

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN



UCSC

**PERCEPCIONES SOBRE EL LIDERAZGO EDUCATIVO QUE TIENEN LOS
PROFESORES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN FORMADOS EN LA
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN**

**Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de Licenciado
en Educación**

Profesor guía: Dra. Edith Calderón

Arévalo

Estudiantes: Kathia Evert Pérez

Alexandra Loyola Huenupán

Elías Roca Miranda

Daniela Sanhueza Henríquez

CONCEPCIÓN, ABRIL 2023

AGRADECIMIENTOS

Como equipo de trabajo, agradecemos profundamente a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, por demostrar en su educación su sello humano y social en pos del bien común y la búsqueda de la excelencia, reconociendo la razón y la dignidad humana, permitiéndonos tener la posibilidad de ser mejores en nuestra área de trabajo.

Expresamos un genuino sentimiento de gratitud hacia la Dra. Edith Calderón Arévalo, quien acogió alegremente nuestra propuesta de investigación, siempre orientándonos de manera desinteresada y comprometida durante el proceso.

Finalmente, agradecemos al equipo de trabajo que hemos conformado para este proceso, nos hemos conocido, apoyado, comprendido y divertido, pero siempre recordando nuestro principal objetivo, ser profesionales de la educación en pos de una mejor educación.

Agradezco primeramente a mis padres, Felicita Miranda y Rodrigo Roca, por demostrarme siempre su amor y apoyo incondicional. También agradezco a mi hermana, Antonia Roca, por acompañarme y darme ánimos en todo momento. A toda mi familia, amigos y a cada una de las personas que formaron y forman parte de mi vida durante este proceso. De cada uno de ustedes recibí mucho más de lo que mi tiempo me permitió compartir. Finalmente, agradezco a la Residencia universitaria Teresa de los Andes por haberme proporcionado el espacio ideal durante este proceso formativo.

Eliás Rodrigo Roca Miranda

Sin duda, dar gracias a Dios por permitir que todo esto aconteciera, por guiar mis pasos y sobre todo, recordarme a través de señales que siempre permanece a mi lado. Agradezco a mis padres, Carmen y Sergio, quienes siempre han demostrado su profundo amor hacia mi en todo lo que compete. Gracias a mi hermano Carlos y hermanas Jocelyn y Marina, quienes me apoyan en cada decisión que he tomado para mi felicidad. También agradecer a mi pareja, Emilio, por estar a mi lado en los momentos buenos y malos durante nuestra relación, dándome su amor y ayuda. Gracias a mi gatita preciosa que cada noche de trabajo por mis estudios, se acomodaba a mi lado para hacerme compañía. Del mismo modo, gracias a mis compañeros, que como equipo logramos ganar esa estrella dorada. Y finalmente, quiero agradecer en general a quienes han formado parte de mi vida y han permanecido.

Alexandra Beatriz Loyola Huenupán

Agradecer, primeramente a Dios, pues *Él da esfuerzo al cansado, y multiplica las fuerzas al que no tiene ninguna (Isaías 40:29)*; a mi familia, quienes con amor y comprensión me han permitido ser quien soy, en especial a mi madre Judith Henríquez, quien con mucho esfuerzo y perseverancia trabajó día tras día para brindarme una buena educación y darme todo lo que necesitaba. Expresiones de gratitud para mi esposo, pues, con su apoyo, paciencia y amor incondicional, ha sido un pilar fundamental tanto en el ámbito emocional como académico, y, finalmente, agradezco a mis compañeros de tesis, porque a pesar de todos los obstáculos, con su colaboración, trabajo y esfuerzo pudimos sacar adelante esta investigación, especialmente a Elías, quien más que un compañero se transformó en un gran amigo.

Daniela Andrea Sanhueza Henríquez

Agradezco a la vida por permitirme llegar hasta este momento, en la carrera que amo, junto a mis seres amados... Gracias a mis padres, Fabiola y Arnaldo, por permitirme ser libre y equivocarme, por darme todo y no pedir nada más que educación a cambio. Gracias a mis tres hermanos, Pablo, Benjamín y Matías, por ser un pilar fundamental que me permite vislumbrar el amor y las rabietas día tras día. Gracias a mi pareja, Manuel, por acompañarme en cada paso con paciencia y palabras de aliento. Gracias a mis animales, Alfonso, Alvin y Domi, por llegar a mi vida en momentos de inestabilidad y enseñarme el sentido de la verdadera responsabilidad con amor puro y desinteresado.

Finalmente, y por qué no, gracias a mí misma, porque jamás me detuve y solo avancé, gracias por escoger la carrera indicada y aprender de cada instante para ser mejor.

Kathia Monserrat Evert Pérez

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1 Formulación del problema	14
1.2 Justificación del problema	17
1.3 Problematización	18
1.3.1 Preguntas de Investigación	18
1.3.2 Objetivo General	18
1.3.3 Objetivos Específicos	18
1.3.4 Supuestos	19
1.4 Dimensiones y categorías de análisis	19
1.5 Proceso de la investigación	22
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	24
2.1 Liderazgo	25
2.1.1 Liderazgo educativo	27
2.1.2 Gestión del liderazgo en el aula	29
2.2 Percepciones docentes sobre liderazgo educativo	31
2.2.1 Percepciones docentes sobre el rol del liderazgo en su desarrollo profesional	32
2.3 Formación y actualización docente	33
2.3.1 Capacitación en liderazgo educativo	34
2.4 Prácticas pedagógicas de liderazgo educativo	36
2.4.1 Prácticas de liderazgo educativo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje	37
2.4.1.1 Prácticas de liderazgo educativo para una comunicación efectiva en la interacción profesor-alumno	38
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	41
3.1 Diseño, respaldo y contextualización	42
3.2 Participantes	43
3.3 Descripción de los instrumentos	44
3.3.1 Encuesta	44
3.3.2 Entrevista semiestructurada	44
3.3.3 Focus Group	45
3.4 Procedimientos de investigación	46

3.4.1 Consideraciones éticas	46
3.4.2 Obtención de muestra y datos	47
3.4.2.1 Aplicación de instrumento cuantitativo	47
3.4.2.1.1 Encuesta	47
3.4.2.2 Aplicación de instrumentos cualitativos	48
3.4.2.2.1 Entrevista	48
3.4.2.2.2 Focus group	48
3.4.3 Charla sobre prácticas pedagógicas de liderazgo educativo	48
3.5 Procedimientos de análisis de resultados	49
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	54
4.1 Resultados de validación de la encuesta	55
4.2 Resultados encuesta	56
4.2.1 Gráficos con resultados por dimensión	59
4.3 Resultados entrevistas	67
4.3.1 Categoría Liderazgo educativo y aprendizaje	67
4.3.1.1 Subcategoría Colaboración y roles	68
4.3.2 Categoría Cualidades transversales en el aprendizaje	68
4.3.2.1 Subcategoría Características profesionales	69
4.3.3 Categoría Gestión e innovación	70
4.3.3.1 Subcategoría Proactividad e innovación en el aprendizaje	70
4.3.4 Categoría Desarrollo del liderazgo	71
4.3.4.1 Subcategoría Adaptación en el establecimiento	72
4.3.5 Gráfico de las categorías y subcategorías de las entrevistas	73
4.4 Resultados Focus Group	74
4.4.1 Categoría Liderazgo educativo y aprendizaje	75
4.4.1.1 Subcategoría Aprendizaje centrado en los alumnos	75
4.4.2 Categoría Cualidades transversales en el aprendizaje	76
4.4.2.1 Subcategoría Adaptación a su entorno educativo	76
4.4.3 Categoría Gestión e innovación	77
4.4.3.1 Subcategoría Motivación y comunicación asertiva	77
4.4.4 Categoría Desarrollo del liderazgo	79
4.4.4.1 Subcategoría Experiencia para el desarrollo	79
4.4.5 Gráfico de las categorías y subcategorías del Focus Group	80
4.5 Triangulación de los instrumentos de investigación	81
4.5.1 Triangulación de resultados de instrumentos cualitativos según sus categorías: Focus Group y Entrevista	81
4.5.2 Triangulación de resultados entre dimensiones de instrumento cuantitativo y	

cualitativo: Encuesta y Focus Group	83
4.5.3 Triangulación de resultados de Focus Group-Encuesta y Entrevistas	85
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	90
5.1 Discusión de resultados: Encuesta	91
5.2 Discusión de resultados: Focus Group	93
5.3 Discusión de resultados: Entrevistas	95
5.4 Síntesis de discusión	96
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROYECCIONES	97
6.1 Conclusiones	98
6.2 Limitaciones	100
6.2.1 Muestra	100
6.2.2 Contexto espacio-temporal	101
6.3 Proyecciones	101
6.3.1 Contexto socioeducativo de la muestra	101
6.3.2 Mayor muestra para la investigación	102
REFERENCIAS	103
ANEXOS	115
ANEXO 1	116
ANEXO 2	119
ANEXO 3	123
ANEXO 4	126
ANEXO 5	130
ANEXO 6	146
ANEXO 7	159
ANEXO 8	165
ANEXO 9	175
ANEXO 10	176
ANEXO 11	189
ANEXO 12	192

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	19
Tabla 2	50
Tabla 3	51
Tabla 4	86

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	23
Figura 2	53
Figura 3	57
Figura 4	58
Figura 5	60
Figura 6	61
Figura 7	63
Figura 8	65
Figura 9	66
Figura 10	73
Figura 11	80

RESUMEN

El liderazgo es una cualidad que se adquiere cuando se desarrolla un conjunto de habilidades que permiten, mediante la influencia en las personas, contribuir en el desarrollo personal y social de un grupo específico. Particularmente, en educación, el liderazgo educativo se manifiesta a través de los profesores, quienes deben ser una fuente de inspiración para sus estudiantes. Asimismo, a través de sus cualidades y habilidades como líderes educativos, generan un incremento en la calidad de las metodologías de enseñanza-aprendizaje de sus establecimientos. Ante esto, es fundamental que los profesores reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas para desarrollar una percepción adecuada de su desempeño en dicha área, que le permita conocer sus fortalezas y debilidades en su quehacer pedagógico. La presente investigación tiene como objetivo analizar las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Esta investigación corresponde a un estudio mixto, con enfoque descriptivo de tipo transversal. Utiliza como técnicas de recolección de información una encuesta, entrevistas y Focus Group. De los hallazgos obtenidos, los resultados de la investigación permiten afirmar que las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación egresados de la UCSC son positivas. Esto es coherente con lo expuesto en las entrevistas sobre las percepciones que tienen los jefes de UTP sobre el desempeño de los profesores de la UCSC, lo que permite identificar a dichos profesores como líderes educativos, capaces de contribuir en el íntegro mejoramiento de sus respectivas comunidades de aprendizaje.

Palabras claves: Liderazgo, lenguaje, percepciones.

INTRODUCCIÓN

Los profesores son un factor fundamental en el ámbito educativo, pues son los responsables principales del aprendizaje y desarrollo integral de sus alumnos. Para lograr este objetivo, Ascorra et al., (2003) señala que es necesario tomar en cuenta aspectos como la realidad de los alumnos, sus capacidades, habilidades y necesidades, al mismo tiempo, se debe considerar la postura del profesor frente a esta realidad y su disposición a ser parte del cambio. Dichas necesidades se relacionan directamente con la Teoría Socio-Cognitiva propuesta por Bandura en el año 1977, de acuerdo con Lacal (2009), esta teoría señala que el profesor debe transformarse en un modelo que sirve de referencia para el educando, por ende, no basta con solo enseñar adecuadamente, sino que también, los profesores deben ser capaces de influir en sus aprendices.

La influencia de los profesores es una cualidad que se presenta principalmente a través de los líderes educativos. De acuerdo con Leithwood y Riehl (2005), el liderazgo educativo es un concepto complejo de definir, sin embargo, estos autores señalan que, centra sus objetivos en un propósito, tiene una finalidad social, es una práctica contingente y su principal función es influir en otros. Por lo tanto, todos los profesores debieran tener como objetivo transformarse en líderes educativos capaces de influir positivamente en sus alumnos. Del mismo modo, “configurar un perfil de líder en profesores brinda la posibilidad de profundizar sobre el fenómeno de liderazgo docente en el contexto nacional, incrementando tanto conocimientos, como comprensión sobre este fenómeno en la docencia” (Miranda, et., 2016, p. 109).

En este sentido, en Chile la Evaluación Docente, la cual se rige por el decreto 339 de la Ley 20.903, se transforma en una herramienta fundamental para evaluar el desempeño de los profesores y elaborar un prototipo de su perfil, lo cual, de acuerdo con los resultados del 2019, están muy por debajo de lo esperado en los Estándares de Desempeño Docente, pues existe

un gran porcentaje de profesores con rendimientos básicos o insatisfactorios. En esa misma línea, el Marco para la Buena Enseñanza (2021) establece que, los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y mantener un constante análisis de su quehacer pedagógico, para determinar cuán bien lo hacen en el aula y en la escuela. Si bien esta evaluación no se relaciona directamente con el liderazgo, sí logra establecer una base de las características y/o actitudes necesarias para ser un líder educativo.

De acuerdo con Venegas (2009), las percepciones se pueden entender como la conceptualización de un determinado tema, lo cual conlleva un proceso de comprensión, entendimiento y conocimiento sobre la totalidad del componente. Particularmente, para los profesores, estas tienen un papel funcional en su constante proceso reflexivo, pues permiten el tratamiento de la información que perciben en diversas áreas de su entorno, transformándose en una herramienta fundamental para el análisis de su desempeño.

En las siguientes investigaciones sobre la percepción docente del liderazgo educativo realizadas en Costa Rica y España respectivamente (López et al., 2018; Sánchez et al., 2022), se obtuvo como resultado que los profesores se relacionan en su naturaleza cooperativa que los une y facilita la mejora educativa a través de su adaptabilidad en los diferentes contextos. El aporte de estas investigaciones está fundamentado en la información que proporcionan, la cual permite tener una base clara y comprensible de cómo los profesores se relacionan con este rasgo distintivo en el ámbito educacional.

Lo anterior, se contrasta drásticamente con el estudio sistemático de Marfán, et al., (2019), el cual muestra que, el conjunto de los artículos publicados en Chile sobre liderazgo educativo en los profesores durante la última década constituye un porcentaje ínfimo correspondiente a un 1% de investigación en comparación al total estudiado en América Latina. Asimismo, se expone la falta de recursos económicos para dichos fines, demostrando la incipiente atención respecto a la

perspectiva de los profesores dentro de un campo emergente en la investigación educativa.

Además de la poca información que existe en Chile sobre el liderazgo educativo, en la Evaluación Nacional Docente 2019 se detecta una contradicción entre la autoevaluación del desempeño de los profesores en áreas relacionadas directamente con su liderazgo y los resultados obtenidos en sus portafolios (MINEDUC, 2020). Por lo tanto, a partir de lo anterior, esta investigación tiene por objetivo analizar las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), siendo este un estudio mixto cuantitativo - cualitativo, con enfoque descriptivo.

Los participantes de la muestra del presente estudio corresponden a profesores formados en la UCSC, la cual, en su modelo educativo, busca la integración del saber por medio de la verdad en que se complementa la razón y la fe desde la filosofía y teología, siguiendo criterios acordes al Proyecto Educativo Institucional, resultando un aprendizaje centrado en el estudiante (Lavín, 2020). Particularmente, en la carrera de Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación, la formación de estos profesionales se desarrolla a través de un modelo curricular que consta de cuatro áreas de formación: general, en la especialidad, profesional y práctica, contando con una duración de 10 semestres (UCSC, 2022).

La necesidad de esta investigación surge a partir de la motivación que tienen los investigadores por conocer las percepciones de estos profesores sobre su liderazgo educativo, puesto que, según su formación recibida en la UCSC, y a partir del perfil de egreso de la carrera, debiesen ser profesionales con las habilidades y capacidades pertinentes para desarrollar adecuadamente su labor, lo cual se relaciona directamente con las prácticas pedagógicas de un líder educativo. Asimismo, se considera que este estudio será fundamental para la adquisición de conocimientos

tanto para los investigadores como para los futuros profesores de lenguaje y comunicación egresados de la UCSC.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Formulación del problema

La función del profesor exige el manejo de diversas áreas del ámbito educativo, entre estas se encuentran la comunicación, reflexión, mediación, planificación y otras actividades relativas a su trabajo. Desde esta perspectiva, es fundamental que el profesorado reúna diversas características para que logre desarrollar dichas áreas de manera adecuada. En este sentido, diversas investigaciones (García, 1992; Arancibia y Álvarez, 1994; Ríos, 2009; Tello, 2018; Espinoza, 2020) han evidenciado que dentro de las características fundamentales que deben demostrar los docentes, se encuentran: el compromiso con su labor, buena disposición, actitud positiva, confianza, seguridad, aceptación del alumnado, conocimiento de su área educativa y liderazgo. Estas cualidades son relevantes en el perfil de un docente, pues constituyen la base de las aptitudes necesarias para un adecuado desempeño profesional.

Particularmente, el liderazgo es la cualidad primordial, ya que reúne todas las características que debe presentar un buen docente. Al respecto, Pounder (2012) señala que:

Se considera al profesor como líder, en el aula y fuera de ella, porque influye en la creación de una cultura que promueve el aprendizaje y una organización al servicio del aprendizaje. Los profesores, considerados líderes por su condición de expertos en enseñanza y aprendizaje, desarrollan mediante su trabajo comunidades de aprendizaje, inspirando prácticas de excelencia y participando con compromiso en el impulso de la escuela (p. 254).

De este modo, se confirma la relevancia del liderazgo en el quehacer pedagógico. Puesto que, de estos profesionales se espera que representen una figura trascendental al momento de influir en la comunidad educativa, para promover la innovación, desarrollo y crecimiento de esta.

Ahora bien, es importante señalar que el liderazgo requiere un conjunto de habilidades para

lograr influir, motivar y orientar en el proceso de conseguir los objetivos propuestos por cada líder (Alfonso et al., 1999). En el ámbito educativo, Leithwood y Riehl (2005) sostienen que, el liderazgo se manifiesta por medio de docentes efectivos que desarrollen e influyan en la construcción de organizaciones que promuevan y aseguren un sentido de unidad entre todos los miembros de la comunidad educativa.

De la misma forma, en el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MBDLE, 2015), se afirma que el liderazgo educativo ejerce una influencia importante en el mejoramiento y cambio escolar, puesto que, permite concretar la capacidad potencial de los establecimientos escolares, incidiendo en ámbitos como la motivación, habilidades, prácticas, condiciones de trabajo y en los aprendizajes del estudiantado.

Asimismo, el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2019), bajo la perspectiva de liderazgo educativo de Leithwood y Riehl (2005), sostiene que, la importancia de conocer concepciones teóricas actualizadas sobre liderazgo radica en la oportunidad de ejercer el rol a partir de estrategias y prácticas renovadas que apoyen la implementación de procesos de mejora al interior de las organizaciones escolares, a fin de seleccionar con mayor pertinencia las prácticas necesarias para dichos procesos.

No obstante, en la Evaluación Docente Nacional (2019) se evidencia que aquellos procesos de mejora, que están en manos de los profesores líderes educativos, se pueden ver perjudicados ante una baja motivación por mejorar sus prácticas pedagógicas, pues como señalan los resultados de dicha evaluación: un 79% no utiliza las evaluaciones para generar un cambio significativo en el aprendizaje de sus alumnos y un 88% no utiliza el error como estrategia de aprendizaje. Del mismo modo, en cuanto al trabajo en el aula se presenta un 85% de deficiencia en el ambiente de trabajo, siendo este inadecuado para el aprendizaje de los alumnos, pues los profesores manifiestan un desempeño ineficiente en áreas como la promoción de la participación en el aula

(40%) y una escasa retroalimentación hacia sus alumnos, con un 80% de profesores clasificados como básicos e insatisfactorios.

Dichos resultados sobre el desempeño docente, contrastan con lo propuesto por Salazar (2006), quien establece que un buen líder educativo debiera ser comprometido, esforzado por reconocer sus errores y poseer actitudes positivas influyentes tanto en sus alumnos como en la organización educativa a la cual pertenece, orientado siempre hacia la transformación y mejora educativa.

Asimismo, en esta evaluación se evidencia una situación aún más grave, debido a la presencia de percepciones idealizadas entre lo que consideran los profesores sobre sí mismos y los resultados de la evaluación, pues existe un 88% de docentes que se clasifican como destacados, lo cual se contradice drásticamente con los resultados generales de la misma. Dicha idealización sobre sus percepciones genera un impedimento en la mejora de la calidad y desempeño de la labor docente, pues al no ser conscientes de su ineficaz labor, no es posible que mejoren, ni mucho menos desarrollen nuevas prácticas pedagógicas mediadas por la reflexión que exige el liderazgo educativo.

Ante la relevancia del liderazgo en el ámbito educativo y la importancia de mantener una reflexión constante por parte de los docentes sobre su labor, es primordial que estos logren cuestionar su trabajo de forma objetiva para que sus percepciones sean más coherentes con su realidad, pues su idealización no permite la mejora de su quehacer pedagógico.

A partir de la problemática establecida, surge la siguiente interrogante: ¿Cómo serán las percepciones sobre el liderazgo educativo en los profesores de lenguaje y comunicación egresados de la UCSC? ¿Serán igual de idealizadas?

1.2 Justificación del problema

De acuerdo con Castelló (2001), la percepción de los individuos es un mecanismo cognitivo fundamental para lograr desarrollar aprendizajes a partir del reconocimiento y comprensión de su entorno. Concretamente, el MINEDUC (2021) menciona en su Marco para la Buena Enseñanza que “aquel o aquella docente que se hace experto a partir del ejercicio de su profesión, lo hace debido a la práctica, asociada a la reflexión y el análisis de esta; eso es lo que genera la experticia de enseñar” (p. 3). Considerando esto, la relevancia de conocer las percepciones docentes a través de procesos reflexivos, radica en una mejora del desempeño en el quehacer docente, un adecuado desarrollo profesional y un fortalecimiento del liderazgo educativo. Puesto que, dichos procesos reflexivos permitirán una autocrítica del propio trabajo, lo cual da paso a una mejoría en las habilidades y capacidades del profesorado y que están ligadas al liderazgo educativo.

Por lo anterior, este estudio pretende analizar las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC; lo cual será una base importante para futuras investigaciones. Particularmente, estudiar las percepciones sobre el liderazgo educativo facilitará el proceso de concientización sobre sus prácticas pedagógicas lo que conllevará una significativa mejora de su labor, pues como señala Elmore (2010) “no habrá cambio verdadero en nuestras escuelas, ni de las prácticas educativas que en ellas se producen, si es que quiénes deben encarnar el cambio no se sienten actores plenos de este difícil pero inevitable proceso de transformación” (p. 8).

1.3 Problematización

1.3.1 Preguntas de Investigación

1. ¿Cómo perciben su liderazgo educativo los profesores en lenguaje y comunicación formados en la UCSC?
2. ¿De qué forma se manifiesta el liderazgo educativo de los profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC?
3. ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas de liderazgo educativo que desarrollan los profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC?

1.3.2 Objetivo General

- Analizar las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

1.3.3 Objetivos Específicos

1. Determinar las percepciones sobre el liderazgo educativo en profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC.
2. Relacionar las percepciones sobre el liderazgo educativo con su desempeño profesional en profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC.
3. Definir al líder educativo como un profesor interesado en participar en actividades de perfeccionamiento.

1.3.4 Supuestos

1. Los profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC tienen una percepción positiva sobre su liderazgo educativo.
2. La percepción sobre el liderazgo en los profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC es relevante para su éxito laboral.

1.4 Dimensiones y categorías de análisis

Tabla 1

Dimensiones y categorías de análisis

DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	DEFINICIÓN
Liderazgo en el aula	Liderazgo educativo y aprendizaje	El liderazgo educativo influye en los aprendizajes de los alumnos, a través de las habilidades que presenta el profesor y que puede plasmar en sus clases.
		El liderazgo educativo del profesor genera motivación en sus alumnos para fortalecer sus habilidades y capacidades académicas, manteniendo un rendimiento óptimo.
	Cualidades transversales en el aprendizaje	El liderazgo educativo del profesor le permite desarrollar sus clases con seguridad, promoviendo confianza y motivación en sus alumnos.
		El profesor líder educativo ejecuta actividades que promueven la autoconfianza de sus alumnos, permitiendo que confíen en sus propias capacidades y en sí mismos.

	Convivencia en el aula	El liderazgo educativo permite al profesor gestionar las normas que deben seguir los alumnos, al mostrarse como una figura de autoridad competente.
Liderazgo administrativo	Comunicación asertiva y proactividad	El profesor líder educativo manifiesta interés en la mejoría de las prácticas pedagógicas tanto de él como de sus pares, manteniendo una comunicación constante con los mismos.
	Confianza y seguridad profesional	El profesor líder educativo se muestra ante sus pares como una figura competente en su labor educativa, por medio de sus logros y rendimiento en las diferentes tareas que conlleva esta.
	Ambiente educativo	El liderazgo educativo permite al profesor gestionar buenas relaciones en la comunidad educativa, a través de su mediación e influencia como líder.
		El profesor líder educativo se presenta como una figura competente para mediar en los conflictos que pueden surgir entre colegas, a través del diálogo y escucha activa, favoreciendo la resolución de los mismos.
Gestión e innovación	El profesor líder educativo, junto con sus directivos, participa activamente en la gestión de nuevas estructuras organizacionales que favorezcan al desarrollo y crecimiento del establecimiento educativo.	
Valoración del liderazgo educativo	Liderazgo educativo efectivo	El profesor se reconoce como un líder educativo capaz de generar cambios potenciales en sus alumnos, a través de sus habilidades y conocimientos pertinentes a su área.
		El profesor se reconoce como un líder educativo capaz de aportar y promover prácticas de excelencia que impulsen el desarrollo del establecimiento.

	Liderazgo educativo y formación	El profesor percibe y valora que su liderazgo educativo es producto de la enseñanza - aprendizaje recibida en su etapa de formación universitaria.
		El profesor percibe un cambio positivo en su liderazgo educativo actual en comparación al liderazgo educativo manifestado durante sus prácticas pedagógicas de formación universitaria.
	Comprensión del liderazgo educativo	El profesor es consciente y entiende la relevancia que tiene el liderazgo educativo en su desempeño profesional.
Liderazgo efectivo para el cambio	Iniciativa y motivación	El profesor líder educativo presenta un comportamiento anticipatorio, orientado al cambio y mejora de los aprendizajes de sus alumnos, manteniendo una proactividad constante para lograr los resultados esperados.
	Cambio educativo	El profesor es consciente de que su liderazgo educativo permitirá a sus alumnos desarrollarse integralmente dentro y fuera del ámbito educativo, durante su formación.
	Praxis docente	El profesor considera que su liderazgo educativo le proporciona las herramientas aptitudinales y pedagógicas necesarias para emplear distintas metodologías y/o estrategias en el aula.
		El profesor es consciente del impacto que genera su liderazgo educativo en sus alumnos, permitiéndoles pensar y trabajar de forma novedosa con sus pares e implementar modos alternativos de resolver situaciones en distintas áreas.

	Clima de aula	El profesor reflexiona sobre la importancia de su liderazgo educativo para la construcción de interacciones basadas en el respeto y la confianza dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje.
El liderazgo y su desarrollo profesional	Instrucción profesional del liderazgo educativo	El profesor reflexiona sobre la importancia de realizar capacitaciones de liderazgo educativo terminada su formación universitaria, para así fortalecer sus cualidades como líder en su quehacer docente.
	Desarrollo del liderazgo	El profesor reconoce que tras años de ejercicio laboral y, a través de la experiencia en aula con distintos niveles, se destaca un cambio notable en su liderazgo educativo.
	Reflexión del liderazgo educativo	El profesor reflexiona sobre cómo el liderazgo le ha permitido desarrollarse y crecer profesionalmente en su quehacer pedagógico.
		El profesor es consciente del rol que cumple el liderazgo educativo en su desempeño profesional, valorándose como un factor fundamental en su quehacer pedagógico.
El profesor evalúa regularmente su desempeño como líder educativo, cuestionando sus deficiencias y fortalezas.		

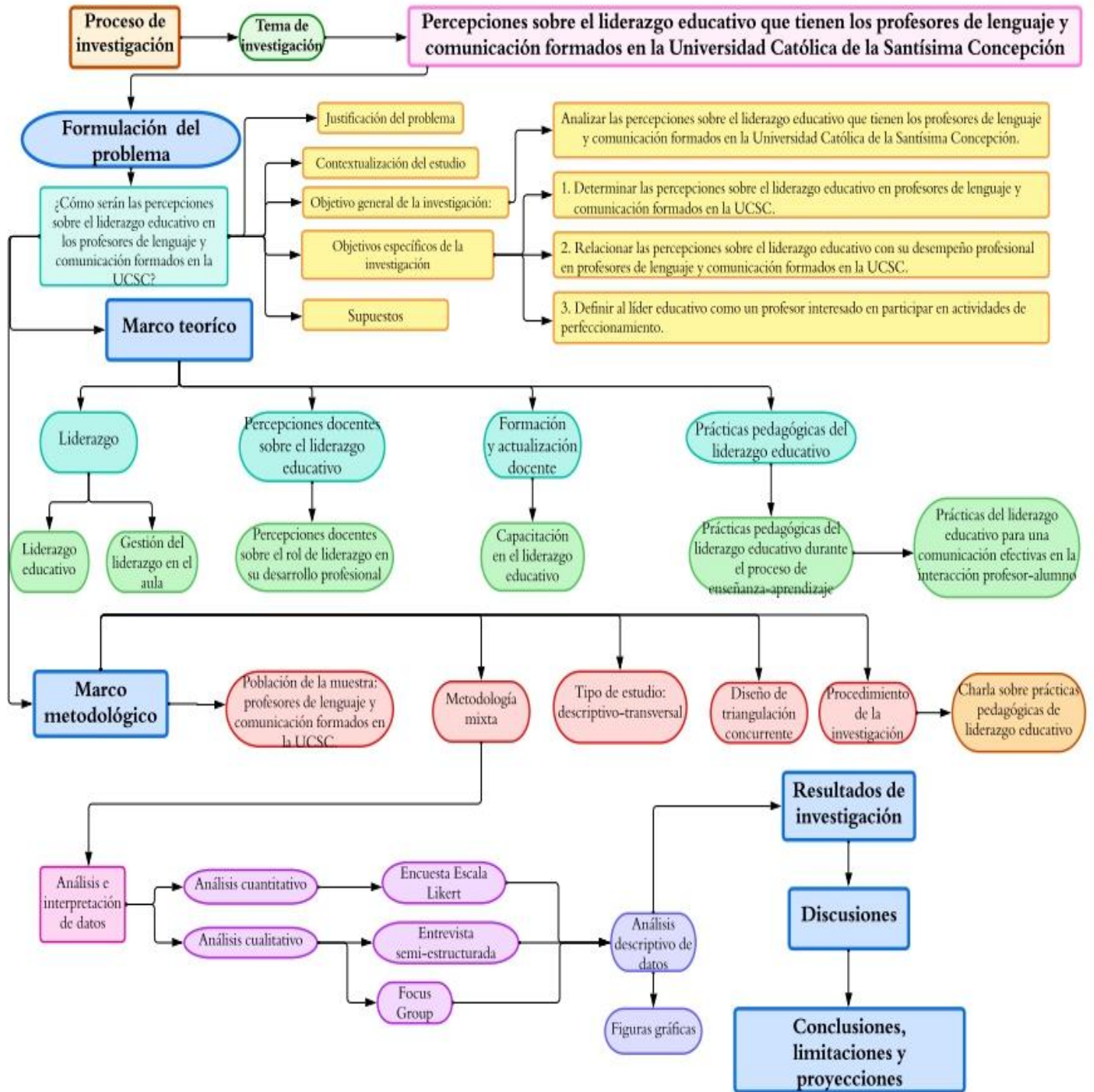
Nota. Elaboración propia.

1.5 Proceso de la investigación

A continuación, se presenta una síntesis mediante un diagrama que refleja el proceso de investigación, considerando cada paso para la obtención de los resultados.

Figura 1

Diagrama de la investigación



Nota. Elaboración propia.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Se reconoce el liderazgo como la capacidad de movilizar a otros miembros de un equipo en el logro de un objetivo determinado, no obstante, en el ámbito educativo, el concepto de liderazgo asume diferentes modalidades. En este capítulo se abordará el liderazgo educativo, desde el punto de vista del profesorado, que se basa principalmente en las acciones que estos ejecutan en el aula y fuera de ella, con el fin de influir, a través de sus motivaciones y capacidades, en su contexto educativo para lograr una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como también de su desarrollo profesional.

2.1 Liderazgo

El liderazgo es una condición humana básica y universal que involucra a todos a través de su vida en sociedad. De esta manera, es posible entender el concepto de liderazgo como:

La influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de comunicación humana a la consecución de uno o diversos objetivos específicos. Destaca en esta definición el carácter relacional del liderazgo, que se realiza de muchas maneras y en situaciones muy diferentes, se interpreta como el arte o proceso de influir en las personas (Villacorta-Spinner, 2015, p. 12).

Así, el liderazgo es considerado como una cualidad que se adquiere cuando se desarrolla un conjunto de habilidades que permiten, mediante la influencia en las personas, contribuir en el desarrollo personal y social de un grupo específico. Dicha interpretación, se complementa con lo señalado por González, O. y González, L. (2012), quienes conciben el liderazgo como un proceso interaccional que, de manera organizada y sistematizada, se establece entre los miembros de un grupo en beneficio de una convivencia que garantice una mejor calidad de vida. En este sentido, es posible establecer que, dicha cualidad, o conjunto de habilidades, busca alcanzar metas preestablecidas para lograr satisfacer las verdaderas necesidades de un grupo.

De igual forma, es sustancial profundizar en el rol que ha cumplido el liderazgo en las distintas sociedades y organizaciones humanas, facilitando el desarrollo del potencial tanto cognitivo como emocional de sus integrantes. De esta manera, se permite el alcance de estándares más altos con relación a calidad y excelencia en diversos ámbitos, incitando a la superación de adversidades y al enfrentamiento de la realidad (González et al., 2013).

Considerando lo anterior, un buen líder desempeña un rol esencial en cualquier grupo humano, pues debe guiarlos con sus conocimientos y habilidades, en pos de generar efectos positivos que permitan el logro de los objetivos propuestos. No obstante, existen diferentes estilos o tipos de liderazgo que, dependiendo del área en que se ejecuten, pueden alcanzar mejores resultados. Según esto, Sharfman y Dean (1997), explican que, dichos estilos tienden a flexibilizar los procesos de toma de decisiones por medio de una mayor aceptación de las ideas propuestas, generando una mayor discusión y posibilitando así el desarrollo de la creatividad.

Bajo esta premisa, es posible plantear que existen diferentes perspectivas de clasificación para el liderazgo. Sin embargo, actualmente la teoría de Bass (1990) es la que tiene mayor adhesión en la literatura académica. Dicha teoría distingue tres estilos o tipos de liderazgo: el transformacional, el transaccional y el *laissez faire*. El estilo transformacional, guía a sus seguidores, inspirándolos por medio de la motivación basada en su propio desarrollo personal. Precisamente, el líder transformacional conduce al logro de estándares de excelencia individuales y colectivos. Por su parte, el liderazgo transaccional es aquel en el cual los seguidores se motivan al conocer los beneficios del cumplimiento de sus objetivos. Así, este implica un proceso de negociación entre el líder y los seguidores. Mientras que, en el estilo *laissez faire*, el líder renuncia al control del grupo, permitiendo que sean autónomos y tomen sus propias decisiones (Rodríguez, 2010).

En suma, el liderazgo es vital en todo ámbito social, ya sea para la creación, desarrollo y supervivencia de cualquier equipo, grupo u organización, permitiendo sentir seguridad y valentía al momento de plantearse y cumplir objetivos, pues, por medio de la ayuda y guía de una persona con habilidades y cualidades relativas al trabajo colaborativo, aumentan las posibilidades de éxito.

2.1.1 Liderazgo educativo

Desde la perspectiva de Leithwood (1994), el verdadero liderazgo sólo puede manifestarse en el contexto del cambio; asimismo, el cambio determinará la naturaleza del líder que emergerá de él. Así, de acuerdo con Burns (2003), estos líderes producen una metamorfosis completa de su ámbito de acción porque está determinado en su esencia. Considerando lo anterior, es posible relacionar directamente el liderazgo con la educación, pues esta es la principal base para generar cambios en la sociedad.

La vigencia del liderazgo y la educación como tema de investigación se muestra en un gran conjunto de publicaciones, que han ido en aumento en la última década (MacBeath y Cheng, 2008; Townsend y MacBeath, 2011; Leithwood y Louis, 2011; Scheerens, 2012; Bolívar, López y Murillo, 2013; Argos y Ezquerro, 2013). Algunos liderazgos se han definido centrándose en la gestión de recursos, por ejemplo, el administrativo, distribuido, compartido, democrático, participativo o paralelo; mientras que, en la actualidad se observa el liderazgo en las organizaciones educativas: liderazgo transformacional, instruccional, educativo o pedagógico; para el aprendizaje y/o justicia social (Townsend y MacBeath, 2011).

Es importante señalar que, en el ámbito de las investigaciones educativas, el liderazgo suele asociarse al rol del director, pues es el principal responsable de la gestión escolar y cumple un papel fundamental al conducir una serie de procesos al interior de la escuela, (Freire y Miranda,

2014), lo que se evidencia con una mayor cantidad de estudios. Sin embargo, no se debe olvidar el rol del profesorado y la relevancia de sus motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo, pues estas influyen directamente en sus prácticas pedagógicas y, por lo tanto, en el logro de los objetivos de aprendizaje de los alumnos (Pont et al., 2008).

Concretamente, los profesores son el principal referente para el alumnado en los centros educativos, pues logran generar un vínculo directo con estos, permitiendo que desempeñen un rol de orientadores para su futuro. En la actualidad, los docentes no solo asumen el papel de formadores, sino que, además, están implicados en el bienestar y éxito de sus estudiantes.

Por lo anterior, el liderazgo educativo en profesores se concibe como aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Robinson et al., 2009), convocando a la comunidad escolar en un proyecto común de mejora, que implica que todos los actores hagan suyo el objetivo de orientar los recursos pedagógicos y humanos para que los alumnos aprendan (Horn y Marfán, 2010).

De esta manera, la influencia de los líderes educativos eficaces en la práctica pedagógica y el aprendizaje de los estudiantes es indirecta, pero intencional. Y es aquello en lo que debe hacerse hincapié, en generar estrategias intencionales que ayuden a vincular causalmente las acciones como líderes, con lo que pasa en el ámbito pedagógico (Rincón-Gallardo, 2020).

