

Retos del líder

en la implantación de alianzas entre las escuelas de Río Piedras y la Universidad de Puerto Rico

Belén Sotomayor Ortiz

RESUMEN

El propósito de esta investigación es analizar los retos de varios líderes en la implantación de alianzas entre las escuelas de Río Piedras, la Universidad de Puerto Rico y la comunidad. Las técnicas de recopilación utilizadas fueron la entrevista, el relato escrito y el análisis de documentos. Participaron dos líderes didácticos, dos educativos y uno comunitario, quienes representaron a la Universidad, a la escuela y a la comunidad. Uno de los retos que tendrá que superar el líder es desarrollar una declaración de visión y misión en conjunto, incluir a todos los actores, asumir un liderazgo compartido y ser un agente motivador que fomente la confianza en las instituciones y el compromiso entre pares.

Descriptor: Líder, alianzas, escuelas de Río Piedras, Universidad de Puerto Rico

ABSTRACT

The purpose of this research is to analyze the challenges faced by leaders in implanting a partnership between the schools of Río Piedras, the University of Puerto Rico, and the community. The compilation techniques used were interviews, a written story, and document analysis. The participants were two didactic leaders, two educational leaders, and one community leader, representing the University, the school and the community. One of the challenges faced by the leaders is to promote a joint vision and a mission, include all the actors, assume a shared leadership, and to become agents who motivate and encourage confidence in the institutions and commitment between peers.

Keywords: Leader, partnerships, Río Piedras Schools, University of Puerto Rico

Introducción

La educación vive un momento de transformaciones, que no sólo está motivado por el cambio tecnológico, sino también por una crisis paradigmática. Existen nuevos modelos para manejar las instituciones llamados *alianzas*, que constituyen un reto para los líderes educativos. En la economía-red, según Rifkin (2000), las transacciones de mercado se ven sustituidas por alianzas estratégicas, coproducción y acuerdos para compartir los beneficios. Cada vez tiene menos sentido el tener, retener y acumular en una economía en la que el mismo cambio es la única constante.

Estos nuevos modelos de manejar las instituciones ya no se caracterizan por el cambio estratégico contra otros, sino por el cambio junto a otros; y no un cambio para ganar, sino un cambio para progresar.

Sin embargo, las alianzas académicas son relaciones que constituyen retos. Retos para el líder educativo, para la comunidad y para los demás actores que participan de la misma. Aquí radica el nuevo reto del líder educativo: proyectarse como agente de cambio y de progreso para el sistema global. Las alianzas hacen posible muchos avances en los contextos educativos y el aumento en las relaciones entre escuelas y comunidad. Se sabe que el presupuesto de las fuentes tradicionales se agota y la necesidad de crear alianzas con el sector público y privado va en aumento.

Según Tedesco (2000), los procesos de transformación educativa han considerado las alianzas entre estos dos sectores: el sector público y privado. La educación superior debe asumir una conciencia política que busque balancear la conexión con el mundo y la interacción con las comunidades (García, n.d.)

Problema

La Asamblea Legislativa de Puerto Rico, en su especial interés por la rehabilitación y el desarrollo de Río Piedras, aprobó la Ley Núm. 75 de 5 de julio de 1995. La Universidad de Puerto Rico, al contar con recursos intelectuales y de peritaje en varias disciplinas y ser el residente de mayor tamaño en la zona de Río Piedras, fue el que coordinó el plan de desarrollo integral y rehabilitación de Río Piedras y llevó a cabo el esfuerzo interdisciplinario e intersectorial.

La Facultad de Educación participó en este Proyecto mediante la presentación de propuestas que contribuyen a la rehabilitación del casco urbano de Río Piedras. Para esto se creó el Proyecto colaborativo: Alianza entre la Facultad de Educación y las escuelas de iniciativa vecinas de Río Piedras.

El 6 de diciembre de 2001, el Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación realizó un estudio de necesidades. El 55 por ciento de los participantes indicó una actitud negativa y falta de interés en conocer y aprender el uso de estrategias relacionadas al uso de las computadoras en la sala de clases y formas novedosas de integrar la tecnología a la educación.

Como resultado, se propuso revisar los hallazgos del primer estudio de necesidades. El 1 de febrero de 2002 se realizó un segundo estudio de necesidad con las mismas escuelas vecinas. El mismo formó parte del primer encuentro del Proyecto colaborativo: Alianza entre la Universidad y las escuelas vecinas de Río Piedras. El propósito de este segundo estudio fue unificar los esfuerzos de la comunidad y los profesores universitarios dirigidos a promover el desarrollo del casco de Río Piedras. Se desprendió de éste, entre otras cosas, que la Universidad adoptara las escuelas, que se crearan comités de enlace y colaboración para revisar y trabajar un nuevo currículo. El estudio de necesidades expresó que la Universidad debía comprometerse sólo con aquellos aspectos que pudiera cumplir, pues las escuelas habían demostrado un grado de desconfianza a las ofertas que luego no se cumplían (Centro de Investigaciones Educativas [CIE], 2003).

Las escuelas vecinas de Río Piedras, en ocasiones, según el estudio de necesidades, expresó no creer en este tipo de colaboración (CIE, 2003). El líder educativo, como actor principal, tiene un reto al ser facilitador de los cambios en el desarrollo de propuestas mediante el desarrollo de alianzas. Como resultado, surgió la interrogante de conocer qué retos tuvieron que asumir los líderes en la implantación de alianzas entre las escuelas de iniciativa vecinas, la Universidad y la comunidad. Los retos incluyeron: resistencia, miedo y transformaciones, tanto a nivel individual como de la organización en su totalidad y la integración, entre otros.

Propósito del estudio

El propósito de este estudio de caso fue auscultar los retos que tuvo que asumir el líder de las escuelas de iniciativa vecinas, de la Universidad de Puerto Rico y de la comunidad en la implantación de alianzas.

Justificación

Se pretende promover el desarrollo de alianzas, al crear enlaces entre los líderes de diversos sectores: universidad, comunidad, escuelas, agencias gubernamentales, compañías privadas, entre otros; para crear un ambiente y espacio de apoyo conjunto para adelantar las agendas y programas; y resolver problemas de las organizaciones o instituciones en sociedad. Se trata de una alternativa que fomenta la democratización, las relaciones humanas, el tratamiento cooperativo, las comunidades de aprendizaje, la integración operativa y cultural, la responsabilidad social, las transformaciones, la participación de todos los sectores, la calidad de vida en la comunidad y la ampliación en el acceso.

Los resultados de este estudio son importantes porque concienciarán a los líderes educativos sobre los retos que conllevó el aliarse con otros, al conocer estos retos a través de las experiencias de otros. Esto beneficiará la administración educativa, porque aunque todas las alianzas e instituciones son únicas, nos brinda un marco de referencia para el establecimiento de alianzas.

