades de ejercicio de prácticas de liderazgo como, por ejemplo, el tamaño de los Centros Escolares, la historia particular de cada centro y su contexto. Los centros escolares de gran tamaño tienden a presentar mayores barreras ante el cambio institucional como consecuencia de la gran diversidad de maestras/os y estudiantes, de comunidades mucho más diversas y de inercias institucionales tendientes más a la estabilidad y conservación de formatos que a la transformación de tal inercia y tradición. (2014, DeMatthews, Pag 181).

El liderazgo transformacional o el liderazgo participativo son prácticas crecientes en la educación hondureña, pero que reposan en una historia signada por liderazgos no necesariamente participativos y/o jerárquicos con diversas formas de manifestación que operan en esas biografías sociales de las que el sistema educativo, sus actores y comunidades de pertenencia deben enfrentar cotidianamente.

La creación de marcos normativos y definiciones de roles y funciones de los diversos actores del sistema educativo han creado las condiciones necesarias para favorecer el tránsito hacia la producción de prácticas educativas donde la colaboración de diversos actores, la construcción de visiones comunes de los problemas a resolver, facilitan condiciones y estructuras para la transformación y la emergencia de un liderazgo participativo en la educación.

Estos marcos regulatorios que sirven como andamiaje de la transformación de las prácticas es necesario observarlos asociados a políticas públicas generales y políticas educativas en particular, como las políticas de descentralización educativa que se vienen desarrollado en Honduras. Sin dudas, los procesos de descentralización en Honduras conllevan intrínsecamente la creciente búsqueda de autonomía en todas las escalas del sistema educativo. Estos procesos se desarrollan de manera diversas y a distintas velocidades de acuerdo a las características socio históricas de los contextos locales del territorio hondureño.

6. Discusión

Existen diferentes versiones, estilos o conceptualizaciones sobre liderazgo educativo en educación. UNESCO Nota conceptual del Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2024/5 sobre liderazgo y educación presenta esta discusión y la pone en relación con SDG Goals 2030. Es evidente la dificultad para conceptualizar procesos de liderazgo en educación y consecuentemente para comprender y analizar tales procesos en contextos locales de realización.

Entendido el liderazgo distribuido en sentido amplio, esto es, como un conjunto de prácticas participativas – más allá de las posiciones jerárquicas, donde se ponen en juego capacidades para asignar responsabilidades (2023, Galaz Moraga, E & Verdugo Peñaloza, A. Pag 5), también es evidente que existen consensos globales en torno a) la necesidad desarrollar habilidades de liderazgo en los directoras/es y maestras/os, b) Liderazgo distribuido y el mejoramiento de los resultados de aprendizaje y c) el creciente involucramiento de la comunidad en los procesos de gobierno escolar.

En el contexto local hondureño se puede interpretar que los consensos globales antes mencionados son compartidos localmente, así como también es compartido el marco general que comprende el vínculo entre calidad educativa y liderazgo en educación.

En el plano normativo y regulatorio, como se presentó anteriormente en el apartado correspondiente, existe en el caso de Honduras un andamiaje de normas, regulaciones y principios compartidos en los distintos niveles del sistema educativo, que ofrecen las condiciones necesarias para el ejercicio de liderazgos educativos de los distintos actores del sistema.

Sin duda pueden y deben perfeccionarse, particularmente en relación a la definición de regulaciones que facilitan a los procesos de liderazgo en su aplicación general, pero que pueden requerir respuestas contextualizadas y consensuadas en el orden local. Sin embargo, esto debe entenderse como un proceso gradual y de creciente especificación.

Por otra parte, como queda evidenciado en los apartados anteriores, existen claros indicios de liderazgos distribuidos en las prácticas educativas en sus distintas dimensiones. Sin embargo, los mismos deben comprenderse de manera contextual atendiendo a su carácter incipiente y progresivo de diversos estilos de liderazgos emergentes. La identificación de esta diversidad de estilos de liderazgo puede permitir el diseño de intervenciones específicas que faciliten el mejoramiento de tales liderazgos.

a) Desarrollo de habilidades de liderazgo en los directoras/es y maestras/os

En Honduras se encuentran en desarrollo políticas con clara focalización en la promoción y el desarrollo de capacidades para el ejercicio del liderazgo educativo no solo en los Escolares sino también en los niveles municipales y comunitarios, distritales y centrales de la gestión educativa. Sin embargo, mayor énfasis en los procesos de monitoreo evaluación y sistematización del ejercicio de buenas prácticas de liderazgo, merecen mayor atención. Los grandes esfuerzos que se realizan tanto desde el Estado como de los Cooperantes que operan en Honduras en éste sentido, podrían potenciar sus esfuerzos y lograr resultados con mayor potencia transformadora de las prácticas educativas, si profundizaran la integración de los procesos de monitoreo y evaluación de los programas que desarrollan.