Cabe destacar que, el liderazgo educativo, se ha convertido en una prioridad para los programas de política educativa a nivel internacional, desempeñando una función decisiva en la mejora de los resultados escolares al influir en las motivaciones y en las capacidades de los maestros, así como en el entorno y el ambiente escolar, siendo indispensable para aumentar la eficiencia y la equidad en la educación (Pont et al., 2009).

2.1.2 Gestión del liderazgo en el aula

La gestión, dentro del ámbito educativo, implica liderar y organizar a la comunidad docente y a los recursos disponibles para enfrentar los desafíos cotidianos que conlleva la educación. Así, gestionar es impulsar un proyecto de escuela que permita alcanzar los mejores resultados de aprendizaje para todas y todos los estudiantes (Conde, 2011).

Bajo esta premisa, Pozner (1997) comenta que, la gestión educativa no es una construcción arbitral u ocasional, sino que pertenece a un ámbito social en particular; reconociéndose como una organización que da sentido y fuerza a los proyectos de desarrollo y transformación de las personas. Asimismo, destaca que dicha gestión, en general, se caracteriza por ser participativa, resolutive, asociada a la gobernabilidad e intensificadora de los desempeños para la calidad. Centrándose así en lo pedagógico y en la reconfiguración de nuevas competencias, lo cual se apoya en el trabajo en equipo, el aprendizaje y la innovación.

En contraste con lo anterior, Pozner (2000) señala que la burocratización, el anonimato, las tareas superpuestas, los procesos lentos, la pérdida de tiempo, calidad y sentido, pueden generar frustración personal en el profesor, lo cual está directamente relacionado con la administración escolar y tiende a que se diseñen rutinas rígidas, relaciones jerarquizadas, una visión simplista de lo educativo, una pérdida de sentido de lo pedagógico y fuertes restricciones metodológicas a la innovación. De esta forma, se refuerza la conocida idea del profesor con poca libertad y restringido dentro de su área de conocimientos, lo cual depende, en gran medida, de la gestión educativa del establecimiento y del liderazgo que emplea el profesor (Stoll y Temperley, 2009).

En la diversidad de literatura sobre gestión escolar, mejora y cambio educativo, se encuentran múltiples percepciones sobre el concepto de “liderazgo educativo”, pues este no es independiente ni se puede comprender al margen de cómo se conciben los centros escolares en cuanto

organizaciones, procesos de cambio y mejora educativa o por la propia calidad educativa (Salazar, 2006). No obstante, para una adecuada gestión del liderazgo educativo, la utilización de metodologías activas, la comunicación y el trabajo colaborativo entre pares, así como otras técnicas pedagógicas, son fundamentales para el desarrollo del liderazgo que debiera tener un profesor.

La existencia de dicho liderazgo se da por hecho que está presente en el profesional de la educación desde su formación, siendo, aún así, minimizado frente al liderazgo directivo de los establecimientos; como es posible observar en los principales textos de las entidades educativas nacionales (Marco Para la Buena Enseñanza, Ministerio de Educación y Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar), los cuales no profundizan en concepciones sobre liderazgo educativo desde una perspectiva docente.

En relación con dicho liderazgo que debieran manifestar los profesores, es posible clasificar a estos como líderes en el aula y fuera de ella, debido a su influencia en la creación de una cultura que promueve y organiza el aprendizaje. Del mismo modo, estos, considerados líderes por su condición de expertos en enseñanza y aprendizaje, desarrollan mediante su trabajo comunidades de aprendizaje, inspirando prácticas de excelencia y participando con compromiso en el impulso de la escuela (Pounder, 2012).

En suma, una buena gestión del liderazgo en el aula dará paso a una mejora educativa como resultado del incremento de la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre el desempeño docente (Elmore, 2008) pues, al formar parte de la comunidad educativa y estando bajo el liderazgo de los directivos, aprenden tanto estudiantes como profesores. Asimismo, el liderazgo educativo impartido directamente desde la perspectiva del profesor es fundamental en la educación de los alumnos, debido a que cumple con el propósito de ser el gestor que necesita

conocer cómo motivar y conducir a todos los implicados en el proceso educativo (Longo, 2008), permitiendo el desarrollo y crecimiento mutuo de todos los involucrados.

2.2 Percepciones docentes sobre liderazgo educativo

Según Varona y Otero (2002), la percepción es un proceso a través del cual se elabora e interpreta la información para organizarla y darle sentido. Presentándose en el ámbito educativo desde dos visiones: La percepción del docente y la percepción del estudiante. En los dos casos, la percepción puede ser positiva o negativa, es de carácter individual y en ella intervienen una serie de elementos como la sensación, la experiencia, los prejuicios y las mismas emociones (Aguilar, 2010, p. 158).

Desde la experiencia docente como líderes educativos, considerando una constante percepción positiva al respecto y bajo una estructura institucional donde la gestión de las escuelas está crecientemente definida por la rendición de cuentas en función del desempeño, se observa el liderazgo como una práctica para la mejora educativa y desarrollo docente. Tratándose de la condición necesaria para el éxito laboral, pedagógico y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, es necesario saber que esta labor se emplea en un entorno que no reconoce, necesariamente, el valor de su práctica desde los profesores (Elmore, 2010).

De esta forma, se necesita un liderazgo que se distribuya y abarque tanto a quienes tienen autoridad formal como a los que no, pero cuya influencia puede ser decisiva. Esto debido a que, la revisión actual de diversas investigaciones relacionadas con la experiencia docente, indican que el liderazgo educativo afecta los resultados de los centros educativos en general y, en particular, incide en los aprendizajes del alumnado (Sarasola y Da costa, 2016). Así, las percepciones sobre el liderazgo educativo, son un factor de primer orden en la mejora de resultados (Bolívar, 2010).

En síntesis, es posible afirmar que, tanto los profesores como las instituciones educativas en las cuales se desempeñan, consideran el liderazgo educativo como un factor fundamental para la formación de estudiantes y docentes, ya que dicha cualidad, influyente y generadora de cambios positivos, es capaz de potenciar aquellas habilidades y capacidades requeridas por los involucrados más allá del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.1 Percepciones docentes sobre el rol del liderazgo en su desarrollo profesional

Para fomentar y motivar el crecimiento profesional, inspirado en el liderazgo de un docente, es fundamental que su labor pedagógica se desarrolle en un marco que estimule la innovación y consolide las buenas prácticas pedagógicas, siendo esto una característica primordial del liderazgo educativo. Según lo anterior, es el liderazgo el que permite al profesor desenvolverse en el aula utilizando diversas estrategias y habilidades, por tanto, el liderazgo educativo es, junto con la metodología que se emplee en el aula, uno de los factores más importantes para promover, tanto en el alumnado como en los docentes, la motivación por el conocimiento y la mejora de su desempeño (Bush, 2021).

Diversos autores (Arends, 2007., Díaz y Sánchez, 2017., Hallinger et al., 2017), exponen que para el desarrollo de los docentes, es necesario un cambio educativo inspirado en nuevas estrategias, metodologías y actuaciones, de este modo, se enfrentaría a las perspectivas tradicionales sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, los profesores deben caracterizarse, sobre todo, por su compromiso con el aprendizaje, su capacidad de establecer relaciones humanas auténticas y por tener la aptitud necesaria para crear un ambiente de aula socialmente justo y democrático.

Asimismo, existe un factor fundamental para que el docente pueda desarrollarse profesionalmente con base en el liderazgo educativo, la confianza en sí mismo y en sus

directivos de establecimiento; asumiendo que, dicha confianza, se relaciona directamente con el compromiso que este tenga sobre su propio aprendizaje profesional (Hallinger, 2017).

En síntesis, el liderazgo educativo influye en la mejora de los resultados escolares y en el desarrollo docente, ya que, al contribuir en la motivación y capacidades de los profesores para ejercer su rol social, tiende a aumentar la eficiencia de los alumnos y la educación en sí misma. Por ello, los responsables de reconfigurar la política educativa debieran mejorar la calidad del liderazgo en el ámbito educativo y hacerlo viable para que los docentes puedan ejercerlo con confianza y aprenderlo libremente. Así, se beneficiará toda la comunidad educativa (Pont et al., 2008).

2.3 Formación y actualización docente

La formación y actualización docente es un proceso sistemático, mediante el cual, los profesores desarrollan habilidades y actitudes que aportan a la realización de prácticas educativas de calidad. Según Alves (2003):

El ejercicio docente demanda permanentes cambios de acción en virtud de las directrices teóricas y políticas (proyectos educativos, diseños curriculares con distintas concepciones pedagógicas, contenidos y estrategias didácticas) y de las distintas condiciones de trabajo. De esta manera, la docencia se convierte en una de las profesiones más dinámicas en cuanto a necesidades de transformación individual y colectiva. (párr. 5)

De acuerdo a lo anterior, la labor docente es fundamental para que los estudiantes se desarrollen adecuadamente en el ámbito académico, social y cultural, no sólo a través de la transmisión de conocimientos, sino que también, por medio de prácticas que permitan que todos los educandos puedan desenvolverse y ser conscientes de su mundo y de lo que son capaces de hacer por él

(Morán, 2004). De ahí que, los educadores se convierten en los actores permanentes de los procesos de enseñanza que se llevan a cabo en las instituciones educativas, motivo por el cual, adquieren un rol protagónico.

Para esto, la capacitación, formación y actualización es de vital importancia, pues a través de estas, las organizaciones hacen frente a sus necesidades presentes y futuras utilizando mejor su potencial humano, el cual, a su vez, recibe la motivación para lograr una colaboración más eficiente y un notable incremento de la productividad (Reynoso, 2007). En vista de ello y, considerando el rol que cumple el profesorado, se deben implementar procesos de mejora centrados en la actualización de sus conocimientos y quehaceres pedagógicos, con el fin de fomentar el cambio y la innovación educativa para formar alumnos críticos, creativos y pensantes.

Diversas investigaciones (Jiménez et.,al 2018; Zabalza, 2003; Arenas y Fernández, 2009) señalan que los programas de formación y actualización docente tienen una influencia positiva en el profesorado, permitiéndoles implementar nuevas metodologías y estrategias en el aula. Sin embargo, los cursos de actualización profesional muchas veces no tienen en cuenta las reales necesidades formativas de los destinatarios (Arancibia et al., 2008). En este sentido, se deben tomar en consideración las situaciones y experiencias que realmente contribuyen al desarrollo de un saber docente, que permite una enseñanza de calidad.

2.3.1 Capacitación en liderazgo educativo

La capacitación es un proceso mediante el cual, las personas adquieren conocimientos capaces de modificar sus comportamientos, para permitirles desenvolverse de mejor manera en las distintas áreas que los rodean. Según Reynoso (2007) consiste en:

El proceso de aprendizaje al que se somete una persona a fin de obtener y desarrollar la concepción de ideas abstractas mediante la aplicación de procesos mentales y de la teoría para tomar decisiones no programadas; la capacitación se encuentra dirigida a niveles superiores de la misma. (p.166)

Por lo anterior y, considerando las constantes transformaciones que va teniendo la educación, en relación a los estándares de aprendizaje del alumnado, surge la necesidad de implementar capacitaciones que permitan que el profesorado cuente con las competencias disciplinares, pedagógicas y actitudinales adecuadas para actuar de manera efectiva ante los cambios (Miranda et al., 2016). Al respecto, Bolívar (2010) señala que “para mejorar el aprendizaje y resultados de los alumnos se debe mejorar el desempeño del profesorado. Dicho desempeño está en función de la motivación y el compromiso, la capacidad o competencia” (p. 20). Por lo tanto, los profesores necesitan tener la voluntad y conocer la importancia de mantenerse actualizados y en un constante aprendizaje para evitar ser sobrepasados por las transformaciones de la educación.

En este proceso de aprendizaje continuo del profesorado, existen una gran variedad de cursos, talleres, capacitaciones, entre muchas otras oportunidades para el desarrollo profesional de los docentes. De igual manera, existen avances en el ámbito educativo propiciados por las Tecnologías de la Información y Comunicación que han impactado directamente en el desarrollo de la humanidad (García, 2018). No obstante, uno de los principales impedimentos que tiene el profesorado para aprovechar dichas herramientas, son producto de la mentalidad que tienen los profesores sobre su propia formación, la disponibilidad de tiempo y la ausencia de referentes sobre las buenas prácticas (Zabalza, 2003).

Por lo anterior, se espera que, con la presencia del liderazgo en el profesorado, se creen condiciones que valoren el aprendizaje como un bien individual. Sin embargo, como

señalan diversos autores (Lowe et al., 1996; Mbawmbaw et al., 2006; Moss y Ritossa, 2007) citados por Cerdá y Ramírez (2010) “es necesario contar con mayor conocimiento del tipo de liderazgo que se requiere en el contexto actual, y recomiendan perfeccionar las escalas de liderazgo, desarrollando procedimientos sencillos para facilitar la toma de decisiones en el aula.” (p. 56)

En síntesis, aquellos profesores que optan por incrementar y potenciar su saber disciplinar y pedagógico, a través de las capacitaciones, son quienes, por medio de sus prácticas de enseñanza y aprendizaje, van a beneficiar a toda su comunidad educativa (Miranda et al., 2016). Asimismo, a través de su liderazgo educativo, van a adquirir un nuevo estatus institucional que los convertirá en un referente para sus pares.

2.4 Prácticas pedagógicas de liderazgo educativo

Las prácticas pedagógicas son una actividad compleja conformada por una multiplicidad de factores, entre ellos: las características de la institución, las experiencias previas de los alumnos y profesores, así como la capacitación que han recibido estos últimos (Gómez López, 2008). Particularmente, consisten en actividades dinámicas, analíticas y reflexivas, que se desarrollan en los diversos espacios educativos; comprendiendo la interacción entre quienes participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cáceres et al., 2017).

Considerando lo anterior, es importante saber que el liderazgo educativo que ejerce el profesor desempeña un papel fundamental a la hora de organizar buenas prácticas pedagógicas, pues contribuye al incremento de los resultados del aprendizaje de los alumnos (Weinstein et al., 2009; Waters Marzano y McNulty, 2003; Leithwood y Jantzi, 2008; Leithwood, Louis, Anderson y Wahlstrom., 2004; Robinson, 2007). Asimismo, la efectividad de las prácticas ejercidas por los profesores está en función de sus capacidades, formación, motivaciones y compromiso, así como

también de las características del contexto y entorno en que trabaja (Cáceres et al., 2017).

Entre las prácticas pedagógicas que permiten una labor efectiva de los profesores líderes se encuentran: la formulación, seguimiento y evaluación de los objetivos, planes y programas de estudio, además de considerar las estrategias necesarias para su implementación (Anderson, 2010). De esta forma, se requiere de profesores que trasciendan en una práctica educativa generadora de saberes; presentando experiencias de enseñanza-aprendizaje que estimulen a través de su práctica el desarrollo de la creatividad de los estudiantes (Bain, 2007).

Así, las prácticas pedagógicas que promueven el liderazgo educativo dependerán de la cultura profesional docente, su formación inicial, enseñanzas impartidas y condiciones de trabajo en las que se desempeñen, adquiriendo gran relevancia en la efectividad de las prácticas de liderazgo educativo efectuadas en el aula. Además, es primordial “contar con instituciones que enseñen a pensar, desarrollar competencias, apuntar a un currículo articulado, dar participación a la comunidad y establecer espacios de relacionamiento entre familias, educadores e instituciones sociales” (Hasek y Ortiz, 2021, p. 413). Estos aspectos, en conjunto, permitirán un óptimo desarrollo e implementación de dichas prácticas pedagógicas, pues de esta forma se logrará un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el apoyo y la compañía de todos los involucrados.

2.4.1 Prácticas de liderazgo educativo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje

Dentro de las principales prioridades de un profesor líder, es preciso que garantice el éxito educativo en sus alumnos (Bolívar, 2010), por ello, dentro de las prácticas del liderazgo educativo se encuentra como prioridad el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este conforma una unidad de orden lógico-psicológico, en el cual, deben desarrollarse metodologías y estrategias pedagógicas, aplicando un conjunto de mecanismos de control y planificación para los procesos

cognitivos y afectivos en momentos específicos. Asimismo, el proceso de enseñanza-aprendizaje es aplicado bajo varios campos cognitivos como la percepción, lenguaje, memoria, atención, entre otros; esto con el propósito de contribuir a la formación integral de los alumnos (Abreu et al., 2018).

La enseñanza y el aprendizaje son procesos dinámicos y presentan sus propias características, sin embargo, es necesario comprenderlas como una unidad, pues no existe enseñanza sin aprendizaje y viceversa. Para lograr desarrollar satisfactoriamente estos procesos, se encuentran otras prácticas pedagógicas que deben desarrollar los profesores líderes, de acuerdo con Maureira (2018) son: asegurar la articulación y coherencia del currículo en los diferentes niveles de enseñanza, monitorear el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes, identificar las fortalezas y debilidades de los mismos, mantener una atención constante, evitar interrupciones de clases y la sobrecarga académica, además de asegurar la implementación de estrategias en la identificación temprana y apoyo al estudiantado que presente dificultades en el ámbito personal y/o académico.

Es importante destacar que los profesores necesitan reflexionar y evaluar sistemáticamente sus prácticas de enseñanza-aprendizaje para crecer profesionalmente, considerando los aspectos a mejorar y modificar. Del mismo modo, a través de su autocrítica, logran aprendizajes significativos en sus alumnos al implementar prácticas pedagógicas adecuadas.

2.4.1.1 Prácticas de liderazgo educativo para una comunicación efectiva en la interacción profesor-alumno

La comunicación efectiva ocurre cuando el locutor transmite un mensaje que llega al receptor de manera clara y concisa, generando cierto nivel de entendimiento y dando paso a una retroalimentación. Así, esta comunicación se caracteriza por evitar las confusiones y/o malas

interpretaciones, ya que el mensaje es comprendido. Siguiendo esta idea, la comunicación educativa busca que el docente pueda hacer llegar sus conocimientos a los estudiantes, que estos los entiendan y puedan dar su opinión, resultando en un encuentro favorable para ambas partes.

Con base en lo anterior, la comunicación efectiva es clave al momento de interactuar dentro del aula. Bajo esta premisa, la interacción corresponde a las formas en que los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje se relacionan y comunican entre sí (Flanders, 1977), participando en este proceso, el carácter cognitivo, afectivo y relacional con el cual se expresa el profesor hacia el alumnado (Coll et al., 2007). En este sentido, dicha interacción genera modificaciones en su estructura cognitiva, siempre que estas interacciones se ajusten a ciertos criterios, tales como, intencionalidad, reciprocidad, significado y trascendencia de la educación (Villalta, et al., 2018).

Por lo anterior, la comunicación es la base principal de cualquier proceso de interacción, de modo que, ambos favorecen al desarrollo de habilidades para transformar el conocimiento y el aprendizaje de los alumnos, no sólo de aquellos con más dificultades, sino de todo el alumnado en su conjunto (Molina, 2017).

De esta manera, para promover las prácticas pedagógicas de liderazgo educativo, considerando una comunicación efectiva en la interacción profesor-alumno, Sanso, Navarro y Huguet (2016) señalan que, los profesores debieran implementar actividades didácticas que promuevan la interactividad del alumnado, conformando grupos de trabajo y espacios de reflexión en su compañía, fomentando así, con exigencia y ayuda, un aprendizaje de alto impacto educativo.

En síntesis, las prácticas pedagógicas de liderazgo educativo constituyen una parte importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo fundamentales la comunicación efectiva y la interacción como mecanismos para potenciar dicho proceso. Asimismo, los profesores deben

promover diversas prácticas pedagógicas innovadoras que consideren su liderazgo educativo en pos del proceso de aprendizaje de sus alumnos, a la vez que demuestran su manejo de contenidos, metodología, evaluación y estilo de enseñanza adecuado a su contexto.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño, respaldo y contextualización

Debido a la intención de estudiar las percepciones sobre el liderazgo educativo en profesores, este estudio se enmarcó en un enfoque descriptivo, que busca determinar características de un fenómeno en un contexto específico, con el fin de describirlo o caracterizarlo (Hernández y Mendoza, 2018). Asimismo, se trata de un estudio transversal, que de acuerdo con Cvetkovic-Vega et al., (2021), se define como la evaluación de un momento específico y en un determinado tiempo, en contraposición a los estudios longitudinales que involucran el seguimiento en el tiempo. La investigación corresponde a un estudio mixto, debido a que implica un conjunto de procesos de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio para responder a un planteamiento del problema (Hernández-Sampieri et al., 2014).

El diseño de la investigación, en su enfoque cualitativo, “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p.7). En cambio, en su enfoque cuantitativo, “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p.4). Pese a la diferencia entre estos enfoques, la investigación mixta los combina estratégicamente (Ramírez y Lugo, 2020), permitiendo una mayor profundización en el análisis de resultados y, a partir de estos, generar proyecciones sobre la investigación.

3.2 Participantes

En cuanto a la selección de los participantes, se trabajó con un muestreo no probabilístico, es decir, no se cumplió con el criterio de equiprobabilidad, ya que los profesores no tuvieron la misma posibilidad de ser elegidos (Vieytes, 2004). Según lo planteado por Bisquerra (2009) este procedimiento de selección de la muestra es de tipo informal, ya que su elección no depende de la probabilidad, sino de las circunstancias que permitan hacer el muestreo.

Para fines de la investigación se consideraron tres muestras, correspondientes a los tres instrumentos utilizados. En primer lugar, la población de la muestra, correspondiente a la encuesta realizada, fueron profesores egresados de la carrera de Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Dicha muestra estuvo constituida por 16 profesores de esta carrera, cuyas edades fluctuaron entre los 25 y 44 años, cumpliendo con mínimo 1 año de experiencia en aula y máximo 10. En segundo lugar, la muestra seleccionada para la entrevista estuvo compuesta por tres jefes de UTP escogidos al azar del primer grupo, quienes solo tuvieron como requisito ser responsables de supervisar a algunos de los profesores pertenecientes a la muestra. Por último, los participantes del tercer grupo, establecido para el Focus Group, corresponden a cuatro profesores seleccionados al azar de la primera muestra.

Es importante destacar que se consideraron distintas realidades educativas, como son establecimientos educacionales del tipo particular, particular-subvencionado y municipalizados, ubicados en distintas regiones del país.

3.3 Descripción de los instrumentos

3.3.1 Encuesta

En primera instancia, se utilizó una encuesta online por medio de la plataforma Google Forms, esta constó de 25 reactivos organizados en formato Escala Likert, donde la muestra debió seleccionar una alternativa entre los indicadores: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo. Particularmente, los reactivos se elaboraron con base en las 5 dimensiones y sus respectivas categorías de análisis (ver Tabla 1) relacionadas con el liderazgo educativo de los profesores, las cuales fueron creadas a partir de la información recopilada en el marco teórico y en relación con los objetivos de la investigación. Dichas dimensiones son: liderazgo en el aula, liderazgo administrativo, valoración del liderazgo educativo, liderazgo efectivo para el cambio y el liderazgo y su desarrollo profesional.

Considerando lo anterior, se optó por un formulario autoadministrado porque, como señalan Casas et al., (2003), las ventajas que tiene realizar esta encuesta es su sistema eficiente y de bajo costo que permite obtener una gran cantidad de información mediante su aplicación. De esta manera, se evita el sesgo que pueda producir la presencia del entrevistador, lo que facilita la conexión con todo tipo de personas y también entrega la posibilidad a los encuestados de responder a su tiempo.

Esta encuesta fue validada por expertos y, además, se calculó su Alfa de Cronbach, obteniendo un 0,89% de confiabilidad.

3.3.2 Entrevista semiestructurada

En segunda instancia, el instrumento de investigación utilizado para la recogida de datos fue una entrevista, la cual, según Bisquerra (2014), se puede definir como “una técnica cuyo objetivo es

obtener información de forma oral y personalizada, sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona, como las creencias, las actitudes, las opiniones y los valores, en relación con la situación que se está estudiando.” (p.336).

En este caso se trabajó con una entrevista semiestructurada, la que corresponde, según Vieytes (2004), al diseño de entrevista que permite implementar una pauta de preguntas ya establecidas, a un grupo específico de entrevistados con el objetivo de obtener respuestas a preguntas abiertas sobre un mismo tema. La entrevista se realizó a jefes de Unidad Técnica Pedagógica (UTP), responsables de supervisar a algunos de los profesores pertenecientes a la muestra, con la finalidad de conocer sus percepciones respecto al liderazgo educativo de sus docentes. Particularmente, la entrevista (ver anexo 1) consistió en 4 preguntas relacionadas a las dimensiones analizadas en la investigación:

1. ¿Cree que el profesor/a encuestado/a es un líder dentro del aula?
2. ¿Cómo percibe que el profesor/a encuestado/a se desempeña en tales aspectos respecto a su liderazgo educativo? ¿Cómo observa, en el área profesional administrativa, es decir, fuera del aula y con sus colegas, su proactividad y motivación?
3. ¿Cree usted que el profesor/a encuestado/a potencia a sus alumnos sobre sus habilidades y conocimientos en pos de un cambio positivo?
4. ¿Cómo percibe usted el liderazgo educativo manifestado por el profesor/a encuestado/a desde sus primeros meses en este establecimiento hasta la actualidad? ¿Se ha desarrollado o mantenido?

3.3.3 Focus Group

En la última etapa de recogida de datos, se utilizó como técnica un Focus Group (Grupo Focal), este consiste en una reunión con un grupo pequeño de entre 4 a 10 personas para hablar o

discutir en profundidad sobre un tema específico, en un ambiente relajado e informal, con el propósito de generar la interacción entre estos y analizar cómo construyen significados de manera grupal. Es importante señalar, que más allá de analizar la intervención individual de cada participante, el interés del Focus Group radica en el análisis de la narrativa colectiva (Hernández-Sampieri et al., 2014).

La muestra constó de 4 profesores seleccionados aleatoriamente, desde los 16 que respondieron la encuesta. Ellos participaron de una instancia de reflexión y discusión en torno a su liderazgo educativo, considerando como objetivo principal de la actividad: compartir experiencias sobre el liderazgo educativo manifestado durante sus primeros años de ejercicio profesional hasta la actualidad.

De esta manera, para el desarrollo del Focus Group se utilizó un PowerPoint (ver anexo 2) donde se presentaron diapositivas con temáticas denominadas: relate sus clases, comente cómo interactúa con sus colegas y el liderazgo educativo desde su perspectiva. Este proceso fue dirigido por una investigadora cumpliendo el rol de moderador, generando una discusión conjunta con los participantes con base en los temas mencionados.

3.4 Procedimientos de investigación

3.4.1 Consideraciones Éticas

Para la obtención de datos, este estudio se sometió ante el Comité Ético Científico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, a fin de velar por el resguardo de los derechos de los participantes, quienes debieron firmar un consentimiento informado. Dicho consentimiento detalló de manera concreta, los beneficios, costos, riesgos, derechos y confidencialidad de su participación. Cabe destacar, que para proteger la información recabada, se solicitó la autorización para la posterior publicación de los resultados aún cuando estos fueron

completamente anónimos. Esto, considerando que dichos resultados fueron una parte fundamental para la presente investigación.

3.4.2 Obtención de muestra y datos

En primera instancia, la muestra fue contactada por medio de sus correos institucionales UCSC, obteniendo sus nombres y apellidos en el repositorio digital de la universidad. Asimismo, se contactó directamente a profesionales cercanos y/o conocidos a través de las redes sociales más utilizadas en la actualidad. Por último, con ayuda de la profesora a cargo de la investigación, se contactaron a los últimos sujetos para la muestra por medio de sus correos personales, obteniendo así, 16 participantes.

Según lo anterior, la recolección de datos de esta muestra fue realizada por medio de los siguientes instrumentos:

3.4.2.1 Aplicación de instrumento cuantitativo

3.4.2.1.1 Encuesta

Una vez contactados los participantes y confirmada su participación, se procedió a enviar la encuesta por medio de un enlace directo de Google Forms a sus correos electrónicos, donde también se encontraba el consentimiento informado respecto a su participación (ver anexo 3). Cabe destacar que se estableció un tiempo predeterminado de dos semanas para responder la misma, así como para consultas y/o dudas.

3.4.2.2 Aplicación de instrumentos cualitativos

3.4.2.2.1 Entrevista

Determinada la muestra anterior, se seleccionaron 3 participantes al azar para contactar a sus jefes de UTP. El contacto se realizó de manera presencial en los establecimientos, coordinando una reunión para desarrollar las entrevistas. Asimismo, se procedió a firmar el Consentimiento Informado correspondiente a su participación (ver anexo 4).

Dichas reuniones se llevaron a cabo en la oficina de UTP de cada establecimiento, velando por mantener un espacio óptimo para el adecuado desarrollo de este procedimiento, considerando previamente: duración estimada, cuidado sanitario, ruidos externos, interrupciones y horarios de atención de UTP y demás directivos.

Para su recolección, durante la entrevista se utilizó una grabadora de voz autorizada por el entrevistado/a, permitiendo su futura transcripción (ver anexo 5) para su posterior análisis.

3.4.2.2.2 Focus group

El último instrumento utilizado fue un Focus Group (Grupo Focal), el cual se llevó a cabo mediante la plataforma Zoom durante el mes de noviembre. Para contactar a estos participantes se les envió un correo electrónico con una invitación, en la cual se les solicitó confirmar su asistencia para el día estipulado. Del total de 16 profesores, 4 confirmaron y asistieron a la reunión dirigida. Esta instancia tuvo una duración aproximada de 90 minutos.

3.4.3 Charla sobre prácticas pedagógicas de liderazgo educativo

Finalizado el Focus Group, los integrantes fueron invitados a participar de una charla sobre prácticas pedagógicas de liderazgo educativo (ver anexo 6), la cual tuvo como finalidad cumplir el objetivo específico “Definir al líder educativo como un profesor interesado en participar en

actividades de perfeccionamiento”. Esta duró aproximadamente 20 minutos y fue presentada por una docente en ejercicio con magíster en gestión y liderazgo educativo. Asimismo, se utilizó una presentación Canva (ver anexo 7) como apoyo visual, permitiendo la estructuración de la charla. De esta manera, se inició con una breve introducción y presentación, tanto del tema como de la expositora. Luego, se mencionó el objetivo de la charla y se motivó a los participantes por medio de la experiencia y conocimientos de la magíster. Posteriormente, se efectuó la exposición del tema, finalizando con un espacio para la reflexión y diálogo de los cuatro participantes del tercer grupo de la muestra.

3.5 Procedimientos de análisis de resultados

En función de los objetivos de la investigación, se realizó un análisis cuantitativo y cualitativo acorde con los instrumentos aplicados, cuyos resultados se organizaron en gráficos y tablas de información. Asimismo, se discutieron los resultados por medio de la realización de una triangulación entre encuesta, entrevista y Focus Group.

Por un lado, en el análisis de los datos cuantitativos, se consideraron los porcentajes obtenidos de las respuestas de la encuesta tipo Escala Likert, los cuales fueron calculados por medio del programa Excel que proporciona el software de Google Forms. Así, se realizó un análisis estadístico descriptivo, lo que permitió la medición de las dimensiones correspondientes a cada reactivo.

Por otro lado, para evaluar los datos cualitativos obtenidos de las preguntas semiestructuradas de la entrevista y de la información obtenida en el Focus Group, se contemplaron las fases de transcripción, categorización y codificación de las respuestas, donde se procesaron y analizaron las grabaciones de audio de forma manual. De esta manera, se clasificaron las diversas respuestas dentro de las categorías seleccionadas, considerando el conjunto de ideas expuestas en

oraciones y frases repetidas en ambos instrumentos, para así dar solución a las preguntas de investigación. Además, se diseñaron gráficos de barra para facilitar la comprensión y secuencia del origen de la interpretación de dichas respuestas.

Particularmente, en el proceso de categorización y codificación de los datos obtenidos en las entrevistas, se optó por la reducción de datos, donde se realizaron codificaciones levantadas para esta investigación. Se entiende como codificar, la acción de asignar un valor numérico o símbolo que represente a las categorías de estudio (Hernández Sampieri et al., 2014). En el caso de la presente investigación, los códigos corresponden a una reducción de las categorías y subcategorías que se desarrollaron en el estudio, los cuales se presentan a continuación:

Tabla 2

Categorías y codificación entrevista

CATEGORÍAS	CODIFICACIÓN	DEFINICIÓN OPERACIONAL	SUBCATEGORÍAS	CODIFICACIÓN	DEFINICIÓN OPERACIONAL
1. Liderazgo educativo y aprendizaje	LEA	El liderazgo educativo influye en los aprendizajes de los alumnos, a través de las habilidades que presenta el profesor y que puede plasmar en sus clases.	Colaboración y roles	CR	El profesor líder educativo coopera en las necesidades del establecimiento, siendo una ayuda para el mismo y sus pares.
2. Cualidades transversales en el aprendizaje	CTA	El liderazgo educativo del profesor proyecta confianza en sus alumnos por medio de la seguridad y autoconfianza con la cual desarrolla sus clases.	Características profesionales	CP	El profesor líder educativo ejecuta actividades que promueven la autoconfianza de sus alumnos, permitiendo que confíen en sus capacidades y en sí mismos.
3. Gestión e innovación	GI	El profesor líder educativo, junto con sus directivos, participa activamente en la gestión de nuevas estructuras organizacionales que	Proactividad e innovación en el aprendizaje	PIA	El profesor líder educativo manifiesta una actitud proactiva, en pos de una mejoría en la innovación del

		favorezcan al desarrollo y crecimiento del establecimiento educativo.			aprendizaje en su quehacer.
4. Desarrollo de liderazgo	DL	El profesor reconoce que tras años de ejercicio laboral y, a través de la experiencia en aula con distintos niveles, se destaca un cambio notable en su liderazgo educativo.	Adaptación en el establecimiento	AE	El profesor líder educativo logra adecuarse al contexto educativo del establecimiento, lo cual se evidencia a través de su actuar dentro del establecimiento.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 3

Categorías y codificación Focus Group

CATEGORÍAS	CODIFICACIÓN	DEFINICIÓN OPERACIONAL	SUBCATEGORÍAS	CODIFICACIÓN	DEFINICIÓN OPERACIONAL
1. Liderazgo educativo y aprendizaje	LEA	El liderazgo educativo influye en los aprendizajes de los alumnos, a través de las habilidades que presenta el profesor y que puede plasmar en sus clases.	Aprendizaje centrado en los alumnos	ACA	El profesor líder educativo planifica y realiza sus clases tomando en cuenta los diferentes contextos educativos de sus estudiantes y cursos.
2. Cualidades transversales en el aprendizaje	CTA	El liderazgo educativo del profesor proyecta confianza en sus alumnos por medio de la seguridad y autoconfianza con la cual desarrolla sus clases.	Adaptación a su entorno educativo	AEE	El líder educativo, de acuerdo al contexto y entorno de su establecimiento, se adapta en beneficio del aprendizaje de los alumnos.
3. Gestión e innovación	GI	El profesor líder educativo, junto con sus directivos, participa activamente en la gestión de nuevas estructuras organizacionales que	Motivación y comunicación asertiva	MCA	El profesor líder educativo realiza sus clases con entusiasmo, generando un ambiente que

		favorezcan al desarrollo y crecimiento del establecimiento educativo.			permite la participación, aprendizaje y un adecuado diálogo con sus estudiantes.
4. Desarrollo del liderazgo	DL	El profesor reconoce que tras años de ejercicio laboral y, a través de la experiencia en aula con distintos niveles, se destaca un cambio notable en su liderazgo educativo.	Experiencia para el desarrollo	EPD	El profesor líder educativo mejora su desarrollo profesional mediante las experiencias obtenidas en su entorno.

Nota. Elaboración propia.

Una vez graficados los datos cualitativos y cuantitativos, el estudio continuó con un análisis descriptivo que se rigió por un diseño transversal, el cual, de acuerdo con Álvarez y Delgado (2015), tiene por objetivo primordial identificar la frecuencia de una condición sin establecer inferencias causa-efecto entre las categorías del estudio. Por consiguiente, este diseño permitió abordar en profundidad las categorías seleccionadas de esta investigación y su adecuado análisis a través de una triangulación.

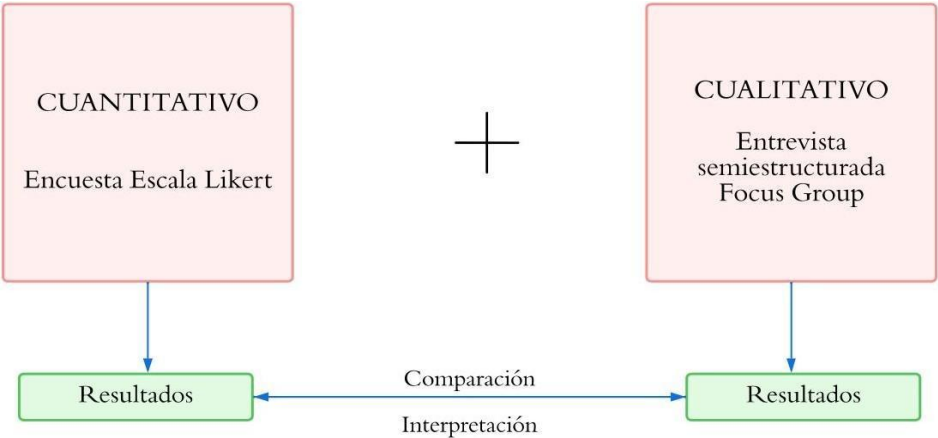
Cabe destacar que, una triangulación consiste en una correlación de observaciones hecha desde al menos dos puntos de vista que le permite a un investigador situar lo observado en un punto específico (Duica, 2017). De esta forma, se utilizó esta alternativa para aumentar la validez y consistencia de los hallazgos, otorgando mayor fortaleza y calidad a la investigación.

Particularmente, se interpretó y comparó toda la información obtenida al cruzar los datos cualitativos y cuantitativos. Estos últimos debieron ser examinados manualmente a fin de considerar su significado y sentido para la obtención de datos y relación con las categorías de investigación, de esta forma dichos resultados se compararon con los temas que emergieron del análisis cualitativo (Hernández Sampieri et al., 2014). El procedimiento se realizó por medio del *Diseño de triangulación concurrente (DITRIAC)*, propuesto por Hernández Sampieri et al.,

(2014), el cual “se utiliza cuando el investigador pretende confirmar o corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos, así como aprovechar las ventajas de cada método y minimizar sus debilidades” (p. 557). Según lo anterior, los instrumentos de recolección de datos, en este estudio se abordaron del siguiente modo:

Figura 2

Diseño de triangulación concurrente (DITRIAC) según instrumentos de investigación



Nota. Adaptación de lo propuesto por Hernández Sampieri et al. (2014).