Preguntas de Investigación

Las preguntas que guiaron esta investigación fueron las siguientes:

- 1) ¿Cómo emerge el paradigma de las alianzas?,
- 2) ¿Cómo fue el acuerdo de colaboración académica contraído?
- 3) ¿Qué procesos se diseñaron para comunicar la visión de las alianzas?
- 4) ¿Qué papel interpreta el líder en las alianzas?
- 5) ¿Cuáles han sido los alcances de (del) los acuerdo(s) colaborativo(s) contraídos?
- 6) ¿Qué cambios han ocurrido en la cultura como producto de las alianzas?
- 7) ¿Cuáles han sido los retos que ha tenido que asumir el líder en la implantación de alianzas?
- 8) ¿Qué recomendación ofrece el líder en la creación de una alianza? ¿En la implantación de una alianza?

Diseño de estudio de caso

El diseño de investigación cualitativa que se utilizó fue el estudio de caso. Para recopilar la información se utilizaron: la entrevista individual a profundidad semiestructurada, el escrito que relata la experien-

cia y el análisis de documentos. Se consideró el asunto a investigar, el escenario y las proposiciones que se investigaron. Se establecieron, con antelación, los procedimientos operacionales para obtener la información y conocer las fuentes de información a las cuales se debía recurrir. De esta manera, se obtuvo la mayor cantidad de información posible y útil.

Toda la información verbal se grabó en audio; para facilitar al máximo la recolección de los datos necesarios se diseñó un protocolo de preguntas. Antes de reunir las personas participantes, se determinó el lugar de la entrevista y se obtuvo el consentimiento informado de los participantes antes de comenzar el proceso de entrevista. Los documentos públicos que se analizaron fueron, entre estos: memos oficiales, minutas, material de archivo, informes y publicaciones, entre otros.

Población

La población la constituyeron tres (3) líderes de la escuela vecina que participaron en el estudio de necesidades dirigido por los investigadores del Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, dos (2) líderes de la Facultad de Educación, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, involucrados en las alianzas con estas escuelas y una (1) líder comunitaria.

Participantes

Los informantes representaron los diversos actores involucrados en un proceso de alianza. Se seleccionaron a base de los siguientes criterios: 1) ser líder educativo, didáctico y comunitario participante en el proyecto colaborativo: Alianza entre la Facultad de Educación y las escuelas de iniciativa vecinas de Río Piedras; 2) Se seleccionaron dos escuelas vecinas que habían participado en el estudio de necesidades del Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras; una para participar en el estudio piloto y la otra para participar en la investigación; 3) y dos líderes educativos de la Universidad que pudieran ser profesores o administradores que hubieran colaborado con la alianza.

En resumen, los cinco participantes de la investigación son: un líder didáctico y un líder educativo de la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, un líder educativo y un líder didáctico de una escuela de iniciativa vecina participante de la alianza, y un líder comunitario del sector de Capetillo en Río Piedras.

Validación

Las preguntas las validó un panel de expertos compuesto por tres profesionales con grado doctoral. Ninguno de los miembros del panel formaba parte del estudio. De esta manera, el juicio de los expertos verificaba la pertinencia de las preguntas de investigación. Sus opiniones se incorporaron a las preguntas y luego se aprobaron mediante un estudio piloto. A través del estudio piloto se verificó si los informantes entendían lo que se quería comunicar con las preguntas y si comprendían el procedimiento. El estudio piloto se llevó a cabo con un líder educativo de las escuelas vecinas que tiene alianza con la Universidad de Puerto Rico. De esta manera, se ensayaron todos los procesos metodológicos y analíticos esenciales para esta investigación.

Procedimiento

Los informantes participaron de manera voluntaria. Se envió una carta para invitarles a participar del estudio, en la cual se les explicó formalmente, el propósito de la investigación y se les solicitó una cita para la entrevista individual. Se obtuvo, además, de los participantes el consentimiento informado, en que ellos autorizaban ser entrevistados e incluidos en la investigación. También, se solicitó permiso al Departamento de Educación para llevar a cabo la investigación en la escuela.

Esta investigación no comenzó hasta que el protocolo de preguntas fue revisado y autorizado por el Comité Institucional para la Protección de los Seres Humanos como Sujetos en la Investigación (CIPSH) de la Universidad de Puerto Rico. Antes de solicitar la revisión de una propuesta, la investigadora se educó sobre la protección a los participantes en la investigación. Este proceso conlleva aprobar un adiestramiento en línea de los National Institutes of Health (NIH), por el que se recibió un certificado.

El análisis de la información de las entrevistas, de los documentos y de la narración escrita de la experiencia se realizó mediante el modelo de Harry F. Wolcott, a partir de sus tres componentes principales: la descripción, el análisis y la interpretación. Para facilitar el proceso de reducción de información, agilizar la descripción, imponerle estructura al análisis y facilitar la interpretación, la investigadora desarrolló unas categorías. El propósito de estas categorías fue agrupar información cuyos contenidos fuesen semejantes, bajo una misma clasificación o categoría. Las categorías emergieron de las mismas pre-

guntas y respuestas que se utilizaron para recopilar información en la investigación.

Luego de completar la fase de codificación, la investigadora continuó con las fases de descripción, análisis e interpretación.

Interpretación y discusión de los resultados

En esta investigación se presentan, primeramente, la interpretación y discusión de los hallazgos a partir de las categorías derivadas de las preguntas de investigación, luego las conclusiones derivadas de la investigación y termina con varias recomendaciones de tipo general y de tipo metodológico. Veamos a fondo la discusión a partir de las categorías.

Manifestación del paradigma de las alianzas

El paradigma de las alianzas surgió de la Ley 75 del 5 de julio de 1995, Ley Especial para la Rehabilitación de Río Piedras. Como resultado de esto, se considera a la Universidad, como el residente de mayor tamaño, no sólo por el área territorial que ocupa, sino también por la población que recibe a diario, y por sus vastos recursos intelectuales y de peritaje en varias disciplinas del saber relacionadas al quehacer diario y a los problemas que aquejan el casco de Río Piedras (Ley Núm. 236 del 15 de agosto de 1999, para asignar fondos a fin de crear el Cuerpo Consultivo para el desarrollo de Río Piedras). Es la institución que reúne a la comunidad y a las escuelas para presentar los proyectos que tenía para las escuelas de iniciativa vecinas. Sin embargo, en este esfuerzo se dejó fuera a la representación de la comunidad del casco, es decir, a la gente que vive allí. La líder comunitaria sólo asistió a la primera reunión, ya que la Universidad nunca más le citó.

