

INVESTIGACIONES

Liderazgo en docentes beneficiarios del programa de postítulos en matemáticas: un estudio evaluativo de la formación permanente de profesores*

Leadership in teachers beneficiary of postgraduate degrees in mathematics:
an evaluation study of teacher training

*Christian Miranda J.^a; José Manuel Medina A.^b; Luis Eduardo Alvarado Prada.^c;
Jacqueline Gysling C.^d; Pablo Rivera, R.^e; Pablo López, A.^f*

^aDepartamento de Educación, Universidad de Chile. Correo electrónico: christian.miranda@u.uchile.cl

^bUniversidad Mayor. Correo electrónico: jose.medina@umayor.cl

^cUniversidad Federal de Integración Latinoamericana, Brasil. Correo electrónico: leaprada@hotmail.com

^dDepartamento de Estudios Pedagógicos, Universidad de Chile. Correo electrónico: jacgysling@gmail.com

^eUniversidad San Sebastián. Correo electrónico: pablo_rivera@hotmail.com

^fDepartamento de Educación, Universidad de Chile. Correo electrónico: pablopez@uchile.cl

RESUMEN

Esta investigación tiene por finalidad analizar el concepto de liderazgo docente en el contexto educacional en función de su importancia y relación con el desarrollo profesional de profesores, evidenciado desde el contexto internacional, lo que justifica la configuración de un perfil de líder de los profesores pertenecientes a los programas de postítulos en matemáticas de una universidad del sur del país. La investigación es un estudio de casos de tipo mixto. Como resultado se constata una presencia predominante del liderazgo transformacional en los profesores, manifestándose una concomitancia con la búsqueda de formación permanente de los informantes.

Palabras clave: Liderazgo docente, desarrollo profesional, formación permanente, programas de postítulos en matemáticas.

ABSTRACT

This research aims to analyse the concept of teacher leadership in the educational context according to its importance and relationship to the professional development of teachers, evidenced from the international context, which justifies enhancing the profile of a leader in teachers from a postgraduate program in mathematics located in the south. The research is a mixed type of case studies. It is possible to evidence a predominant presence of transformational leadership on teachers tuned with teachers (our study subjects) ongoing training.

Keywords: Instructional leadership, professional development, lifelong learning, postgraduate degree in mathematics

* La presente investigación es desarrollada en el marco del Proyecto FONDECYT N°1140827 "Hacia un modelo de seguimiento de la formación permanente de profesores: Análisis desde el Programa de Postítulo en Matemáticas para docentes de primaria" financiada por la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología de Chile (CONICYT).

1. INTRODUCCIÓN

Las crecientes exigencias, desde el contexto internacional, en relación a los estándares de aprendizaje del alumnado ponen de manifiesto la necesidad de contar con profesores que posean las competencias disciplinares, pedagógicas y actitudinales con el propósito de hacer frente de manera efectiva a los cambios y a las contingencias emergentes de la sociedad.

En esta línea, los programas de perfeccionamiento representan un intento tangible y sustancial del Estado de Chile por entregar a profesores en servicio tales competencias específicas en correspondencia con las demandas de una educación de calidad.

En el marco de una línea de investigación de más de 15 años de desarrollo (FONDECYT N°11060128, 1101031 y 1140827) sobre evaluación de tales programas de formación permanente de profesores, el presente estudio pone en la palestra la necesidad de visualizar al docente desde un ángulo innovador, configurando y enriqueciendo el perfil del profesor desde el ámbito de la gestión, concretamente desde el liderazgo docente, tensionando el tradicionalismo con el cual se enfoca la docencia, en una contribución, con foco en la evidencia actual que informa sobre las oportunidades presentes en la combinación liderazgo-docencia, aportando al rol docente no sólo las habilidades para entregar una enseñanza de calidad, sino también haciendo hincapié en su vínculo con el desarrollo profesional continuo.

Es así como este trabajo centra su accionar en la configuración del perfil de líder de los profesores beneficiarios del Programa de Postútuos en Matemáticas (en adelante PPMAT) de una universidad del sur de Chile, estableciendo el tipo de liderazgo imperante en su práctica a través de su propia valoración de la acción docente ejercida en el aula y enriquecida con la visión de su alumnado sobre las manifestaciones y acciones del profesor en la sala de clases.