De esta forma, se trabajó con procedimientos de agrupación, resumen y presentación de los datos, permitiendo su interpretación y comparación para la obtención del capítulo de resultados, en el cual se utilizaron técnicas gráficas para favorecer el análisis de la variabilidad de las respectivas categorías de análisis.

CAPÍTULO IV
RESULTADOS

Los resultados de la investigación, con sus respectivos análisis, se presentarán de la siguiente manera:

La primera parte consiste en la validación de la encuesta, esta se realizó a través de un juicio de expertos, una muestra de pilotaje y el cálculo de su Alfa de Cronbach. La segunda, en los resultados de la encuesta realizada sobre las percepciones de los profesores sobre su liderazgo educativo. La tercera, consiste en una entrevista sobre las percepciones de los jefes de UTP de algunos profesores de la muestra. La cuarta, en la información obtenida en el Focus Group sobre las percepciones, en mayor profundidad, de los profesores, respecto a su liderazgo educativo. Finalmente, la quinta parte, consiste en la triangulación de la información obtenida en los tres instrumentos.

4.1 Resultados de validación de la encuesta

En primer lugar, la encuesta aplicada fue validada por expertos en educación (ver anexo 8), quienes estimaron el nivel de aceptabilidad de las dimensiones y reactivos aplicados. Según Bisquerra (2014), un juicio de expertos consiste en la selección de un grupo de personas expertas sobre el tema estudiado. En este caso, se trabajó con 3 jueces correspondientes a académicos de Educación Superior que se desempeñan como profesores en la Facultad de Educación de la UCSC.

De los 25 reactivos presentados en el instrumento, los expertos aceptaron sin modificación alguna 8 de ellos y sugirieron modificar 17 de estos. Cabe destacar que, de los 17 reactivos modificados, la mayoría solo tuvo correcciones sobre los términos usados y/o su expresión, no así de comprensión.

Por ejemplo, para el reactivo 16, el experto 1 sugirió *“Sacaría cognitivo y dejaría solo desarrollo o agregaría cognitivo, social y afectivo”*. Asimismo, para el reactivo 14, el experto 2 sugirió: *“Cambio y diferente son términos que podrían interpretar tanto transformaciones positivas como negativas. Sugiero evolucionar (es decir, cada vez mejor)”*. Por último, para el reactivo 2 el experto 3 señaló que: *“En la definición operacional se relaciona el liderazgo con la motivación, variable que no es consultada en el reactivo”*. Es importante destacar que todos los comentarios y sugerencias realizados por los expertos fueron considerados y corregidos.

En segundo lugar, se implementó la encuesta a modo de pilotaje, cuyo procedimiento, de acuerdo con Hernández-Sampieri et al., (2014), se administra a una pequeña muestra para detectar problemas con la logística de distribución y recopilación de la encuesta, errores en el registro de datos y dificultades de comprensión en los reactivos.

Para finalizar el proceso de validación, se utilizó el coeficiente de Alfa de Cronbach que, de acuerdo con Hernández-Sampieri et al., (2014), posibilita medir la fiabilidad y consistencia de la encuesta. Este fue obtenido por medio del software de Hojas de cálculo de Google forms enlazado con Excel, en el cual se estableció como confiabilidad un 0,89%, demostrando un alto grado de fiabilidad (ver anexo 9). En síntesis, se consideraron los comentarios y sugerencias de los expertos para la validación del instrumento, así como la prueba de pilotaje y su Alfa de Cronbach.

4.2 Resultados encuesta

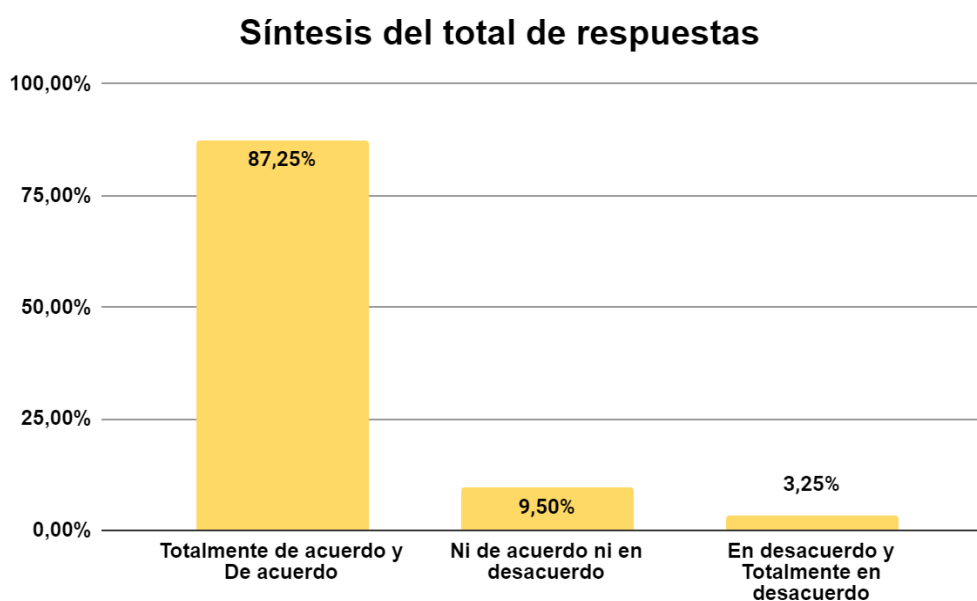
La encuesta aplicada se realizó en base a cinco dimensiones, las cuales son: liderazgo en el aula, liderazgo administrativo, valoración del liderazgo educativo, liderazgo efectivo para el cambio y el liderazgo y su desarrollo profesional. Estas fueron elaboradas y desarrolladas con la finalidad de abordar las diversas áreas que contempla el quehacer docente desde la perspectiva del

liderazgo educativo.

A continuación, se presenta un gráfico que sintetiza el total de respuestas de la encuesta, considerando los indicadores planteados:

Figura 3

Gráfico del total de respuestas, considerando los cinco indicadores



Nota. Elaboración propia.

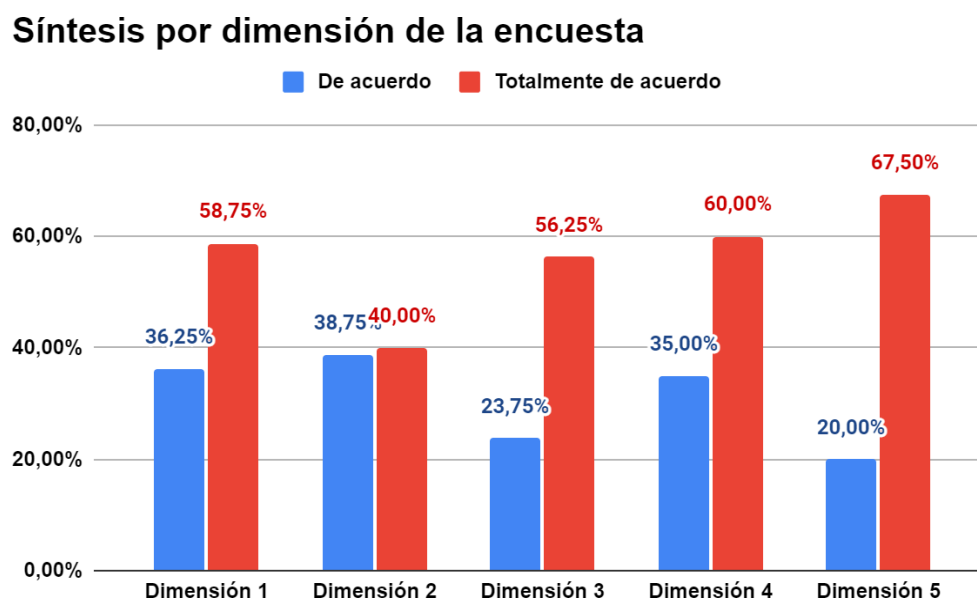
La Figura 3 evidencia la frecuencia de las respuestas en la encuesta según las preguntas planteadas (ver anexo 11) dentro de las dimensiones nombradas con anterioridad, las cuales buscan indagar la perspectiva que tienen los profesores sobre su propio liderazgo a través de los cinco indicadores propuestos. Así, a partir del total de respuestas recopiladas según lo anterior, se presenta una predominancia de los indicadores con *Totalmente de acuerdo y De acuerdo* con un 87,25%. En contraste a los indicadores *En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo* con un 3,25%. Obteniendo así, respuestas predominantemente positivas sobre las perspectivas del

liderazgo educativo que poseen los encuestados en relación a su labor y acción docente.

Con respecto a lo anterior, la Figura 4 presenta una síntesis de los resultados de la encuesta considerando los indicadores que presentaron mayor frecuencia, donde se exponen los porcentajes totales alcanzados por los indicadores *Totalmente de acuerdo* y *De acuerdo* de cada dimensión.

Figura 4

Porcentajes alcanzados por la tendencia de cada dimensión



Nota. Elaboración propia.

De acuerdo al gráfico, los indicadores *Totalmente de acuerdo* y *De acuerdo* fueron las opciones con mayor frecuencia dentro de las 5 dimensiones abordadas en la encuesta, donde se destaca el indicador *Totalmente de acuerdo* al alcanzar un porcentaje superior en todas las dimensiones. En concreto, los profesores estuvieron, en su mayoría, totalmente de acuerdo en relación a su labor docente con las preguntas planteadas sobre las temáticas sugeridas en cada dimensión.

Específicamente, en la Figura 4, la tendencia de las frecuencias se presenta del siguiente modo:

En la primera dimensión, el indicador *Totalmente de acuerdo* tiene la preferencia en respuestas con un 58,75%, mientras que, *De acuerdo*, un 36,25%. De forma muy distinta, en la dimensión 2, los indicadores logran estar casi en equilibrio, teniendo un 40% *Totalmente de acuerdo* y un 38,75% *De acuerdo*. En la tercera dimensión, *Totalmente de acuerdo* vuelve a repuntar con un 56,25%, dejando por debajo al indicador *De acuerdo* con un 23,75%. En la dimensión 4, el indicador *Totalmente de acuerdo* sigue su tendencia con un 60%, dejando nuevamente de lado, con un 35%, al indicador *De acuerdo*. Finalmente, la quinta dimensión destaca por sobre las demás con su tendencia hacia el indicador *Totalmente de acuerdo*, con una frecuencia de 67,50%, dejando por debajo al indicador *De acuerdo*, con un 20% de preferencia.

4.2.1 Gráficos con resultados por dimensión

Los siguientes gráficos dan a conocer los resultados de la encuesta aplicada a profesores egresados de la UCSC. Para esto se consideraron las frecuencias de los indicadores *Totalmente de acuerdo*, *De acuerdo*, *En desacuerdo* y *Ni de acuerdo ni en desacuerdo*. Estos se seleccionaron porque se destacaron en la mayoría de las respuestas de toda la encuesta en relación a los reactivos planteados (ver anexo 10 para gráficos de cada reactivo) y sus respectivas dimensiones (ver anexo 11 para conocer cada reactivo por dimensión).

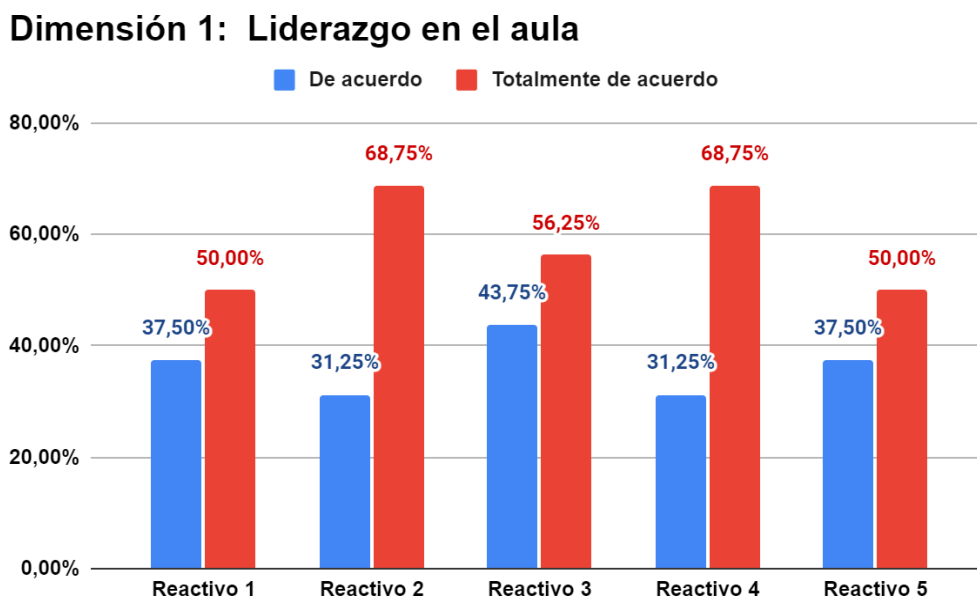
La Figura 5 ilustra el porcentaje total de las respuestas obtenidas en la dimensión 1, considerando las frecuencias de: *Totalmente de acuerdo* y *De acuerdo* con los reactivos de la dimensión denominada Liderazgo en el aula.

Cabe destacar que, las preguntas de dicha dimensión son: reactivo 1, mi liderazgo educativo inspira el logro de objetivos de aprendizaje en los alumnos; reactivo 2, mi liderazgo educativo permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje influya en la motivación académica de mis alumnos; reactivo 3, mis alumnos confían en mis capacidades por el liderazgo educativo que

manifiesto; reactivo 4, promuevo autoconfianza en el alumnado para su adecuado desarrollo personal; y reactivo 5, logro el cumplimiento de las normas de convivencia dentro del aula a través de mi liderazgo educativo.

Figura 5

Porcentaje total de las respuestas de la dimensión 1



Nota. Elaboración propia.

El gráfico da a conocer como resultado que, la respuesta *Totalmente de acuerdo* alcanza mayor popularidad, pues la respuesta fue seleccionada con más frecuencia manteniéndose siempre sobre el 50%. Mientras que, la respuesta *De acuerdo* se mantiene con un porcentaje sobre 31,25% y bajo 43,75%, siendo la segunda frecuencia de respuestas para reactivos relacionados con el liderazgo que estos profesores desarrollan al interior del aula.

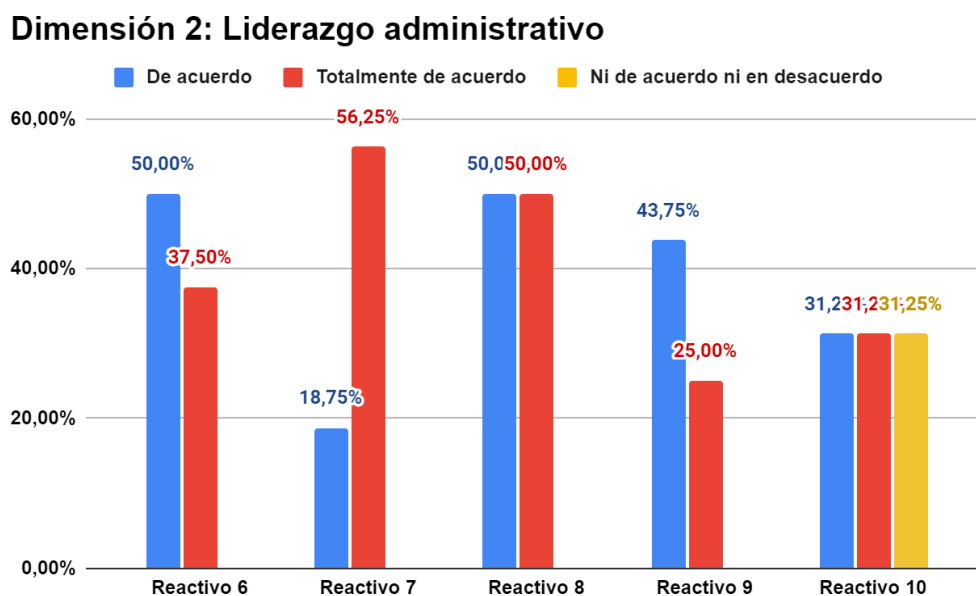
La Figura 6 ilustra el porcentaje total de las respuestas obtenidas en la dimensión 2, considerando, al igual que en el gráfico anterior, las frecuencias de: *Totalmente de acuerdo* y *De*

acuerdo. Sumándose a ellas el indicador *Ni de acuerdo ni en desacuerdo* en relación a la dimensión denominada Liderazgo administrativo.

Cabe señalar que los reactivos de la siguiente dimensión son las siguientes: reactivo 6, promuevo el diálogo con mis colegas respecto a las prácticas pedagógicas a mejorar en los diferentes niveles; reactivo 7, mis colegas confían en mis capacidades pedagógicas por el liderazgo educativo que demuestro; reactivo 8, mi liderazgo educativo favorece un buen ambiente de convivencia escolar en la comunidad educativa; reactivo 9, influyo en la toma de decisiones oportunas al momento de una controversia entre colegas; y reactivo 10, propongo a mis directivos ideas innovadoras, metodologías y/o estrategias que favorezcan al establecimiento.

Figura 6

Porcentaje total de las respuestas de la dimensión 2



Nota. Elaboración propia.

Este gráfico señala que las respuestas de los profesores, para esta dimensión, se expresa en que más del 60% considera las respuestas a los reactivos entre los indicadores *De acuerdo* y

Totalmente de acuerdo en la manifestación de su liderazgo administrativo. Particularmente, es posible observar una variación en las respuestas de los sujetos, pues en el sexto reactivo se evidencia una clara tendencia hacia la respuesta *De acuerdo* con un 50% a su favor, mientras que, un 37,50% de los encuestados considera que, en el reactivo 6, los identifica el indicador *Totalmente de acuerdo*.

Por el contrario, en el reactivo 7, se evidencia una clara tendencia hacia la respuesta *Totalmente de acuerdo*, con un 56,25% de preferencia. Mientras que, en el reactivo 8, el total de la muestra señaló, para ambos indicadores, un 50% de preferencia por cada uno, lo mismo sucede en el reactivo 10, donde un 31,25% de la muestra consideró tanto para los indicadores *Totalmente de acuerdo*, *De acuerdo* y *Ni de acuerdo ni en desacuerdo* como sus preferencias equivalentes en porcentaje.

En el reactivo 9, se observa nuevamente, la predominancia del indicador *De acuerdo*, con un 43,75% de preferencia por parte de los encuestados.

Según lo anterior, es posible concluir que la Figura 6 presenta como tendencias las respuestas *De acuerdo* y *Totalmente de acuerdo* para los reactivos de la dimensión denominada Liderazgo administrativo.

La Figura 7 ilustra el porcentaje total de las respuestas obtenidas en la dimensión 3, esta vez considerando las frecuencias de: *Totalmente de acuerdo*, *De acuerdo*, *En desacuerdo* y *Ni de acuerdo ni en desacuerdo*. Estas en relación a las respuestas para los reactivos de la dimensión denominada Valoración del liderazgo educativo.

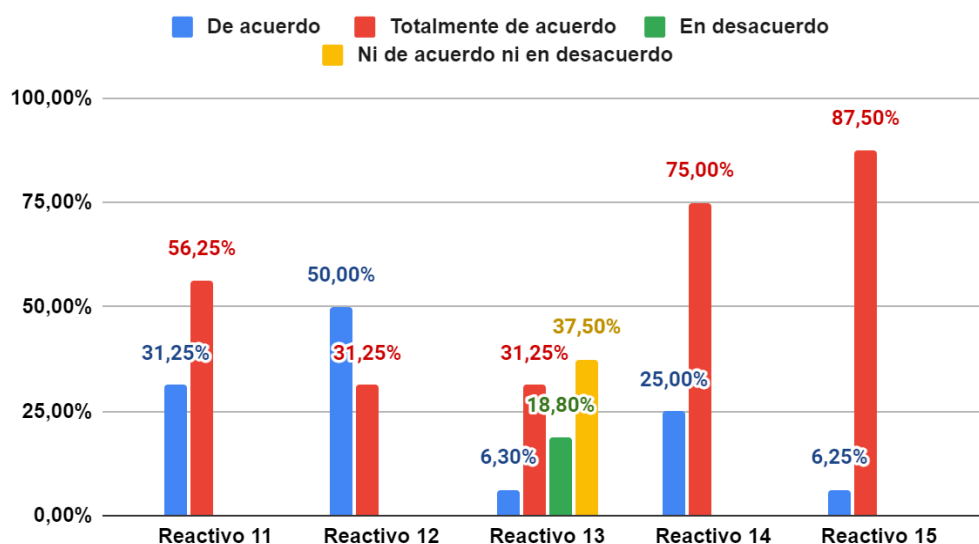
Cabe destacar que las preguntas de dicha dimensión fueron: reactivo 11, me percibo como un líder educativo capaz de influir, contribuir e incentivar el desarrollo personal de los alumnos desde mi área; reactivo 12, me percibo como un líder educativo capaz de promover y aportar a la

mejora educativa de mi establecimiento; reactivo 13, la formación que recibí en la universidad favoreció el desarrollo de mi desempeño como líder educativo; reactivo 14, mi liderazgo educativo ha evolucionado desde mis prácticas pedagógicas formativas hasta la actualidad; y reactivo 15, soy consciente de la relevancia que tiene el liderazgo educativo en la educación y en mi desempeño profesional.

Figura 7

Porcentaje total de las respuestas de la dimensión 3

Dimensión 3: Valoración del liderazgo educativo



Nota. Elaboración propia.

En el gráfico se observa que los resultados obtenidos presentan una mayor frecuencia en la respuesta *Totalmente de acuerdo*, con un 56,25% en el reactivo 11, un 75% en el reactivo 14 y un 87,50% en el reactivo 15. No obstante, en el reactivo 12 la tendencia, con un 50%, apunta al indicador *De acuerdo*. Mientras que, en el reactivo 13, el indicador *Ni de acuerdo ni en desacuerdo* predomina con un 37,50% por sobre el indicador *Totalmente de acuerdo* que presenta un 31,25% de preferencia, dejando por debajo en porcentaje al indicador *En*

desacuerdo, que logra un 18,80%, así como el indicador *De acuerdo*, que alcanza un porcentaje de 6,30% en el mismo reactivo.

Según lo anterior, es posible observar que nuevamente el indicador *Totalmente de acuerdo* se destaca entre las demás respuestas, estando sobre 56,25% en 3 de los 5 reactivos. Siguiéndole el indicador *De acuerdo*, con una frecuencia sobre 25% en 3 de los 5 reactivos.

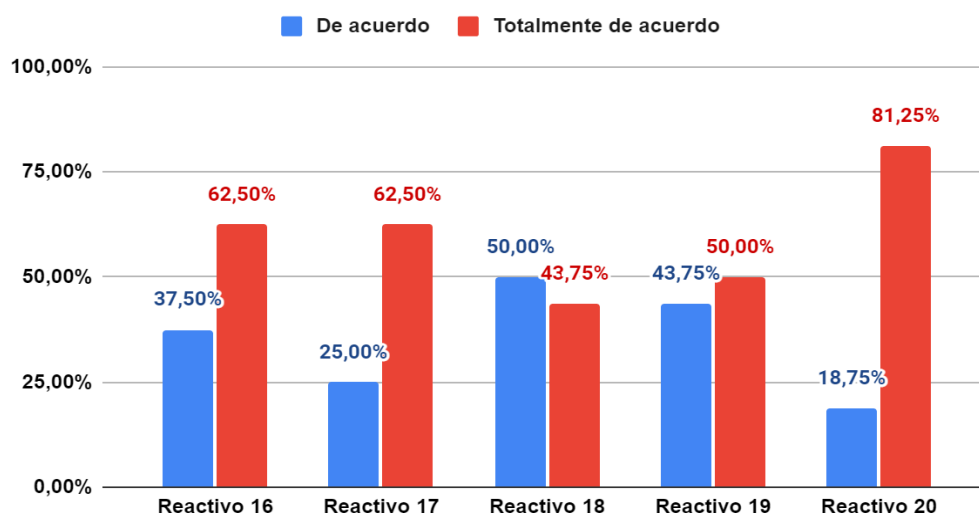
La Figura 8 ilustra el porcentaje total de las respuestas obtenidas en la dimensión 4, considerando las frecuencias de los indicadores *De acuerdo* y *Totalmente de acuerdo* en los reactivos de la dimensión denominada Liderazgo efectivo para el cambio.

Cabe destacar que las preguntas de dicha dimensión fueron propuestas en el siguiente orden: reactivo 16, manifiesto una actitud proactiva con el fin de lograr un adecuado desarrollo cognitivo, social y afectivo en mis alumnos; reactivo 17, considero que mi liderazgo educativo es indispensable para la formación de los alumnos; reactivo 18, mi liderazgo educativo me facilita experimentar nuevas metodologías y/o estrategias pedagógicas dentro del aula; reactivo 19, mi liderazgo educativo ayuda a desarrollar la creatividad e innovación para resolver situaciones en distintas áreas; y reactivo 20, mi liderazgo educativo ha permitido desarrollar una relación interpersonal adecuada al contexto con mis alumnos.

Figura 8

Porcentaje total de las respuestas de la dimensión 4

Dimensión 4: Liderazgo efectivo para el cambio



Nota. Elaboración propia.

El gráfico da a conocer como resultado que, las respuestas *Totalmente de acuerdo* y *De acuerdo* predominan sobre la elección de los sujetos de la muestra. Dentro de esta figura, los otros indicadores de la escala fueron omitidos por su baja frecuencia en las respuestas obtenidas. Por un lado, el indicador *Totalmente de acuerdo* alcanza mayor popularidad, pues sus respuestas fueron seleccionadas con más frecuencia, manteniéndose siempre sobre 43,75% y hasta un 81,25%. Por otro lado, las respuestas para el indicador *De acuerdo* se mantienen con un porcentaje sobre 18,75% y bajo 50%, siendo la segunda frecuencia de respuestas para los reactivos sobre la efectividad del liderazgo para el cambio.

La Figura 9 ilustra el porcentaje total de las respuestas obtenidas en la dimensión 5, considerando las frecuencias de los indicadores *De acuerdo*, *Totalmente de acuerdo*, *Ni de acuerdo ni en desacuerdo* y *En desacuerdo* en los reactivos de la dimensión denominada El liderazgo y su desarrollo profesional.

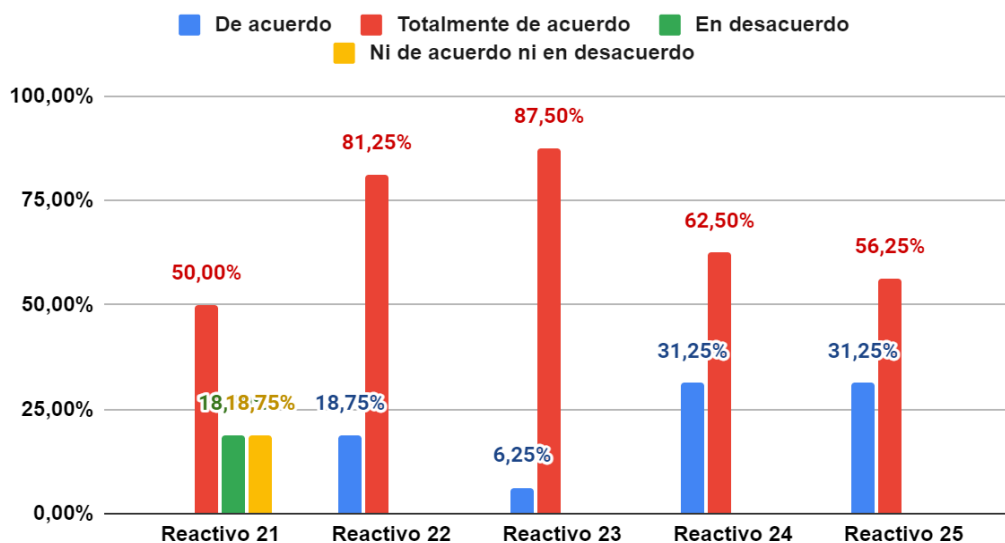
Cabe destacar que las preguntas de dicha dimensión fueron propuestas en el siguiente orden: reactivo 21, considero que las capacitaciones de pregrado sobre liderazgo educativo aportan a la

formación profesional de los profesores; reactivo 22, mi liderazgo educativo evolucionó debido a la experiencia adquirida en el aula en sus distintos niveles académicos; reactivo 23, considero que el liderazgo educativo es indispensable para el adecuado desarrollo profesional docente; reactivo 24, la percepción que tengo sobre mi liderazgo educativo me permite desempeñarme adecuadamente en mi contexto laboral; y reactivo 25, reflexiono constantemente sobre mi rol como líder educativo.

Figura 9

Porcentaje total de las respuestas de la dimensión 5

Dimensión 5: El liderazgo y su desarrollo profesional



Nota. Elaboración propia.

Los resultados del gráfico permiten evidenciar que la respuesta *Totalmente de acuerdo* fue seleccionada con mayor frecuencia por los participantes, pues se encuentra presente en cada reactivo sobre un 50% y hasta un 87,50%. Cabe destacar que, el indicador *De acuerdo*, en esta dimensión, se observa con una frecuencia menor a un 31,25% en cada reactivo. Asimismo, es importante mencionar que, en el reactivo 21, un 18,75% de los participantes contestó, tanto para

el indicador *En desacuerdo* como para el *Ni de acuerdo ni en desacuerdo*, respuestas equivalentes.

4.3 Resultados entrevistas

Con la finalidad de elaborar una descripción fundamentada, se presentan los resultados de las entrevistas de acuerdo con los objetivos planteados en la investigación. Para ello, luego de la transcripción de la información, se ordenó en categorías y subcategorías de análisis (ver Tabla 2).

Las categorías del presente estudio (ver Tabla 1) en que se basa el análisis de los resultados de las respuestas de las entrevistas son: Liderazgo educativo y aprendizaje (LEA), Cualidades transversales en el aprendizaje (CTA), Gestión e innovación (GI) y Desarrollo del liderazgo (DL). Del mismo modo, las subcategorías que emergieron de dicho análisis con respecto a la percepción de los jefes de UTP sobre el desempeño de los profesores en relación con su liderazgo educativo, son: Colaboración y roles (CR), Características profesionales (CP), Proactividad e innovación en el aprendizaje (PIA) y Adaptación en el establecimiento (AE).

4.3.1 Categoría Liderazgo educativo y aprendizaje

Esta categoría (LEA) considera que el liderazgo educativo y el aprendizaje son factores claves para el adecuado desempeño de sus profesores. Según lo anterior, Sarasola y Da Costa (2016) señalan que el liderazgo educativo afecta los resultados de los centros educativos en general, incidiendo, particularmente, en los aprendizajes del alumnado. Además, se debe considerar que los profesores deben generar estrategias intencionales que permitan la vinculación directa entre su liderazgo y el rendimiento de los estudiantes (Rincón-Gallardo, 2020).

4.3.1.1 Subcategoría Colaboración y roles

A partir de la categoría anterior, surge la subcategoría *Colaboración y roles* (CR), la cual se centra en la participación de los profesores en su establecimiento, lo que considera cómo el profesorado y los establecimientos educativos hacen frente a sus necesidades presentes y futuras empleando mejor su potencial colaborativo. A su vez, los profesores reciben la motivación para lograr una colaboración más eficiente y un notable incremento del liderazgo educativo y los aprendizajes de los estudiantes (Reynoso, 2007). Lo anterior, es posible de evidenciar en lo expuesto por los jefes de UTP de la muestra, tal como sugieren las siguientes citas:

CITA 1

UTP2: "... ha trabajado en comunidad también y porque se nos solicita ahí el trabajo colaborativo y frente a eso me ha tocado evaluarla y la hemos evaluado de forma satisfactoria [...] siendo una buena profesora, siendo muy respetuosa y haciendo un trabajo colaborativo con su departamento, llevando a cabo las actividades que se le solicita".

CITA 2

UTP3: "... acá los profesores planifican en conjunto, en equipo, cada uno de los niveles, pero siempre están evaluando cómo sus metodologías están impactando a los estudiantes".

4.3.2 Categoría Cualidades transversales en el aprendizaje

En esta categoría (CTA) los jefes de UTP sostienen que los profesores tienen cualidades transversales para ejercer adecuadamente su labor. De esta forma, Pont et al., (2008) señala que, para la efectividad de las prácticas ejercidas por los profesores no se debe olvidar su rol y la

relevancia que tienen sus motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo, pues estas influyen directamente en sus prácticas pedagógicas y, por lo tanto, en el logro de los objetivos de aprendizaje de los alumnos.

4.3.2.1 Subcategoría características profesionales

A partir de la categoría anterior, surge la subcategoría *Características profesionales* (CP), la que se vincula directamente con las cualidades que debe poseer un profesional de la educación en cuanto a sus conocimientos, competencias, habilidades y manejo de disciplina en el aula para la creación de un clima educativo adecuado. Al respecto, Espinoza (2020) señala que algunas de las características que deben poseer los profesores son: el compromiso con su labor, buena disposición, actitud positiva, confianza, seguridad, aceptación del alumnado y conocimiento de su área educativa. Lo anterior, lo confirman los entrevistados, tal como se evidencia en las siguientes citas:

CITA 3

UTP2: “...sigue tal cual, siendo una buena profesora, siendo muy respetuosa y haciendo un trabajo colaborativo con su departamento, llevando a cabo las actividades que el departamento si se programa durante el año, cumple con las calificaciones de los alumnos, no tiene alumnos repitiendo ...”

CITA 4

UTP3: “...yo creo que la profesora es una de esas personas que. Bueno, está bien. Generalmente es de las primeras que cambia, que acepta el cambio, que busca cambiar cosas y a veces espera un poco, pero se suma a los equipos...”

4.3.3 Categoría Gestión e innovación

En esta categoría (GI) de manera consensuada, explican que el quehacer un profesor líder debería desarrollar dentro de un establecimiento, siendo de vital importancia que este gestione los objetivos y necesidades prioritarias según su contexto educativo mediante la innovación. Al respecto, Pozner (1997) señala que la gestión educativa no es una construcción arbitral u ocasional, sino que pertenece a un ámbito social en particular; reconociéndose como una organización que da sentido y fuerza a los proyectos de desarrollo y transformación de las personas. Asimismo, destaca que dicha gestión debe estar apoyada en el trabajo en equipo y abierta al aprendizaje a través de la innovación.

4.3.3.1 Subcategoría Proactividad e innovación en el aprendizaje

A partir de la categoría anterior, surge la subcategoría *Proactividad e innovación en el aprendizaje* (PIA), la cual se basa en las necesidades que un jefe de UTP tiene de forma general sobre sus profesores, buscando que aporten con ideas innovadoras más allá de lo tradicional y creando nuevas metas y objetivos dentro del contexto educativo de su establecimiento.

En relación con lo anterior, Pounder (2012) señala que, “Los profesores, considerados líderes por su condición de expertos en enseñanza y aprendizaje, desarrollan mediante su trabajo comunidades de aprendizaje, inspirando prácticas de excelencia y participando con compromiso en el impulso de la escuela” (p. 254). Dicho desarrollo del profesor se relaciona directamente con su metodología de enseñanza-aprendizaje, la cual demuestra su nivel de proactividad, innovación y motivación por el alumnado. Esto se puede evidenciar a partir de lo expuesto por los jefes de UTP de la muestra, tal como sugieren las siguientes citas:

CITA 5

UTP1: “...tiene una participación bastante activa; convocando, motivando a los demás profesores, siendo el ejemplo a seguir. Y desde esa perspectiva se ha visto bastante avance respecto a su liderazgo [...] Eso se evidencia en el tipo de instrumento que le entrega, cómo prepara las pruebas, cómo prepara el material, en si son innovadoras esas actividades...”

CITA 6

UTP3: “No se queda solamente con los objetivos de aprendizaje que plantea el currículum, sino que siempre está en búsqueda de poder vincular esos aprendizajes con los conocimientos previos de los estudiantes. Poder adaptar a las necesidades de los jóvenes y las distintas actividades que se han planteado en una planificación inicial [...] por lo tanto las va modificando a medida que va desarrollando su proceso educativo”

4.3.4 Categoría Desarrollo del liderazgo

Esta categoría (DL) considera el desarrollo integral del liderazgo de los profesores durante sus primeros años de ejercicio profesional. Particularmente, consiste en la forma en que han demostrado su motivación, proactividad y crecimiento tanto en el ámbito administrativo como pedagógico, dando cuenta de un conjunto de habilidades unificadoras de lo que conlleva el liderazgo para la educación.

Referente a lo anterior, Bolívar (2010) señala que, “Para mejorar el aprendizaje y resultados de los alumnos se debe mejorar el desempeño del profesorado. Dicho desempeño está en función de la motivación y el compromiso, la capacidad o competencia” (p. 20). Por lo tanto, es de gran importancia el desarrollo del liderazgo educativo en el transcurso de sus años al servicio de un establecimiento educacional, aportando de diversas maneras durante su evolución.

4.3.4.1 Subcategoría Adaptación en el establecimiento

A partir de la categoría anterior, surge la subcategoría *Adaptación en el establecimiento* (AE), con base en las experiencias del profesorado al inicio de su quehacer en sus respectivos establecimientos, permitiendo que sus jefes de UTP evalúen su desarrollo y desempeño en este transcurso, considerando aspectos como: conocer el funcionamiento del establecimiento, sus reglas internas, normativas de convivencia, formas de planificar y metodologías educativas a desarrollar. Bajo esta premisa, Hallinger (2017) señala que la confianza de un profesor en sí mismo y en sus directivos de establecimiento, permite mejorar los niveles de compromiso sobre su propio aprendizaje profesional y una adecuada adaptación a su entorno laboral. Lo anterior, se puede evidenciar en lo expuesto por los jefes de UTP de la muestra, tal como sugieren las siguientes citas:

CITA 7

UTP1: “...llegó bastante tímido en muchos aspectos, incluso frente a los estudiantes, pero a medida que ha trabajado en el colegio se ha ido posicionando, tomando decisiones, decidiendo respecto a su asignatura, ordenando el curriculum, planificando actividades propias, estableciendo lineamientos con los estudiantes, decidiendo con ellos respecto a lo que hay que hacer y cómo hacerlo [...] Viene de una serie de reemplazos en otros establecimientos y se ha adaptado a la necesidad de nuestro colegio en este último tiempo”.