El proyecto entre las escuelas de iniciativa vecinas y la Universidad se enmarcó a través de varios estudios de necesidades que realizó la Facultad de Educación, pionera en este acercamiento de la Universidad con la comunidad de Río Piedras. Con este estudio de necesidades de base, la Facultad de Educación preparó unos proyectos sin considerar las aportaciones de la escuela. La queja que prevaleció fue que ya todo venía preparado, sin que la comunidad tuviera oportunidad de participar en la creación del proyecto.

Segregar a la comunidad de Río Piedras en la creación e implantación de la "alianza", es separar entre los que piensan y los que hacen. Bradshaw (2000) señala que el trabajo colaborativo, donde se fomenten roles de liderazgo y el apoderamiento, es un terreno fértil para que

germinen alianzas. Cuando no se les quita poder a las partes de una alianza, entre estos: la comunidad, la escuela, se reconoce el talento de éstos, lo que agrega valor a la alianza. Esta investigación, demostró por el contrario, que el restarles valor a las partes que conforman la “alianza” provocó el aislamiento de unos y la exclusión de otros. También repercute negativamente en los propósitos y las metas de la “alianza” porque se manifiestan como algo estéril y hasta cierto punto un natimuerto, al no considerar ni reconocer el valor de todos los actores para lograr las metas de la “alianza” o proyecto.

Un aspecto importante es el diferenciar lo que es la alianza y lo que son los diversos proyectos que surgen como parte de la alianza. La queja mayor fue que eran proyectos “suelos”, que no era algo sistémico. Este argumento lo avala Lewis (1993) cuando explica que firmar un convenio no define la integración. Si se persigue impactar, los proyectos deben responder a un mismo propósito, lograr ese consenso que unifique y no separe, asumiendo una posición de sinergia y fomentando el trabajo colaborativo.

Por otro lado, las líderes entrevistadas reconocieron que es un paradigma reciente y se aíslan en el proceso. Este sentir se relaciona con la pobre participación de la escuela y la comunidad en la creación y la implantación de la “alianza”. Bruner (2000) señala la importancia de que además de construir y desarrollar habilidades, se desarrolle un sentido de pertenencia a la comunidad. Sin embargo, la Universidad hace tiempo que está de espaldas a Río Piedras.

La respuesta a la preparación para la “antesala” a la “alianza”, fue pobre. En la reunión que se citó a las escuelas y a los líderes comunitarios buscaba hablar de la colaboración, pero no se desarrolló en detalles lo que eran los proyectos ni la participación que tendrían las partes. El reclamo es que la Universidad ya va con los ofrecimientos, el proyecto ya está hecho de antemano. Esto contradice a Bruner (2000) cuando habla de construir culturas educativas que operen como comunidades de aprendices, implicados en la resolución de problemas y que contribuyan al proceso de educarse unos a otros. Señala lo que podría interpretarse como una alianza bidireccional, contrario a lo expresado antes por una de los líderes. El que la Universidad deje su papel de mesías y comience a pensar que se obtienen mejores resultados cuando hay un consenso, cuando se consideran las necesidades de la escuela y la comunidad a la hora de crear alianzas. Ello se logra al estar conectados la comunidad, la escuela y la Universidad. Con esto se confirma lo

señalado por Rifkin de que en este mundo red en que vivimos, el estar aislados y desconectados, limita. Por lo que la Universidad estará no sólo condenándose a la obsolescencia, sino que sufrirá en sí misma el no poder atemperar su currículo a la realidad histórica, académica y social de su entorno.

Acuerdo de colaboración académica

Entre los acuerdos de colaboración mencionados hubo unos en los que se involucró el Departamento de Educación de Puerto Rico. Otros fueron acuerdos en los que la Universidad compartió equipo tecnológico, facilidades físicas como centros de cómputos y bibliotecas. Las escuelas vecinas también compartieron facilidades físicas, como espacios para llevar a cabo las prácticas de los estudiantes-maestros. También hubo acuerdos sobre desarrollo profesional, vinculados también al uso de la tecnología.

Las posiciones de las escuelas en relación con los acuerdos de colaboración académica han sido variadas. Unas han asumido una posición activa, protagónica, otras han asumido una posición pasiva. Según los testimonios, es la facultad (profesores), en ocasiones, la que no quieren participar. He aquí el reto más grande del líder. Como destaca Drucker (1999), hay que reinventar no sólo las instituciones, sino también a los líderes. También hay que recordar que las alianzas no sólo impactan el currículo, las operaciones, sino también la cultura organizacional, la gente. La teoría de la resistencia alude a que los actores resisten las demandas y los ofrecimientos de las instituciones educativas, lo que sugiere que hay que entender cómo pueden cambiarse a las personas y sus relaciones con otros para producir nuevas relaciones sociales y también culturales. El líder tiene que ser una fuerza inspiradora que motive a su equipo a participar e involucrarse en la alianza. Por otro lado, la Universidad y la escuela tienen el reto de abandonar las organizaciones centralizadas, lo que fomenta la burocracia y la lentitud de los procesos y el desánimo en los líderes, ese control que recoge el liderazgo industrial.

Rivera (1998) señala que algunos conflictos causados por un estilo ineficaz de comunicación en las alianzas son, entre ellos, la pérdida de energía y desempeño. Rajalá (2002) admite también, la necesidad de descentralizar para que la información de la experiencia comunicativa fluya a través de mecanismos no burocráticos, unos mecanismos más ágiles y flexibles. La falta de retrocomunicación es una de las causas del

fracaso de la comunicación en una alianza y se señala como la provocación de pérdida de energía (O'Hair y Friedrich, 1992). La planificación eficaz de reuniones es fundamental para el cumplimiento de las agendas y no abona en nada el desvincularse de la realidad académica, donde las agendas se complican con las diversas responsabilidades que conlleva el ser educador.

Para la Universidad, el estímulo principal fue participar en la innovación de las escuelas en relación con problemas de tipo académico, lo que se relacionó estrechamente con los objetivos de la Ley No Child Left Behind. Esto se relaciona con Sherman y Duncan (2000) cuando señalan que la educación superior debe asumir una conciencia política que cree un balance entre el mundo y la interacción con su entorno. Esto se hace evidente cuando el estímulo es procurar el bien para la comunidad, en este caso la escuela, para fortalecer aspectos como los relacionados a la academia.

Existe, por otro lado, un estigma en relación con la confianza que tienen las escuelas de iniciativa vecinas de Río Piedras a la Universidad. Se dice que la Universidad siempre llega con más de lo mismo, o que muchas veces no se terminan ni continúan los proyectos de colaboración académica, apuntan hay una falta de seguimiento. Lo describen como un círculo vicioso. Pero este efecto de desconfianza no sólo existe entre las escuelas y la Universidad, sino entre las facultades dentro de la Universidad. Se cuestiona el tener proyectos en los que se ayuda a las escuelas vecinas, pero que no se mira hacia dentro, cuando las mismas escuelas laboratorio de la Universidad también tienen sus necesidades. Uno de los líderes define esta situación con la analogía de que se piensa que la Universidad es igual a abundancia.