Adicionalmente, la creación de condiciones para el desarrollo profesional docente y el ejercicio del liderazgo es un elemento que merece particular atención. Como se mencionó en apartados anteriores el ejercicio del liderazgo distribuido puede demandar una asignación de esfuerzos extras por parte de los Directivos y Maestras/os - que de no ser observados - pueden afectar negativamente, poniendo límites a las motivaciones individuales y colectivas para el ejercicio del liderazgo distribuido en los Centros Escolares.

b) Liderazgo distribuido y el mejoramiento de la calidad educativa

El vínculo entre liderazgo educativo y su impacto en la calidad educativa y el rendimiento en los Centros Escolares, constituye el motivo y sentido de múltiples focalizaciones en las investigaciones sobre liderazgo educativo (Ortiz Berrios Agapito, 2014). En el caso de Honduras en particular, la relación entre liderazgo educativo y su impacto positivo en los resultados de aprendizaje - se entiende a partir del trabajo de campo

desarrollado, que es una preocupación claramente advertida tanto por quienes gestionan el sistema educativo como desarrollan actividad académica en el campo educativo. Sin embargo, se advierte que aún se requieren de grandes esfuerzos tanto investigativos como de monitoreo y evaluación de los diversos programas en marcha, para obtener evidencia sobre la vinculación entre el ejercicio del liderazgo distribuido y el mejoramiento del rendimiento de los aprendizajes.

La identificación de buenas prácticas, la sistematización de las mismas y su disponibilidad y circulación pública, puede ser un potente instrumento de expansión de las prácticas de liderazgo distribuido en contextos particulares.

c) Creciente involucramiento de la comunidad en los procesos de gobierno escolar

Los procesos de escolarización y sus relaciones entre los sistemas escolares y la sociedad, pueden aportar una perspectiva complementaria para el análisis del liderazgo educativo en las distintas variantes con las que emergen y en los contextos locales. La inclusión creciente de las comunidades locales en el gobierno de la educación, se evidencia en el caso hondureño tanto en el nivel de las regulaciones normativas como de las prácticas.

Como se analizó en apartados anteriores, los procesos de descentralización educativa, adquieren particular relevancia en el creciente involucramiento de las comunidades, habilitando procesos de participación y liderazgo en la toma de decisiones compartidas y en la gestión del sistema escolar.

El desarrollo de capacidades de los Directores(as) Municipales y Distritales es objeto de atención en las políticas hondureñas de fortalecimiento comunitario. En ésta dirección, se desarrollan acciones de capacitación, focalizadas en la motivación, el liderazgo y la participación comunitaria. Sin embargo, estos procesos de sustantiva importancia en un para mejorar las condiciones de participación comunitaria en la educación, requiere el establecimiento de indicadores que permitan el seguimiento y monitoreo de los procesos y de sus resultados parciales y generales.

7. Conclusiones

En relación al liderazgo distribuido en educación en el contexto de Honduras, es necesario resaltar que el liderazgo distribuido aparece fragmentariamente bajo otras modalidades de liderazgo como el liderazgo participativo y el liderazgo transformacional. Sin embargo, entendería que ésta situación podría estar asociada a distintos factores.

Por un lado, el carácter progresivo de implementación de las políticas de fortalecimiento del liderazgo en educación, que se encuentra en desarrollo y demanda tiempo en la transformación de las prácticas de liderazgo en los Centros Escolares. Por otro, el énfasis otorgado al liderazgo transformacional en los programas de capacitación, así como en las propias miradas de los funcionarios técnico políticos, según se pudo recabar en las diversas reuniones mantenidas durante el trabajo de campo. Situación ésta última – el énfasis en el liderazgo transformacional - que podría ser interpretada simplemente como una transición hacia el liderazgo distribuido.

Naturalmente, el liderazgo distribuido en Honduras es un concepto en elaboración. El mismo tiene origen en contextos ajenos al hondureño y su contextualización en la dimensión de las prácticas educativas toma su tiempo.

En Honduras tanto los Directores y Maestras/os, los actores técnico-políticos del sistema como la normativa y documentos de planes y programas educativos, refieren al liderazgo educativo como liderazgo participativo y/o liderazgo transformacional, siendo éste último el que aparece como objetivo específico de las intervenciones de capacitación docente.