A partir de lo anterior, este trabajo se estructura en tres ejes temáticos. El primero, da cuenta del marco de antecedentes que fundamentan, delimitan y conceptualizan el problema abordado. El segundo, presenta los materiales y métodos utilizados, enfatizando los criterios de rigor utilizados. Finalmente, el tercero da cuenta de los resultados y conclusiones que se derivan de este estudio.

2. ANTECEDENTES

Los PPMAT son desarrollados, de manera sistemática desde el año 2005, por parte del Ministerio de Educación de Chile a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), con apoyo de universidades que forman profesores. Ello tiene por propósito fortalecer un conocimiento disciplinario y una actualización respecto a la disciplina a enseñar, con el propósito de responder a las nuevas metas en torno a la alfabetización científica y alcanzar de esta forma el aprendizaje estudiantil adecuado a las nuevas exigencias.

Esta línea de formación en servicio responde a las sugerencias de la OCDE (2004 y 2009) sobre las dificultades de los docentes del segundo ciclo básico para enseñar matemáticas y al Marco para la Buena Enseñanza (MBE) en torno a fomentar el saber pedagógico del profesor enfocado hacia un desarrollo profesional eficaz.

Sin embargo, la brecha de capacidad detectada en los profesores para enseñar la disciplina, y que establece la necesidad de formación permanente para alcanzar las metas establecidas en tal contenido curricular, incluye un área que no corresponde con el manejo disciplinario directamente y que tiene relación con un dominio determinado dentro del MBE que, actualmente, está ausente de los PPMAT.

Esta brecha de capacidad encuentra relación con el liderazgo docente, existiendo evidencia de la presencia del perfil de líder del profesor de educación básica en investigaciones fuera del país (Russell, 1996). No obstante, existe carencia en el contexto nacional sobre estudios orientados a caracterizar y determinar el perfil de líder en el profesor de segundo ciclo de educación primaria. Del mismo modo, esta falta de conocimientos y evidencia científica, respecto a estudios del perfil de líder del profesor, incluye a aquellos que cursan los PPMAT en el marco de la formación permanente. Esto determina una dificultad a la hora de reflexionar, en base a los resultados y la documentación existente, sobre su relación con la brecha de capacidad antes señalada.

Por lo tanto, los conocimientos sobre el perfil de líder del profesor de educación primaria en el contexto chileno son reducidos, incluyéndose en esta carencia de conocimientos al docente que cursa un PPMAT en el marco de la actual política de desarrollo profesional, y que involucra importantes recursos públicos encaminados a mejorar la calidad y equidad en los establecimientos educacionales que acogen a los estudiantes más vulnerables del sistema escolar chileno.

En esta orientación, también es importante considerar el Marco de la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, que revela la necesidad de promover una política educativa destinada a consolidar la profesionalización de la formación directiva escolar y a incrementar los recursos para hacerla altamente atractiva. Cabe destacar que esto es aún más relevante para las instituciones más desfavorecidas social y económicamente, ya que es en este tipo de establecimientos en donde la evidencia muestra que la efectividad docente es clave para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (MINEDUC, 2015). Además, la formación de los profesores y directores de escuela, constituyen la piedra angular de cualquier sistema educativo. Los investigadores han comprobado que el factor que más influye sobre el aprendizaje escolar es la calidad de la docencia, que, a su vez, está supeditada a la calidad del liderazgo escolar (Darling-Hammond, 2012).

En consecuencia, este estudio pretende dar respuestas, en un primera instancia, a ampliar los conocimientos sobre el perfil de líder que poseen los profesores de educación primaria, intentando caracterizar y determinar el tipo de liderazgo presente en los docentes que educan a niños/as entre los 10 y los 13 años en el segundo ciclo, específicamente aquellos que desarrollan los PPMAT ofrecidos por el Estado de Chile, debido a que estos profesores enseñan una de las disciplinas de mayor impacto educativo y que forma parte de la alfabetización científica, una nueva meta de aprendizaje estudiantil a nivel internacional y nacional.