La labor voluntaria de la Universidad se cuestiona desde dos vertientes: si realmente la Universidad quiere hacer el trabajo y la posición que asume respecto al desarrollo comunitario. Uno de las fallas de la "alianza" fue que al desarrollar la "alianza" entre la Universidad y las escuelas de iniciativa vecinas se pensó sólo en las escuelas del Departamento de Educación de Puerto Rico, pero se segregaron la escuela elemental y la escuela superior de la Universidad. Estas escuelas también son vecinas, no sólo de la Universidad, sino también de las otras tres escuelas y forman parte del casco de Río Piedras.

Existe un escepticismo de las escuelas con relación al compromiso que asume la Universidad en relación con los acuerdos de colaboración académica. El testimonio de una de las líderes pone en entredicho lo genuino de la ayuda que presta la Universidad. Señala:

... una vez la propuesta acaba, termina la responsabilidad de la Universidad.

El fin de las alianzas de la Universidad es cumplir con unos compromisos programáticos, con fechas; contrario a lo que una alianza comprende que es una responsabilidad social que no puede verse como una actividad para realizarse una vez. Por lo tanto, la Universidad tiene que integrar a este paradigma el valor de la responsabilidad social. La Universidad y la escuela tienen que transformar sus relaciones con la comunidad, no trabajando para una sola vez, sino transformando y adaptando continuamente sus recursos a las necesidades de su entorno, y dejar de pensar en que los otros se adapten a ellos. Cuando esto ocurra, la Universidad y las escuelas estarán preparadas para aceptar el reto de trabajar colaborativamente.

Procesos para comunicar la visión de las alianzas

En la primera reunión que se llevó a cabo se comunicó lo que se quería hacer, según las líderes, pero no se comunicó la visión de la “alianza”. Por otro lado, se investigó que hay una visión del Proyecto de Ley, la que según uno de las líderes no conjuga con aquella de la administración universitaria. Sin embargo, no hubo divulgación de ninguna visión, permaneció entre los que firman los memorandos de “alianza” o proyectos de colaboración académica.

De otra parte, los líderes conocen la visión de la Universidad y la de las escuelas que corresponde a la del Departamento de Educación de Puerto Rico, pero, ¿qué ocurre con la visión de la “alianza” entre la Universidad y las escuelas? De la investigación se desprende que la divulgación de la visión le correspondía a la Facultad de Educación, refiriéndose a los proyectos entre ésta y las escuelas de iniciativa vecinas, según una de las líderes. Este aspecto tan primario e importante es el que se refleja luego en los procesos colaborativos entre la escuela y la Universidad, los cuales terminan con un grado de desconfianza y disminución de compromiso como resultado del desconocimiento de la visión de la “alianza” o del proyecto. La visión es el norte de la alianza. La administración educativa necesita dirección para el logro de las metas y los objetivos de los proyectos colaborativos entre las diversas instituciones educativas. Además, las instituciones educativas pueden llevar a cabo más eficazmente sus decisiones administrativas cuando se cuenta con una misma visión. Por lo tanto, es imperativo que antes de comenzar una alianza se conceptúe y desarrolle su visión. El desconocimiento de esta visión atrasa y hasta cierto punto excluye

a las partes de conocimiento primario para el comienzo y progreso de una alianza. Por lo tanto, los resultados de este estudio validan lo señalado por Lewis (1993) de que una alianza exitosa se sustenta en un objetivo, un proyecto, una visión, un escenario futuro, mejor que el que se tiene. La divulgación de la visión de un proyecto es un estímulo para la participación de la escuela, la Universidad y la comunidad en la alianza. Es esencial la formación de redes y el compartir información. La formación de redes incluye la comunicación dentro y a través de la organización, la utilización de todos los medios que contribuyen a diseminar ideas y compartir e intercambiar información con quienes tienen intereses comunes y participan en actividades afines.

Papel que interpreta el líder en las alianzas

La posición del líder fue interpretada desde varios escenarios y en sus diversos roles. Unas desarrollaron el proyecto y otra asumió un liderazgo instruccional. Sin embargo, la postura que asumieron estuvo matizada por la falta de visión, pero por la presencia del compromiso. Otra de las líderes señaló que no se reconoce como líder, sino como colaboradora y coordinadora entre las partes, añadiendo valor a todo el colectivo al que considera importante para poder lograr los resultados. La aseveración de esta líder se acerca a la creencia del viejo paradigma del liderazgo industrial, que limita el liderazgo, donde uno era el jefe y los demás sus subordinados. Se diferencia del liderazgo basado en el apoderamiento del recurso humano que señala que el mismo ya no es del dominio exclusivo del jefe. Igual sucedió con los maestros de la escuela, que veían a la Universidad como el líder y ellos como participantes, lo que presenta una actitud pasiva, frente al paradigma de las alianzas, por parte de las escuelas. Esta actitud pasiva es una actitud que tiene que considerar el líder al pretender la integración de los actores en la creación e implantación de alianzas. El líder, como agente de cambio, tiene que motivar y permitir al equipo apoderarse de su rol y transformar su escenario para que la colaboración y la comunicación sean las bases para sostener el paradigma de las alianzas.

Igualmente importante es que se utilicen mecanismos no burocráticos, lo que abona a los procesos de acción rápida que se requieren, en ocasiones entre varias instituciones aliadas. Por lo tanto, el líder debe poseer competencia comunicativa y debe ser democrática. Lo expresado por O'Hair y Friedrich (1992) confirma que la falta de retrocomunicación es una de las causas del fracaso de la comunicación, cuando, por ejemplo, no se ofrece seguimiento a trámites que en ocasiones

requieren acciones rápidas. Es fundamental, también, las destrezas de saber y escuchar, la capacidad de análisis, la tolerancia, para lograr competencia comunicativa, según O'Hair y Friedrich (1992). Las redes que se formaron entre la Universidad y la escuela evidencian el papel activo de los líderes. Una alianza requiere equipos de trabajo en los que se comparta no sólo información, sino responsabilidades, ilusiones, metas y sueños. Covey (1993) confirma que para trabajar en conjunto de manera eficaz se tienen que formar redes y compartir información. Las líderes señalaron que el visitar las escuelas, el ser honestos, el mantener un respeto y ver como pares a los maestros y profesores permitió una mejor comunicación.

La solución de conflictos incluyó los tropiezos que ha tenido que vencer el líder. Estos fueron mayormente con el aparato burocrático, donde se hizo difícil el apoyo del Departamento de Educación de Puerto Rico y lenta la acción de los procesos por parte de la Universidad.