Por último, en Honduras se evidencia una visión compartida sobre la importancia del ejercicio del liderazgo educativo. Esto se verifica, tanto en el plano normativo como en las prácticas educativas.

- a) Los responsables de la ejecución de políticas educativas, sus planes estratégicos y programas de acción dan cuenta de la existencia de una visión común de transformación de las prácticas educativas hacia la configuración de prácticas de gestión del sistema – Distritos, Municipios, Centros Escolares – más participativas y autónomas.
- b) El proceso de descentralización educativa se encuentra estrechamente vinculado al fortalecimiento del liderazgo educativo en la búsqueda y promoción de la participación comunitaria.
- c) Los procesos de acompañamiento y supervisión pedagógica, aunque incipiente y en desarrollo - en contextos escolares pueden constituir una herramienta útil para el desarrollo gradual y creciente de liderazgos educativos. Estos procesos de acompañamiento se vinculan tanto a los aspectos organizacionales como de creación de condiciones de aprendizaje.

En Honduras la hipótesis que vincula el ejercicio del liderazgo educativo con el mejoramiento de la calidad educativa y mejores resultados en el rendimiento de los estudiantes, pareciera requerir de estudios focalizados que den cuenta de la misma. Especialmente tomando como referencia empírica los Centros Escolares en los que se han desarrollado programas de capacitación Directora/es y Maestras/os.

Agradecimientos

En primer lugar, mi agradecimiento y reconocimiento a GEM-UNESCO por haberme permitido desarrollar el presente estudio y por su permanente colaboración y asistencia durante el desarrollo del mismo. En el mismo sentido debo reconocer el apoyo recibido por parte de la OEI tanto de la Oficina de Madrid como de Tegucigalpa, sin cuyo apoyo hubiera sido imposible el desarrollo del trabajo de campo.

Mi agradecimiento a la Secretaría de Educación de Honduras y sus funcionarios que me brindaron valiosa información. Particularmente quiero reconocer a las Maestras/os y Directoras/es de Tegucigalpa que me permitieron mantener muy sustantivas entrevistas para comprender sus visiones sobre el liderazgo en educación y particularmente el ejercicio de liderazgos en los Centros Escolares.

Finalmente, quiero agradecer a mi colega, Magister Florencia Camerano por el apoyo que me brindó y sus valiosas observaciones en el desarrollo del estudio.

Referencias

- Aldoradin Rodríguez, A. B., Flores Castañeda, R. O., & Holguin-Alvarez, J. (2019). Liderazgo distribuido en estudiantes de posgrado que laboran en instituciones educativas de contextos vulnerables. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 9(3), [páginas]. <https://doi.org/10.17162/au.v9i3.380>
- Ahumada, L., González, A., Pino-Yancovic, M., & Maureira, O. (2017). Liderazgo distribuido en establecimientos educacionales: Recurso clave para el mejoramiento escolar. Informe Técnico N° 7. *Lideres Educativos*, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Brent Edwards Jr & Mauro C. Moschetti & Alejandro Caravaca (2019) La educación en Honduras: entre la privatización y la globalización. Publicado por la Internacional de la educación 978-92-95109-54-4 (PDF) https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_investigacion_pdf/2609.pdf
- Bolden (2008), Distributed Leadership in Organizations: A review of the theory and research. *International Journal of Management Rewire*, 13(3), 251 – 269. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2011.00306.x>
- DeMatthews, David (2014) Principal and Teachers Collaboration: An Exploration of Distributed Leadership in Professional Learning Communities. <http://ijelm.hipatiapress.com>
- Edwards Jr., D. B., Moschetti, M. C., & Caravaca, A. (2019). La educación en Honduras: entre la privatización y la globalización. Internacional de la educación, PDF.
- Galaz Moraga, E & Verdugo Peñaloza, A. (2023) Liderazgo distribuido en escuelas públicas y relación con sus categorías de desempeño. Cuadernos de Investigación Educativa. Nro especial. <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14especial.3318>
- Gronn, P. (2002) Distributed Leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 423-451
- Hanna Reinuis, Kai Hakkarainen, Kalle Juuti, Tiina Korhonen (2023) - Teacher ´s perceived opportunity to contribute to school culture transformation, In *Journal of Educational Change*, <https://doi.org/10.1007/s1083-023-09496-4>
- Harris, A. (2006) Harris, A. Leading change in schools in difficulty. *Journal of Educational Change*. 2(4): 335-350
- Hillal Y Y et all (2022) In Does distributed leadership improve teacher agency? Exploring the mediating effect of teacher reflection DOI: 10.1177/17411432221134931 – journals.sagepub.com/home/ema
- Lelthwood 2012 & Lelthwood et all (2020) <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13632434.2019.1596077?journalCode=cslm20>
- Liu et all, (2016) Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference? *Teaching and Teacher Education* 59: 79-912014
- Meng Tian & Tuomo Virtanen (2021) In Shanghai Teachers ´ Perceptions of Distributed Leadership: Resources and Agency. DOI: 10.1177/20965331120921051 – [journal.sagepub.com/home/roe](https://journals.sagepub.com/home/roe)
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2023). LIDEI 2022: Liderazgo Directivo en Iberoamérica. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/lidei-2022-liderazgo-educativo-en-iberoamerica>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024, febrero). Cuestionario sobre normativa y política referidas al liderazgo en América Latina (en el marco del próximo Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2024/5 sobre liderazgo y educación).
- Ortiz Berrios Agapito (2014) El liderazgo Pedagógico en los procesos gestión educativa en centros escolares de educación básica del Departamento Francisco Morazán, Municipio Distrito Central: Centro Juan Ramón Molina, Centro Las Américas, Centro Portillo y Centro José Cecilio del Valle. (PDF) – Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, en Tegucigalpa, Honduras.