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. Así, la oportunidad de investigar en esta línea, con participantes pertenecientes a los PPMAT, sitúa este trabajo dentro de los estudios sobre liderazgo docente vinculados al aprendizaje profesional, siendo ambos, según la evidencia reportada, íntimos y de relación estrecha, siendo el liderazgo motor para el fomento y desarrollo profesional.

En Chile, se ha desarrollado un conjunto de estudios que han aportado al desarrollo de la política educativa, entre los cuales se encuentra la exploración sobre gestión y desempeño docente realizada por Horn y Marfan (2010) del Centro de Estudios de Política y Prácticas Educativas (CEPPE). Allí se identifican tres factores del liderazgo directivo: a) el técnico relacionado con la experticia pedagógica del director; b) el de manejo emocional y situacional, asociado a la capacidad para motivar, trabajar en equipo y velar por un buen clima; c) el organizacional, asociado a facilitar condiciones para que los docentes puedan realizar un buen trabajo. Otro estudio relevante es el realizado por Bellei, Osses y Valenzuela (2010), quienes advierten que en la síntesis de las dimensiones de efectividad de las acciones de formación continua para docentes, desarrolladas por las Agencias Técnicas de Educación (ATE), debe haber una capacidad de gestión para que estas acciones tengan el efecto que se espera de ellas.

De esta manera, esta investigación pretende establecer un nexo entre el saber pedagógico, parte importante del desarrollo profesional eficaz (Miranda, 2010), y el liderazgo docente, en tanto que rasgo de la personalidad del maestro de primaria, que enseña matemáticas a estudiantes vulnerables del sistema público y que potencia un accionar docente en el aula de calidad desde la perspectiva del manejo del aula, el levantamiento de expectativas y el potenciamiento intelectual del alumnado, lo que conlleva al logro de metas de aprendizaje (Tariffi, 1985; García, 1996; Carrera, 2002).

El nexo está orientado desde la capacidad del profesor para encauzar el conocimiento y el aprendizaje en los alumnos a través de su propia personalidad, utilizando características de líder para ello. Esto, con el fin de influir, mediante una acción docente, en aulas caracterizadas por su diversidad administrativa y geográfica (establecimientos municipales y particulares de zonas urbanas y rurales de todo el país) y deficientes logros escolares en pruebas estandarizadas a nivel nacional (SIMCE) e internacional (PISA, TIMMS, entre otras).

La necesidad de estudiar los PPMAT radica en el que son los profesores beneficiarios de estas propuestas los únicos a nivel nacional que reciben, con fondos públicos, actualizaciones en el dominio del conocimiento disciplinar y pedagógico de las matemáticas, con el propósito de entregar una enseñanza pertinente y de calidad a los alumnos de los distintos establecimientos educacionales en donde se desempeñan, evaluando de esta forma si los recursos del Estado están disminuyendo o no la brecha de capacidad de los docentes en ejercicio.

Además, esta evaluación de la política educativa proyectada desde el pensamiento-acción de los docentes beneficiarios para alcanzar el aprendizaje estudiantil como impacto observable, es una parte importante del MBE, abarcando transversalmente tres de los cuatro dominios que lo componen. Sin embargo, existe un dominio que no es abordado por la formación permanente puesto que no tiene un alcance en el dominio de la disciplina sino, más bien, en las capacidades del profesor para manejar el aula, su clima y convivencia, como así también el manejo de expectativas que influyen directamente en el aprendizaje estudiantil. En consecuencia, este dominio del MBE, que no se aborda desde el aspecto del conocimiento disciplinar, es asumido por este estudio como un aporte específico en la línea de investigación central y como parte de la brecha de capacidad.

Las necesidades de profundización en esta área, establecida por el MBE como parte importante de las buenas prácticas docentes, a la cual acude esta investigación desde la perspectiva del liderazgo, busca indagar sobre las características del profesor para,

posteriormente, utilizar estos conocimientos a favor de la actualización de los PPMAT. De esta forma, se busca responder a los requerimientos de acción docente en el aula establecidos por la OCDE, todo esto en el entendido de que esta es una inversión del Estado en los establecimientos educacionales de enseñanza primaria del País, como una herramienta de orientación y análisis de las prácticas pedagógicas y el desempeño docente en el aula, organizándose a través de dominios y criterios que se debieran cumplir a cabalidad.