Alcances de los acuerdos colaborativos

Existe un desacuerdo sobre el desconocimiento que existe de la visión de la "alianza" o de los acuerdos colaborativos que se contrajeron. Varios líderes indican que no hay nada escrito, y otros que se entregó un documento de lo que pretende la "alianza". Esta desinformación limita el acercamiento que se pretende entre la Universidad y la escuela, ya que se desconoce para algunos el norte de la "alianza", hacia dónde se dirige, y cuáles son las metas de la "alianza" para con la escuela. Se presenta, nuevamente en entredicho, la verdadera intención de la Universidad para con las escuelas, cuando se señala que la Universidad tiene las metas que le convengan a la Universidad; y aunque las instituciones se pueden complementar, también compiten entre sí, argumento que defiende Bruner (2000) cuando señala que si bien las organizaciones se pueden complementar, también compiten por privilegios y poder.

Como parte de los acuerdos colaborativos hubo acceso a varios recursos entre las escuelas y la Universidad: recursos tecnológicos, recursos humanos, recursos económicos, facilidades físicas, materiales, recursos de tipo cultural y de conocimiento. La escuela, además, aportó sus facilidades, como centros de práctica para los estudiantes universitarios y la Universidad ofreció talleres y tutorías. El que estas instituciones educativas se benefician no sólo de las materias, sino de un intercambio de conocimiento, de recurso humano, de materiales y equipo, de facilidades físicas, de intercambio con la comunidad, con-

firma el discurso de Gray, (citado en Bradshaw, 2000), quien señala que los beneficios son mayores cuando los recursos privados, públicos y sin fines de lucro son integrados, que cuando se utilizan separadamente.

También se han establecido equipos de trabajo entre la Universidad y la escuela. Estos han sido entre profesores, estudiantes maestros (practicantes), maestros, padres y directores de departamentos. Sin embargo, no se dio continuidad a esos equipos de trabajo. De esta investigación surgió que no se han roto esas jerarquías. Como anteriormente se expuso, las escuelas veían a la Universidad como líder y éstas asumían una actitud pasiva. La colaboración brinda mayores oportunidades de liderazgo cuando se crean equipos colaborativos y las decisiones se toman en consenso, lo que confirma lo señalado por Crow (citado en Bradshaw, 2000). La Universidad y la escuela se ven por separado, y dentro de las mismas instituciones están muy definidas las posiciones. El paradigma de las alianzas conlleva que se reinvente a los líderes a través de estrategias de apoderamiento, ya que el éxito dependerá de no quitarles poder a los líderes y de la participación de todos sus actores.

El compromiso, que se ha mencionado anteriormente, fue otro aspecto que expresaron los líderes. Se observó una diferencia relacionada al compromiso entre la escuela y la Universidad. Se investigó que hay falta de compromiso de parte de la escuela y de la facultad de profesores como un colectivo, según la Universidad. De otra parte, existe un escepticismo por parte de las escuelas hacia la Universidad porque no cumple lo que promete, pero ellos enfatizan que están comprometidos con su escuela, lo que conlleva una discrepancia de lo que es una alianza, que es entre dos o más, en este caso la Universidad, la escuela y la comunidad. Los líderes de la escuela que ven compromiso por parte de la Universidad, lo ven como un requisito para cumplir con las agencias acreditadoras que le exigen mayor proyección hacia la comunidad y entorno. Las escuelas señalaron que la Universidad tiene las metas que le convenga. Esto confirma lo que señalado Bourdieu (citado en Bruner, 2000), que explica que la gente vende sus habilidades y conocimientos a cambio de distinciones o privilegios. También confirma el discurso de Bruner (2000) que si bien las organizaciones se pueden complementar, también compiten por privilegios y poder.

No puede haber colaboración, y no se le puede llamar alianza si se excluyen de participar a los equipos de trabajo, en la toma de decisiones y en la logística a la comunidad, actor integral en el proyecto

de Ley. El adelanto en la comunidad, según Epstein, Wray, Marshall y Grifel (citados en Schachtel, 2001) se beneficia de los intercambios con el gobierno, que en este caso resulta en el Departamento de Educación de Puerto Rico, de la Ley, del compromiso de la comunidad y del desempeño de la gerencia, que son los líderes de la escuela y de la Universidad.

Por otro lado, según los hallazgos, hubo maestros aislados de la “alianza” y de los proyectos de la Universidad. Los cambios en el gobierno y las posiciones de jerarquía, como resultado de la política, minimizaron también el que se pudieran llevar a cabo más actividades con la comunidad, ya que no hay continuidad en los trabajos ya realizados ni en las agendas ya pautadas. La participación de los profesores tampoco fue mucha. Se involucra sólo el profesor que coordina la propuesta o proyecto, pero no la facultad.

Cambios ocurridos en la cultura como producto de las alianzas

Todo depende con el cristal con que se mire es el pensamiento que mejor puede definir los cambios que han ocurrido como producto de la “alianza”. Para unos, no se observó un impacto en la Universidad, por la poca vinculación de toda la facultad, del colectivo. Otros observaron transformaciones de tipo político-gubernamental, lo que conllevó un cambio de visión por parte de los involucrados en la “alianza” y el que la Facultad de Educación se desvinculara de la “alianza grande” de Río Piedras y continuara desde sí misma, sin intermediarios. Este evento marca otro reto que le imponen las alianzas al líder, las relaciones con los socios de la alianza, de aprender a trabajar con la diversidad. Se observó también el status quo, no sólo en las escuelas, sino también en la Universidad. Hubo escuelas que prefirieron no “desequilibrarse” y profesores que decidieron no salir de los portones, no integrarse a la comunidad. Otros atribuyeron la no transformación a que los proyectos no continuaron. Sin embargo, la escuela que más involucrada estuvo, señaló unas transformaciones en términos de actitudes positivas relacionadas al mejoramiento profesional de los maestros, mejoramiento académico de los estudiantes y compromiso con la educación por parte de los padres.

Como producto de la “alianza”, la cultura ha cambiado en términos de modificación de prácticas didácticas, utilizando la investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. También se han modificado prácticas administrativas, según una de las líderes, pero para ser más lento los procesos gerenciales en la “alianza”.

Es necesario añadir a estos cambios la evaluación de las alianzas. Surge de la investigación que los proyectos de colaboración entre las escuelas y la Universidad carecen del proceso evaluativo. La evaluación en términos de logros no ocurrió. Estos hallazgos se relacionan con lo expresado por Rifkin (2000) quien señala que para afrontar los cambios sociales que impactan a la comunidad se requiere reformular. La ausencia de evaluaciones limitó la reformulación de procesos administrativos, de comunicación colaborativa y de liderazgo compartido. Limitó, también, el conocer los resultados de los proyectos colaborativos para trabajar las fortalezas y limitaciones de éstos.