CITA 8

UTP3: “Se adapta a las necesidades de los jóvenes y las distintas actividades que se han planteado en una planificación inicial [...] evaluando cómo sus metodologías están

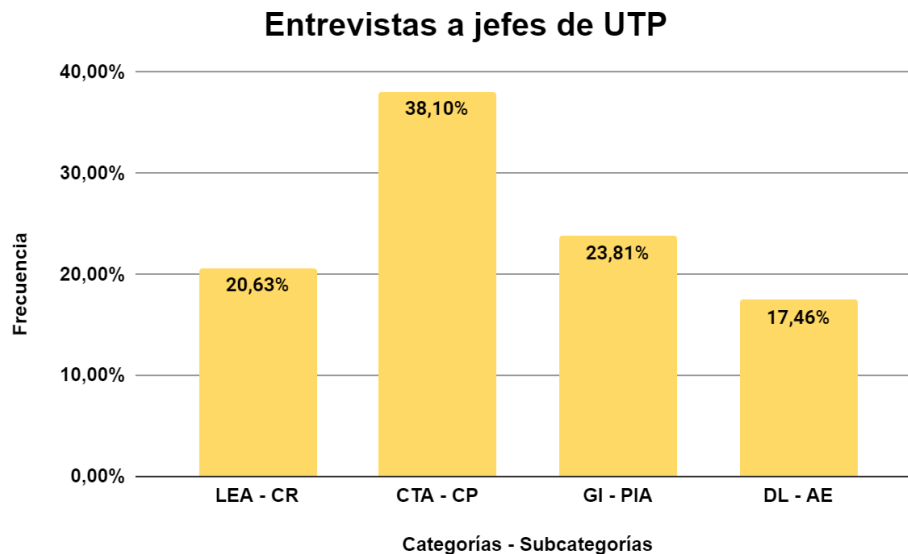
impactando a los estudiantes, por lo tanto las va modificando a medida que va desarrollando su proceso educativo. Así que sí, yo creo que tiene esa capacidad, además que llega mucho a los estudiantes, es muy cercana con ellos”.

4.3.5 Gráfico de las categorías y subcategorías de las entrevistas

A continuación, se dan a conocer los resultados obtenidos en las entrevistas en relación con sus respectivas categorías y subcategorías de análisis, presentadas mediante la frecuencia de cada una en un gráfico de barras.

Figura 10

Percepción de los jefes de UTP sobre el desempeño de los profesores en relación con su liderazgo educativo



Nota. Elaboración propia.

La Figura 10 se crea a partir de las categorías de la presente investigación y del surgimiento de las subcategorías tomando en consideración el total de ideas expuestas por los entrevistados. De esta forma, de un total de las 3 entrevistas realizadas, se grafica cómo resultado de las evidencias

que, un 38,10% obtuvo una mayor frecuencia en la categoría de *Cualidades transversales en el aprendizaje* junto a la subcategoría de *Características profesionales*. Mientras que, las otras categorías, junto a sus respectivas subcategorías, se presentan en porcentajes similares del siguiente modo: *Gestión e innovación - Proactividad e innovación en el aprendizaje* con un 23,81%, continuando *Liderazgo educativo y aprendizaje - Colaboración y roles* con un 20,63%, y finalmente, *Desarrollo del liderazgo - Adaptación en el establecimiento* con la cifra de menor frecuencia, siendo esta un 17,46%.

4.4 Resultados Focus Group

En este apartado se presenta la información obtenida en el Focus Group realizado, el cual está centrado en la categorización y codificación de las ideas expuestas por los participantes. De esta manera, se pretende exponer una descripción fundamentada de dicha información acorde a los objetivos de la investigación y del propio instrumento.

A partir de lo anterior, las categorías del presente estudio (ver Tabla 1) en que se basa el análisis de la información expuesta por los profesores participantes del Focus Group en relación con su experiencia sobre su liderazgo educativo manifestado durante sus primeros años de ejercicio son: *Liderazgo educativo y aprendizaje (LEA)*, *Cualidades transversales en el aprendizaje (CTA)*, *Gestión e innovación (GI)* y *Desarrollo del liderazgo (DL)*. Del mismo modo, sus respectivas subcategorías son: *Aprendizaje centrado en los alumnos (ACA)*, *Adaptación a su entorno educativo (AEE)*, *Motivación y comunicación asertiva (MCA)* y *Experiencia para el desarrollo (EPD)*.

4.4.1 Categoría Liderazgo educativo y aprendizaje

4.4.1.1 Subcategoría Aprendizaje centrado en los alumnos

A partir de la categoría LEA, surge la subcategoría *Aprendizaje centrado en los alumnos (ACA)*, la cual tiene como base principal cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje que tenga como prioridad al alumnado. De modo que, el constante acompañamiento del profesor permitirá transformar el conocimiento y el aprendizaje desde y para sus alumnos (Molina, 2017). De igual forma, se debe considerar que dicho proceso necesita ser aplicado bajo varios campos cognitivos con el propósito de contribuir a la formación integral de los alumnos (Abreu et al., 2018). Lo anterior, es posible de evidenciar en lo expuesto por la muestra durante la conversación llevada a cabo en el Focus Group, tal como sugieren las siguientes citas:

CITA 9

P1: “¿Entonces qué hice? adapté las actividades y les dije, ahora quiero que transcriba en ciertos textos, pero con la terminología que ocupan ustedes. Y ahí me decían pero profesor usted no conoce esos términos, usted es chileno. Y yo le dije bueno, para eso los tengo ustedes, ustedes me van a enseñar su terminología, ¿qué significa? Y en base a eso yo los voy a calificar. Así que ha sido un doble aprendizaje bidireccional. Ellos han aprendido de mí y yo he tenido que aprender de ellos también.”

CITA 10

P2: “El contexto igual de los chiquillos es como súper complicado y tengo como desafío de todas las clases estarles diciendo para qué nos sirve lo que estamos aprendiendo el día de mañana, en qué aspectos de la vida vas a implicar lo que está mal, a ocupar lo

que estamos aprendiendo el día de hoy. Trato de dejarles como retos todas las clases, ya la actividad del al último vamos a hacer una actividad reto donde durante el semestre me encargué de identificar cuáles son las personitas que tienen que ayudar a los chiquillos y que ellos ya tienen claro que las actividades desafíos son como los encargados de motivar a los demás.”

4.4.2 Categoría Cualidades transversales en el aprendizaje

4.4.2.1 Subcategoría Adaptación a su entorno educativo

Esta subcategoría, *Adaptación a su entorno educativo (AEE)*, surge a partir de la relevancia que los participantes manifestaron sobre los comienzos laborales en nuevos establecimientos educativos, comentando sobre sus procesos de adaptación y aprendizaje en pos de comprender y aprender sobre el funcionamiento de los distintos contextos laborales a los que se han enfrentado. De este modo, Leithwood (1994), indica que un líder sólo puede surgir y manifestarse en contextos de cambio, puesto que este determinará la naturaleza del líder que emergerá de él, siendo fundamental el proceso adaptativo del profesorado para su evolución educativa. Lo anterior es posible de evidenciar en lo expuesto por la muestra durante la conversación llevada a cabo en el Focus Group, tal como sugieren las siguientes citas:

CITA 11

P3: “...decirles chiquillos, nada de celular o chiquillos. No sé. Prueba, prueba, prueba, prueba. Ya no podemos evaluar de esa forma. No podemos dirigir de esa forma. Tenemos que nosotros también aprender a adaptarnos a los estudiantes. Y el buen líder es el que escucha, el que trabaja con su grupo, no el que dirige chicotea los caracoles, sino que el que trabaja a la par. Un líder es el que guía. Entonces, como profesores, creo que

tenemos que empezar a implementar esta opción de negociar quizás un poquito con los chicos...”

CITA 12

P4: “Estos chicos como que me desordenaron todo lo que tenía planificado [...] que primero tuviera que hacer un diagnóstico extenso para saber qué saben, qué no saben, qué llevan avanzado, qué no saben prácticamente nada y luego después de eso ya pude empezar a avanzar con ellos en cuanto a las cosas que tenían que aprender. También cabe decir que ha sido un proceso lento. Sí, un proceso bastante lento. [...] Y también eso ha hecho que uno se encuentre con muchos alumnos que están en una constante desmotivación [...] Entonces eso también ha hecho que un poco uno tenga que batallar con aquello, pero adaptándose con el tiempo...”

4.4.3 Categoría Gestión e innovación

4.4.3.1 Subcategoría Motivación y comunicación asertiva

Esta subcategoría, *Motivación y comunicación asertiva (MCA)*, se elabora a partir de la agrupación de los temas principales señalados por los participantes durante el diálogo dirigido. Cabe destacar que, estos factores fueron mencionados de forma recurrente como un elemento clave para un adecuado desarrollo del liderazgo educativo en los establecimientos. Bajo esta premisa, Cáceres et al., (2017) señala que la efectividad de las prácticas ejercidas por los profesores está en función de sus capacidades, formación, motivaciones y compromiso, así como también de las características del contexto y entorno en que trabaja. Del mismo modo, la comunicación cumple un rol fundamental para favorecer el desarrollo de habilidades en pos de la transformación del conocimiento y el aprendizaje de todos los alumnos (Molina, 2017). Lo

anterior, es posible de evidenciar en lo expuesto por la muestra durante la conversación llevada a cabo en el Focus Group, tal como sugieren las siguientes citas:

CITA 13

P2: “El tema de la escucha activa fomenta el hecho de asumir el desafío, de poder experimentar, motivar también. Motivar refuerzos positivos también, que eso es algo que yo no veo mucho. Es que si bien todos trabajamos de forma diferente, tenemos un objetivo en común. Esas son las cosas que yo creo que debería pensar que debería tener un buen líder y que hay algo que pasa mucho.”

CITA 14

P4: “...Aparte de eso, también tiene que tener suficiente motivación interna y también transmitir una motivación externa para las personas con las que trabaja. La comunicación que tenga con los demás también es importante y la empatía también es un punto muy importante, no solo como líder educativo, como profesores.”

4.4.4 Categoría Desarrollo del liderazgo

4.4.4.1 Subcategoría Experiencia para el desarrollo

Esta subcategoría (EPD) surge de las experiencias de cada profesor con respecto a su crecimiento profesional, reflexionando sobre la importancia de la experiencia laboral personal y compartida para su adecuado desarrollo. Asimismo, que encuentren líderes experimentados dentro de la comunidad educativa, que sirvan como referentes, les facilita adquirir nuevas habilidades y conocimientos que pueden implementar en su quehacer pedagógico. Según Carr y Kemmis (1988) las experiencias laborales constituyen el saber pedagógico sobre la realidad, en este sentido, los maestros construyen conocimientos significativos desde sus vivencias. Lo anterior, es posible de evidenciar en lo expuesto por la muestra durante la conversación llevada a cabo en el Focus Group, tal como sugieren las siguientes citas:

CITA 15

P4: "... a mí me gusta participar en talleres aparte y ahí uno como que va interactuando un poco con otra persona y va viendo también cómo antes con otras personas y eso uno lo va integrando en la sala de clase, aunque sea un taller, no sé, algo muy, muy distinto a lenguaje de cocina o ya estás trabajando con otra persona, te da algunas ciertas habilidades que uno va a aplicar igual en el trabajo y los equipos. Entonces siento que eso es lo que va formando un buen líder, los espacios, trabajando con otras personas y también las experiencias que uno va ganando fuera de los que uno ve en pregrado."

CITA 16

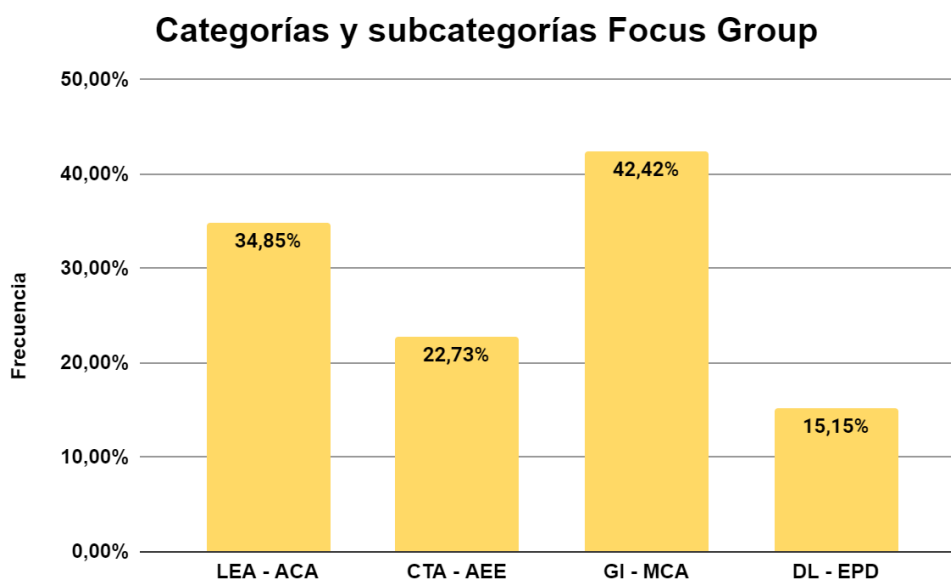
P4: “En un colegio particular, si bien planificaba para un curso, era bastante exigente con los estudiantes del colegio particular pagado y era mucho más estructurado en algunas cosas [...] Pero yo casi siempre digo que las clases son un diálogo. Voy a intentar que no sean como clases tan rígidas, de lo que a uno no le gustaba en el colegio.”

4.4.5 Gráfico de las categorías y subcategorías del Focus Group

A continuación, se dan a conocer los resultados obtenidos en el diálogo del Focus Group en relación con sus respectivas categorías y subcategorías de análisis (ver Tabla 3), presentadas mediante la frecuencia de cada una en un gráfico de barras.

Figura 11

Categorías y subcategorías según respuestas de profesores muestra del Focus Group



Nota. Elaboración propia.

La Figura 11 surge a partir del análisis de las categorías de la investigación y las respectivas subcategorías que surgieron tomando en consideración el total de ideas expuestas por los profesores participantes del Focus Group. De esta forma, las categorías y sus respectivas subcategorías se presentan del siguiente modo en el gráfico: *Gestión e innovación - Motivación y comunicación asertiva* se observa con la mayor frecuencia de los temas hablados con un 42,42%, precediendo *Liderazgo educativo y aprendizaje - Aprendizaje centrado en los alumnos* con un 34,85%, después, con un porcentaje más bajo, se presenta *Cualidades transversales en el aprendizaje - Adaptación a su entorno educativo* con un 22,73%, y finalmente, *Desarrollo del liderazgo - Experiencia para el desarrollo* exponiéndose como la frecuencia más baja con un 15,15%.

4.5 Triangulación de los instrumentos de investigación

Luego de realizar el análisis de la información recopilada de los resultados de la encuesta, entrevista y Focus Group, se presenta la triangulación de estos, en la cual se realiza un análisis e interpretación general entre la información dividida en las categorías seleccionadas para los instrumentos cualitativos y en las dimensiones propuestas para el instrumento cuantitativo (ver Tabla 1).

4.5.1 Triangulación de resultados de instrumentos cualitativos según sus categorías:

Focus Group y Entrevista

La primera triangulación de los resultados de la investigación se llevó a cabo con los instrumentos cualitativos empleados, es decir, la entrevista a jefes de UTP y el Focus Group. Se interpretó y relacionó la información obtenida en ambos instrumentos, resultando una clara similitud de percepciones positivas respecto a las categorías presentadas.

En primera instancia, en los instrumentos cualitativos, en su categoría *Liderazgo Educativo para el Aprendizaje*, tanto jefes de UTP como profesores, expresan que la educación debe estar dirigida a los estudiantes en pos de un adecuado desarrollo integral, considerando un proceso de enseñanza-aprendizaje que perciba como agentes primordiales tanto al gestor de la enseñanza como a su aprendiz.

Luego, en su segunda categoría, denominada *Cualidades Transversales del Aprendizaje*, ambos sujetos de investigación señalan que los conocimientos adquiridos en la formación de pregrado no son suficientes, pues para lograr tener las cualidades transversales que destacan a un líder educativo, es necesario que los profesores tengan la motivación e intención de mejorar mediante un constante perfeccionamiento profesional.

En una tercera instancia, en su categoría *Gestión e Innovación*, los sujetos de ambos instrumentos sostienen que es necesario que los profesores cuenten con actitudes como la motivación y la proactividad, puesto que son necesarias para gestionar e innovar en las metodologías de enseñanza, las cuales deben ir adaptándose a su contexto socioeducativo. En este sentido, para que la educación dentro de los establecimientos vaya cambiando de forma positiva, es necesario que los profesores presenten dichas actitudes y, al mismo tiempo, estas sean concomitantes para el desarrollo del liderazgo educativo del profesor en pos de la evolución de la educación que reciben sus alumnos y que ellos mismos imparten.

Por último, en su cuarta categoría, denominada *Desarrollo del liderazgo*, tanto los sujetos de la entrevista como los del Focus Group expresan que, es fundamental que el profesor tenga un desarrollo integral de sus habilidades y conocimientos para la unificación de su quehacer pedagógico tanto individual como colectivo, mejorando así, en el transcurso del tiempo, el rendimiento estudiantil. Del mismo modo, destacan que la experiencia adquirida durante el paso

de los años es un factor relevante para el profesorado y su constante reflexión y autoevaluación, ya que contribuye al desarrollo de sus conocimientos disciplinares y a la adecuada implementación de sus prácticas pedagógicas.

En síntesis, es posible observar que, en ambos instrumentos, tanto los jefes de UTP como los profesores de la muestra, tienen en consideración aspectos similares en torno a la labor educativa que el profesorado debe desempeñar, tanto en el ámbito administrativo de los establecimientos educacionales como en el interior de las aulas. Así, los sujetos de investigación presentan una percepción positiva frente a la importancia del desarrollo del liderazgo educativo y todo lo que esto conlleva en el ámbito pedagógico por parte de los profesores.

4.5.2 Triangulación de resultados entre dimensiones de instrumento cuantitativo y cualitativo: Encuesta y Focus Group

En esta segunda triangulación para el análisis de resultados, se cruzó e interpretó la información obtenida entre la Encuesta y el Focus Group, donde se manifestó una coherencia en la percepción positiva sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de la muestra. Tal como se especifica en la Tabla 1 del presente estudio, el análisis de las percepciones estudiadas se basa en las 5 dimensiones que fueron empleadas en la Encuesta. Particularmente, los sujetos percibieron estas dimensiones en ambos instrumentos del siguiente modo:

En primera instancia, en la dimensión *Liderazgo en el aula* los profesores perciben que el liderazgo educativo influye en los aprendizajes de los alumnos, a través de las habilidades que presenta el profesor y que puede plasmar en sus clases, asimismo, deben generar motivación en sus alumnos para fortalecer sus habilidades y capacidades académicas, manteniendo un rendimiento óptimo. De igual forma, necesita proyectar confianza en sus alumnos por medio de la seguridad y autoconfianza con la cual desarrolla sus clases. Así, un líder educativo ejecuta

actividades que promueven la autoconfianza de sus alumnos, permitiendo que confíen en sus capacidades y en sí mismos, gestionando las normas que deben seguir los alumnos, al mostrarse como una figura de autoridad competente.

En segunda instancia, en la dimensión *Liderazgo administrativo*, los profesores perciben que un profesor líder educativo manifiesta interés en la mejoría de las prácticas pedagógicas tanto de él como de sus pares, manteniendo una comunicación constante con los mismos. Además, se muestra ante sus pares como una figura competente en su labor educativa, por medio de sus logros y rendimiento en las diferentes tareas que conlleva esta. Asimismo, el liderazgo educativo permite al profesor gestionar buenas relaciones en la comunidad educativa, a través de su mediación e influencia como líder, presentando así, una figura competente para mediar en los conflictos que pueden surgir entre colegas, favoreciendo la resolución de los mismos. En este sentido, el líder educativo, junto con sus directivos, participa activamente en la gestión de nuevas estructuras organizacionales que favorezcan al desarrollo y crecimiento del establecimiento.

En tercera instancia, en la dimensión *Valoración del liderazgo educativo* los profesores se perciben como líderes educativos capaces de generar cambios potenciales en sus alumnos, a través de sus habilidades y conocimientos pertinentes a su área. Asimismo, se reconocen como líderes capaces de aportar y promover prácticas de excelencia que impulsen el desarrollo del establecimiento, siendo conscientes y entendiendo la relevancia que tiene el liderazgo educativo en su desempeño profesional.

En cuarta instancia, en la dimensión *Liderazgo efectivo para el cambio*, los profesores consideran que un líder educativo presenta un comportamiento anticipatorio, orientado al cambio y mejora de los aprendizajes de sus alumnos. Del mismo modo, deben mantener una actitud proactiva para lograr los resultados esperados, teniendo claridad de que su liderazgo educativo

permitirá a sus alumnos desarrollarse integralmente dentro y fuera del ámbito educativo. Asimismo, perciben que su liderazgo educativo les proporciona las herramientas aptitudinales y pedagógicas necesarias para emplear distintas metodologías y/o estrategias en el aula.

En la quinta y última instancia, en la dimensión *El liderazgo y su desarrollo profesional*, los profesores reconocen que tras años de ejercicio laboral y, a través de la experiencia en aula con distintos niveles, se destaca un cambio notable en su liderazgo educativo. No obstante, consideran relevante participar de capacitaciones para que este cambio se desarrolle adecuadamente. De esta forma, reflexionan sobre cómo el liderazgo les ha permitido desarrollarse y crecer profesionalmente, valorándose como un factor fundamental en su quehacer pedagógico.

A partir de las dimensiones anteriormente interpretadas, es posible afirmar que los profesores están en constante reflexión sobre el liderazgo educativo, lo cual se manifiesta en la predominante percepción positiva que tienen sobre su propio liderazgo educativo y el impacto que este tiene en la educación. Esta percepción positiva es claramente coherente con la información obtenida en el Focus Group, donde a partir de las categorías seleccionadas desde las dimensiones mencionadas, se reafirma la concepción sobre las percepciones positivas que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC.

4.5.3 Triangulación de resultados de Focus Group-Encuesta y Entrevistas

Esta tercera y última triangulación expone la percepción positiva que tienen los profesores de la muestra obtenida en los resultados de la encuesta y Focus Group, la cual es similar y coherente con la información proporcionada en la entrevista por los jefes de UTP sobre el desempeño de los docentes en relación con su liderazgo educativo y la importancia de este para el mejoramiento y desarrollo educativo.

Particularmente, esta similitud y coherencia entre las percepciones positivas de los sujetos se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 4

Relación entre percepciones obtenidas de la encuesta y Focus Group de profesores de la muestra y las percepciones de sus respectivos jefes de UTP extraídas de la entrevista

TEMA	PROFESORES	JEFES DE UTP
Liderazgo en el aula	<p>P2: <i>“Trato de dejarles retos todas las clases, les digo al último vamos a hacer una actividad reto. Durante el semestre me encargué de identificar cuáles son las personitas que tienen que ayudar a los chiquillos y que ellos ya tienen claro que las actividades desafíos son como los encargados de motivar a los demás.”</i></p>	<p>UTP1: <i>“Ha generado en los estudiantes que le crean, que trabaje en sus actividades y que obviamente se porten mejor.”</i></p> <p>UTP2: <i>“Desde ese punto profesional, la profesora ha destacado en cuanto a su gestión, su gestión en la sala de clase.”</i></p>

	<p>Esto se respalda con un 50% de totalmente de acuerdo en el reactivo “<i>Mi liderazgo educativo inspira el logro el logro de objetivos de aprendizaje en los alumnos.</i>”</p>	<p>UTP3: “<i>En constante búsqueda de poder vincular esos aprendizajes con los conocimientos previos de los estudiantes.</i>”</p>
<p>Liderazgo administrativo</p>	<p>P4: “<i>Ahora en el particular aquí se nota mucho más porque trabajamos en equipo, planificamos uno por curso y hay que tener una constante comunicación con el colega y también ahí va cambiando.</i>”</p> <p>Esto se respalda con un 56,30% de totalmente de acuerdo en el reactivo “<i>Mis colegas confían en mis capacidades pedagógicas por el liderazgo educativo que demuestro.</i>”</p>	<p>UTP1: “<i>Se ha visto que tiene una participación bastante activa; convocando, motivando a los demás profesores.</i>”</p> <p>UTP2: “<i>... ha trabajado en comunidad también y porque se nos solicita ahí el trabajo colaborativo y frente a eso me ha tocado evaluarla y la hemos evaluado de forma satisfactoria.</i>”</p> <p>UTP3: “<i>En los periodos en que ella ha estado de manera presencial o virtual, siempre ha participado en las distintas actividades que plantea la institución para los estudiantes o para los funcionarios.</i>”</p>
<p>Liderazgo efectivo para el cambio</p>	<p>P1: “<i>... adapté las actividades y les dije, ahora quiero que transcriban en ciertos textos, pero con la terminología que ocupan ustedes. Y ahí me decían pero profesor usted no conoce esos términos, usted es chileno. Y yo le dije bueno, para eso los tengo ustedes, ustedes me van a enseñar su terminología. Y en base a eso yo los voy a calificar. Así que ha sido un doble aprendizaje bidireccional. Ellos han aprendido de mí y yo he tenido que aprender de ellos también.</i>”</p>	<p>UTP1: “<i>Trabaja con los estudiantes buscando que ellos desarrollen habilidades de cambio positivo, que ellos quieran aprender, que quieran profundizar en el lenguaje, que quieran profundizar también en su lectura, que busquen utilizar de forma correcta el lenguaje técnico o lenguaje propio de la asignatura formal culto, por decirlo de alguna forma.</i>”</p> <p>UTP2: “<i>Al departamento, nosotros le solicitamos desde UTP que generen actividades propias. Y esto que apunta y todas esas actividades sí lo realiza</i>”</p>

	<p>Esto se respalda con un 62,50% de totalmente de acuerdo en el reactivo <i>“Manifiesto una actitud proactiva con el fin de lograr un adecuado desarrollo cognitivo, social y afectivo en mis alumnos.”</i></p>	<p>UTP3: <i>“Muestra patente de la intención de poder ayudar a los estudiantes a mejorar desde sus propias habilidades, desde sus propios intereses y potenciarlos.”</i></p>
<p>Valoración del liderazgo educativo</p>	<p>P3: <i>“Tenemos que nosotros también aprender a adaptarnos a los estudiantes. Y el buen líder es el que escucha, el que trabaja con su grupo, no el que dirige chicotea los caracoles, sino que el que trabaja a la par. Un líder es el que guía.”</i></p> <p>Esto se respalda con un 56,30% de totalmente de acuerdo en el reactivo <i>“Me percibo como un líder educativo capaz de influir; contribuir e incentivar el desarrollo personal de los alumnos desde mi área.”</i></p>	<p>UTP1: <i>“A medida que ha trabajado en el colegio se ha ido posicionando, tomando decisiones, decidiendo respecto a su asignatura, ordenando el curriculum, planificando actividades propias, estableciendo lineamientos con los estudiantes, decidiendo con ellos respecto a lo que hay que hacer y cómo hacerlo.”</i></p> <p>UTP2: <i>“Se ha mantenido, a pesar de que lleva años trabajando acá, ella sigue tal cual, siendo una buena profesora, siendo muy respetuosa y haciendo un trabajo colaborativo con su departamento, llevando a cabo las actividades que el departamento solicita, se programa durante el año, cumple con las calificaciones de los alumnos y no tiene alumnos repitiendo.”</i></p> <p>UTP3: <i>“La profesora se ha desarrollado, de a poco fue engancho con la modalidad de trabajo, se fue integrando a equipos de profesores con harta energía de querer hacer cosas nuevas, con ganas de cambio; y se ha mantenido.”</i></p>

Nota. Elaboración propia.

En síntesis, como se puede observar en la Tabla 4, las percepciones positivas sobre liderazgo educativo que manifiestan los profesores de la muestra de la encuesta y del Focus Group, son coherentes con las ideas expuestas por sus respectivos jefes de UTP, quienes consideran que dichos profesores son líderes educativos al interior de sus respectivos establecimientos educacionales debido a sus distintas cualidades y habilidades relativas al liderazgo.

CAPÍTULO V
DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados: Encuesta

En primer lugar, los hallazgos obtenidos en los resultados de la encuesta indican que, en la dimensión *Liderazgo educativo en el aula*, los profesores perciben que es relevante tener habilidades y capacidades que generen motivación en el alumnado para su óptimo rendimiento, lo cual se produce por medio de la confianza que proyecta el profesor a cargo al mostrarse como una figura de autoridad competente.

Respecto a lo anterior y tal como fue expuesto en el marco teórico, autores como Bush (2021) y Alfonso et al., (1999) plantean que, un líder educativo requiere un conjunto de habilidades para lograr influir, motivar y orientar a sus estudiantes en el proceso de conseguir los objetivos propuestos. Asimismo, esto le permite al profesor desenvolverse en el aula utilizando diversas estrategias y habilidades. De esta forma, los profesores de la muestra, realizan y consideran pertinente, el uso de habilidades y metodologías relativas a los líderes educativos, tal como lo proponen los autores mencionados.

En segundo lugar, los resultados obtenidos en la dimensión *Liderazgo administrativo*, indican que los profesores consideran que un líder educativo debe manifestar interés en la mejoría de las prácticas pedagógicas tanto de él como de sus pares, manteniendo una comunicación constante con los mismos y participando activamente en la gestión de nuevas estructuras organizacionales que favorezcan al desarrollo y crecimiento del establecimiento. Ante esto, los hallazgos encontrados se relacionan con los planteamientos expuestos en la investigación de Leithwood y Riehl (2005), quienes sostienen que el liderazgo se manifiesta por medio de docentes efectivos que desarrollen e influyan en la construcción de organizaciones que promuevan y aseguren un sentido de unidad entre todos los miembros de la comunidad educativa.

En tercer lugar, en la dimensión denominada *Valoración del liderazgo educativo*, es posible afirmar que, los profesores de la muestra se perciben como líderes educativos capaces de generar cambios potenciales en sus alumnos por medio de sus habilidades y conocimientos, reconociéndose como líderes capaces de aportar y promover prácticas que impulsen tanto su desarrollo profesional como también el de su establecimiento. Esta premisa coincide directamente con lo expuesto en el marco teórico, donde Pounder (2012) sostiene que, un profesor líder educativo influye en la creación de una cultura en pos del aprendizaje, desarrollando, mediante su trabajo, prácticas educativas que se destaquen por su efectividad tanto en el aula como en su comunidad educativa.

En cuarto lugar, en la dimensión *Liderazgo efectivo para el cambio*, los profesores encuestados consideran que todo líder educativo debe mantener una actitud proactiva en sus labores pedagógicas para así lograr los resultados esperados; conociendo y empleando diversas herramientas aptitudinales y pedagógicas necesarias para desarrollar distintas metodologías y/o estrategias en el aula. En relación con lo anterior, desde la perspectiva de Leithwood (1994) y Burns (2003), el verdadero liderazgo sólo puede manifestarse en el contexto del cambio, produciendo así, una transformación completa en su ámbito de acción, es decir, sobre los estudiantes, pues así está determinado en la esencia del líder educativo.

En quinto y último lugar, en la dimensión denominada *El liderazgo y su desarrollo profesional*, los profesores manifestaron que, por medio de la experiencia adquirida desde su egreso de la universidad hasta la actualidad, han notado un gran cambio en su liderazgo educativo, no obstante, consideran relevante participar de capacitaciones para que este cambio se desarrolle adecuadamente. Esta idea sostenida por la muestra, se relaciona con lo expuesto Reynoso (2007) quien establece que, las capacitaciones, formación profesional y actualización pedagógica son vitales para mejorar el potencial de cada profesor, los cuales, a su vez, deben recibir la

motivación desde sus directivos para lograr una colaboración más eficiente y un notable incremento de la productividad.

5.2 Discusión de resultados: Focus Group

Los resultados del Focus Group fueron divididos según sus categorías de análisis, estos presentaron los siguientes hallazgos:

En la categoría *Liderazgo educativo y aprendizaje*, los sujetos de la muestra seleccionada consideraron que el liderazgo educativo y el aprendizaje son factores claves para su adecuado desempeño. Específicamente, señalan que el aprendizaje debe estar centrado en los estudiantes, con acciones como: generar vínculos afectivos, relacionar los contenidos con su impacto en la vida, apoyar a los estudiantes atrasados, potenciar a los aventajados y adaptar las clases a partir de sus necesidades. Respecto a esto, Molina (2017) y Rincon-Gallardo (2020) coinciden en que, los profesores deben generar estrategias intencionales que permitan la vinculación directa entre su liderazgo y el rendimiento de los estudiantes, de modo que, el constante acompañamiento del profesor permitirá transformar el conocimiento y el aprendizaje desde y para sus alumnos.

En la categoría *Cualidades transversales en el aprendizaje*, los profesores sostienen que deben tener cualidades transversales para ejercer adecuadamente su labor, como por ejemplo: adaptación a diferentes contextos educativos, disposición para trabajar colaborativamente, proactividad en su quehacer, lograr una comunicación asertiva, tener una actitud positiva, saber solucionar conflictos y tener motivación por perfeccionarse en su área. Esto es coherente con lo expuesto por Pont et al., (2008) quien señala que, para la efectividad de las prácticas pedagógicas no se debe olvidar el rol del profesorado y la relevancia que tienen sus motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo, pues estas influyen directamente en su labor y, por lo tanto, en el logro de los objetivos de aprendizaje de sus alumnos.

En la categoría *Gestión e innovación*, los sujetos de la muestra coincidieron en que, para un adecuado desempeño pedagógico, los profesores líderes educativos deben ser proactivos y gestionar los objetivos y necesidades prioritarias de sus alumnos según su contexto educativo mediante la innovación metodológica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, y como respaldo de la premisa anterior, Pozner (1997) plantea que la gestión educativa da sentido y fuerza a los proyectos de desarrollo y transformación de las personas, al estar apoyada en el trabajo en equipo y estando abierta al aprendizaje a través de la innovación. Del mismo modo, Cáceres et al., (2017) señala que la efectividad de las prácticas ejercidas por los profesores está en función de sus capacidades, formación, motivaciones y compromiso, así como también de las características del contexto y entorno en que trabaja.

En la categoría *Desarrollo del liderazgo*, los resultados indican que los profesores consideran que, para su adecuado perfeccionamiento y desarrollo durante sus primeros años de ejercicio profesional, deben demostrar su motivación, proactividad y crecimiento tanto en el ámbito administrativo como pedagógico, dando cuenta de un conjunto de habilidades unificadoras, adquiridas por la experiencia, de lo que conlleva el liderazgo para la educación. Referente a lo anterior, Carr y Kemmis (1988) y Bolívar (2010) coinciden en que, el desempeño pedagógico está en función de la motivación, el compromiso y la competencia profesional, así como de las experiencias laborales, pues estas constituyen el saber pedagógico sobre la realidad, permitiendo la construcción de conocimientos desde las vivencias de los estudiantes y sus profesores.

5.3 Discusión de resultados: Entrevistas

Los resultados de las entrevistas manifiestan coherencia respecto a lo expresado por los profesores tanto en la encuesta como en el Focus Group, como es posible observar en su triangulación (ver apartado 4.5.2), evidenciando que los profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC son líderes educativos. Esto se puede apreciar a partir de su percepción positiva sobre su desempeño en el aula, con sus colegas, en lo administrativo, en su gestión e innovación y, principalmente, cómo se grafica en la Figura 10, se destacan por sus cualidades transversales. Según los jefes de UTP, estas cualidades son (ver anexo 12): *saben contextualizar los aprendizajes, sus actividades están acordes al programa curricular, generan conversaciones en la sala de profesores, son un ejemplo a seguir, manifiestan una clara intención de ayudar a los estudiantes, saben adaptarse a los cambios, toman decisiones por sí mismos, se programan y organizan adecuadamente, tienen energía y son positivos, dan nuevas oportunidades a los alumnos que lo necesitan, se muestran como figuras de autoridad, tienen habilidades sociales y se muestran colaborativos.*

De acuerdo con lo señalado por los jefes de UTP de los profesores de la muestra, es posible afirmar que, tal como indican Elmore (2008) y Hallinger et al. (2017), un buen líder educativo, siendo parte de la comunidad y bajo la supervisión de sus directivos, dará paso a una mejora educativa como resultado de su aporte en el incremento de la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Igualmente, la confianza en sí mismo y en sus directivos de establecimiento; es un factor fundamental para que el docente pueda desarrollarse profesionalmente con base en el liderazgo educativo, asumiendo que, dicha confianza, se relaciona directamente con los niveles de compromiso sobre su propio aprendizaje profesional.

5.4 Síntesis de discusión

A partir de la interpretación de los resultados expuestos en la discusión, es correcto afirmar que las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación egresados de la UCSC, tanto en lo manifestado en la encuesta y en el Focus Group, son positivas. Esto es coherente con lo expuesto en las entrevistas sobre las percepciones que tienen los jefes de UTP en cuanto a su desempeño, lo que permite identificar a dichos profesores como líderes educativos, capaces de contribuir en el íntegro mejoramiento de sus respectivas comunidades de aprendizaje e interesados por su propio desarrollo profesional.

CAPÍTULO VI
CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROYECCIONES

6.1 Conclusiones

A partir del análisis desarrollado en este estudio, es posible dar respuesta a las preguntas de investigación mediante el cumplimiento de los objetivos, tanto general como específicos, permitiendo así, la corroboración de los supuestos presentados. Ante esto, se concluye que:

Respecto al primer objetivo específico, el cual buscó determinar las percepciones sobre el liderazgo educativo en profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC, es posible evidenciar que, los profesores de la muestra tienen una percepción positiva sobre su propio liderazgo educativo, pues, como se puede observar en la encuesta y Focus Group, comentan que su labor pedagógica se caracteriza por presentar proactividad, motivación, autogestión, innovación, creatividad, comunicación, y demás cualidades relativas a prácticas pedagógicas pertenecientes a un líder educativo. De esta forma, queda en evidencia que el primer supuesto de investigación es correcto, pues, como se planteó con anterioridad, dichos profesores tienen una percepción positiva sobre su liderazgo educativo. Esto se debe a que se consideran líderes en desarrollo capaces de transformar su entorno educativo por medio de sus diversas habilidades.

Sobre el segundo objetivo específico, que buscó relacionar las percepciones sobre el liderazgo educativo con su desempeño profesional en profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC, es correcto afirmar que, los profesionales egresados de esta carrera, se destacan por manifestar un desempeño que denota liderazgo educativo. Sin embargo, consideran que esto no se debe por su formación de pregrado, sino que, es un conjunto de habilidades que se adquieren durante la práctica y experiencia laboral, además de acompañarse de capacitaciones y perfeccionamientos relativos al liderazgo educativo.