En relación a lo anterior, se aprecia que esta no es sólo una necesidad en el contexto nacional, que demanda ampliar la investigación sobre el profesor desde un foco no disciplinar, puesto que, estudios recientes muestran que uno de cada cuatro profesores pierden alrededor del 30% del tiempo de la clase por problemas de manejo del aula y conducta de los alumnos (OCDE Informe TALIS, 2009). Estos factores que inciden negativamente en el aula poseen directa relación con los dominios del MBE.

La presente investigación busca, de igual modo, establecer sutilmente un vínculo entre estos factores, planteados como criterios en el MBE, y los relacionados con la personalidad (Perandones, 2006), definidos como liderazgo docente, entendido a los fines de este trabajo como la capacidad del profesor para inspirar, comunicar y motivar a los alumnos para que alcancen una meta, de manera que todos los docentes deben poseer liderazgo educacional con la finalidad de mejorar las experiencias de enseñanza y aprendizaje para ellos mismos y para sus alumnos (Russell, 1996).

Elmore (1996) sostiene que el aprendizaje es una actividad social e individual, por lo que el aprendizaje colectivo requiere de un ambiente que guíe el desarrollo de nuevos conocimiento sobre la docencia. El liderazgo debe crear condiciones que valoren el aprendizaje como un bien individual y colectivo. Los líderes deben crear entornos en los que los individuos estén dispuestos a que sus ideas personales y su práctica docente estén expuestas al escrutinio de sus colegas, y en los que los grupos estén dispuestos a que sus ideas compartidas sobre la práctica docente estén expuestas al escrutinio individual.

No obstante, la investigación en liderazgo educativo de tipo relevante en el contexto nacional se enfoca hacia la docencia universitaria (Mbawmbaw *et al.*, 2006), no encontrándose estudios importantes respecto a la docencia en educación primaria o a la formación permanente de profesores.

A partir de lo anterior, las preguntas de investigación que guían este trabajo son: **¿Qué características de liderazgo se encuentran presentes con mayor/menor intensidad en los profesores que cursan el PPMAT?**, ¿Qué opinan los alumnos en relación a las características de líder de sus profesores, demostradas en el aula? **¿Qué dimensiones de liderazgo potencian/desfavorecen los Postítulos de Matemática en sus profesores beneficiarios, según perfil personal y profesional?** y, en consecuencia, ¿Cuál es el perfil de líder que poseen los profesores beneficiarios del Programa de Postítulo en Matemáticas?

De tales preguntas, se desprende la intención de este trabajo, enfatizándose la posibilidad de aportar en la construcción de conocimientos sociales sobre la formulación de un perfil del profesor desde la caracterización de este como líder en el aula, en el marco de la formación permanente y los PPMAT, así como de su capacidad para influir y establecer expectativas sobre el alumnado al cual enseña, determinando cuáles son las características que están presentes en la acción docente llevada a cabo en el aula, para, seguidamente, establecer concordancias con aquel dominio del MBE que no se orienta desde el manejo disciplinar, pero que encuentra correspondencia con ciertos elementos presentes en determinados tipos de liderazgo.

En esta dirección, Apple (2006) sostiene que el mundo académico tiene que reconocer que los profesores trabajan en condiciones cada vez más intensas y que esto requiere una forma de investigación y apoyo en la que los líderes que trabajan con los docentes actúen para hacer posible que las voces de los profesores sean escuchadas.

Cabe destacar la relevancia de esta investigación, en cuanto a su pertinencia y la búsqueda de conocimientos en torno a la personalidad y la eficacia docente, puesto que estudios anteriores plantean la importancia de tener en consideración los resultados obtenidos en los planes de formación del profesorado. Mencionan también que más investigación en este campo sería necesaria para mejorar el conocimiento de los factores implicados en la eficacia docente (Perandones, 2006; Leithwood, 2009).