Retos del líder en la implantación de alianzas

Los retos que han tenido que asumir las líderes en la implantación de la “alianza” fue el compromiso, así como ganarse la confianza de la gente de la escuela. La credibilidad del proyecto que se impulsaba fue otro reto, según la investigación. Ambas, confianza y credibilidad fueron disminuyendo, según la información obtenida, lo que afecta así la participación en los proyectos. No sólo tenía que creer la Universidad en el proyecto que presentaba a la escuela, sino también el director de la escuela, quien a su vez era la fuerza motivadora e inspiradora de su facultad, el agente de cambio. Sólo una de las tres escuelas vecinas se mostró receptiva a los proyectos colaborativos. Se impone nuevamente la importancia de desarrollar una visión de la “alianza”. De esta manera, no se crean expectativas falsas y se conoce la meta y los objetivos que se lograrán al desarrollar el proyecto. Además, el que haya una visión crea confianza de para qué se trabaja colaborativamente entre la Universidad y la escuela.

Otro reto fue el desarrollo profesional, el estar académicamente actualizado y el mantener lo que se había logrado como comunidad escolar y el seguimiento a los proyectos implantados. Las líderes sostienen que la Universidad había estado evaluando las ejecutorias de la escuela, lo que uno de las líderes vio como un estímulo para la superación personal y profesional.

Recomendaciones del líder para la creación e implantación de alianzas

Todos los participantes de la investigación ofrecieron sus recomendaciones tanto en la creación de una alianza, como en la implantación.

Para la creación de una alianza la líder comunitaria recomendó mejorar la comunicación entre la Universidad y el liderato comunitario.

También recomendó llevar a cabo investigaciones sobre la situación de la comunidad, para de ahí partir con el conocimiento de las necesidades de la comunidad para poder proveerle la ayuda, los servicios necesarios y las recomendaciones. Recomendó, además, el que hubiera una mayor relación entre la escuela, la comunidad y los padres. Sugirió que para llevar a cabo esto, la escuela realizara actividades donde invitara a la comunidad para generar mayor cooperación entre las partes.

Las líderes de la Universidad presentaron entre sus recomendaciones el que se comience una alianza en la que se piense qué quiere la alianza de la escuela. Dada la situación burocrática que existe en las agencias gubernamentales, muchas veces se carece de rapidez en los trabajos administrativos y gerenciales. El definir la importancia de la alianza, sus participantes y sus funciones, fueron otras recomendaciones para el proceso de creación de una alianza. Evitar procrastinar las propuestas, ya que resta a la confianza que se le tiene a la Universidad y a la pérdida de energía de recursos y de tiempo, llevar a cabo reuniones regulares entre las partes involucradas en la alianza, la creación de diseños de más de un año de duración, esto considerando los cambios políticos que retrasan los proyectos y, en ocasiones, cambian la concepción de los mismos. Entre otras sugerencias surgió el ofrecer talleres de visión y misión. Y por último, recomendaron que se involucre a las escuelas en la creación de proyectos.

La necesidad debe surgir de ambas partes. Tampoco se debe pensar en el protagonismo ni en las relaciones públicas, por lo que deben detectarse las necesidades en conjunto, en la que la educación y los estudiantes sean los ganadores. Se debe considerar la disponibilidad del personal para trabajar en los proyectos colaborativos.

Para la implantación los líderes universitarios recomendaron hacer planes a largo y corto plazo, en el que participen ambas partes: escuela y Universidad; en los que se involucre a la escuela en la toma de decisiones. En ésta recomendaciones se observó cómo nuevamente se excluye a la comunidad, al entorno de la escuela, a los líderes comunitarios en la participación y la toma de decisiones para la implantación, que se vean los proyectos en conjunto, que se involucren a otras facultades y departamentos, que se interrelacionen para implantar proyectos y llevar a cabo las reuniones en las mismas escuelas para que haya mayor participación, identificar recursos de la Facultad de Educación que puedan atender las necesidades expresadas por los directores de las escuelas y que la Universidad debe estar segura de completar los proyectos y de darles continuidad.

Los líderes de la escuela, por su parte, ofrecieron varias recomendaciones para el proceso de implantación: considerar las aportaciones de los maestros y la comunidad a los proyectos que se interesan implantar, ya que no se considera ni siquiera el entorno social de las escuelas. La participación de todos fue otra de las recomendaciones. La implantación, señalan, debe ser de manera paulatina, ya que en ocasiones toma años impactar toda la comunidad escolar. Es recomendable hacer planes a corto plazo. Además, evaluar los cambios y dar seguimiento a lo implantado.

Conclusiones

Esta investigación reveló que no hubo una verdadera alianza entre las escuelas de iniciativa vecinas, la Universidad y la comunidad. Dicha aseveración se ampara en que faltaron los elementos integradores de la alianza: la visión y misión, la inclusión de todos los actores, la comunicación, entre otros, lo que no responde a la literatura y a los modelos emergentes de alianzas estratégicas. Sin embargo, en la acción, se segregó a la comunidad de Río Piedras de los procesos de creación e implantación de la “alianza” con la Universidad. El líder tiene que reconocer que la comunidad puede generar grandes aportaciones a los logros de la alianza. Este es uno de los retos que tendrá que superar la “alianza” entre la Universidad y las escuelas.

La “alianza” estuvo desprovista, además, del diseño de la visión y misión de la “alianza”, los propósitos de los proyectos y los compromisos. Ambos sectores, Universidad y escuela, se adjudicaron unos a otros esta responsabilidad, lo que limitó la construcción de estas comunidades de aprendices.

Los proyectos que se presentaron a las escuelas surgieron de unos estudios de necesidades. Sin embargo, las escuelas no tuvieron participación en la creación e implantación de los mismos. El apoderar a los líderes permite un compromiso mayor para con los proyectos. Otro obstáculo para el éxito de la “alianza” fue el que los proyectos no se veían de manera sistémica, no había proyectos en que se integraran todas las facultades como Universidad.

La integración de los actores fue otro aspecto que no permitió cumplir con los acuerdos de colaboración académica. No sólo la comunidad fue un actor excluido, sin también el Departamento de Educación de Puerto Rico, quien se autoexcluyó de la “alianza”. Este tipo de postura le enajena de la era actual, la era del acceso que permite la creación de redes para a través de las alianzas, modificar prácticas

educativas, haciéndolas más pertinentes a la realidad histórica; y minimizar la duplicidad y desperdicio del recurso intelectual, humano y cultural, entre otros.

Respecto a la creación e implantación de la “alianza”, la escuela asumió un papel pasivo y la Universidad un papel activo. Sin embargo, las escuelas asumieron un papel activo en la elaboración de los productos finales de las propuestas, como por ejemplo la producción del periódico escolar, en el que se integraron también a los estudiantes. El proceso que se siguió para la creación e implantación falló al colocar en posiciones jerárquicas a las partes. Unos creaban y otros hacían. No se asumió el verdadero concepto de la alianza donde se contemplan las premisas de contribuir desde diferentes contextos sociales, organizacionales y comunitarios.