En cuanto al tercer objetivo específico, con el que se buscó definir al líder educativo como un profesor interesado en participar en actividades de perfeccionamiento, se realizó una charla educativa para identificar y promover sus prácticas de liderazgo educativo, la cual, fue realizada por una docente en ejercicio con magíster en gestión y liderazgo educativo. De esta forma, se buscó que los profesores que participaron de la charla pudieran reflexionar y comentar entre sí sobre la importancia de desarrollar su liderazgo educativo y cómo implementarlo en sus actividades pedagógicas para así mejorar los resultados de sus alumnos y su desempeño profesional.

Es así, como en esta instancia, los profesores interactuaron valorando conjuntamente los nuevos conocimientos adquiridos en pos de su desarrollo profesional, produciendo una mayor conciencia sobre el impacto de su quehacer en la comunidad educativa. De igual forma, por medio de esta instancia, el objetivo tres permitió la determinación de los niveles de coherencia entre los datos recogidos en los instrumentos con la participación en actividades orientadas a potenciar su liderazgo.

Según lo anterior, y considerando la influencia del proceso reflexivo que se generó tanto en la charla educativa como en el proceso de participación de los profesores durante la investigación, queda de manifiesto que el segundo supuesto planteado es correcto, pues, como se estableció en un principio, la percepción del liderazgo que tienen estos profesores es relevante para su éxito laboral, ya que demostraron interés por realizar cambios positivos para el alumnado y para sí mismos, mediante el perfeccionamiento y la conciencia sobre su desarrollo profesional en cuanto a sus propias aspiraciones y metas.

Finalmente, respecto al objetivo general, que buscó analizar las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la UCSC, es

posible afirmar que dichas percepciones son positivas, pues cumplen con las habilidades, actitudes, capacidades y características acordes a un líder educativo. Cabe destacar que, estas fueron respaldadas mediante las apreciaciones que tenían sus jefes de UTP, manifestando que sus respectivos profesores se han destacado por su desempeño laboral en diferentes áreas relativas a la pedagogía, permitiendo el desarrollo y evolución de todos los integrantes de la comunidad educativa.

En síntesis, y en respuesta a las preguntas de investigación, efectivamente los profesores formados en la carrera de Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación de la UCSC se caracterizan por ser líderes educativos, pues estos profesionales se han destacado por influir y generar cambios positivos en sus comunidades de aprendizaje. De esta manera, como señala Robinson et al., (2009), el liderazgo educativo se concibe como aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

6.2 Limitaciones

Durante el desarrollo del estudio se tuvieron que enfrentar algunas limitaciones, que, aunque no afectaron el desarrollo del objetivo general, en algún momento llevaron a replantear el diseño inicial de la investigación. Entre las limitaciones percibidas se encuentran:

6.2.1 Muestra

Durante el proceso de contactar a profesores que cumplieran con los requisitos para la investigación hubo complejidades, pues no fue posible conseguir sus correos electrónicos directamente por medio de la universidad, por lo que se debió recurrir al repositorio digital de la UCSC para ver los trabajos de investigación de pregrado de la carrera.

6.2.2 Contexto espacio-temporal

Por un lado, debido a que este seminario de grado fue elaborado a fines del 2022, los profesores de la muestra se encontraban en cierre de año escolar, por lo que fue muy complejo coordinar su disponibilidad horaria. Al mismo tiempo, al ser un año de vuelta presencial luego de haber realizado clases virtuales debido a la pandemia, muchos profesores no se sentían aptos para participar de esta investigación, por lo que decidieron abstenerse de su colaboración; lo que conllevó una mayor búsqueda e insistencia por parte de los investigadores en busca de muestra.

Por otro lado, en cuanto a la muestra de Jefes de UTP requeridos para la entrevista, no hubo mayores dificultades, ya que desde su rol directivo, recomendaron a los profesores de la muestra seleccionados, describieron un poco su contexto escolar y proporcionaron los comentarios necesarios para el contraste realizado en esta investigación.

6.3 Proyecciones

De acuerdo con los resultados obtenidos, se puede establecer que, en las próximas experiencias de estudio, se pueden abordar con mayor profundidad aquellos campos que pudieron quedar sin responder o con dudas. Como lo son:

6.3.1 Contexto socioeducativo de la muestra

Es indispensable atender a los factores del entorno de la muestra, pues su praxis depende de su establecimiento educativo y lo que este conlleva. Ya sea que la muestra se desempeñe en un preuniversitario, establecimiento particular, municipal o particular subvencionado, es necesario conocer esta realidad, pues afectará directamente a los resultados de la investigación.

6.3.2 Mayor muestra para la investigación

Para la obtención de datos más amplios y certeros, es pertinente considerar expandir la muestra de la investigación, pues entre más profesores pertenecientes a la carrera puedan participar en

esta clase de estudios, mayor es la posibilidad de definir su liderazgo educativo de forma mucho más específica.

REFERENCIAS

- Abreu, Y., Barrera, A., Breijo T., Bonilla, I. (2018). El proceso de enseñanza aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Revista Mendive, 16(4)*.
- Aguilar, F. (2010). Percepción y metacognición en la educación: una mirada desde América latina. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (8)*, 147-196.
- Alfonso, I., Alvero, Y. y Tillán, S. (1999). Liderazgo: un concepto que perdura. *ACIMED, 7(22)*, 132-35.
- Alves, E. (2003). La formación permanente del docente en la escuela. El uso universitario de la tecnología para llevar la calidad del docente en el aula. *Revista Investigación y Postgrado, 18(1)*.
- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas, 9(2)*, 34-52.
- Arancibia, M., Miranda, C., Pérez, H. y Koch, T. (2008). Necesidades de formación permanente de docentes técnicos. *Revista Estudios Pedagógicos, 34(1)*, 7-26.
- Arancibia, V. y Álvarez, M. (1994). Características de los profesores efectivos en Chile y su impacto en el rendimiento escolar y autoconcepto académico. *Psykhe, 3(2)*.
- Arenas, M. y Fernández, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de la Educación Superior, 38(150)*, 7-18.

- Arends, R. (2007). *Aprender a enseñar*. Mc-Graw-Hill.
- Argos, J. y Ezquerro, M. (2013) *Liderazgo y educación*. Dialnet.
- Ascorra, P., Arias, H. y Graff, C. (2003) La escuela como contención social y afectiva. *Enfoques educativos*, 5(1), 117-135.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores en la Universidad*. Universitat de València.
- Bass, B. (1990). Del liderazgo transaccional al transformacional: Aprendiendo a compartir la visión. *Dinámica organizacional*, 18(3), 19–31.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla S.A.
- Bisquerra, R. (2014). Metodología de la Investigación. *Educativa 4*
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Revista Psicoperspectivas: Individuo y Sociedad*, 9(2), 9-33.
- Bolívar, A., López, J. y Murillo, F. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas: Una revisión de líneas de investigación. School leadership. *Revista Fuentes*, 14(15-60)
- Burns, J. (2003). *Liderazgo transformador: una nueva búsqueda de la felicidad*. Grove Press.
- Bush, T. (2021). Assessing successful school leadership: ¿What do we know? *Educational Management Administration & Leadership*, 49(5) 687–689.
- Cáceres M., Pérez, C. y García, M. (2017). La influencia del liderazgo pedagógico en las prácticas educativas. *Revista Conrado*, 13(60), 261-269.

- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*. España, Barcelona. Editores: Martínez Roca.
- Casas, J., Repullo J. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Revista Atención Primaria*, 31(9), 97.
- Castelló, A. (2001). *Inteligencias. Una integración multidisciplinar*. Masson.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2021). Marco para la Buena Enseñanza. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile.
- Cerdá, L. y Ramírez, M. (2010). Evaluación de estilos de liderazgo en la docencia: Una aplicación en la enseñanza universitaria de postgrado. *Revista Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática*, 7(1), 55-62.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, M., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. (2007). *El constructivismo en el aula*. GRAÓ
- Conde, S. (2011). Estudio de la gestión de la convivencia escolar en centros de Educación Secundaria de Andalucía: una propuesta de evaluación basada en el Modelo EFQM. Universidad de Huelva.
- Cvetkovic, A., Correa, E., Maguiña, J., Soto, A. y Lama, J., (2021). *Estudios Transversales*. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 21(1), 179-185.
- Díaz, M. y Sánchez, G. (2017). El trabajo docente desde las percepciones de profesores en formación. *Educere*, 21(69), 427-437.

- Duica, W. (2017). Triangulación y contenido objetivo. *Diánoia*, 62(78), 27-46
- Elmore, R. (2008). Leadership as the practice of improvement: Case Studies on System Leadership. *OECD Publishing*, 2, 37–67.
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Área de Educación Fundación Chile.
- Espinoza, E. (2020). Características de los docentes en la educación básica de la ciudad de Machala. *Transformación*, 16(2), 292-310.
- Facultad de Educación, (2022). Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación. Facultad de Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción. <https://educacion.ucsc.cl/carreras/pedagogia-educacion-media-en-lenguaje-y-comunicacion/>
- Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: UNAM ENEPI-Paidós.
- Flanders, N. (1977). *Análisis de la interacción didáctica*. Anaya.
- Freire, M. y Miranda, A. (2014). El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico. *GRADE*, 17(64).

- García, A. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 9-22.
- García, C. (1999). Estudios sobre estrategias de inserción profesional en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19, 101-143.
- García-Varcárcel, A. (1992). Características del buen profesor universitario según estudiantes y profesores. *Investigación Educativa*, 10(19), 31-50.
- Gómez López, L. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades*, 38, 29-39.
- González, O., González, O., Ríos, G. y León, J. (2013) Características del liderazgo transformacional presentes en un grupo de docentes universitarios. *Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 15(3), 355 - 371
- González, O. y González, L. (2012) Estilos de liderazgo del docente universitario. *Multiciencias*, 12(1), 35-44.
- Hallinger, P., Liu, S. y Piyaman, P. (2017). Does principal leadership make a difference in teacher professional learning? A comparative study of China and Thailand. *A Journal of Comparative and International Education*, 1-17
- Harris, A., Leithwood, K., Day, C., Sammons, P. y Hopkins, D. (2006). Liderazgo escolar exitoso. Qué es y cómo influye en el aprendizaje de los alumnos. Colegio Nacional de Liderazgo Escolar.
- Hasek, S. y Ortiz, L. (2021). Liderazgo: Una Oportunidad de Gestión Educativa. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 7(2), 405-416.

- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Horn, A. y Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, 9(2), 84-104.
- Jiménez, D., González, J. y Tornel, M. (2018). Formación del profesorado universitario en metodologías y su incidencia en el aula. *Revista Estudios Pedagógicos*, 44(3), 157-172.
- Lacal, P. (2009). Teorías de Bandura aplicadas al aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*, 54, 1-8.
- Lavín, S. (2020). Modelo Educativo UCSC: integración de saberes que contribuyen a la humanización del hombre. Universidad Católica de la Santísima Concepción. <https://www.ucsc.cl/acreditacion/modelo-educativo-ucsc-integracion-de-saberes-que-contribuyen-a-la-humanizacion-del-hombre/>
- Leithwood, K. (1994) Centre for Leadership Development The Ontario Institute for Studies in Education. Semantic Scholar.
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: the contribution of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 496-528.
- Leithwood, K. y Louis, K. (2011). *Linking Leadership to Student Learning*. Jossey-Bass.

- Leithwood, K. y Riehl, C. (2005). ¿Qué sabemos ya sobre el liderazgo educativo? Una nueva agenda para la investigación en liderazgo educativo. *Prensa de la universidad de maestros*, 6(1), 41-66.
- Leithwood, K., Louis, K.S., Anderson, S. y Wahlstrom, K. (2004). How leadership influences student learning. Center for Applied Research and Educational Improvement. Institute for Studies in Education.
- Longo, F. (2008). Liderazgo distribuido, un elemento crítico para promover la innovación. *Capital Humano: Revista Para La Integración y Desarrollo de Los Recursos Humanos*, 21(226), 84-91.
- López, J., Fuentes, A. y Moreno, A. (2018). El liderazgo efectivo en los centros concertados de naturaleza cooperativa: Percepciones de sus docentes. *ResearchGate*, 18(3), 1-21
- Lowe, K., Kroeck, K. y Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: a meta-analytic review of the MLQ literature. *Leadership Quarterly*, 7(3), 385-425.
- MacBeath, J. y Cheng, Y. (2008). *Leadership for learning: international perspectives*. Sense Publishers.
- MacBeath, J. y Townsend, T. (2011). *Thinking and acting both locally and globally: what do we know now and how do we continue to improve? International handbook of leadership for learning*. Dordrecht: Springer Netherlands. 1237-1254.

- Maureira, O. (2018). Prácticas del liderazgo educativo: Una mirada evolutiva e ilustrativa a partir de sus principales marcos, dimensiones e indicadores más representativos. *Revista Educación*, 42(1), 1-19.
- Mbawmbaw, J., Rivera, M. E., Valentín, N., Téllez, R. y Nieto, R. (2006). Dimensiones del liderazgo docente. *Investigación universitaria multidisciplinaria*, 5(5), 70-79.
- Ministerio de Educación (2020). Resultados Nacionales Evaluación Docente 2019. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación. (2015). *Marco para la buena dirección y liderazgo escolar*. Editora e Imprenta Maval Ltda.
- Miranda, Ch., Medina, J., Alvarado, L., Gysling, J., Rivera, P. y López, P. (2016). Liderazgo en docentes beneficiarios del programa de postítulos en matemáticas: un estudio evaluativo de la formación permanente de profesores. *Estudios pedagógicos*, 42(4), 107-126.
- Molina, S. (2017). Patrones de movilización cognitiva: Pautas para una interacción dialógica en el aula. *REMIE – Multidisciplinary journal of educational research*, 7(2), 249-251.
- Morán, P. (2004). La docencia como recreación y construcción del conocimiento: Sentido pedagógico de la investigación en el aula. *Revista Perfiles Educativos*, 26(106), 41-72.
- Moss, S. y Ritossa, D. (2007). The Impact of Goal Orientation on the Association between Leadership Style and Follower Performance, Creativity and Work Attitudes. *Leadership*, 3(4), 433-456.

- Pont, B., D. Nusche y Moorman, H. (2008). Improving school leadership. *OCDE Publishing, 1*, 2-8.
- Pont, B., Nusche, D. y Moorman, H. (2009). Mejorar el liderazgo escolar: Política y práctica. *OCDE Publishing, 1*, 9-198.
- Pounder, D. (2012). Instrumentos de encuesta de preparación y práctica de liderazgo escolar y sus usos. *Revista de investigación sobre educación en liderazgo, 7(2)*, 252-272.
- Pozner, P. (1997). Guía Reflexiva para la formulación y puesta en marcha de proyectos educativos Institucionales, Montevideo.
- Pozner, P. (2000). Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. UNESCO-IIPE.
- Ramírez, M. y Lugo, J. (2020). Revisión sistemática de métodos mixtos en el marco de la innovación educativa. *Revista Comunicar, 28(65)*, 9-20.
- Reyes, J. (6 de febrero de 2017). *La charla educativa*. Escuela profesional de enfermería. Universidad Politécnica Amazónica.
<https://www.scribd.com/document/338579776/La-Charla-Educativa>
- Reynoso, C. (2007). Notas sobre la capacitación en México. *Revista Latinoamericana de Derecho Social, (5)*, 165-190.
- Ríos, D. (2009). Características personales y profesionales de profesores innovadores. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 39(1-2)*, 153-169.

- Robinson, V. (2007). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. Australia: Australian Council for Educational Leaders.
- Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). Liderazgo escolar y resultados de los estudiantes: identificación de lo que funciona y por qué Iteración de síntesis de la mejor evidencia (BES). Ministerio de Educación de Nueva Zelanda.
- Rodríguez, E. (2010). Estilos de liderazgo, cultura organizativa y eficacia: un estudio empírico en pequeñas y medianas empresas. *Revista de ciencias sociales*, 6(4) 629-641.
- Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprendes?. *Unirevista*, 1(3), 1-12.
- Sánchez, J., Renta, A. y Tierno, J. (2022). La autopercepción del liderazgo docente. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 10(1), 84–109.
- Sanso, C., Navarro, J. L. y Huguet, A. (2016). Análisis de la interacción en un aula con alta diversidad sociocultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 159-174.
- Sarasola, M. y Da costa, C. (2016). Evaluando el liderazgo educativo centrado en los aprendizajes del alumnado. *Educación*, 25 (49), 121-139.
- Scheerens, J. (2012). *Revisión de los efectos del liderazgo escolar*. Dordrecht: Springer.
- Sharfman, M. y Dean, J. (1997). Flexibility in strategic decision making. *Journal of Management Studies*, 34(2), 191-217.

- Stoll, L. y Temperley, J. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar: Herramientas de trabajo*.
- Tello, E. (2018). El clima organizacional y su relación con el desempeño docente. *Educación, Universidad Femenina del Sagrado Corazón*, 24(2), 123–130.
- Varona, L. y Otero, E. (2002). La percepción: eslabón principal del aprendizaje y la comunicación visual. 14° congreso internacional de ingeniería gráfica. Santander.
- Venegas, C. (2009). Percepciones docentes en contextos de colaboración del voluntariado. Dos modelos para entender la ayuda en la escuela. *Estudios y Experiencias en Educación*, 8(15), 115-131.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad epistemología y técnicas*. Editorial De Las Ciencias.
- Villacorta Spinner, C. (2015) Percepción docente sobre el estilo de liderazgo del subdirector de educación secundaria de la institución educativa particular "Santa Margarita" de Lima. Universidad de Piura.
- Villalta, M., Martinic, S., Assael, C. y Aldunate, N. (2018). Presentación de un modelo de análisis de la conversación y experiencias de aprendizaje mediado en la interacción de sala de clase. *Revista Educación*, 42(1), 87-104.
- Waters, T.; Marzano, R.J. y McNulty, B. (2003). *What 30 years of research tell us about the effect of leadership on student achievement*. McREL.
- Weinstein, J. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la Reforma Educacional Chilena. *Revista Estudios Sociales*, 117, 123-148

Weinstein, J., Muñoz, G., Sembler, M. y Marfán, J. (2019). Una década de investigación empírica sobre el liderazgo educativo en Chile. Una revisión sistemática de los artículos publicados en revistas indexadas (2008-2019). *Calidad en la educación*. (51), 15-52.

Zabalza, M. (2003). Innovación en la enseñanza universitaria. *Revista Contextos Educativos*, (6-7), 113-136.

Zabalza, M. (2003). *Los diarios de clase: un recurso para analizar cualitativamente los dilemas prácticos de los profesores*. Narcea.

ANEXOS

ANEXO 1

FORMATO ENTREVISTA JEFES DE UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA



UCSC

Facultad de Educación

Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación

Seminario de Investigación

Formato de entrevista

I. Datos personales:

Establecimiento:	
Edad:	Fecha:
Cargo:	
Formación académica:	

II. Objetivo de la entrevista

Conocer las percepciones de jefes de UTP respecto a cómo se manifiesta el liderazgo educativo en un profesor/a de su establecimiento que participó en la muestra de la encuesta de la presente investigación.

III. Metodología

El desarrollo de la presente entrevista se llevó a cabo por medio de un cuestionario previamente elaborado y que implementó uno de los integrantes del equipo a cargo de la investigación, quien orientó en el contenido de la misma en cuanto a terminologías e inquietudes al/el entrevistado.

IV. Preguntas:

Las preguntas presentadas a continuación fueron elaboradas considerando las dimensiones sobre liderazgo educativo planteadas en esta investigación, las cuales fueron abordadas en la encuesta aplicada con anterioridad a profesores formados en la UCSC, y que ahora serán consideradas para interrogar, al azar, a 3 jefes de UTP de dicha muestra.

DIMENSIÓN	PREGUNTA
Liderazgo en el aula	Entendiendo el liderazgo educativo, desde el quehacer docente, como un conjunto de cualidades, habilidades y estrategias para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva ¿Cree que el profesor/a X es un líder dentro del aula? - <i>En caso de que sí: ¿Por qué considera que es un líder? ¿Cómo lo manifiesta?</i>

	<p>- <i>En caso de que no: ¿Por qué no es un líder? ¿Cómo observa esta falta?</i></p>
<p>Liderazgo administrativo</p>	<p>Considerando que el liderazgo educativo se manifiesta en los profesores por medio de su proactividad y motivación en el trabajo, teniendo que realizar tareas como: planificar, participar de reuniones y en la comunidad educativa, además del trabajo colaborativo en equipo con los demás profesores ¿Cómo percibe que el profesor/a X se desempeña en tales aspectos respecto a su liderazgo educativo? ¿Cómo observa, en el área profesional administrativa, es decir, fuera del aula y con sus colegas, su proactividad y motivación?</p>
<p>Liderazgo efectivo para el cambio</p>	<p>Considerando al liderazgo educativo como un agente de cambio y que a un profesor le permite tener altas expectativas en sus estudiantes, permitiéndole potenciar sus habilidades y conocimientos de diversas formas ¿Cree usted que el/la profesor/a X potencia a sus alumnos sobre sus habilidades y conocimientos en pos de un cambio positivo?</p> <p>- <i>En caso de que sí: ¿Mediante qué prácticas los potencia?</i></p> <p>- <i>En caso de que no: ¿Por qué no? ¿qué le falta para lograrlo?</i></p>
<p>Valoración sobre el/la profesora</p>	<p>Teniendo en cuenta que, por lo general, el liderazgo educativo debe ser formado y reforzado durante la propia experiencia de los profesores y profesoras en el aula ¿Cómo percibe usted el liderazgo educativo manifestado por el/la profesor/a X desde sus primeros meses en este establecimiento hasta la actualidad? ¿Se ha desarrollado o mantenido?</p>

ANEXO 2

POWERPOINT FOCUS GROUP



UCSC

Objetivo de investigación

- Analizar las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de Lenguaje y Comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

www.ucsc.cl



UCSC

FOCUS GROUP

Objetivo:

Compartir experiencias sobre el liderazgo educativo manifestado durante sus primeros años de ejercicio profesional hasta la actualidad.

www.ucsc.cl



UCSC

TEMAS

www.ucsc.cl



UCSC

Relate sus clases

www.ucsc.cl



UCSC

Comente cómo interactúa
con sus colegas

www.ucsc.cl



UCSC

El liderazgo educativo desde su
perspectiva

www.ucsc.cl



UCSC

CIERRE

www.ucsc.cl

ANEXO 3

FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO ENCUESTA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Investigadores Universidad Católica de la Santísima Concepción

(Kathia Evert P., Alexandra Loyola H., Elías Roca M. y Daniela Sanhueza H.)

Se invita a profesores de lenguaje y comunicación a participar de la investigación para optar al Grado académico de Licenciado en Educación, denominada “Percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción”, a cargo de la Dra. Edith Calderón Arévalo de la Facultad de Educación, de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

¿Cuál es el propósito de esta investigación?

La investigación tiene como propósito analizar las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de Lenguaje y Comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

¿En qué consiste su participación?

Usted deberá responder una encuesta de formato Escala Likert con 25 reactivos relacionados a su percepción sobre el liderazgo educativo. Junto a lo anterior, también se solicita su participación voluntaria en una sesión de Focus Group, la cual consistirá en una reunión, a

A través de la plataforma Zoom, de un grupo pequeño de profesores de Lenguaje y Comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción, en la que se discutirá a profundidad sobre las percepciones que tengan sobre su propio liderazgo educativo.

Del mismo modo, se considera pertinente informar que se realizará una entrevista a los jefes de UTP pertenecientes a algunos individuos de la muestra que serán seleccionados aleatoriamente, con la finalidad de generar una triangulación entre la encuesta, Focus Group y la entrevista.

¿Qué pasa con la información y datos que se recogen en el estudio?

La investigadora responsable mantendrá la confidencialidad y el anonimato, con respecto a cualquier información obtenida en el mismo, ya sea para el análisis de datos, exposición del estudio, entrevista con UTP o cualquier otra etapa de la investigación.

Para identificar a cada participante de este estudio, se procurará almacenar la información bajo códigos numéricos, evitando de este modo utilizar el nombre de cada profesor.

¿Cuánto dura la participación?

El tiempo estipulado para responder la encuesta es de aproximadamente 15 minutos. Del mismo modo, la duración estimada de la sesión en Focus Group será de 60 minutos.

¿Qué riesgos se corre al participar?

No hay riesgo ni costos asociados a su participación en el estudio.

¿Qué beneficios puede tener su participación?

Los beneficios directos de este estudio se verán reflejados desde el momento en que usted contesta las preguntas y debe reflexionar sobre su quehacer pedagógico en relación al liderazgo

educativo. Asimismo, durante su participación en el Focus Group, se realizará una retroalimentación sobre sus percepciones, así como de las entrevistas con los/as jefes de UTP pertenecientes a algunos individuos de la muestra.

¿Es obligatorio participar? ¿Puede arrepentirse después de participar?

El profesor no está obligado a participar en esta investigación. Si no desea participar, no es necesario que dé explicaciones y no habrá ninguna consecuencia negativa. Si accede a participar y por cualquier circunstancia se arrepiente, en cualquier momento, puede dejar de participar en el estudio sin dar explicaciones ni tener repercusiones por esta decisión.

¿A quién puede contactar para saber más de esta investigación?

En caso de requerir alguna información puede contactar con la Investigadora responsable Dra. Edith Calderón Arévalo de la Facultad de Educación, de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. A través de su correo electrónico: ecalderon@ucsc.cl o al teléfono +56 997839575.

He leído y aclarado mis dudas respecto de esta investigación y acepto participar al escribir mi correo electrónico en la siguiente sección de la encuesta.

Correo electrónico:_____.

ANEXO 4

FORMATO CONSENTIMIENTO INFORMADO ENTREVISTA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Investigadores Universidad Católica de la Santísima Concepción

(Kathia Evert P., Alexandra Loyola H., Elías Roca M. y Daniela Sanhueza H.)

Se invita a jefes de Unidad Técnica Pedagógica (UTP) a participar de la investigación para optar al Grado académico de Licenciado en Educación, denominada “Percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción”, a cargo de la Dra. Edith Calderón Arévalo de la Facultad de Educación, de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

¿Cuál es el propósito de esta investigación?

La investigación tiene como propósito analizar las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de Lenguaje y Comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

¿En qué consiste su participación?

Usted deberá responder una entrevista semiestructurada con 4 preguntas relacionadas a su percepción sobre el liderazgo educativo que tiene el profesor(a) perteneciente a su

establecimiento, quien participó voluntariamente en una encuesta de la presente investigación con anterioridad.

Del mismo modo, es importante señalar que el profesor(a) fue informado/a de esta entrevista con anticipación. Cabe destacar que, la información de la presente entrevista será analizada mediante la realización de una triangulación entre la encuesta a los profesores, Focus Group y la entrevista a jefes de UTP.

¿Qué pasa con la información y datos que se recogen en el estudio?

La investigadora responsable mantendrá la confidencialidad y el anonimato, con respecto a cualquier información obtenida en el mismo, ya sea para el análisis de datos, exposición del estudio y/o cualquier otra etapa de la investigación.

Para identificar a cada participante de este estudio, se procurará almacenar la información bajo códigos numéricos, evitando de este modo utilizar el nombre de cada entrevistado(a).

¿Cuánto dura la participación?

El tiempo estipulado para responder la entrevista es de aproximadamente 30 minutos.

¿Qué riesgos se corre al participar?

No hay riesgo ni costos asociados a su participación en el estudio.

¿Qué beneficios puede tener su participación?

Los beneficios directos de este estudio se verán reflejados desde el momento en que usted contesta las preguntas y debe reflexionar sobre el quehacer pedagógico de su profesor en relación

al liderazgo educativo. Del mismo modo, usted en el proceso podrá reflexionar sobre su propio trabajo como supervisor, coordinador y evaluador de la labor docente.

¿Es obligatorio participar? ¿Puede arrepentirse después de participar?

El entrevistado(a) no está obligado a participar en esta investigación. Si no desea participar, no es necesario que dé explicaciones y no habrá ninguna consecuencia negativa. Si accede a participar y por cualquier circunstancia se arrepiente, en cualquier momento, puede dejar de participar en el estudio sin dar explicaciones ni tener repercusiones por esta decisión.

¿A quién puede contactar para saber más de esta investigación?

En caso de requerir alguna información puede contactar con la Investigadora responsable Dra. Edith Calderón Arévalo de la Facultad de Educación, de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. A través de su correo electrónico: ecalderon@ucsc.cl o al teléfono +56 997839575.

He leído y aclarado mis dudas respecto de esta investigación y acepto participar.

Firma del participante

Fecha

Firma de la Investigadora

Fecha

Firma de Ministro de Fe

Fecha

ANEXO 5

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA A JEFES DE UNIDAD TÉCNICA PEDAGÓGICA ENTREVISTA 1 - LICEO JUAN MARTÍNEZ DE ROZAS (CONCEPCIÓN)

00:00:00

Investigador: Ya, comenzamos la entrevista. La primera pregunta aborda la dimensión de liderazgo en el aula. Entendiendo el liderazgo educativo desde el quehacer docente: como un conjunto de cualidades, habilidades y estrategias para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva. ¿Cree que el profesor Jonathan es un líder dentro del aula?

00:00:25

Participante: Cuando un profesor tiene la habilidad de enfrentarse a un grupo de curso se construye como líder. Ningún profesor llega siendo un líder en el aula, sino que adquiere las herramientas y las habilidades y las competencias dentro de su proceso de trabajo. En ese sentido, el colega lleva dos años trabajando con nosotros. Viene de una serie de reemplazos en otros establecimientos y se ha adaptado a la necesidad de nuestro colegio en este último tiempo. Si bien es cierto, él tiene un manejo de grupo bastante, bastante complicado. A medida que ha pasado el tiempo ha ido validando desde sus conocimientos, desde su saber pedagógico y eso ha hecho que ha generado los estudiantes que le crean, que trabajen en sus actividades y que obviamente se porten mejor.

00:01:28

Investigador: Okey, ahora abordaremos la segunda dimensión que es liderazgo administrativo, considerando que el liderazgo educativo se manifiesta en los profesores por medio de su proactividad y motivación en el trabajo, teniendo que realizar tareas como: planificar, participar en reuniones y en la comunidad educativa, además del trabajo colaborativo en equipo con los demás profesores. ¿Cómo percibe que el profesor Jonathan se desempeña en tales aspectos respecto a su liderazgo educativo? ¿Cómo observa usted en el área profesional, administrativa, es decir, fuera del aula y con sus colegas su proactividad y motivación?

00:02:08

***Participante:* Eso se evidencia en el tipo de instrumento que le entrega, cómo prepara las pruebas, cómo prepara el material, en si son innovadoras esas actividades, si se esfuerza por crear actividades nuevas para los estudiantes que son más avanzado y a su vez para los estudiantes que están un poco rezagados. También se ve en las conversaciones que él tiene en la sala de profesores. También se ve en las conversaciones que él tiene en la UTP, en el proceso de retroalimentación del aula, en sí. De esta forma se puede medir. Ahora, en cuanto a la percepción, es bastante subjetivo, porque no existiendo instrumentos que puedan medir eso directamente, uno lo ve lisa y llanamente en el aprendizaje del alumno y lo ve también en la forma en que él se esfuerza por querer llegar a los estudiantes.**

00:03:05

Investigador: Pero desde el lado de los colegas en el trabajo no lectivo. ¿Considera que el profesor Jonathan ha logrado dar un avance de lo que sería el liderazgo educativo?

00:03:19

Participante: Sí, sobre todo en el Súmate. En el Súmate ha comenzado a liderar el proyecto. Ha comenzado a trabajar siendo él la punta de la lanza en este proyecto y se ha visto que tiene una participación bastante activa; convocando, motivando a los demás profesores, siendo el ejemplo a seguir. Y desde esa perspectiva se ha visto bastante avance respecto a su liderazgo. Ahora, en respecto a por lo demás, profesores. Todavía no, porque el cuerpo docente lleva bastante tiempo, se conocen bien y los liderazgos ya están bastante marcados, por decirlo de alguna forma.

00:04:06

Investigador: Okey. En la tercera dimensión, tenemos liderazgo efectivo para el cambio, considerando al liderazgo educativo como un agente de cambio y que a un profesor le permite tener altas expectativas en sus estudiantes, permitiéndole potenciar sus habilidades y conocimiento de diversas formas. ¿Cree usted que el profesor Jonathan potencia en sus alumnos sobre sus habilidades y conocimientos en pos de un cambio positivo?

00:04:35

Participante: Sí. Sí, creo que lo intenta por lo menos, que trabaja con los estudiantes buscando su... Que ellos desarrollen habilidades de cambio positivo, que ellos quieran aprender, que quieran profundizar en el lenguaje, que quieran profundizar también en su lectura, que busquen utilizar de forma correcta el lenguaje técnico o lenguaje propio de la asignatura formal culto, por decirlo de alguna forma. Y lo busca, lo profundiza y lo lleva a cabo en la medida de lo posible. Todo esto contextual. Él funciona de una forma en nuestro

establecimiento. Pero si lo tuviese que llevar a cabo en otro establecimiento, bajo otro contexto, en otras condiciones, podemos anticipar que obviamente sería mejor.

00:05:27

Investigador: Y la última dimensión que es sobre la valoración sobre el proceso del profesor en este caso la valoración que tiene usted sobre este profesor.

Teniendo en cuenta que por lo general el liderazgo educativo debe ser formado y reforzado durante la propia experiencia de los profesores y profesoras en el aula, ¿cómo percibe usted el liderazgo educativo manifestado por el profesor Jonathan desde sus primeros meses en este establecimiento hasta la actualidad?, ¿se ha desarrollado o se ha mantenido?

00:06:01

Participante: Ha existido una evolución tanto en el aula como en el desarrollo con los demás profesores. Cuando llegó, llegó bastante tímido en muchos aspectos, incluso frente a los estudiantes, pero a medida que ha trabajado en el colegio se ha ido posicionando, tomando decisiones, decidiendo respecto a su asignatura, ordenando el curriculum, planificando actividades propias, estableciendo lineamientos con los estudiantes, decidiendo con ellos respecto a lo que hay que hacer y cómo hacerlo. Y eso se ha visto reflejado también en el respeto que tiene el estudiante hacia él, en la forma en que ellos los trata, en la forma en que se relacionan y las conversaciones que tienen. Uno como directivo revisa todo lo que él pueda entregar, pero también está observando constantemente el devenir de un profesor en muchas áreas, que son áreas cualitativas que no necesariamente se miden en

el Marco de la Buena Enseñanza ni se miden en... con estándares o con indicadores de calidad si no se miden en el convivir diario de la práctica docente.

00:07:18

Investigador: Ya, profesor. Esa sería la entrevista. Le agradezco su participación.

00:07:23

***Participante:* Muchas gracias por tenerme en cuenta.**

ENTREVISTA 2 – LICEO BICENTENARIO ISIDORA RAMOS (LEBU)

Investigador: Vamos a dar inicio a la entrevista. Primera pregunta. Entendiendo el liderazgo educativo, desde el quehacer docente, como un conjunto de cualidades, habilidades y estrategias para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva ¿Cree que la profesora es una líder dentro del aula?

00:00:00

***Participante:* A ver, yo creo que la profesora tiene muchas condiciones profesionales que la hacen destacada, y lleva muy bien todo lo que el colegio le solicita desde el área curricular, también desde el área de Inspectoría General, como como profesora jefe, como profesora de asignatura, como miembro de un departamento en la cual ella en este momento ejerce como secretaria y frente a la ausencia del presidente del departamento, ha actuado también siendo un reemplazo de la presidencia y ha llevado de buena manera lo que UTP le ha solicitado. Entonces, desde ese punto profesional, la profesora ha destacado en cuanto a su gestión, su gestión en la sala de clase. Ella sí realiza las actividades que de acuerdo al**

programa se le solicitan, pero no veo una como una actividad extraescolar que pueda ir un poco más allá en la búsqueda de oportunidad o instancia de trabajo con grupo o trabajo con los alumnos, a no ser que o TP o el mismo departamento lo defina o lo designe. Pero como autonomía no lo veo muy claro.

00:01:28

Investigador: Excelente. Vamos a pasar a la siguiente pregunta sobre liderazgo administrativo. Considerando que el liderazgo educativo se manifiesta a los profesores por medio de su proactividad y motivación en el trabajo, teniendo que realizar tareas como planificar, participar de reuniones y en la comunidad educativa, además del trabajo colaborativo en equipo con los demás profesores. ¿Cómo percibe que la profesora se desempeña en tales aspectos respecto a su liderazgo educativo? ¿Cómo observa en el área profesional administrativa, es decir, fuera del aula y con sus colegas su proactividad y motivación?

00:02:05

Participante: **Bueno, está muy relacionada con la pregunta anterior y te vuelvo a decir, por ejemplo, que todo lo que desde UTP o como nosotros organismo solicitamos, la profesora y el departamento en su conjunto lo realizan y lo realizan de buena manera, ya hacen un trabajo de reunión de departamento también cierto ha participado en la evaluación docente donde ha trabajado en comunidad también y porque se nos solicita ahí el trabajo colaborativo y frente a eso me ha tocado evaluarla y la hemos evaluado de forma satisfactoria. Pero con respecto a las planificaciones y con respecto a todo lo que tenga que ver con el proceso de pandemia en el cual de alguna u otra manera hablamos, también es cierto de priorizar el departamento, lo en algunos casos lo hizo, lo realizó y en otros casos**

solamente a petición del departamento de UTP. Ciertamente, se trató de llevar a cabo el 100% del programa en la medida que se pudiera. Hemos estado trabajando también mucho con las evaluaciones DÍA, la evaluación, el Bicentenario que trabajamos y la prueba estandarizada. Y en ese sentido la profesora ha colaborado y ha hecho un buen trabajo. Pero te vuelvo a insistir, no ha UTP, no ha llegado, por ejemplo, alguna innovación o alguna estrategia. Nosotros le hemos dado a los departamentos que con fundamento pedagógico puedan hacer una redistribución, por ejemplo, de la unidad de o hacer una selección de unidades o adjetivos de aprendizaje que vayan apuntando a habilidades de orden superior que tienen que ver con el SIMCE en la primera etapa o la paz. Pero no, no he notado eso. No lo he visto yo directamente, digamos esa motivación por alguna estrategias innovadoras.