Por lo tanto, sumado a las necesidades de evaluar el impacto de una política pública sectorial y el cumplimiento de las metas en esta área curricular, esta investigación busca, de igual modo, tensionar los actuales modelos conceptuales sobre enseñanza eficaz desde el perfil de liderazgo de los docentes beneficiarios de los PPMAT, centrando su campo de acción y análisis en los profesores de matemáticas para Segundo Ciclo de Enseñanza Básica.

Las enseñanzas de las matemáticas son un área curricular altamente relevante desde la perspectiva de la alfabetización científica y las necesidades de mejoramiento de los procesos de enseñanza, esto según recientes estudios que muestran las debilidades formativas de los profesores (OCDE, 2009).

Junto a lo anterior, se suma su relevancia desde el contexto nacional, provocándose como resultado ajustes al currículum, aumento de horas en la asignatura de matemáticas, nuevos planes de estudios, entre las características más destacables (MINEDUC, 2010).

En consecuencia, estos cambios, que incrementan la relevancia de esta área del conocimiento, aumentan también la necesidad del profesorado de perfeccionar y actualizar sus conocimientos en torno a la disciplina, mediante la formación permanente, dispuesta a través de los PPMAT, dependientes del CPEIP y ejecutadas por distintas universidades que forman profesores de todo el País.

Por último, este trabajo pretende introducir una nueva forma de analizar y determinar tipos de liderazgo, puesto que el estudio del liderazgo ha sido llevado a cabo, casi en su totalidad, a partir de métodos cuantitativos. Sin embargo, dado el carácter contextual y complejo de dicho fenómeno, resulta necesaria la complementación con métodos cualitativos (Antonakis *et al.*, 2004), respondiendo así, a las necesidades planteadas por la investigación y el estudio del liderazgo.

3. METODOLOGÍA

Esta investigación corresponde a un diseño No Experimental con un enfoque de tipo Mixto, transaccional, orientado desde la perspectiva de los estudios descriptivos (Hernández *et al.*, 2006).

Para dar respuesta al problema y objetivo para esta investigación, se adopta un paradigma interpretativo como plataforma desde la cual se erige la metodología investigativa, el análisis y la discusión de los resultados. Adscribir este trabajo a una teoría interpretativa, desde una perspectiva hermenéutica de validación (Sandín, 2003), consiste en comprender e interpretar la realidad, los significados, percepciones, intenciones y acciones de las personas (Latorre *et al.*, 1996).

Asumir un enfoque mixto tiene como propósito combinar y enriquecer la investigación desde una perspectiva de complementariedad entre lo cuantitativo y cualitativo. Al realizar esta integración de enfoques es posible “cosechar” nuevos conocimientos para la comprensión de un mismo fenómeno (Greene, 2008). Para ello, en los estudios mixtos, una modalidad multifases de indagación para la recolección, análisis, interpretación y reporte de los datos contesta un espectro más amplio de preguntas para la investigación, produce evidencia más contundente para dar respuesta al problema y deja un espacio aún más reducido para que el investigador pase por alto cuestiones relevantes sobre el fenómeno de interés (Hernández *et al.*, 2010).

Así, tanto el método de investigación como los materiales usados para su desarrollo están configurados y estructurados para dar alcance al objetivo e hipótesis de trabajo que orientan esta investigación, a saber:

OBJETIVO. Configurar el perfil de líder que poseen los profesores que participan en los Programas de Postítulos en Matemáticas de una universidad del Sur del País, en el marco de la formación permanente de profesores y las características asociadas a su tipo de liderazgo que se encuentran presentes con mayor/menor intensidad en la acción docente y aquellas que sus alumnos observan a través su acción docente en el aula durante su proceso formativo: 2011-2012.

HIPÓTESIS. “Un análisis de los resultados generales y por sub-dimensiones evidenciará una tendencia positiva hacia la constatación de la presencia del Liderazgo Transformacional en profesores como liderazgo predominante”.