Aunque ambas partes se ven como una oportunidad para el otro, lo cierto es que el paradigma de las alianzas se caracteriza por el cambio junto a otros para progresar. La Universidad y la escuela se beneficiaron, pero su compromiso se extendió hasta donde comenzaban los riesgos.

La confianza en los procesos de colaboración académica de parte de la escuela hacia la Universidad fue nula. Existe un gran escepticismo de las escuelas con relación al compromiso que asume la Universidad en relación con los acuerdos, ya que la Universidad muchas veces no termina lo que promete en sus proyectos. En ocasiones, tan pronto culmina la propuesta, termina el compromiso de la Universidad para con la comunidad escolar.

Respecto a los cambios ocurridos en la cultura como producto de la “alianza”, la investigación reveló que no hubo un impacto en la Universidad dada la poca vinculación de toda la facultad. El status quo se proyectó no sólo en las escuelas, sino también en la Universidad, cuando las escuelas prefirieron no desequilibrarse y la Universidad decidió quedarse en la posición más cómoda, dentro de sus portones. Los procesos continúan siendo burocráticos, lo que confirma que es necesario un plan educativo con relación al paradigma de las alianzas antes de implantarlo y sustituir las entidades jerarquizadas por redes descentralizadas.

Se desprende de esta investigación que fallaron los procesos para la creación e implantación de la “alianza”. Hubo un producto final, pero los líderes no quedaron satisfechos de los procesos, de la integración de los actores, de la confianza en el proceso y de la alta burocratización de las instituciones.

Recomendaciones

Recomendaciones para las alianzas

Antes de comenzar una alianza, se debe crear una declaración compartida de la visión y misión de la misma, paso de los más importantes si una alianza quiere integrar la Universidad, la escuela y la comunidad. Para esto hay que identificar las metas y aspiraciones de la alianza. Esta declaración de la visión y misión hay que compartirla. Luego de elaborada esta declaración, se debe preparar un borrador y compartirlo con los distintos líderes: didácticos de las escuelas y la Universidad, educativos de las escuelas y la Universidad y con los líderes comunitarios. Involucrar a todos los líderes permitirá que el resultado sea el producto de un trabajo en equipo y abonará al compromiso.

Recomendaciones para los líderes

La difusión de la declaración es otro aspecto importante. La visión debe estar visible para quienes trabajan y se involucran con la alianza. No es un privilegio sólo para los que firman el memorando de acuerdo. Puede divulgarse a través de la red electrónica, artículos profesionales publicables o a través de reuniones. Es sumamente importante revisar esta declaración de visión periódicamente. Esto permitirá evaluar las ejecutorias de lo que se esté haciendo con las metas de la alianza, ver que sean consistentes.

Se recomienda aumentar y documentar el ejercicio reflexivo con relación a los procesos y resultados de las alianzas. La información recopilada evidencia que no existe una continua documentación de las reuniones, acuerdos y otros, relacionados a la “alianza”. Hacer más investigaciones, más procesos de evaluación y evaluación para documentar todo lo que se haga con relación a los proyectos y a la “alianza”. Es importante contar con un resumen de los resultados que incluya las metas, los logros, las deficiencias y las limitaciones. Además, de comunicar el cumplimiento de las metas, debe mantenerse informado al equipo colaborativo de cualquier otro cambio. Esto facilitará también la participación y, a su vez, proveerá un marco de referencia para futuros proyectos, que pueden ser similares. También ayudará a dar continuidad a los proyectos cuando ocurran cambios en las posiciones gerenciales y de confianza en las instituciones; y así no se desvincularán de la visión los procesos que se seguirán.

Recomendaciones para la Universidad

También se recomienda la creación de una oficina en la Universidad que no sólo dé apoyo a proyectos colaborativos, alianzas y planes estra-

tégicos con relación a la reglamentación universitaria, sino que también dé dirección en cuanto a procesos y provea información sobre la creación y el desarrollo de alianzas que puedan emularse.

Es prioritario involucrar a los estudiantes- maestros en los procesos de alianzas. Ellos serán los futuros maestros de nuestro sistema educativo. Esto se logrará promoviendo la capacitación para su desarrollo personal, profesional y comunitario.

No se puede olvidar el incorporar personal de la comunidad a los proyectos de la Universidad con las escuelas. Ellos mejor que nadie para conocer el entorno, sus limitaciones y fortalezas. La Universidad debe ser un espacio de libertad para todos crear y no para trabajar proyectos precocidos. Además, es importante aprender los códigos de la comunidad, la horizontalidad.

También se debe comenzar a considerar el asumir un papel protagónico en los procesos de desarrollo humano a través del voluntariado. Es más profundo el sentido de propósito cuando nace de un sentido de deber social, es comprometerse como ciudadanos con nuestra propia sociedad.

Recomendaciones para futuras investigaciones

Este estudio debe realizarse en instituciones privadas de educación superior, aliadas con escuelas públicas y donde esté involucrada activamente la comunidad. También se recomienda hacer un estudio comparativo entre alianzas con universidades públicas y universidades privadas que tengan alianzas con escuelas. Estas dos alternativas de investigación arrojarían valiosa información.

También se recomienda proponer alianzas que lleven a cabo investigaciones sobre el tema de la construcción de alianzas a través de la investigación. De esta manera, se puede documentar el proceso de la creación de alianzas, a la vez que se modela su desarrollo a través del proceso de investigación.