00:04:09

Investigador: Excelente. Vamos a pasar a la tercera pregunta. Esta es la dimensión liderazgo efectivo para el cambio en los estudiantes. Dice, considerando al liderazgo educativo como un agente de cambio y que a un profesor le permite tener altas expectativas en sus estudiantes, permitiéndole potenciar sus habilidades y conocimientos de diversas formas. ¿Cree usted que la profesora potencia a sus alumnos sobre sus habilidades y conocimientos en pos de un cambio positivo?

00:04:38

Participante: **Bueno, como todas las preguntas relacionadas, voy a profundizar en el sentido del departamento.**

00:04:42

Investigador: *Específicamente* ¿con que practicas los potencia? ¿cómo lo ve?

00:04:44

Participante: Si yo lo veo como en conjunto, porque el departamento, por ejemplo, nosotros le solicitamos desde UTP que los propios departamentos generen actividades propias y que ellos cierto nos envíen en qué consiste su actividad, cuáles van a ser los recursos que van a necesitar, cierto, en qué tiempo lo van a hacer, cuántas personas van a trabajar con ellos y cuáles son las habilidades a desarrollar al sello de la institución del PEI. Y esto que apunta y todas esas actividades sí lo realizan, pero en conjunto. Pero te vuelvo a insistir, no veo como un, eh, como un liderazgo, digamos, más como identificativo de la profesora en sí, no sé.

00:05:31

Investigador: No va más allá.

00:05:32

Participante: No, no va más allá. No lo he visto. Que genere actividades propias, personales, que le permitan al alumno con el que está trabajando, con el que está trabajando o porque de repente nosotros nos preocupamos de los alumnos más descendido y qué bueno, porque a eso apuntamos, porque en la medida que nosotros sacamos los alumnos más descendidos vamos a mejorar ciertos resultados generales. Nos enfocamos quizás mucho a esto, a esta gran masa intermedia con estrategia y dejamos un poquito de lado aquellos alumnos que tienen cierta potencialidad porque al ser buenos son como autónomos y lo dejamos como muy, muy a la deriva, entonces no generamos oportunidades para ellos. Nosotros estamos apuntando desde UTP a darle autonomía a los departamentos para que lo puedan generar. Por ejemplo, si ellos consideran de que existen alumnos que tienen potencialidad en la

parte de matemáticas, ciencia o lenguaje, por ejemplo, de dar un taller, nosotros estamos llanos a dar la posibilidad de que se tenga un taller literario, un taller de teatro, que sí existe y el departamento lo tiene, y también siempre el Departamento de Educación fomenta eso. Pero, pero no, no veo eso particularmente en la profesora.

00:06:48

Investigador: Perfecto. Vamos a pasar a la última dimensión que es valoración sobre la profesora, dice. Teniendo en cuenta que por lo general el liderazgo educativo debe ser formado y reforzado durante la propia experiencia de los profesores y profesoras en el aula. ¿Cómo percibe usted el liderazgo educativo manifestado por la profesora desde sus primeros meses en este establecimiento hasta la actualidad? ¿Se ha desarrollado o mantenido?

00:07:18

Participante: **Se ha mantenido porque yo no veo una progresión, a pesar de que lleva años trabajando acá y ella sigue tal cual, siendo una buena profesora, siendo muy respetuosa y haciendo un trabajo colaborativo con su departamento, llevando a cabo las actividades que el departamento si se programa durante el año, cumple con las calificaciones de los alumnos, no tiene alumnos repitiendo generalmente con descendido. En ese sentido da oportunidades a los alumnos que es muy se lleva muy bien con los alumnos. También como profesora jefe y como docente de aula. Por lo tanto, eso habla de que es una buena persona, de que tiene habilidades sociales y. Pero no ha habido mayormente, como te digo yo, un progreso de proactividad o de liderazgo más allá de lo que le compete o lo que su rol docente le solicita o exige.**

Entonces podemos decir que es una buena funcionaria, no presenta licencias médicas, por ejemplo. Es muy colaborativa en el sentido de que si falta algún docente ella está llana a suplir cuando se le solicita esta vacancia, trabaja también es cierto en la educación de adulto, que de repente es bastante complejo porque eso significa que tienes que trabajar en la noche, por lo tanto, eso habla muy bien de ella como profesional.

Pero como te digo, lo único que yo veo es que sigue así. A pesar de que nosotros como institución hemos entregado capacitación de liderazgo, hemos dado capacitación, por ejemplo, en evaluación, en currículum, en orientación, y entonces se le han entregado las herramientas como para poder desarrollar el en sí y un mayor digamos, trabajo profesional ahora. Y yo insisto, quizás no es ella, pero quizás también es como la cultura del departamento de hacer, trabajar. Y eso, hace lo justo y necesario. Y no solamente ese departamento, sino quizás de otro departamento. Pero no es la cultura institucional. No sé. Nosotros siempre estamos solicitando, pidiendo que, entre más innovaciones mejor.

ENTREVISTA 3 - LICEO INDUSTRIAL DE CONCEPCIÓN

(CONCEPCIÓN) 00:00:00

Investigador:: Ya. Entonces vamos a iniciar la entrevista. Voy a ser el objetivo. El objetivo es conocer las percepciones de los jefes de UTP respecto a cómo se manifiesta el liderazgo educativo en un profesor de su establecimiento que participó en la muestra de la encuesta del presente de la presente investigación. La metodología a usar fue el desarrollo de la presente entrevista. Entonces se llevó a cabo por medio de un cuestionario previamente elaborado y que se implementará en uno de los integrantes del equipo a cargo de la investigación, quien orientó en el contenido de la misma en cuanto a terminologías e inquietudes al entrevistado. Es decir, yo

y usted. Las preguntas, las preguntas presentadas a continuación fueron elaboradas considerando las dimensiones sobre liderazgo educativa planteadas en esta investigación, las cuales fueron abordadas en la encuesta aplicada con anterioridad a profesores formados en la U.S.C. Y que ahora serán consideradas para interrogar al azar a tres jefes de UTP de dicha muestra. La primera dimensión es sobre el liderazgo en el aula y la pregunta es entendiendo el liderazgo educativo desde el quehacer docente como un conjunto de cualidades, habilidades y estrategias para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de manera efectiva. ¿Cree que la profesora entrevistada es un líder dentro de su aula?

00:01:16

Participante: **Sí, efectivamente.**

00:01:18

Investigador: Entonces, al ser considerada líder, cómo ella lo manifiesta? ¿Por qué sería un líder educativo?

00:01:25

Participante: **Porque busca nuevas metodologías para llegar a los estudiantes, contextualiza los aprendizajes. No se queda solamente con los objetivos de aprendizaje que plantea el currículum, sino que siempre está en búsqueda de poder vincular esos aprendizajes con los conocimientos previos de los estudiantes. Poder adaptar a las necesidades de los jóvenes y las distintas actividades que se han planteado en una planificación inicial. Porque acá los profesores planifican en conjunto, en equipo, cada uno de los niveles, pero siempre están evaluando cómo sus metodologías están impactando a los estudiantes, por lo tanto las va**

modificando a medida que va desarrollando su proceso educativo. Así que sí, yo creo que tiene esa capacidad, además que llega mucho a los estudiantes, es muy cercana con ellos. Perfecto.

00:02:15

Investigador: La segunda dimensión es sobre su liderazgo administrativo, considerando que el liderazgo educativo se manifiesta en los profesores por medio de su proactividad y motivación en el trabajo, teniendo que realizar tareas como planificar, participar de reuniones y la comunidad educativa. Además del trabajo colaborativo en equipo con los demás profesores, cómo percibe que la profesora entrevistada anteriormente se desempeña en tales aspectos respecto a su liderazgo educativo?

00:02:41

Participante: **De buena forma. Es difícil, sí, poder evidenciarlo porque hemos tenido años muy regulares. La profesora Memoria no me falle. Ingresó en el año 2019, que fue un año trunco, producto del estallido social de 2020. No tuvimos clases presenciales 2021, nos reincorporamos a medias desde mayo y durante este año la profesora ha estado con licencia la mayor parte del tiempo producto de una enfermedad profesional. Pero de todos modos, en los periodos en que ella ha estado de manera presencial o virtual, siempre he participado en las distintas actividades que plantea la institución para los estudiantes o para los funcionarios. Siempre está participando.**

00:03:24

Investigador: Entonces usted sí podría observar proactividad, motivación, independiente de todas las situaciones, que.

00:03:30

Participante: **Por supuesto, es más, ella fue parte de un equipo que estaba integrado por algunos profesores de lenguaje, el profesor de educación Física que es músico y la profesora de música en una competencia que se denominó Rapdemia. Durante el periodo twenty twenty, donde los chicos crearon piezas musicales de rap y se ha internacionalizado, incluso la idea se replicó en un colegio en Argentina y los chicos fueron invitados virtualmente a participar como jurado y como artistas invitados en estas competencias en Argentina. Entonces, sí, ahí hay una intención de hacer cosas nuevas para los estudiantes. Estupendo, perfecto.**

00:04:14

Investigador: Otra dimensión es el liderazgo efectivo para el cambio. Considerando el liderazgo educativo como un agente de cambio y que a un profesor le permite tener altas expectativas en sus estudiantes, permitiéndole potenciar sus habilidades y conocimientos de diversas formas. ¿Cree usted que la profesora ya nombrada potencia a sus alumnos sobre sus habilidades y conocimientos en pos de un cambio positivo?

00:04:37

Participante: **Sí, sí. Pero este ejemplo que le he dado anteriormente es una. Es una muestra patente de la intención de poder ayudar a los estudiantes a mejorar desde sus propias habilidades, desde sus propios intereses y potenciarlos. Es un camino que probablemente ni**

siquiera ellos habían visualizado como posible y aprendiendo. Pero gracias a esto. Hace rato. Pero. Pero no fue solo una competencia. Sino que los chicos ingresaron, postularon y tuvieron el acompañamiento de los docentes, la preparación del material. O sea, aprendieron vocabulario distinto a redactar. Entonces fue un trabajo bien interesante. Y la profesora en general, entiende, no es reticente al cambio, que es un aspecto muy importante. Uno siempre se encuentra con personas de todas las organizaciones. Hay personas que inmediatamente encienden o se prenden con los cambios. Vamos y tiran el carro. Hay personas que son un poco más reticentes, que esperan que los otros empiecen a cambiar para ver si funciona y ahí se suman otros que se mantienen mucho más y otros que derechamente no, no están a favor del cambio. Y yo creo que la profesora es una de esas personas que. Bueno, está bien. Generalmente es de las primeras que cambia, que acepta el cambio, que busca cambiar cosas y a veces espera un poco, pero se suma a los equipos que están liderando los cambios. Yo no podría decir que ella es quien lidera, pero siempre si uno empieza a buscar en los equipos que están tirando el carro más adelante, que están buscando o moviendo la valla de lo posible un poquito más allá. Para los estudiantes, la profesora está dentro de su equipo.

00:06:26

Investigador: Perfecto, perfecto. Y la última dimensión es la valoración sobre él o la profesora. Cierto que estamos comenzando teniendo en cuenta que por lo general el liderazgo educativo debe ser formado y reforzado durante la propia experiencia de los profesores y profesoras en el aula. ¿Cómo percibe usted el liderazgo educativo que se manifiesta en la profesora? Desde sus primeros meses en el establecimiento hasta la actualidad? Se ha desarrollado o se ha mantenido?

00:06:55

Participante: Yo siento que se ha desarrollado la profesora, sí, pero cuando llega a una comunidad nueva llega pisando huevos, por decirlo de alguna manera, como con pie de plomo y con mucho cuidado. Y de a poco fue enganchando con la modalidad de trabajo, se fue integrando equipos de profesores con con harta energía de querer hacer cosas nuevas, con ganas de cambio. Y se ha mantenido. No, no le podría hablar de una trayectoria, porque como le digo, nos hemos visto mucho tiempo durante este año, que era el año que ella estaba llamada a despegar en el ámbito del liderazgo. Bueno, desafortunadamente, esta enfermedad profesional, un problema de las cuerdas vocales, le afectó y se mantuvo con licencia. Volvió hace dos semanas atrás. Ok. Por ejemplo, nosotros tenemos una radio interna que estaba a cargo de otro docente y este año se le dio la oportunidad a la profesora para que ella liderara porque había realizado otras actividades durante los años de pandemia. Bueno, seguimos en pandemia, pero los años de virtualidad o semipresencial, las distintas actividades de difusión con los estudiantes ya había trabajado con ella. Entonces se le entregaron ocho horas de radio para que ella se hiciera cargo. Estuvo dos semanas y se fue con licencia. Ya entonces no ha podido demostrar este desarrollo... Que nosotros esperábamos y teníamos esa expectativa. No es que ella no haya cumplido con las expectativas, no pudo mostrar nada. No pudimos observar nada durante este período porque estuvo licenciado y afortunadamente nadie busca enfermarse.

00:08:33

Investigador: Se escapa.

00:08:34

Participante: **Claro, pues esperamos que lo que queda de año es difícil. Está reintegrado, está tomando de nuevo el ritmo de trabajo, pero esperamos que el próximo año sea el año del despegue perfecto y confiamos plenamente en que así va a ser perfecto.**

00:08:51

Investigador: Muchas gracias por su colaboración, profesora. Esa ha sido la entrevista.

ANEXO 6

TRANSCRIPCIÓN CHARLA SOBRE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DEL LIDERAZGO EDUCATIVO

01:08:13

Experta: Ahora sí. Bueno, previo a cerrando el temita que estaban conversando todos, me interesaba igual comentar que en mi caso casi toda mi experiencia estaba basada en tercer o 4.º medio y siempre tenía que hacer cierres, cierres constantes de proceso. Y el liderazgo es siempre muy importante, sobre todo cuando tú estás cerrando un proceso educativo como es la enseñanza media, y pasan a un contexto donde ellos son personas autónomas y tienen que gestionar ciertas habilidades que no están potenciadas totalmente, sobre todo en estos últimos años que los estudiantes han estado en pandemia. Eso ha repercutido de forma, a lo mejor impensada, cierto, en un contexto educacional como el que vivimos nosotros, Chile y ningún país estaba preparado para vivir en un sistema telemático y los estudiantes de los últimos dos generaciones, por lo menos tres, han estado en situación de vulnerable y de salida a un proyecto de vida donde no tenían claro. Y nosotros como profesores somos quienes damos el apoyo emocional, cierto y también académico al proceso al que saltan. Por eso tenemos que ser personas que guiamos y gestionamos porque gestión es cambio. Por lo tanto, somos una persona que marca la vida de alguien, porque el líder es una persona que quien camina, que lleva a un estudiante. En este caso que el contexto pedagógico a que logre sus metas y somos facilitadores de tal, por lo tanto dependemos de muchos factores que no que nos potencian a nosotros como cierto el el potenciador de todas estas habilidades de cada niño. Cada niño te va a recordar a ti, no va a recordar. El director no va a recordar a ningún administrativo del colegio ni al equipo de a nadie de ellos, sino que va a recordarnos a nosotros como profesores de asignaturas, como profesores, jefes, que eso es súper importante, porque a lo mejor me imagino que la mayoría está tomando una jefatura y ese, ese, ese es el lugar donde nos posicionan a nosotros. Es fundamental porque cada acción, ya sea traumática o positiva que nosotros realizamos y queda marcada en la vida de los estudiantes. Yo tengo estudiantes que conversaba con ellos y me decían profesora, sabe que la profesora de tercero básico a mí me dijo tal cosa y eso yo nunca lo voy a olvidar, yo la voy a

recordar a usted por esto yo recuerdo al profesor porque hace tal cosa, tenemos una marca, somos como un sello que de alguna manera estamos trabajando y a lo mejor ellos se ven reflejados en nosotros y a lo mejor no, a lo mejor quieren ser a veces no? Entonces tenemos que tratar de ser cierto. Una idea súper positiva para marcar de forma positiva a los estudiantes y que no se acuerden. Quizá la vieja lenguaje, la que era mañosa y la que no retaba todo el día. Y eso es súper importante porque bueno, alguien me conoce y me ha visto en aula, me vio el primer semestre y sabe la diferencia que yo tomo el segundo semestre. El primer semestre me vio con mi 4.º medio y yo entro a la sala y todos se paran y es un tema casi como si fuera servicio militar. Recuerdo un curso en 6.º básico que está en segundo medio, que llegó diciendo a los papás que yo era servicio militar y ahora ellos me dicen a mi, profesora yo la quiero mucho y si no hubiese sido por usted no me acordaría de tal cosa. Entonces uno como que toma ciertas posiciones y eso es muy importante. Bueno, esa es mi experiencia. Yo ahora quiero salirme de esto y ser un poquito más objetiva y tratar un poco de lo que es el liderazgo en diferentes fases de la educación. Dice que la función de compartir pantalla no puedo compartir..

01:12:18

Moderador: Ahora Sí debería.

01:12:20

Experta: Ya. Ahora Sí. Dame un minutito. Todo esto fue nuevo para nosotras. Nosotros estuvimos viviendo esto. Al principio no nos escuchábamos a cuanto no les pasó, que no nos escuchábamos, que estábamos en hablando y enfocado y dándole todo. Y de repente un alumno por chat te decía profesora no se escucha y la pantalla completa y no se veía nada, o sea, no veía nada. Y los estudiantes te hablan y escuchar el puto ruidito. Así que después que uno genera técnicas y cosas que te apoyan, ya aquí voy a presentar porque creo que ahora tampoco me voy a ver. A ver, denme un minuto. Yo no soy especialista, me manejo más en en Meet que en Zoom. Estamos todos aprendiendo. Ya, ahora sí. Bueno, ustedes me pidieron que habláramos de prácticas pedagógicas que favorezcan el liderazgo educativo y voy a trabajar desde el principio de lo que es liderazgo. Un poco. Ay, no sé. Ya está. Bueno, entonces empiezo con una cita. Somos profesores de español y lenguaje. Cierto? Nos interesa mucho la frase. Y una de las que más me llama la atención a mí la mencioné en mi tesis, fue que uno de los mayores valores de los mentores es la capacidad de ver que otros no pueden, que no pueden ver y ayudar a navegar

hacia un destino. Por qué? Porque nosotros somos los facilitadores, como decía de cierto, del progreso que tienen los estudiantes de su futuro, de un futuro del cual ellos van a tener que lidiar toda la vida de lo que decían estudiar. Si nosotros somos buenos profesores de la asignatura, quizás muchos de ellos quieran cierto ser como nosotros, o a lo mejor compartir ciertos gustos de nosotros. A lo mejor no van a ser profesores de español o de lenguaje, pero sin embargo a lo mejor van a querer potenciar la lectura, la escritura, ser mejores, a lo mejor facilitadores de aprendizaje, a lo mejor quieren ser académicos de su área. Por eso para mí es cierto, el profesor es un gran guía, un gran líder. Bueno el contexto que debe analizar antes de irse a la práctica de liderazgo, porque eso es súper importante. No solo no podemos llegar a la cancha y decir vamos y lideramos un grupo sin saber en qué estamos, en qué estamos, en qué estamos metidos y esta persona y que que nosotros queremos liderar a este grupo de personas que son un colectivo súper importante. Considerando que todos los grupos tienen una característica. Incluso nosotros recordamos muchos cursos por sus características y también los colegios las tienen. Por lo tanto, tenemos que velar por la ubicación donde está establecido el colegio. Su contexto dentro de todo es importante. No nos reconocemos el territorio que conocemos, la población donde ellos viven. Muchos de los estudiantes que viven en esta época, yo creo que ha sido mucho más marcado que los estudiantes vivan cerca del colegio. Yo recuerdo que en mi época uno iba al colegio y parecían colegios de elite, íbamos a Concepción, yo vivía en el PEN y viajaba a Concepción, al colegio, porque esa era la modalidad de los tiempos. Ahora los niños viven en un contexto que está alrededor del colegio, por lo tanto el negocio, el caballero, la esquina, todo eso está ubicado en su entorno ya. ¿Cuántos niveles tiene el colegio? Porque si trabajamos en un colegio básico no es lo mismo que liderar, cierto? Un aula de colegio donde tengan hasta enseñanza media. Hay chiquititos que nunca han visto, que están en un colegio básico, nunca van a conocer a un niño de 4.º medio, entonces tienen mucha relación porque ellos te preguntan a ti profesora y tú haces clases o haces clase en 1/4 mí, conoces a mi hermanito tanto y eso también te ayuda a entrar en la dinámica de ellos, a conocerlo un poquito más. La dotación docente bueno, eso es importante porque como tu te llevas con eso, con estos docentes que son parte de tu comunidad, es parte de de de la de lo que puedes nuclear estar cierto también con asignaturas y proyectos. ¿Cómo te llevas con ellos? ¿Cuántos profesores entran y salen de la sala? ¿Qué cursos tienen cuando estás tú? Ciertamente, como profesor, como profesores de lenguaje, como hasta ahora en la clase, algunos profesores menos. A veces gestionamos más que los profesores jefes. Entonces eso es

importante, la matrícula y la universidad. Había un profesor que hablaba mucho, que tenía muchos alumnos venezolanos y extranjeros, más del 60%, y me llama mucho la atención. Yo tengo en el colegio tres o cuatro estudiantes más, no? Y eso es súper importante. Estamos teniendo cierto una migración súper grande, nos tenemos que acostumbrar a la diversidad de cultura y a la diversidad de clases sociales. Tenemos también capital cultural diferente. Hay colegios que pueden velar desde el profesional universitario hasta oficios súper humildes que pueden ser muy distintos y tenemos que acostumbrarnos a eso y que potenciar entre los estudiantes que se pueden ayudar y también respetar, cierto, dentro de lo que cada uno vive en su contexto familiar y más cercano. Y también entender que las familias, porque son parte de nuestra comunidad educativa, son diversas. Ahora nosotros reconocemos familias de solo una madre o solo un padre, o dos mamás, o dos papás, o la abuelita o los tíos que crían. A veces son personas cierto, externas a la familia, quienes cierto son la familia que que son los apoderados o los tutores de los estudiantes. Y eso tenemos que saberlo para respetar su entorno. Es muy interesante saber cómo llegamos al estudiante sabiendo su contexto, sabiendo cómo acercarse y qué temas tocar con él. Bueno, en el colegio tenemos una visión, una misión, un sello primero, y eso nosotros lo vemos. Perdón, tengo que volver atrás o. No sé qué pasa. Ahí está. Tenemos una misión, una visión y un sello que están en el proyecto educativo. Nosotros lo revisamos cuando entramos, hicimos la práctica y yo creo que ustedes están haciendo su. Su práctica y tesis. Han tenido que sacar toda esta información de los proyectos educativos de los establecimientos y son potenciadores de lo que los apoderados y los niños cierto conocen de nosotros. La visión, cierto lo que nosotros queremos proyectar como colegio hacia afuera y como profesores también hacia lo que los niños quieren ser, hacia un futuro próspero. Es la idea que potenciamos nosotros. En cambio, la misión es de alguna manera más diversa. Hay muchos colegios que son laicos, muchos colegios que son católicos, evangélicos, que tienen masones que tienen una idea de educación muy distinta a la otra. Y el sello, el sello que es súper importante en el liderazgo, nos va a aportar cierto en que si nosotros somos un sello como colegio, somos un sello como profesores. Esa pregunta es súper amplia. Para mí siempre debiese ser un sello educativo más que un sello personal. Ahora nosotros vamos con un sello personal, pero el líder, el líder de la institución, tiene que generar de alguna u otra manera un sello de establecimiento, tanto en instrumentos de evaluación, en en procesos que se hacen, en proyectos que se realizan, que realiza el alumnado, en en actividades que sean potenciadas para que nunca se pierda la línea.

Porque si tenemos una visión y una misión, el sello tiene que ser el mismo para todos, para que el colegio pueda llevar el proyecto educativo hacia una sola línea y no los profesores se equivoquen en hacer una actividad y el otro profesor hace otra actividad que no tengan la misma línea. No sé, un profesor trabaja con rúbrica y el otro profesor al ojómetro. No podemos tener esa idea. Nosotros tenemos que trabajar en una misma línea para que seamos creíbles y que el proyecto educativo funcione. Porque los mejores colegios y el que han obtenido los mejores resultados han seguido con cierto eh, la idea de una de una sola línea de profesorado. Y lo otro también está potenciando la visión del aula, la la, el entrar al aula y que los profesores se apoyen. Entrar al aula y que no sea una observación tampoco tan invasiva, sino que sea algo de costumbre que nosotros normalizamos la idea de que seamos uno más que una diversidad. Ahora, si todos enseñamos asignaturas diferentes, esa diversidad tiene que estar enfocada en un solo sello ya el organigrama. Aquí también hablaron mucho ustedes sobre el tema de las funciones que tienen cada uno de los directivos y también las funciones que tiene el profesorado y muchos de los asistentes a la educación y profesionales de la educación. Aquí es súper claro que cada uno tiene que tener su puesto y su función establecida. No puede ser si tiene una plaza o digamos, el lugar establecido en el organigrama tiene que cumplir con la función y no cambia la función de un de un rol con el otro, porque el liderazgo se pierde. Tenemos liderazgo de dirección que liderazgo? Arriba los mandos medios y lo de liderazgo pedagógico que le entregamos nosotros a los estudiantes. Si los mandos medios por ejemplo como el coordinador no puede lograr cierto las funciones porque a lo mejor el director general le entrega o le entrega más trabajo, él no puede cumplir su rol y eso le puede perjudicar al profesorado y a los estudiantes. Entonces, cumplir con el organigrama como corresponde es súper importante dentro de una institución y no afecta a nosotros ya conocer también el tipo de liderazgo establecido de la institución. Nosotros tenemos tres tipos de liderazgo en los colegio el autoritario, el democrático de los jefes. Bueno, en el caso mío yo creo velar por un liderazgo democrático, pero sin embargo hay algunos que consideran que la mayoría de los colegios son de liderazgo autoritario, porque al momento de crear su proyecto educativo y crear los los reglamentos internos, no se pide la opinión de todos los e de toda la comunidad, sino más bien se hace a puerta cerrada. Y el. Cuál es su oferta? Es muy utópico. Se generan muchos colegios abiertos, como el Mozart, por ejemplo, donde los niños se auto gestionan y no tienen inspectores. Solamente apoyo es un guía y los niños pueden ser todo, ser autogestionar su aprendizaje, ser

líderes de su propio aprendizaje. Eso sería lo ideal. Se gestiona mucho en nuestros países que tienen la mejor educación o sistema de educación en el mundo. Bueno, había querido hablar esto muy brevemente porque son las prácticas de liderazgo que nos afectan a nosotros en la mayoría del tiempo, porque las cuatro dimensiones que nosotros trabajamos son establecer dirección que tienen que ver con él, obviamente con el director y su y su equipo. Es una visión compartida. Que todos estemos de acuerdo con lo que estamos haciendo, motivarnos a realizar acciones, desarrollar personas, las capacitaciones, nuestra, nuestro posgrado, que sea cierto una manera de modelar no a nosotros para mejorar nuestra capacidad. Nosotros somos un somos entes de mejora, por lo tanto podemos mejorar mucho más a nuestros estudiantes y rediseñar la organización. Ciertamente, una cultura colaborativa, una organización estable, que la comunidad ciertamente se pueda conectar con su entorno, que nosotros podamos conectar ciertamente con todo, con ese fam, con carabineros, con bomberos, con todo, todo el entorno que tiene nosotros ciertamente en en la en la comunidad o alrededor de esta y gestionar la instrucción y promover el apoyo técnico. Aquí tiene que ver más que bien con las condiciones de trabajo, el organigrama, etc Esto lo quiero ver como como tema de. En una observación importante que tiene que ver con lo que vivimos diariamente, porque muchas veces nos quejamos del desarrollo de personas que no nos toman a nosotros como líderes para poder gestionar otro puesto de trabajo, sino que más bien contratan gente de afuera, en vez de cuestionarnos a nosotros mismos que ya conocemos el contexto educativo. Y aquí nos vamos a liderazgo pedagógico en las clases, que es súper importante para nosotros y que son la base de todo. Pero obvio, como lo dije antes, si no tenemos todo el apoyo de lo anterior, que el liderazgo que no entrega el directivo o los directivos, no podemos desarrollar esta o de buena manera un liderazgo pedagógico si no somos supervisados, si no somos retroalimentado. Es cierto y no, y podemos tener una práctica efectiva. Tenemos que establecer que tenemos un momento de la clase y eso está claro. Nosotros como docentes lo conocemos y tenemos al inicio de la clase en la que activamos conocimientos previos o recordamos cosas de la clase tanto anterior como lo que hemos visto en años anteriores, porque hay veces que quedan contenidos que se van a volver a tomar desde otro punto de vista. Y tenemos que tratar de potenciar ciertamente esos conocimientos con la activación de la clase. El desarrollo de la clase y sus actividades y el cierre de la clase y retroalimentación que tiene reflexión. Entonces. Cuando trabajamos los momentos de la clase. Ahora que sé que se pegó ya el inicio de la clase, nosotros para poder generar un clima de aula y normalización, nosotros nos acercamos más al estudiante y

tenemos a lo mejor establecido normas que no que que puedan ser siempre continuas para que el clima de aula sea acogedor tanto para nosotros como para ellos, porque ellos se van acostumbrando a la dinámica de nosotros y como profesores de lenguaje, y también porque pasamos mucho tiempo con ellos, sobre todo si hablamos de 7.º y 8.º, primero y segundo medio. Son seis horas en las que nosotros estamos con ellos y después los chicos se van acostumbrando a nosotros, ya somos parte de una identidad para ellos. Saludamos, cierto? Primero en lo más importante que tienen orden, cuando nosotros lo vamos a saludar y en silencio preguntar su estado anímico, a lo mejor a viva voz, preguntar si sí se sienten bien, ver caritas, personalizar algunos dichos y saludos. A lo mejor ellos te saludan con tu nombre y a lo mejor una frase que tú tienes que siempre constante, que ellos te identifican y la recuerdan. Constante decirles que ellos son el futuro de Chile. No sé, yo me siento orgulloso de ti. Muy bien, buen trabajo. Son cosas que a lo mejor ellos están escuchando y a nosotros no, o a ellos los motivan para que haya como una constante felicitación de nuestra parte. Ellos necesitan ver que hay una felicitación de parte del profesor que está haciendo un buen trabajo porque es activo. Su trabajo con nosotros, sobre todo los que leen, tienen que reflexionar, etcétera. La limpieza y el orden del aula y de los espacios personales. Y es cuando cuando tú llegas al aula y encuentras una sala que a lo mejor te la dejó tu colega anterior, o quizás al inicio de la clase, o después de un recreo o después del almuerzo, tú te das cuenta de que llega a una sala sucia. Que llega a una sala que a lo mejor está llena de papeles, que tiene la parrilla de la mesa llena de papeles, casilleros o lo que sea. Está sucio o la sala está desordenada, poco ventilada. Ese clima de aula tiene que ser acogedor tanto para ellos como para nosotros, porque hay que potenciar y gestionar que ellos realicen un orden, porque nosotros somos guías de eso. A lo mejor en la casa no lo hacen. Uno les pregunta a veces, pero no lo hacen y nosotros tenemos que normalizar esa práctica de la limpieza, el orden, aunque sea algo que nosotros pensamos que es muy normativo, pero sí es una parte de la normalización que necesitamos para poder trabajar en un aula que sea acogedora para ellos. Ellos necesitan tener aire, necesitan tener una sala limpia, acogedora, que nosotros nos sintamos bien, que no nos sintamos agobiados cuando estamos trabajando. Un comienzo de lectura de diez minutos cada clase, quizás en esos diez minutos que tú trabajas, la lectura potencie que el alumno lea su casa porque se quedó enganchado de lo que leyó en la E los diez minutos que tuvo al inicio de la clase. Además, tú tienes ese tiempo, por ejemplo, para firmar cierto, para firmar contenido a tu clase, para poner el contenido, para pasar la lista, para que tú no pierdas esos minutos y ese

momento sean efectivos y te pueden ayudar, cierto? Al comenzar tu clase, recordar materiales y gestionar la autonomía a través del líder que se encargue, sea siempre tratar de tener. No se puede ser presidente del grupo, puede ser un asistente que tú tengas, que puede ser un delegado que se acuerde de gestionar esto, recordarlo o tú recordarles de lo material, que ellos no vayan al casillero, por ejemplo, antes o al inicio de la clase, sino que eso lo tengan preparado, que ya vayan con una idea en recordar. Y finalmente, como comenzando la clase, cierto, recordar a través de estudiantes que sea, no sea al azar y conocimientos previos de lo que viste en la clase anterior o de lo que es o de lo que quieres empezar a ver. Ciertamente en la unidad para que ellos se vayan motivando en dar más idea, aunque se equivoquen, pero lo importante es que se potencien y que vayan conversando y reflexionando un poco de lo que tú quieres trabajar. A veces son temas que puedes relacionar con la vida cotidiana, cotidiana. Es importante que el aprendizaje sea significativo y esté relacionado con su entorno más cercano. El desarrollo de su clase. Ciertamente? Bueno, realizar breves clase expositiva para que no se aburran los chicos a veces no puede estar dando términos y conceptos toda una clase, sino más bien dar pequeñas clases que te puedan aportar una parte. A lo mejor tú tienes que ver tu contenido, pero ver una parte para que te puedas escuchar activamente, porque después ya es un modo avión, o sea, de un modo automático que generan los niños para seguir con la clase. Realizar actividades individuales. Pero. Pero para que potencien los grupos. O sea, no trabajar sobre actividades individuales, sino que potenciar los grupos para que estos puedan trabajar en equipo. Liderar estos grupos también es súper bueno asignar a alumnos tutores temporales temporales, porque a veces nosotros nos equivocamos y le decimos al mismo estudiante oye, tú eres el tutor de este, tú eres el tutor de este otro y le cargamos mucha responsabilidad al estudiante que se sienta agobiado. A veces se siente un poco mal y no quiere decir que no, entonces rotar esos estudiantes incluso para potenciar su aprendizaje. O sea que el alumno tutor no es tan bueno, pero sí le sirve para que él se sienta importante y se sienta con las ganas de potenciar a otro. Otro compañero. Sí, gestionar bien el tiempo planificado, que no te sobren ni te falte tiempo en la planificación de tu desarrollo a la clase. Porque a veces tú sabes que va a ser una guía y es muy cortita y te sobra tiempo y hay estudiantes que se quieren aburrir o hay estudiantes que no alcanzan. Entonces a ver cuánto te va a durar, cronometrar más o menos, cuánto va a trabajar tu actividad e instancias de retroalimentación activa. Ciertamente que los alumnos puedan opinar, levantar su manito, decir cosas que que que puedan interpretarse dentro de la actividad que tú estás realizando o también de la

clase. Y presentar procedimientos e instrumentos claros y coherentes en la actividad y contexto. O sea, me refiero a que si yo voy a presentar una prueba, que la prueba sea del contenido que yo estoy trabajando, porque eso es súper creíble. Me ha pasado ver a colegas que entregan una prueba y la prueba no, no mostró ni la mitad de los contenidos y los chiquillos se esforzaron mucho. O puede ser que preguntó cosas que no dijo que estaban en el temario de la prueba. Entonces eso es es poco creíble y eso te baja tu liderazgo, baja que baja, que la credibilidad que tienes como profesor. Si vas a generar instrumentos y trabajar rúbricas de evaluación que sean más bien específicas. Yo siempre me voy por lo específico. La rúbrica específica es una guía total, porque en el momento en que el estudiante se va a su casa y tiene que realizar a lo mejor de forma más personal su trabajo, a lo mejor fuera de la clase, él va a tener la guía, va a tener como guía el instrumento. La rúbrica específica te dice claramente todo lo que tienes que hacer y lo que te va a solicitar el profesor en todos los tiempos y colocar los puntajes establecidos para cada cierto. Uno de los de de de. Por qué no obtuviste el puntaje? Porque la rúbrica específica coloca 165321 y cero, porque no se observó el aprendizaje. Entonces ser coherente con lo que tú estás trabajando, eso es súper importante para que el alumno se potencie. Y al cierre de la clase una retroalimentación activa y reflexione. Retroalimentar de manera activa, impulsando a los estudiantes a autoevaluarse y autoevaluarse. Aquí es importante también generar pautas de coevaluación entre grupos, porque no falta que muchas veces tus trabajos son grupales y tú hiciste una rúbrica para trabajar solamente con un grupo de estudiantes y no para trabajar con cada uno. El estudiante no va a tener si el trabajo era de cuatro estudiantes, tener cuatro rúbrica entonces puede generar una rúbrica de coevaluación en que un líder de grupo CO evalúa a todos los estudiantes, a todos sus compañeros y para que se asigne una ponderación en la nota grupal. Entonces, si tú potencies que todos tengan que trabajar y que además hay una supervisión por dentro del grupo, porque tú puedes ver por fuera, puedes ver el trabajo en grupo que dan en la clase, pero muchas veces ellos terminan trabajando en casa porque no alcanzan. Y eso que uno gestiona los tiempos y en ese momento tú no ves los problemas que se dan dentro del grupo. Entonces siempre hay un líder que es el que más trabaja, que es el que más guía, el que el que dice ya vamos, hagámoslo de esta manera. Entonces, potenciar ese líder también que evalúe a los demás estudiantes. Ciertamente para compensar, cierto y ser justos con la nota. Porque en realidad nosotros queremos que todos aprendan. Evaluamos, pero ellos siempre están pensando en la calificación. Entonces evaluarlos para que todos tengan la calificación. Digamos que sienten que

la bajo, a pesar que a veces, no sé, en un 30% valían dos, 3/10. Pero ellos se sienten bien y ellos se sienten parte de importantes y que no fueron pasados a llevar. Generar instancias de reflexionar para potenciar el pensamiento crítico. Bueno, eso lo hacemos siempre los profesores de lenguaje y preguntar su opinión personal y su contexto. ¿Qué opinan ellos? ¿Por qué opinan? Y finalmente, ampliar el conocimiento del mundo a través de preguntas dirigidas. Cierto, para que yo aprenda más cuestionar tener sus propias preguntas al profesor. Cierto que ellos puedan generar preguntas coherentes porque muchas veces no saben preguntar, no quieren preguntar porque les da vergüenza. Piensan que las preguntas son tontas o porque las preguntas no son coherentes. Entonces ayuda a lo cierto, a que puedan potenciar esto de generar preguntas. Y finalmente yo me guí por lo que ustedes querían potenciar. ¿Cierto? El saber que el liderazgo educativo que ejerce un profesor desempeña un papel fundamental a la hora de organizar buenas prácticas pedagógicas. Bueno y basado cierto en uno de mis favoritos que es Leithwood. Y ahí también está Robinson, que son muy importantes dentro de esto. Y asimismo dice que la efectividad de las prácticas ejercidas por los profesores está en función de sus capacidades, formación, motivaciones y compromiso, así como también las características del contexto y el entorno en que trabaja. Eso es súper importante, colegas y nos ayuda a nosotros. Le doy las gracias por su tiempo y no sé si alguien tiene alguna pregunta.