- Sebastian, J., Allensworth, E., & Huang, H. (2016). The role of teacher leadership in how principals influence classroom instruction and student learning. *American Journal of Education*, 123(1), 69-108.
<https://doi.org/10.1086/688169>
- Secretaría de Educación de Honduras. (2023). Plan Estratégico Institucional Para la Refundación de la Educación (PEI) 2023-2026. <https://www.se.gob.hn/se-detalle-plan/>
- Weber, M. (1964). Economía y sociedad. México, DF: Fondo de Cultura Económica.
<https://zoonpolitikonmx.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/08/max-weber-economia-y-sociedad.pdf>
- UNESCO Nota conceptual del Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2024/5 sobre liderazgo y educación https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384526_spa
- Normativa, Informes Técnicos de Proyectos y Documentos en elaboración*
- Caracterización del Perfil Profesional del Docente Hondureño en el Marco de la Actualización Curricular Basada en Competencias. 2024 Subdirección General de Investigación Educativa, Secretaría de Educación, Honduras (MIMEO)
- Código de la niñez y adolescencia - diario oficial de la Republica de Honduras – viernes 6 de septiembre del año 2013
- Estrategias para el fortalecimiento de CODDE (consejos distritales de desarrollo educativo) y COMDE en los (consejos municipales de desarrollo educativo) en honduras. (2016) – secretaria de educación, honduras.
- Ley fundamental de educación de honduras - diario oficial de la República de Honduras – la gaceta: año CXXXVII Tegucigalpa, m. d. c., honduras, c. a. miércoles 22 de febrero del 2012. Num. 32.074
- Ley para el establecimiento de una visión de país y la adopción de un plan de nación para honduras. decreto legislativo no. 286-2009 - secretaria técnica de planificación y cooperación externa – Seplan
- Ley general de la administración pública - decreto número 146-86 - congreso nacional de honduras
- manual de clasificación de puestos y salarios docentes (2017) secretaria de estado en el despacho de educación, honduras (pdf)
- manual de implementación programa de escuela para padres y madres de familia, tutores y/o encargados – secretaria de educación de honduras (pdf)
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) - informe regional sobre el liderazgo distribuido en educación en américa latina – 2024
- Plan estratégico institucional para la refundación de la educación (PEI) 2023-2026 - unidad de planeamiento y evaluación de la gestión (UPEG) y es propiedad de la secretaria de estado en el despacho de educación de honduras, c. a.
- Programa de capacitación en liderazgo pedagógico, gestión educativa y participación comunitaria con inclusión de género, resiliencia, derechos de la niñez, ambiente y gobernabilidad. nota: el documento no se adjunta porque solo lo dispongo en versión papel y tiene dificultad para su escaneo. el mismo me fue entregado en mano y no he logrado obtener una versión digital del mismo.
- Reglamento general de la ley fundamental de educación - diario oficial de la República de Honduras – la gaceta: año CXXXVII Tegucigalpa, m. d. c., honduras, c. a. miércoles 17 de septiembre del 2014. Num. 33,533
- Reglamento de centros educativos (2014) - acuerdo 1361- secretaria de educación de Honduras
- Visión de país 2010 – 2038 y Plan de Nación 2010- 2022, República de Honduras