Como recomendación para la metodología utilizada en esta investigación, se sugiere utilizar otras dos técnicas de investigación: la observación partícipe y el establecer unos grupos focales con actores involucrados en alianzas entre universidades, escuelas y comunidades. Estas dos técnicas para recopilar información proveerían y ampliarían los resultados de otras investigaciones como esta.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1992) *Técnicas de investigación social*. Editorial Humanitas: Buenos Aires.
- Anderson, G. (1998). *Fundamentals of educational research*. Routledge Falmer: Pennsylvania.
- Apple, M. W. (1987). *Educación y poder*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Askew, P.E. (2001). The university as a source for community and academic partnerships. *New directions for student services*. (pp. 61-82). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bagin, D., & Gallagher, D.R. (2001). *The school and community relations*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Batane T. (2002). Technology and student collaboration. *T.H.E. Journal*, 30(3), 16-22.
- Beck, B.; Newton, G.L.; Beversdorf, S.J.; Young, S.; Wilke, T., & Maurana, C.A. (2000). Funding setbacks: Partnership strategies for success. *Metropolitan Universities*, 11(2), 11-19.
- Benson, L., & Harkavy, I. (2001). Leading the way to meaningful partnerships. *Principal Leadership*, 2(1), 54-58.
- Blejmar, B. (1994). Del proyecto a la herramienta. *Revista Novedades Educativas*, (50).
- Bradshaw, L.K. (2000). The changing role of principals in school partnerships. *NASSP Bulletin*, 184(616), 86-96.
- Brawner, C.E.; Rajalá, S.A.; Miller, T.K.; Cherukuri, H.P.; Alderman, C., & Ingle, R.K. (2002). Partnerships increase access to engineering education: North Carolina's two + two experience. *T.H.E. Journal*, 30(3), 30-36.
- Bruner, J. (2000). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor
- Centro de Investigaciones Educativas. (2003). *Segundo estudio de necesidades escuelas vecinas Recinto de Río Piedras, UPR*. Manuscrito sin publicar, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, Facultad de Educación.
- Charp, S. (2002). Partnerships and collaborative learning. *T.H.E. Journal*, 30(3), 10.
- Covey, S.R. (1993). *El liderazgo centrado en principios*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Creswell, J.W. (1998). *Qualitative inquiry and research design*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cruz Rosario, L. (2003-2004) *Informe de labor realizada*. Proyecto colaborativo: Alianza entre la Universidad y las escuelas de iniciativa vecinas de Río Piedras.
- Das. T.K., & Teng, B.S. (2000). A resource-based theory of strategic alliances. *Journal of Management*, 26(1), 31-61.
- Davies, D. (2000). How to build partnerships that work. *Principal*, 80(1), 32-34.

- Davies, D. (2002). The 10th school revisited: Are school/family/community partnerships on the reform agenda now? *Phi Delta Kappan*, 83(5), 388-392.
- Dietz, L.H., & Enchelmayer, E.J. (2001). Summary, conclusions, and the future of external partnerships. *New directions for student services*. (pp. 83-87). San Francisco: Jossey-Bass.
- Drake, D.D. (2000). Parents and families as partners in the education process: Collaboration for the success of students in public schools. *ERS Spectrum*, 18(2), 34-39.
- Drucker, P.F. (1999). *Management challenges for the 21st century*. New York: HarperCollins Publishers, Inc.
- Fuster, J.B. (1980). *Los derechos civiles reconocidos en el sistema de vida puertorriqueño*. Puerto Rico: Departamento de Instrucción Pública.
- Gamundi, B. (2000). *Nuevas Direcciones para líderes y organizaciones del futuro*. Guaynabo: Publicaciones Gamundi.
- García, C. (n.d.). Balance de la década de los '90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior. <http://www.clacso.edu.ar/~libros/mollis/gguadilla.pdf>
- García Padilla, A. (2002, enero). *Los retos de la coyuntura hostosiana*. Mensaje del Presidente de la Universidad de Puerto Rico en República Dominicana.
- Graczyk, S.L. (2001). Using partnership to train, recruit, and retain school business administrators. *School Business Affairs*, 67(10), 11-14.
- Harvey, M.; Clarke, R.; Hill, S., & Harrison, B. (1999). Preparing the way for partnership in establishing a center for school leadership. *Educational Management and Administration*, 27(2), 155-166.
- Jiménez Aguado, R. (2000). Las alianzas estratégicas como gestión empresarial: el caso de México. In *Economía de la empresa*. Retrieved from <http://www.5campus.com/leccion/alianza>
- Junta de Síndicos de la Universidad de Puerto Rico. (2000-2001). *Certificación Número 190*. San Juan, P.R.
- Kinnevy, S.C., & Boddie, C. (2001). Developing community partnerships through service-learning: Universities, coalitions, and congregations. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 8(1), 44-51.
- Lewis, J. (1993). *Alianzas Estratégicas*. Madrid: Editorial Vergara.
- Ley de municipios autónomos del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Ley Núm. 137 del 9 de agosto de 2002.*
- Ley para la rehabilitación y desarrollo de Río Piedras, Ley Núm. 75 del 5 de julio de 1995.*
- Ley de la Universidad de Puerto Rico, Ley Núm. 1 del 20 de enero de 1966.*
- Lucca-Irizarry, N., & Berrios-Rivera, R. (2003). *Investigación cualitativa en educación y ciencias sociales*. Hato Rey, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.

- McFadden, M.G. & Walker, J.C. (Ed.). (1997). *International encyclopedia of the sociology of education*, pp. 97-102. United Kingdom: Pergamon Press.
- McFarland, J.J.; Senn, L.E., & Childress, J.R. (1996). *Liderazgo para el siglo XXI*. New York: McGraw Hill.
- Merani, Alberto (1980). *Educación y relaciones de poder*. México, D.F.: Editorial Rijalbo, S.A.
- O'Hair, H.D., & Friedrich, G. (1992). *Strategic Communication in Business and the Professions*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (n.d.). Alianzas con las Empresas. Retrieved September 5, 2003, from <http://www.5campus.com/leccion/alianza>
- "Promueve las alianzas educativas". (2003, April 9, suplement). *El Nuevo Día*, p. 20.
- Rajala, J. (2002). School to home communication. *T.H.E. Journal*, 30(3), 29.
- Rifkin, J. (2000). *La era del acceso*. Barcelona, España: Paidós.
- Rivera, P.A. (1998). *La comunicación en el contexto empresarial*. Hato Rey, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Schachtel, M. (2001). CitiStat and the Baltimore neighborhood indicators alliance: Using information to improve communication and community. *National Civic Review*, 90(3), 253-265.
- Schuh, J.H. (1999). Guiding principles for evaluating student and academic affairs partnerships. *New directions for student services*. (pp. 85-92). San Francisco: Jossey-Bass.
- Senado de Puerto Rico. (2000). *P. del S. 1263*. San Juan, P.R.
- Sherman, M., & Duncan, M.P. (2000). Building partnerships with governments: The experience of the Lyndon B. Johnson School of Public Affairs. *New directions for higher education*.(pp. 37-47). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sotomayor-Ortiz, B. (2001). *Educación: Reestructuración para una universidad con "empowerment"*. Manuscrito no publicado, Río Piedras, PR.
- Sotomayor-Ortiz, B. (Marzo, 2003). Las alianzas estratégicas: Herramientas de empoderamiento organizacional. *Boletín Asociación Puertorriqueña de Ciencias de la Familia y del Consumidor*. San Juan, PR.
- Tedesco, J.C. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Verderber, R.F. (1990). *Communicate!* Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- Universidad de Puerto Rico (revisado en diciembre de 1990). *Reglamento General de la Universidad de Puerto Rico*. San Juan, PR
- Wolcott, H.F. (1990). *Writing up qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Este artículo se recibió en la Redacción de Pedagogía en enero de 2007 y se aceptó para su publicación en mayo del mismo año.