01:38:06

Moderador: Bueno, nosotros. Profesora, le damos las gracias por haber hecho esta charla. ¿Cierto? En esta instancia, además de haber estado durante todo el Focus, cierto, y también haber participado y al mismo tiempo recalcar que como usted misma dice, esto es pero sumamente importante para el desarrollo cierto profesional de nosotros, ya sea nosotros que nos estamos formando o que estamos terminando y también para usted, cierto, para todos los que estamos presentes, porque como decía el profe Jonathan, si bien a lo mejor tienen más experiencia, nunca dejan de aprender y nunca dejan de crecer en torno al liderazgo. Muchas gracias profesora y tal como dijo la profe Karen, si es que alguien tiene algún comentario, alguna opinión, alguna observación. ¿Algún reclamo?

01:39:05

Experta: Hablé súper rápido para no hacer tan lento esto. Yo sé que muchos de ustedes están con su tiempo. Los chiquillos también. Agradezco la oportunidad de dar esta exposición e interesante

para mi por lo menos este el tema de liderazgo, porque lo vemos todos los días y quizás muchos de ustedes son líderes innatos que están todos los días potenciando. Somos mamá, papá, psicólogos, asistentes sociales, terapeuta, etcétera, etcétera, etcétera todos los días y a veces damos consejos sin tener la experiencia. O sea, yo no soy mamá y sin embargo a veces le doy consejos a mamás. Entonces a veces me da vergüenza, incluso desde mi punto de vista, decir algo si no tengo la experiencia. Pero ellos sienten que es más atingente quizás por la visión que tenemos o por la experiencia que tenemos, por la diversidad de de de casos que hemos tenido que ver. Pero es súper interesante lo que nosotros sabemos. Creo que nadie más que nosotros, como docente y sobre todo los que más pasamos en el aula en un curso, somos nosotros. Lenguaje y matemática. Conocemos a los estudiantes, sabemos qué le pasa, sabemos sus caras, sabemos qué quieren cuando hay alguna vulneración, etcétera.

01:40:25

Moderador: Exactamente. Muchas gracias, profesora. Yo creo que todos compartimos exactamente lo que usted dice. Mamá, Papá, no seamos eso cierto? También es indispensable que un profesor pueda llegar a sus estudiantes. ¿Cierto? Puede ayudarlos. Y como decíamos delante, colaborar. ¿Cierto? Ser proactivos, motivar, escuchar. Y no solo con el colega, sino que también con el estudiante. Antes de darle la palabra a la profe Mariel, quiero presentar a la profe Edith, que la profe Edith es nuestra guía de tesis, que más de alguno la conoce.

01:41:05

Profesor guía tesis: Hola, hola, hola, buenas tardes y que alegría de verlo. Sí, aprovecho de darle las gracias por participar, de ayudar a mi estudiante en su investigación. Partieron muy ilusionados con saber cómo estaban sus ex compañeros y ya colegas, no es cierto? Ejerciendo esta hermosa carrera les agradezco su participación y que estén aquí ahora, ocupando su tiempo en escuchar esta charla. Muchas gracias profesora Karen y la intención de aprender y por supuesto, dejar el aprendizaje a mis estudiantes. Muchas gracias. Me siento orgullosa y bueno que termine no más. Katia con lo último ya. Ya estamos cansados hasta ahora de mucha gracia. Y bueno, démosle la palabra. Mariel Hola.

01:41:57

Profesor 3: Hola no, mira cortito. Hola profe, quería agradecer a Karen porque me pareció

interesante la última parte de la presentación, así como varios tips y vea que que uno puede considerar a futuro. Así que gracias por los nuevos aprendizajes. Uno nunca deja de aprender si.

01:42:27

Moderador: Bien, algún profe? Tiene algo más que decir? Si no, ya sería todo. No sé.

01:42:34

Profesor 2: No lo sé. Desearles ánimo. Que le vaya muy bien. No sé si alguien habló. Lo siento si interrumpí. De hecho, yo tenía que viajar y estaba ahí. Pero de repente vi a la profe y dije Ay, por último para hacerlo. Hola profe de la práctica profesional. Le tengo mucho, mucho cariño. Me enseñó un tema en la última instancia una profe más chica para vencer la timidez y así que les vaya bien. Si necesitan alguna otra cosita en la misma. Al menos yo soy material disponible para poder ayudar en cualquier situación. Gracias por eso. Éxito!

01:43:15

Moderador: Muchas gracias profe. Y nosotros también agradecemos mucho que haya podido unirse a esta reunión, siendo que también usted específicamente fue avisada súper a última hora. Le agradecemos mucho y también si está muy apurada tiene que viajar ya y a la reunión ya. Es todo. Por favor, Juan tiene la palabra .

01:43:36

Profesor 4:: Muchas gracias también por el espacio. Me llega un poco a reflexionar y a veces es igual. Es complicado conocer como la experiencia que está teniendo algún colega de todo lo que pasa con la Marielle que hacen por ahí. Igual es bueno saber cómo están y también con ellos y poder aprender también de la experiencia del otro. Eso es lo importante. Así que también espero que le vaya muy bien en la tesis. Y ánimo no más.

01:44:01

Moderador: Muchas, muchas gracias. Así como a ustedes también, cierto, conversando sobre sus experiencias también les sirve mucho. Imagínense a nosotros que todavía ni siquiera empezamos a trabajar, que estamos tan motivados por salir. Esto de verdad nos sirve, pero un montón. Más allá de lo que es la tesis, más allá de nuestro tema de liderazgo educativo, nos sirve a nosotros para poder trabajar de verdad y darnos cuenta que realmente esto es lo que nos gusta y qué es lo

que queremos hacer, Qué vamos a hacer, cómo vamos a impactar. Así que le damos las gracias a todos y a cada uno de ustedes, especialmente a la profe Karen, por su charla, que a todos nos sirvió, cierto, a todos nos hizo reflexionar y que también de cierta forma nos va a ayudar, cierto de aquí en adelante a poder quizás poner un poquito más de ojo, cierto en nuestras prácticas de liderazgo, cómo lo desarrollamos? Así que les damos las gracias a todos, a cada uno de ustedes, a la profe Edith, por haber entrado también a las charlas. Muchas gracias. Así que eso es todo. No les robamos más tiempo. Muchas, muchas gracias por haber existido profesores que estén muy bien, un gusto haberlos visto y mucho éxito también en todo. Muchas gracias. Éxito.

ANEXO 7

PRESENTACIÓN DE CHARLA PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LIDERAZGO

EDUCATIVO

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE FAVOREZCAN EL LIDERAZGO EDUCATIVO

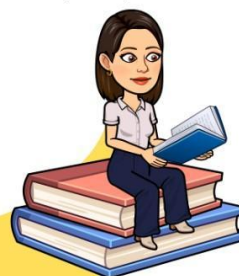
Karen Poblete Pacheco
Prof. de Español
Mg. en Gestión y Liderazgo Educativo



“Uno de los mayores valores de los mentores es la capacidad de ver lo que otros no pueden ver y ayudar a navegar hacia un destino”

(John C. Maxwell)

El maestro puede convertirse en esa compañía leal que siempre necesitamos a lo largo del aprendizaje.



CONTEXTO QUE DEBE ANALIZAR ANTES DE EJERCER LA PRÁCTICA DE LIDERAZGO



UBICACIÓN



NÍVELES



DOTACIÓN DOCENTE



MATRÍCULA Y DIVERSIDAD



RELACIÓN ENTRE PRÁCTICAS DE LIDERAZGO Y VARIABLES DEL DESEMPEÑO DOCENTE

CATEGORÍA	PRÁCTICAS	VARIABLES
Establecer dirección	Visión compartida – Objetivos grupales Altas expectativas	MOTIVACIONES
Desarrollar personas	Atención y apoyo individual e intelectual a los docentes – Modelamiento	CAPACIDADES
Rediseñar la organización	Construir una cultura colaborativa Estructurar la organización Crear una relación productiva con la familia y comunidad Conectar a la escuela con el entorno	CONDICIONES DE TRABAJO DOCENTES
Gestionar la instrucción	Dotación de personal Proveer apoyo técnico a los docentes Monitoreo de prácticas docentes y aprendizajes – Evitar distracción del staff	

LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN LAS CLASES



INICIO DE LA CLASE

CLIMA DE AULA Y NORMALIZACIÓN:

- Saludo
- Preguntar su estado anímico
- Personalizar algunos dichos o saludos
- Limpieza y orden del aula y espacios personales
- Comienzo de la lectura de 10 minutos cada clase
- Recordar materiales y gestionar la autonomía a través de líderes que se encarguen.
- Recordar, a través de los estudiantes los conocimientos previos o de la clase anterior



DESARROLLO DE LA CLASE

GESTIONAR LA AUTONOMÍA Y LAS TUTORÍAS

- Realizar breve clase expositiva
- Clases interactivas, ppt que sirva para los estudiantes y solo de apoyo para el profesor
- Realizar actividades individuales, pero, por sobre todo potenciar grupos.
- Asignar alumnos tutores temporales
- Gestionar bien el tiempo planificado
- Generar instancias de retroalimentaciones activas
- Presentar procedimientos e instrumentos claros y coherentes a la actividad y contexto



CIERRE DE LA CLASE

Retroalimentación activa y reflexiones

- Retroalimentar de manera activa impulsando a los estudiantes a autoevaluarse y coevaluar a sus compañeros
- Generar instancias de reflexionar para potenciar el pensamiento crítico.
- Ampliar el conocimiento de mundo, a través de preguntas dirigidas y que los estudiantes gestionen sus propias preguntas al profesor(a)



Es importante saber que el liderazgo educativo que ejerce el profesor desempeña un papel fundamental a la hora de organizar buenas prácticas pedagógicas, pues contribuye al incremento de los resultados del aprendizaje de los alumnos. (Weinstein et al., 2009; Waters Marzano y McNulty, 2003; Leithwood y Jantzi, 2008; Leithwood, Louis, Anderson y Wahlstrom., 2004; Robinson, 2007). Asimismo, la efectividad de las prácticas ejercidas por los profesores está en función de sus capacidades, formación, motivaciones y compromiso, así como también de las características del contexto y entorno en que trabaja (Cáceres et al., 2017).

¿Alguna pregunta?



ANEXO 8

VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

SOLICITUD JUICIO PARES EXPERTOS

Seminario de Investigación

1. Introducción

Este documento tiene por objetivo solicitar su evaluación, en calidad de experto sobre el instrumento de investigación de carácter cuantitativo, denominado Escala Likert, que medirá las percepciones de los profesores sobre su liderazgo educativo. La tarea se inscribe según el seminario de investigación denominado: “Percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los docentes de Lenguaje y Comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción”, correspondiente al décimo semestre de la carrera Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación, de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

2. Contextualización de la Tarea

Para contextualizar indicamos los objetivos de la investigación con los que se relaciona la tarea:

Objetivo general:

- Analizar las percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los docentes de Lenguaje y Comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Objetivos específicos:

- Determinar las percepciones sobre el liderazgo educativo en profesores de educación media en Lenguaje y Comunicación formados en la UCSC.
- Relacionar las percepciones sobre el liderazgo educativo con su desempeño profesional en profesores de educación media en Lenguaje y Comunicación formados en la UCSC.
- Definir al líder educativo como un profesor interesado en participar en actividades de perfeccionamiento.

Esta investigación se realizará en la comuna de Concepción. Los participantes serán profesores de educación media en lenguaje y comunicación egresados de la UCSC, con un promedio de edad entre 27 y 39 años y que tengan como mínimo 3 años de ejercicio. Además, no deberán contar con una carrera profesional previa ni tener más de 40 años. Teniendo en cuenta las características de los participantes se comprende que es una investigación con muestra no probabilística e intencionada, pues la selección de los sujetos no depende de la probabilidad, sino más bien de la facilidad para acceder a la población y así realizar la investigación.

A continuación se le presenta una tabla resumen que contiene los reactivos que evaluará la escala en los cuales, cada sujeto de estudio marcará una de las siguientes alternativas: Totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo. A Ud. como experto, se le solicita su opinión sobre la pertinencia, factibilidad y coherencia de cada reactivo. Desde ya, agradecemos su valiosa colaboración en este proceso de evaluación experta. Ante cualquier consulta, puede comunicarse con la Dra. Edith Calderón Arévalo, profesora guía de la presente investigación, a través del correo electrónico: ecalderon@ucsc.cl o a través del teléfono +56 997839575.

3. Validación de los reactivos presentes en la escala Likert, según dimensiones y categorías definidas operacionalmente.

Objetivo Específico para el uso de la Escala Likert:

- Determinar las percepciones sobre el liderazgo educativo en profesores de educación media en Lenguaje y Comunicación formados en la UCSC.

DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	DEFINICIÓN OPERACIONAL	REACTIVOS	EVALUACIÓN Y/O COMENTARIO
Liderazgo en el aula	Liderazgo educativo y aprendizaje	El liderazgo educativo influye en los aprendizajes de los alumnos, a través de las habilidades que presenta el profesor y que puede plasmar en sus clases.	1. Mi liderazgo educativo inspira el logro de objetivos de aprendizaje en los alumnos.	<p>Experto 1: <i>Debe ser revisado, porque en la definición operacional el liderazgo educativo está relacionado con las habilidades metacognitivas, pero en el reactivo no se menciona esta última variable.</i></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>* Se quitó “metacognitivo” puesto que solo se consideraron las habilidades generales de un profesor.</p> </div> <p>Experto 2: <i>...inspira el logro...</i></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>* Modificado.</p> </div>
		El liderazgo educativo del profesor genera motivación en sus alumnos para fortalecer sus habilidades y capacidades académicas, manteniendo un rendimiento óptimo.	2. Mi liderazgo educativo permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje influya en la motivación académica de mis alumnos.	<p>Experto 1: <i>En la definición operacional se relaciona el liderazgo con la motivación, variable que no es consultada en el reactivo.</i></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>* Modificado.</p> </div> <p>Experto 3: <i>No me queda claro cómo se da eso de “a través de mi</i></p>

				<p>liderazgo". Propongo cambiar la redacción.</p> <p>* Modificado.</p> <p>Experto 2: <i>Creo que habría que incluir el concepto de motivación (de acuerdo a la definición operacional) ...motivan a mis estudiantes y facilitan su desarrollo...</i></p> <p>* Modificado.</p>
	Cualidades transversales en el aprendizaje	El liderazgo educativo del profesor proyecta confianza en sus alumnos por medio de la seguridad y autoconfianza con la cual desarrolla sus clases.	3. Mis alumnos confían en mis capacidades por el liderazgo educativo que manifiesto.	
		El profesor líder educativo ejecuta actividades que promueven la autoconfianza de sus alumnos, permitiendo que confíen en sus capacidades y en sí mismos.	4. Promuevo autoconfianza en el alumnado para su adecuado desarrollo personal.	<p>Experto 1: <i>Revisar porque en la definición operacional se señala el promover la autonomía, pero en el reactivo se señala la autoconfianza, conceptos que tienen distintos significados.</i></p> <p>* Modificado.</p> <p>Experto 3: <i>Este reactivo me gusta más que los anteriores porque se refiere a una acción o situación que puedo imaginar.</i></p> <p>* Modificado.</p>
	Convivencia en el aula	El liderazgo educativo permite al profesor gestionar las normas	5. Logro el cumplimiento de las normas de convivencia	Experto 3: <i>Creo que los encuestados van a tender a marcar "muy de acuerdo" si se agrega "a través de</i>

		que deben seguir los alumnos, al mostrarse como una figura de autoridad competente.	dentro del aula a través de mi liderazgo educativo.	...”, porque nadie querría reconocer que no tiene liderazgo. Quizás al inicio de la encuesta se puede señalar que ella busca averiguar la auto percepción que sobre liderazgo tienen los estudiantes en formación, pero luego en los reactivos, creo que puede contaminar la respuesta. * La idea es descubrir la idealización, así que está perfecto para la investigación.
Liderazgo administrativo	Comunicación asertiva y proactividad	El profesor líder educativo manifiesta interés en la mejoría de las prácticas pedagógicas tanto de él como de sus pares, manteniendo una comunicación constante con los mismos.	6. Promuevo el diálogo con mis colegas respecto a las prácticas pedagógicas a mejorar en los diferentes niveles.	Experto 3: Este reactivo no alude a la palabra liderazgo y me resulta más natural. * Modificado.
	Confianza y seguridad profesional	El profesor líder educativo se muestra ante sus pares como una figura competente en su labor educativa, por medio de sus logros y rendimiento en las diferentes tareas que conlleva esta.	7. Mis colegas confían en mis capacidades pedagógicas por el liderazgo educativo que demuestro.	
	Ambiente educativo	El liderazgo educativo permite al profesor gestionar buenas relaciones en la comunidad educativa, a través de su mediación e influencia como líder.	8. Mi liderazgo educativo favorece un buen ambiente de convivencia escolar en la comunidad educativa.	Experto 2: ...favorece un ... (sin “a”) * Modificado.
		El profesor líder educativo se presenta como una figura	9. Influyo en la toma de decisiones oportunas al momento de una	Experto 2: Definición operacional:.... mediar en los...

		competente para mediar en los conflictos que pueden surgir entre colegas, a través del diálogo y escucha activa, favoreciendo la resolución de los mismos.	controversia entre colegas.	* Modificado.
	Gestión e innovación	El profesor líder educativo, junto con sus directivos, participa activamente en la gestión de nuevas estructuras organizacionales que favorezcan al desarrollo y crecimiento del establecimiento educativo.	10. Propongo a mis directivos ideas innovadoras, metodologías y/o estrategias que favorezcan al establecimiento.	
Valoración del liderazgo educativo	Liderazgo educativo efectivo	El profesor se reconoce como un líder educativo capaz de generar cambios potenciales en sus alumnos, a través de sus habilidades y conocimientos pertinentes a su área.	11. Me percibo como un líder educativo capaz de influir, contribuir e incentivar el desarrollo personal de los alumnos desde mi área.	Experto 2: <i>La definición operacional circunscribe el aporte del docente a los conocimientos y habilidades que desarrolla desde su área, en cambio el reactivo es más general. Debería uniformarse: o es lo pertinente al área o es de modo general.</i>
		El profesor se reconoce como un líder educativo capaz de aportar y promover prácticas de excelencia que impulsen el desarrollo del establecimiento.	12. Me percibo como un líder educativo capaz de promover y aportar a la mejora educativa de mi establecimiento.	* Modificado. Se agregó “área” en reactivo.

Liderazgo educativo y formación	El profesor percibe y valora que su liderazgo educativo es producto de la enseñanza - aprendizaje recibida en su etapa de formación universitaria.	13. La formación que recibí en la universidad favoreció el desarrollo de mi desempeño como líder educativo.	<p>Experto 3: <i>Me parece que es demasiado extremo establecer una relación causa efecto. Puede ser que el estudiante tenga condiciones de líder por su temperamento. Diría algo como “mi desempeño como líder se vio acrecentado o favorecido por la formación” o “la formación que recibí me ayudó a desempeñarme mejor como líder”...</i></p> <p>* Modificado.</p>
	El profesor percibe un cambio positivo en su liderazgo educativo actual en comparación al liderazgo educativo manifestado durante sus prácticas pedagógicas de formación universitaria.	14. Mi liderazgo educativo ha evolucionado desde mis prácticas pedagógicas formativas hasta la actualidad.	<p>Experto 2: <i>“Cambio” y “diferente” son términos que podrían interpretar tanto transformaciones positivas como negativas. Sugiero “evolucionar” (es decir, cada vez mejor).</i></p> <p>* Modificado. Se cambió por “evolucionar”.</p>
Comprensión del liderazgo educativo	El profesor es consciente y entiende la relevancia que tiene el liderazgo educativo en su desempeño profesional.	15. Soy consciente de la relevancia que tiene el liderazgo educativo en la educación y en mi desempeño profesional.	<p>Experto 3: <i>En este contexto qué significa “gran nivel”? que ha leído mucho? ¿Que tomó muchos cursos?</i></p> <p>* Modificado. Se cambió por “ es consciente [...] relevancia”.</p> <p>Experto 2: <i>Me pregunto cómo entenderán los docentes este reactivo, ¿entenderán el liderazgo en función de los cargos más importantes? ¿pensarán en Director o jefe de UTP tal vez? Habría que señalar en el reactivo que se pregunta por el liderazgo de cada profesor.</i></p> <p>* Modificado. Se especificó a quién se dirige.</p>

Liderazgo efectivo para el cambio	Iniciativa y motivación	El profesor líder educativo presenta un comportamiento anticipatorio, orientado al cambio y mejora de los aprendizajes de sus alumnos, manteniendo una proactividad constante para lograr los resultados esperados.	16. Manifiesto una actitud proactiva con el fin de lograr un adecuado desarrollo cognitivo, social y afectivo en mis alumnos.	<p>Experto 1: <i>En el reactivo sería necesario agregar la motivación, ya que es mencionado en la definición operacional.</i></p> <div data-bbox="1112 457 1567 590" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>* Modificado. Se cambió por proactividad en relación a reactivo.</p> </div> <p>Experto 3: <i>Sacaría cognitivo y dejaría solo desarrollo o agregaría “cognitivo, social y afectivo” todas las dimensiones.</i></p> <div data-bbox="1112 808 1567 877" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>* Modificado.</p> </div>
	Cambio educativo	El profesor es consciente de que su liderazgo educativo permitirá a sus alumnos desarrollarse integralmente dentro y fuera del ámbito educativo, durante su formación.	17. Considero que mi liderazgo educativo es indispensable para la formación de los alumnos.	<p>Experto 2: <i>“Mi liderazgo”. En mi opinión es pertinente personalizar la expresión, para que el docente no piense que se habla de los cargos más importantes en el establecimiento.</i></p> <div data-bbox="1112 1157 1567 1226" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>* Modificado. Se agregó “mi”.</p> </div>
	Praxis docente	El profesor considera que su liderazgo educativo le proporciona las herramientas aptitudinales y pedagógicas necesarias para emplear distintas metodologías y/o estrategias en el aula.	18. Mi liderazgo educativo me facilita experimentar nuevas metodologías y/o estrategias pedagógicas dentro del aula.	
		El profesor es consciente del impacto que genera su liderazgo educativo en sus	19. Mi liderazgo educativo ayuda a desarrollar la creatividad e	<p>Experto 1: <i>Podría agregar “..creatividad e innovación para</i></p>

		alumnos, permitiéndoles pensar y trabajar de forma novedosa con sus pares e implementar modos alternativos de resolver situaciones en distintas áreas.	innovación para resolver situaciones en distintas áreas.	resolver situaciones en distintas áreas” * Modificado.
	Clima de aula	El profesor reflexiona sobre la importancia de su liderazgo educativo para la construcción de interacciones basadas en el respeto y la confianza dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje.	20. Mi liderazgo educativo ha permitido desarrollar una relación interpersonal adecuada al contexto con mis alumnos.	Experto 3: Resulta muy causa efecto, también puede ser mi simpatía u otro. * Se ignoró la sugerencia porque no se relaciona con los objetivos de investigación, los cuales buscan el análisis del liderazgo educativo en diversos ámbitos del quehacer pedagógico.
El liderazgo y su desarrollo profesional	Instrucción profesional del liderazgo educativo	El profesor reflexiona sobre la importancia de realizar capacitaciones de liderazgo educativo durante la formación universitaria, para fortalecer sus cualidades como líder en su quehacer docente.	21. Considero que las capacitaciones de pregrado sobre liderazgo educativo aportan a la formación profesional de los profesores.	Experto 3: Este es el único reactivo “negativo” hasta ahora. Si lo mantienen, tendrían que balancear el tono, o sea, tantos negativos como positivos. Puede ser que esa decisión le dé al instrumento un carácter más realista. * Al suponer la idealización del liderazgo educativo, la idea es que los reactivos sean positivos y así observar el carácter subjetivo e irreal en comparación con la realidad que se comparó con una entrevista sobre los resultados de la muestra con sus jefes de utp. Por ello, el reactivo se cambió a positivo.
	Desarrollo del liderazgo	El profesor reconoce que tras años de ejercicio laboral y, a través de la experiencia en aula con distintos niveles, se destaca un	22. Mi liderazgo educativo evolucionó debido a la experiencia adquirida en el aula en sus distintos niveles académicos.	Experto 3: La redacción es rara ¿Cómo es “por medio”? * Modificado. Se cambió por “debido a”.

		cambio notable en su liderazgo educativo.		<p>Experto 2: <i>Ver comentario a reactivo 14.</i></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>* Modificado. Se agregó “evolución”.</p> </div>
Reflexión del liderazgo educativo		El profesor reflexiona sobre cómo el liderazgo le ha permitido desarrollarse y crecer profesionalmente en su quehacer pedagógico.	23. Considero que el liderazgo educativo es indispensable para el adecuado desarrollo profesional docente.	
		El profesor es consciente del rol que cumple el liderazgo educativo en su desempeño profesional, valorándolo como un factor fundamental en su quehacer pedagógico.	24. La percepción que tengo sobre mi liderazgo educativo me permite desempeñarme adecuadamente en mi contexto laboral.	
		El profesor evalúa regularmente su desempeño como líder educativo, cuestionando sus deficiencias y fortalezas.	25. Reflexiono constantemente sobre mi rol como líder educativo.	

ANEXO 9

CÁLCULO Y RESULTADO ALFA DE CRONBACH

Encuestados	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	Suma
E1	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	102
E2	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	119
E3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	5	5	3	5	5	5	5	4	4	4	3	5	4	4	3	102
E4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	3	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	118
E5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	118
E6	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	3	5	4	4	4	4	5	5	4	4	5	110
E7	4	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	118
Varianza	0,24	0,24	0,20	0,24	0,24	0,24	0,24	0,24	0,40	0,77	0,12	0,24	0,69	0,48	0,12	0,24	0,24	0,24	0,24	0,40	0,12	0,24	0,24	0,24	0,48	7,265306122

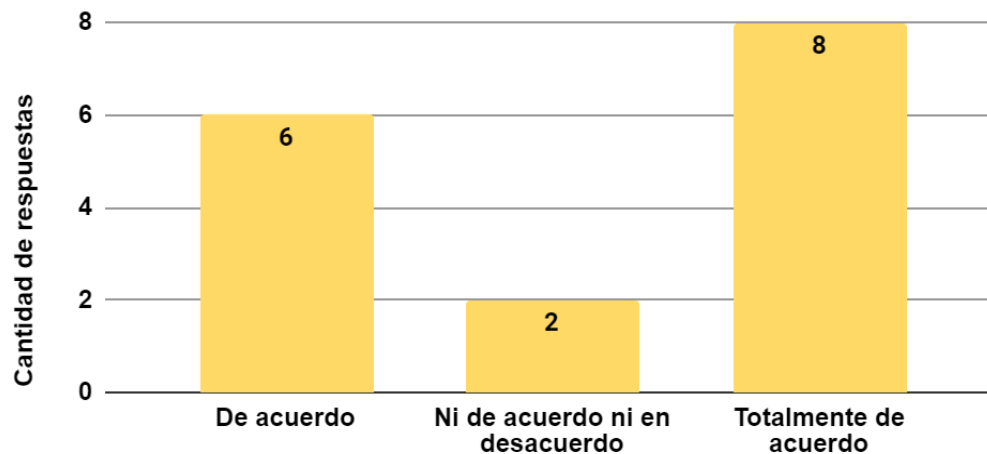
Número	Valor
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

Alfa	0,8943936987
Número de ítems	25
Sumatoria de las varianzas	7,265306122
Varianza total	51,3877551

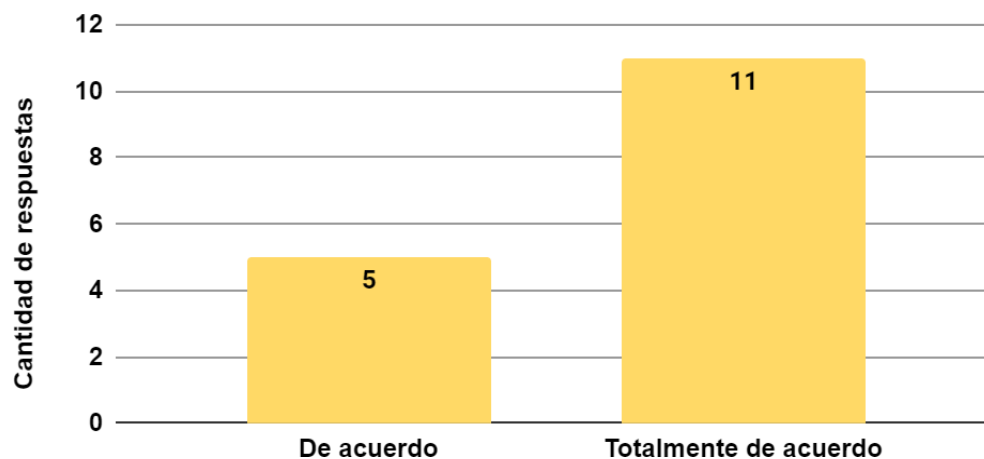
ANEXO 10

GRÁFICOS INDIVIDUALES DE CADA REACTIVO DE LA ENCUESTA

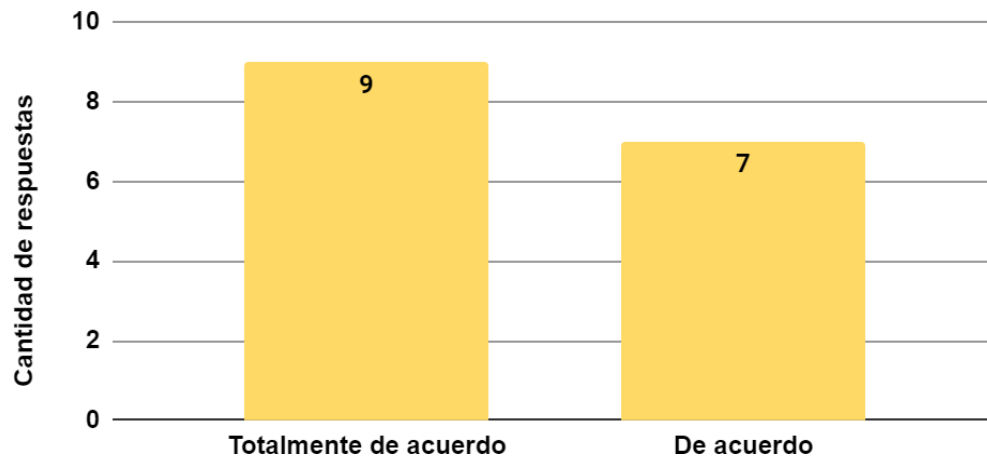
Reactivo 1: Mi liderazgo educativo inspira el logro de objetivos de aprendizaje en los alumnos.



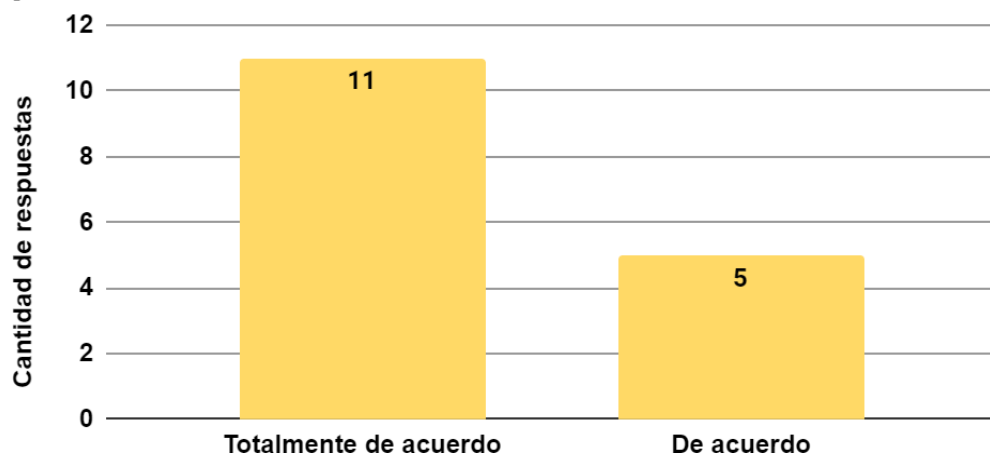
Reactivo 2: Mi liderazgo educativo permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje influya en la motivación académica de mis alumnos.



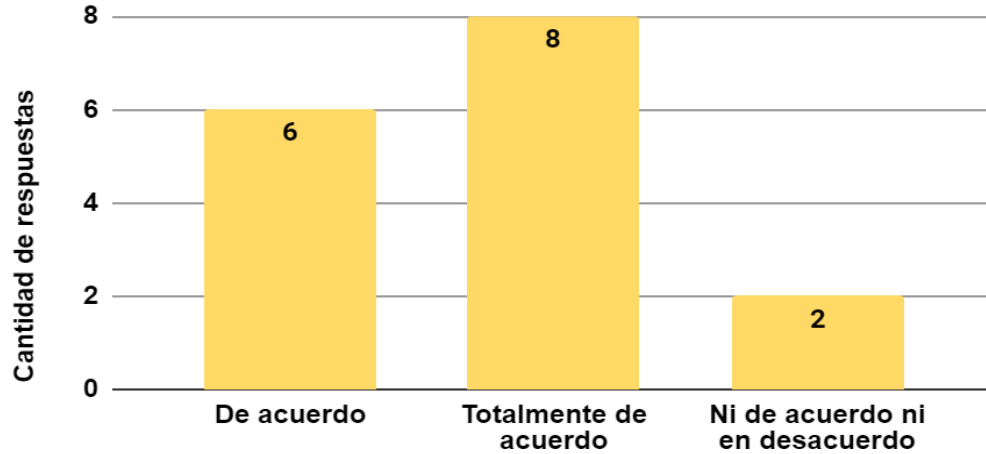
Reactivo 3: Mis alumnos confían en mis capacidades por el liderazgo educativo que manifiesto.



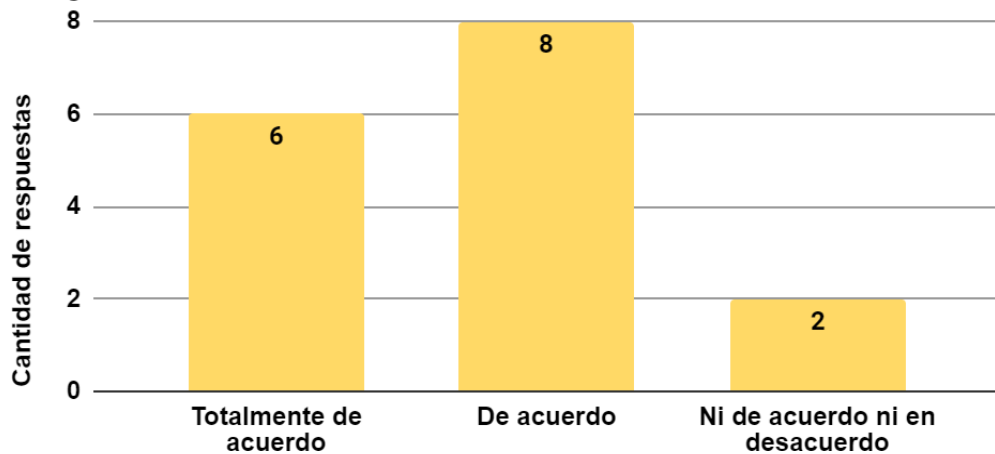
Reactivo 4: Promuevo autoconfianza en el alumnado para su adecuado desarrollo personal.



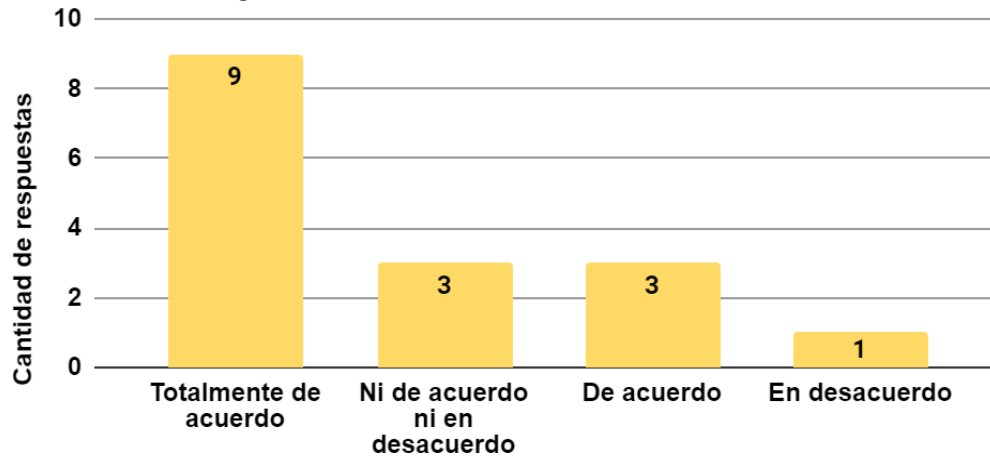
Reactivo 5: Logro el cumplimiento de las normas de convivencia dentro del aula a través de mi liderazgo educativo.



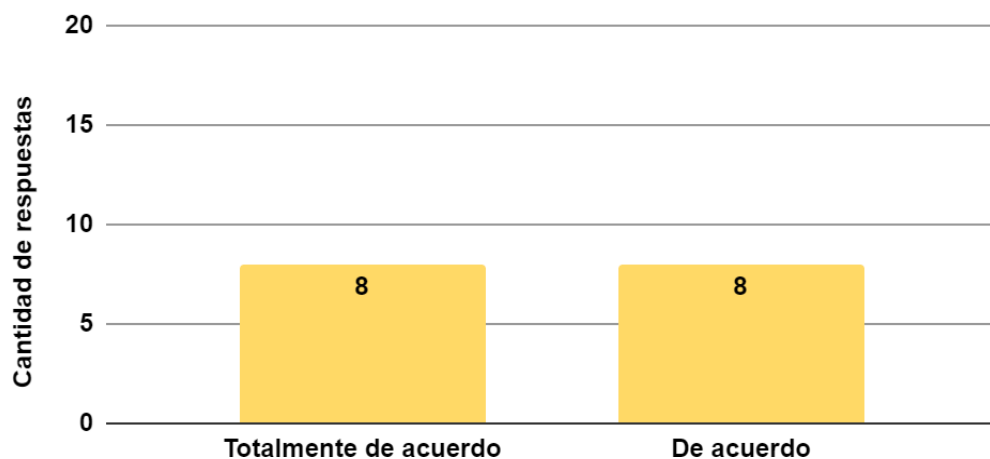
Reactivo 6: Promuevo el diálogo con mis colegas respecto a las prácticas pedagógicas a mejorar en los diferentes niveles.



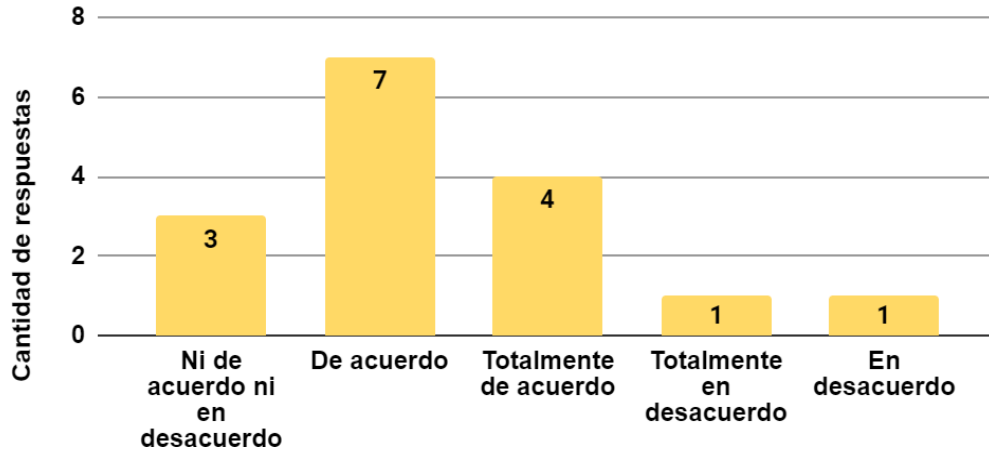
Reactivo 7: Mis colegas confían en mis capacidades pedagógicas por el liderazgo educativo que demuestro.



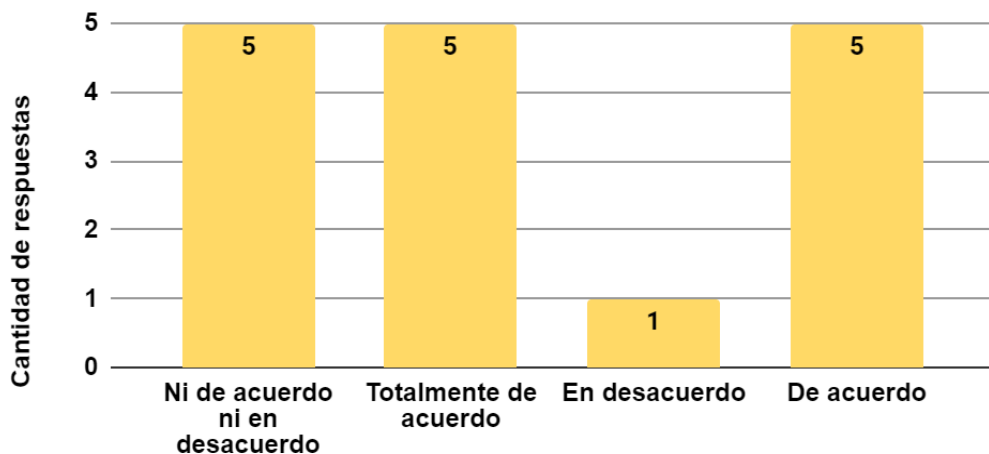
Reactivo 8: Mi liderazgo educativo favorece un buen ambiente de convivencia escolar en la comunidad educativa.



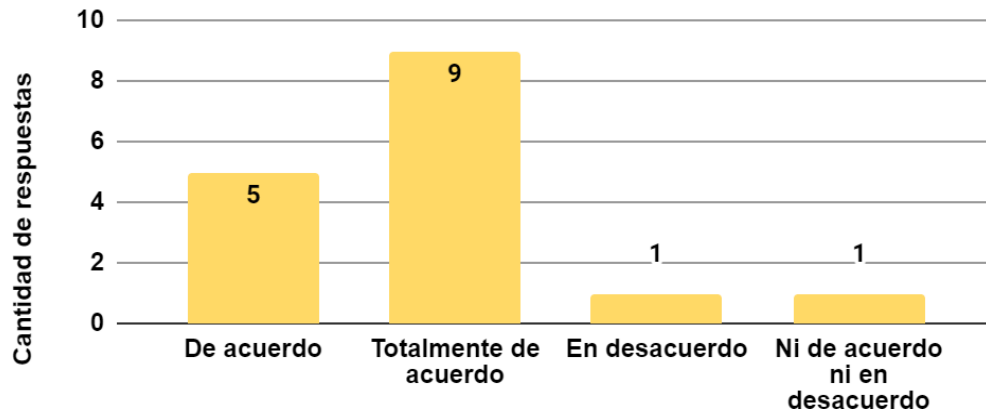
Reactivo 9: Influyo en la toma de decisiones oportunas al momento de una controversia entre colegas.



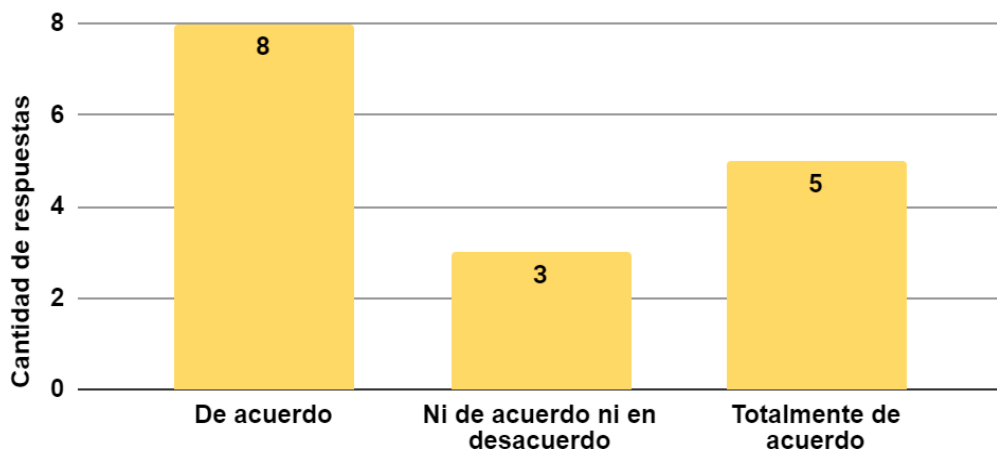
Reactivo 10: Propongo a mis directivos ideas innovadoras, metodologías y/o estrategias que favorezcan al establecimiento.



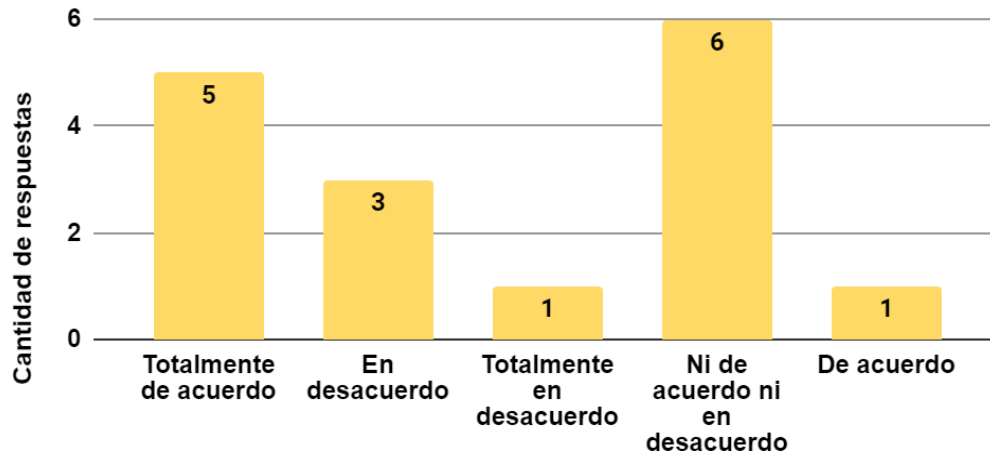
Reactivo 11: Me percibo como un líder educativo capaz de influir, contribuir e incentivar el desarrollo personal de los alumnos desde mi área.



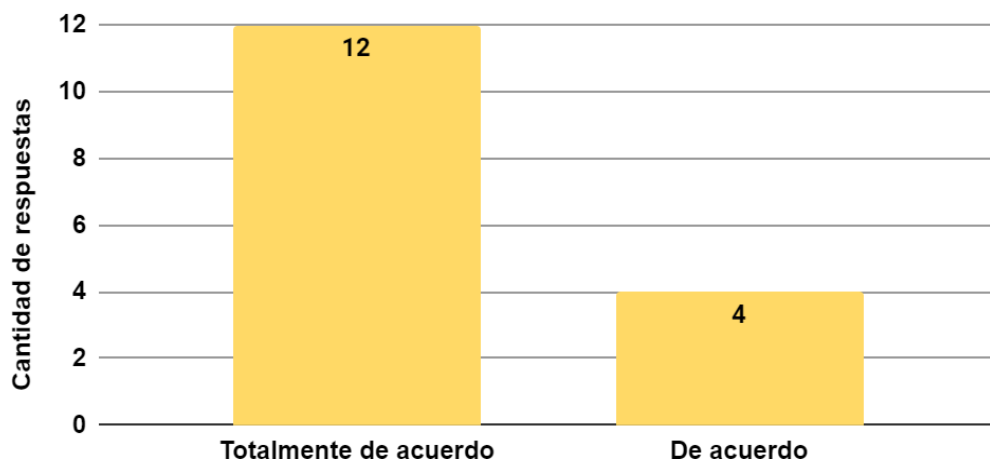
Reactivo 12: Me percibo como un líder educativo capaz de promover y aportar a la mejora educativa de mi establecimiento.



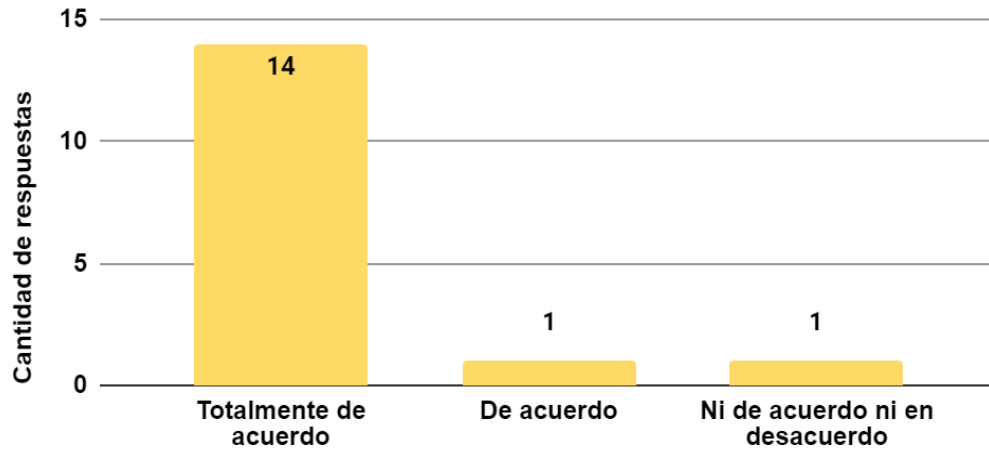
Reactivo 13: La formación que recibí en la universidad favoreció el desarrollo de mi desempeño como líder educativo.



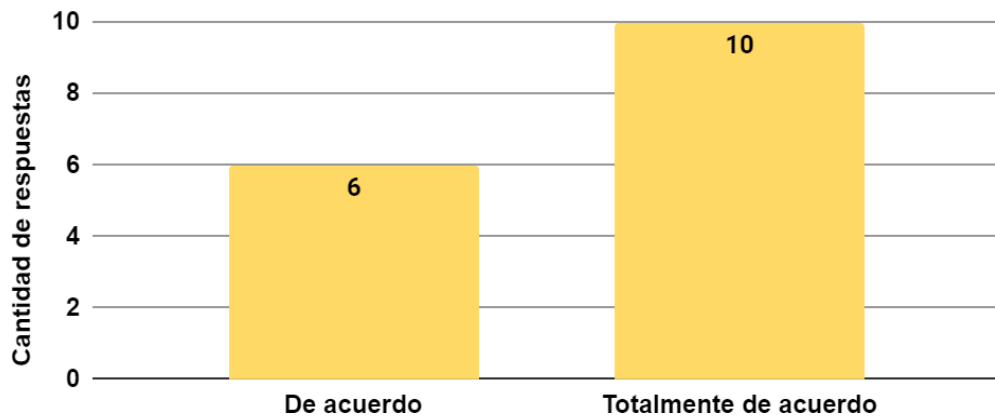
Reactivo 14: Mi liderazgo educativo ha evolucionado desde mis prácticas pedagógicas formativas hasta la actualidad.



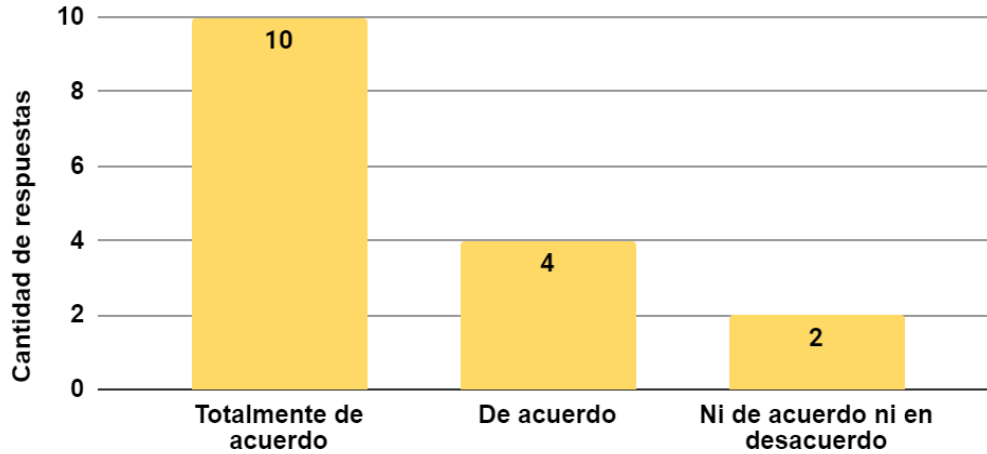
Reactivo 15: Soy consciente de la relevancia que tiene el liderazgo educativo en la educación y en mi desempeño profesional.



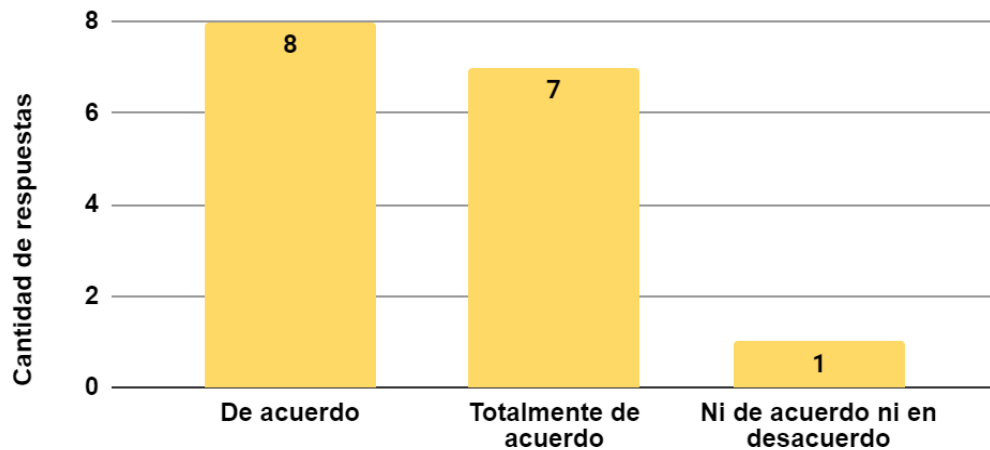
Reactivo 16: Manifiesto una actitud proactiva con el fin de lograr un adecuado desarrollo cognitivo, social y afectivo en mis alumnos.



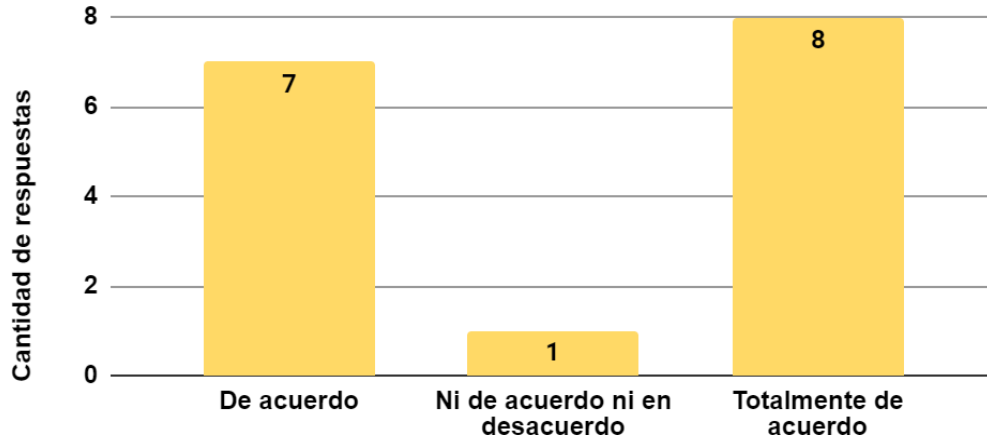
Reactivo 17: Considero que mi liderazgo educativo es indispensable para la formación de los alumnos.



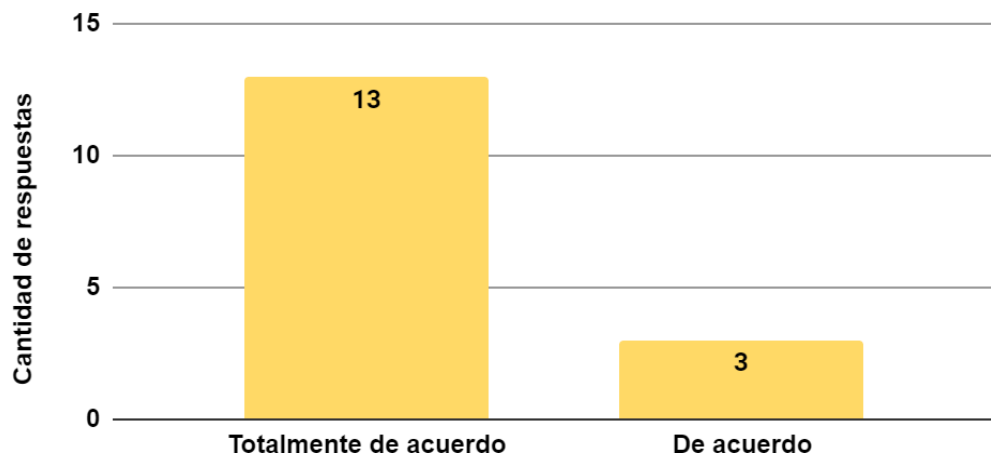
Reactivo 18: Mi liderazgo educativo me facilita experimentar nuevas metodologías y/o estrategias pedagógicas dentro del aula.



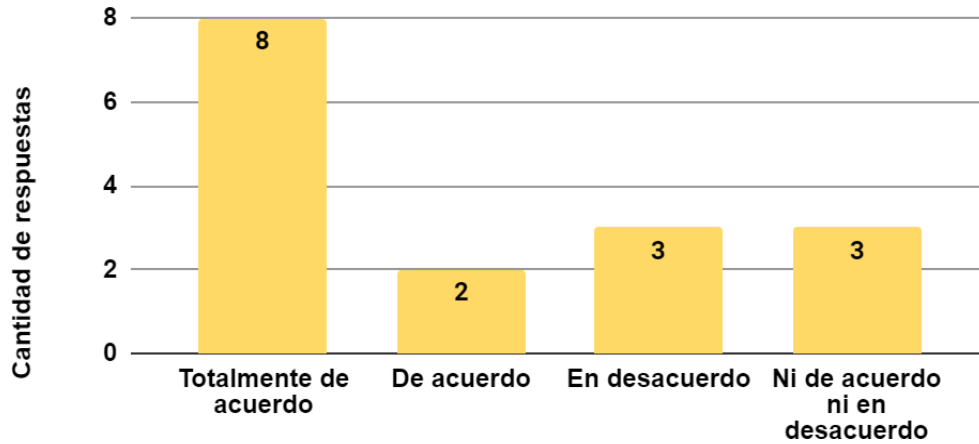
Reactivo 19: Mi liderazgo educativo ayuda a desarrollar la creatividad e innovación para resolver situaciones en distintas áreas.



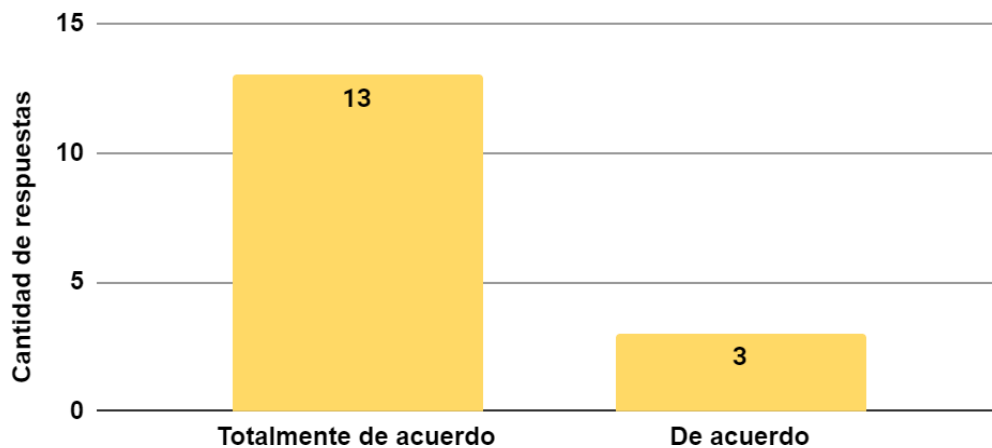
Reactivo 20: Mi liderazgo educativo ha permitido desarrollar una relación interpersonal adecuada al contexto con mis alumnos.



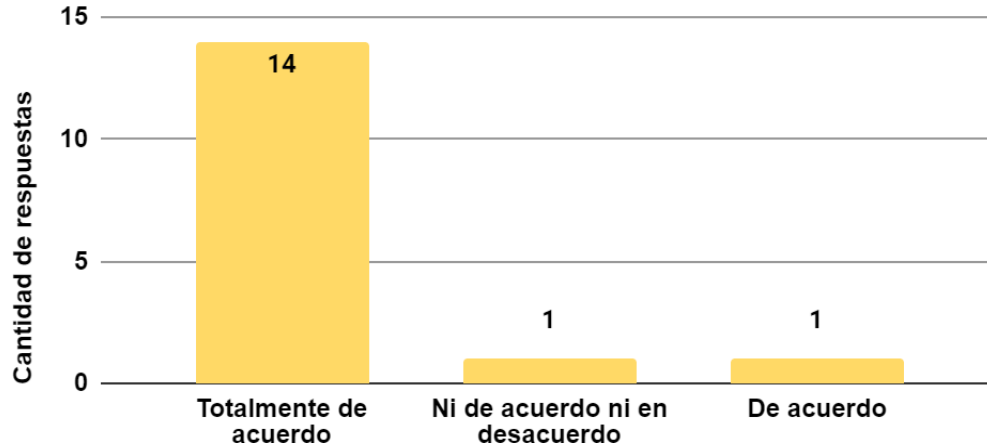
Reactivo 21: Considero que las capacitaciones de pregrado sobre liderazgo educativo aportan a la formación profesional de los profesores.



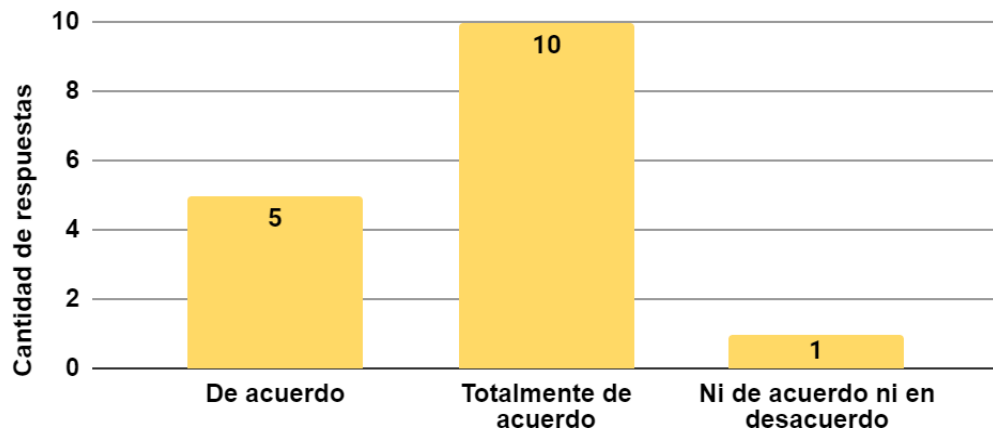
Reactivo 22: Mi liderazgo educativo evolucionó debido a la experiencia adquirida en el aula en sus distintos niveles académicos.



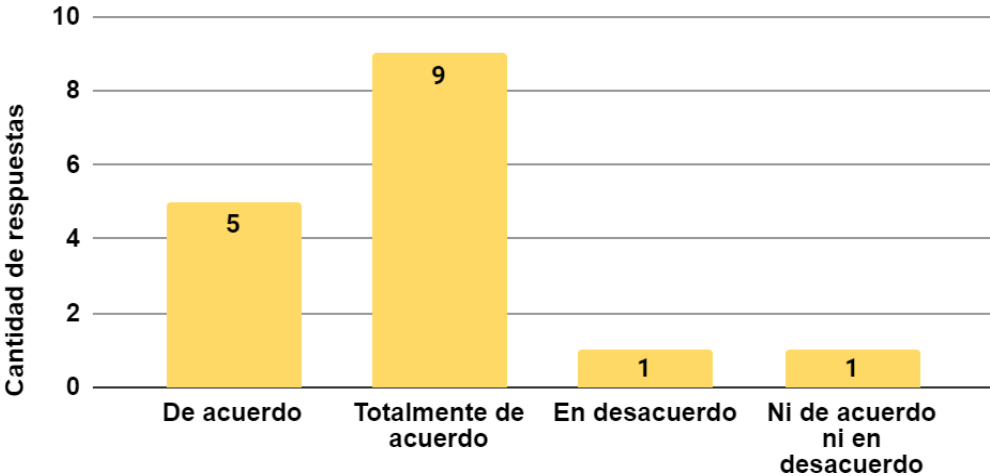
Reactivo 23: Considero que el liderazgo educativo es indispensable para el adecuado desarrollo profesional docente.



Reactivo 24: La percepción que tengo sobre mi liderazgo educativo me permite desempeñarme adecuadamente en mi contexto laboral.



Reactivo 25: Reflexiono constantemente sobre mi rol como líder educativo.



ANEXO 11

REACTIVOS DE ENCUESTA CON SUS DIMENSIONES CORRESPONDIENTES

DIMENSIÓN	REACTIVOS
Liderazgo en el aula	1. Mi liderazgo educativo inspira el logro de objetivos de aprendizaje en los alumnos.
	2. Mi liderazgo educativo permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje influya en la motivación académica de mis alumnos.
	3. Mis alumnos confían en mis capacidades por el liderazgo educativo que manifiesto.
	4. Promuevo autoconfianza en el alumnado para su adecuado desarrollo personal.
	5. Logro el cumplimiento de las normas de convivencia dentro del aula a través de mi liderazgo educativo.
Liderazgo administrativo	6. Promuevo el diálogo con mis colegas respecto a las prácticas pedagógicas a mejorar en los diferentes niveles.
	7. Mis colegas confían en mis capacidades pedagógicas por el liderazgo educativo que demuestro.
	8. Mi liderazgo educativo favorece un buen ambiente de convivencia escolar en la comunidad educativa.
	9. Influyo en la toma de decisiones oportunas al momento de una controversia entre colegas.
	10. Propongo a mis directivos ideas innovadoras, metodologías y/o estrategias que favorezcan

	al establecimiento.
Valoración del liderazgo educativo	11. Me percibo como un líder educativo capaz de influir, contribuir e incentivar el desarrollo personal de los alumnos desde mi área.
	12. Me percibo como un líder educativo capaz de promover y aportar a la mejora educativa de mi establecimiento.
	13. La formación que recibí en la universidad favoreció el desarrollo de mi desempeño como líder educativo.
	14. Mi liderazgo educativo ha evolucionado desde mis prácticas pedagógicas formativas hasta la actualidad.
	15. Soy consciente de la relevancia que tiene el liderazgo educativo en la educación y en mi desempeño profesional.
Liderazgo efectivo para el cambio	16. Manifiesto una actitud proactiva con el fin de lograr un adecuado desarrollo cognitivo, social y afectivo en mis alumnos.
	17. Considero que mi liderazgo educativo es indispensable para la formación de los alumnos.
	18. Mi liderazgo educativo me facilita experimentar nuevas metodologías y/o estrategias pedagógicas dentro del aula.
	19. Mi liderazgo educativo ayuda a desarrollar la creatividad e innovación para resolver situaciones en distintas áreas.

	20. Mi liderazgo educativo ha permitido desarrollar una relación interpersonal adecuada al contexto con mis alumnos.
El liderazgo y su desarrollo profesional	21. Considero que las capacitaciones de pregrado sobre liderazgo educativo aportan a la formación profesional de los profesores.
	22. Mi liderazgo educativo evolucionó debido a la experiencia adquirida en el aula en sus distintos niveles académicos.
	23. Considero que el liderazgo educativo es indispensable para el adecuado desarrollo profesional docente.
	24. La percepción que tengo sobre mi liderazgo educativo me permite desempeñarme adecuadamente en mi contexto laboral.
	25. Reflexiono constantemente sobre mi rol como líder educativo.

ANEXO 12

ENTREVISTA: CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS CON CITAS DE LOS ENTREVISTADOS

CATEGORÍAS	CODIFICACIÓN	SUBCATEGORÍAS	CODIFICACIÓN	CITAS
1. Liderazgo educativo y aprendizaje	LEA	Colaboración y roles	CR	<p>Entrevista 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el Súmate (Programa ERE) ha comenzado a liderar el proyecto. <p>Entrevista 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ejerce como secretaria - reemplazo de la presidencia - ha trabajado en comunidad - la profesora ha colaborado y ha hecho un buen trabajo. - haciendo un trabajo colaborativo - está para suplir cuando se le solicita. - Trabaja en la educación de adulto <p>Entrevista 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> - parte de un equipo para una competencia. - constante acompañamiento docente - oportunidad a la profesora para que ella liderara - actividades durante los años de pandemia, - ella se hiciera cargo.
2. Cualidades transversales en el aprendizaje	CTA	Características profesionales	CP	<p>Entrevista 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - trabaje en sus actividades y que obviamente se porten mejor. - conversaciones que él tiene en la sala de profesores. - Siendo el ejemplo a seguir. - posicionando, tomando decisiones, decidiendo respecto a su asignatura - respeto que tiene el estudiante hacia él <p>Entrevista 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - muchas condiciones - destacada

				<ul style="list-style-type: none"> - realiza las actividades que de acuerdo al programa se le solicitan. - muy respetuosa - se programa durante el año, - cumple con las calificaciones de los alumnos - Da oportunidades a los alumnos - Se lleva muy bien con los alumnos. - tiene habilidades sociales. - buena funcionaria - muy colaborativa <p>Entrevista 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> - contextualiza los aprendizajes. - cercana. - muestra patente de la intención de poder ayudar a los estudiantes. - no es reticente al cambio. - acepta el cambio. - yo no podría decir que ella es quien lidera. - es parte del liderazgo. - con harta energía de querer hacer cosas nuevas, con ganas de cambio.
3. Gestión e innovación	GI	Proactividad e innovación en el aprendizaje	PIA	<p>Entrevista 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ha generado en los estudiantes que le crean - Son actividades innovadoras. - Se esfuerza por crear actividades nuevas - Conversaciones que él tiene en la UTP, en cuanto al proceso de retroalimentación en el aula. - Él se esfuerza por querer llegar a los estudiantes. - tiene una participación bastante activa; convocando, motivando a los demás profesores. - Trabaja con los estudiantes buscando que ellos desarrollen habilidades de cambio positivo <p>Entrevista 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ha destacado en cuanto a su gestión - ha participado en la evaluación docente

				<p>Entrevista 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> - busca nuevas metodologías. - constante búsqueda de poder vincular esos aprendizajes. - en constante evaluación. - siempre ha participado en las distintas actividades. - notable intención de hacer cosas nuevas. - busca cambiar cosas.
4. Desarrollo del liderazgo	DL	Adaptación en el establecimiento	AE	<p>Entrevista 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se ha adaptado a la necesidad de nuestro colegio en este último tiempo. - Se ha evidenciado en cómo prepara las pruebas y el material. - Se ha visto bastante avance respecto a su liderazgo. - Ha existido una evolución tanto en el aula como en el desarrollo con los demás profesores. <p>Entrevista 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lleva muy bien todo lo que el colegio le solicita - ha llevado de buena manera lo que UTP le ha solicitado. / llevando a cabo las actividades que el departamento solicita - la hemos evaluado de forma satisfactoria. - Con respecto a las planificaciones y con respecto a todo lo que tenga que ver con el proceso de pandemia, lo hizo, lo realizó <p>Entrevista 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> - se adapta a las necesidades. - la profesora se ha desarrollado. - se fue integrando a equipos.



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Mónica Tapia Ladino
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Kathia Evert Pérez, Alexandra Loyola Huenupán, Elías Roca Miranda, Daniela Sanhueza Henríquez
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Dra. Edith Calderón Arévalo

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6
Promedio	6.6

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	5.5
Promedio	5.8

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	5.5
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7
Promedio	6.7

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	5
3. Discusión de los resultados de la investigación.	5
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7
Promedio	5.8



E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos.	7
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7
3. Correcto uso de ortografía.	7
4. Coherencia en la redacción.	6
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo con normas APA.	7
Promedio	6.8

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.6	1.65
B. Del Marco Teórico referencial	20%	5.8	1.16
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.7	1.43
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	5.8	1.16
E. De los aspectos formales	10%	6.8	0.68
Nota promedio final			6,1

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que, a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

CONCLUSIONES

El seminario final de grado cumple con los estándares de una investigación de pregrado. En ese sentido, se trata de una investigación correcta que define un objeto de estudio, plantea un problema que es necesario abordar, propone objetivos para realizar la investigación, arriba a resultados y discute los datos. Pienso que las estudiantes han realizado una experiencia de investigación que las habilitará para el futuro de desarrollo de postgrados académicos.

Sobre los aspectos a mejorar he dejado consignados en el escrito una serie de comentarios que sugiero se adopten para que la investigación esté a la altura de los esfuerzos desplegados por las y los investigadores. Básicamente, sugiero cerrar los subapartados del marco referencial con comentarios e ideas propias, detallar mejor el apartado de "participantes" de la Metodología y replantear la manera como se presentan los resultados para ofrecer más análisis al lector.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

Uroica Tzria

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: abril de 2023



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Dr. Julio Hizmeri Fernández
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la Universidad católica de la santísima concepción
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Kathia Evert Pérez, Alexandra Loyola Huenupán, Elías Roca Miranda y Daniela Sanhueza Henríquez
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Dra. Edith Calderón Arévalo

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

B. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
8. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6
9. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6.5
10. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	5.5
11. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7
12. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.5
13. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	5.5
Promedio	6,17

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
4. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	5.5
5. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6
6. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	5.5
Promedio	5.67

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
5. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7
6. Presentación del método de investigación y su diseño.	7
7. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7
8. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	5.5
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6
7 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
14. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6.5
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	5.5
Promedio	6.38

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
7. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	5
8. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	5.5
9. Discusión de los resultados de la investigación.	5.5
10. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6
11. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6
12. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6
Promedio	5.67



E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
7. Títulos pertinentes y sintéticos.	7
8. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7
9. Correcto uso de ortografía.	6.8
10. Coherencia en la redacción.	6.7
11. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7
12. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo con normas APA.	7
Promedio	6.92

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.17	1,54
B. Del Marco Teórico referencial	20%	5.67	1,13
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.38	1,28
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	5.67	1,42
E. De los aspectos formales	10%	6.92	0,69
Nota promedio final			6.06 (6,1)

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que, a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

CONCLUSIONES

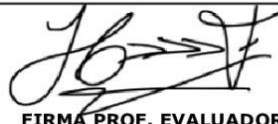
El seminario titulado "Percepciones sobre el liderazgo educativo que tienen los profesores de lenguaje y comunicación formados en la Universidad Católica de la Santísima Concepción" cumple con los estándares exigidos para un estudio de licenciatura. En él se aborda una temática relevante para el desarrollo profesional docente: el liderazgo educativo.

A modo de retroalimentación cualitativa, es posible madurar la relación con la fundamentación teórica para darle un sentido práctico u operacional.

Sugiero revisar la pertinencia de los objetivos específicos en su relación con el objetivo general. Particularmente, el objetivo específico 3 no corresponde a un objetivo que se desprenda directamente del estudio realizado, guardando relación con la metodología propuesta, el análisis de los datos y la discusión realizada (la realización de un taller es una actividad tangencial a la que no se puede reducir la consecución del objetivo 3).

Asimismo, en relación con el análisis de los datos, es importante retomar, explicitar o describir los aspectos medidos cuando se presentan los gráficos. Pues, las respuestas de las encuestas pierden de vista lo que se está preguntando. Igualmente, en relación con la dimensión cualitativa, se emplea el procedimiento de traducir los datos cualitativos a frecuencias sin interpretar su alcance en el estudio (o, al menos, su relación con la demás información triangulada). Dado que la riqueza de los resultados de un instrumento cualitativo está precisamente en la interpretación de los mismo, se sugiere avanzar en el análisis interpretativo y su discusión. En este sentido, pudiese ser que lo fundamental de estudio estaría en la relación más profunda de las interpretaciones que se hagan de las percepciones de los docentes de aula y sus respectivos docentes directivos. Pues, de los 16 encuestados, finalmente, en el focus group participan 4 de ellos y la entrevista recoge las percepciones de 3 docentes directivos.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: abril de 2023