De este modo, y en correspondencia con la naturaleza dinámica de este tipo de paradigma y su vinculación con los aportes de un enfoque mixto para una mejor comprensión del fenómeno, esta investigación buscó develar el tipo de liderazgo presente en los profesores pertenecientes a los PPMAT, como unidades de análisis. Mediante la aplicación de un cuestionario multifactorial de liderazgo adaptado al contexto chileno (Vega *et al.*, 2004), en una primera fase, sumado al empleo de grupos focales en determinados grupos de alumnos de dichos profesores, en una segunda fase secuencial, se buscó comprender y discutir, a la luz de los datos emanados, nuevas formas de interpretar la realidad de la acción docente en el aula, no sólo desde la capacidad y manejo de la disciplina, sino en combinatoria con habilidades de líder radicadas en la constitución de su personalidad y emancipadas en virtud de la función docente.

En cuanto a su diseño, un diseño no experimental se define como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente las variables, es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para su efecto sobre otras variables (Hernández *et al.*, 2006: 205). De esta manera, esta investigación no pretende manipular la variable liderazgo, sino, más bien, observar su presencia en la personalidad de los profesores que ingresan a los Programas de Postítulos en Matemáticas.

Como ha sido mencionado, la presente investigación posee un enfoque de tipo mixto, es decir, se refiere, sintéticamente, a un proceso de recolección y análisis de datos tanto cualitativos como cuantitativos en un mismo estudio, o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema. (Hernández *et al.*, 2006: 755).

Una de las principales ventajas del enfoque mixto, es permitir a los investigadores un estudio más amplio y completo. Esto, por lo tanto, lo hace menos constreñido, ya que tanto

los datos cualitativos como cuantitativos incrementan su utilidad en la investigación social (Morse, 2003: 189).

En cuanto a los objetivos de la investigación mixta, son considerados 5 propósitos fundamentales, que van más allá de la triangulación que, tradicionalmente, fue considerada como propósito central (Vildósola, 2009: 177). Estos son:

- Triangulación: para convergencias de resultados.
- Complementariedad: para visualizar o examinar sobre posición o diferentes facetas de un mismo fenómeno.
- Iniciación: para descubrir paradojas, contraposiciones y nuevas perspectivas.
- Desarrollo: uso secuencial de métodos. Como los resultados del primer método informan el uso del segundo método.
- Expansión. Referido a la combinación de métodos, agregando ampliación y focalización al proyecto.

Desde una mirada general, el método mixto puede entenderse como la exploración de las diferencias, el fórum para el diálogo, o bien una oportunidad para una mejor comprensión de diferentes vías de ver, conocer y evaluar (Greene *et al.*, 2003: 91).

El desarrollo progresivo de investigaciones basadas en los métodos mixtos ha suscitado el levantamiento de diferentes clasificaciones en un intento válido por especificar su campo de acción, establecer un lenguaje común o proveer de legitimidad a un área determinada del conocimiento, entre otros (Di Silvestre, 2008).

Para efectos de esta investigación, una de las clasificaciones que responde al problema y objetivos planteados corresponde al diseño mixto secuencial definido como un modelo de dos etapas: una primera fase cuantitativa seguida de una fase cualitativa, cuyo propósito es que los datos cualitativos ayuden a explicar, construir y cooperar con los límites de la fase cuantitativa (Creswell, 2007, cit. en Di Silvestre, 2008: 10).

Por lo tanto, adscribir esta investigación al enfoque mixto de carácter explicativo secuencial mediante un diseño de estatus equivalente (Vildósola, 2009: 181), es decir, sin predominancia de enfoques, conlleva a un equilibrio y complementariedad entre lo cuantitativo y cualitativo. Nuestra investigación estará, entonces, guiada en una primera fase por lo cuantitativo y posteriormente por la fase cualitativa. Esto es una forma de dar respuesta a las necesidades planteadas por el estudio del liderazgo, el que hasta ahora ha sido llevado, casi en su totalidad, a partir de métodos cuantitativos. Sin embargo, dado el carácter contextual y complejo de dicho fenómeno, resulta necesaria la complementación con métodos cualitativos (Antonakis *et al.*, 2004: 26).

Apropiarse de una óptica de tipo mixta desde la perspectiva de los estudios de casos en la investigación sobre liderazgo, específicamente liderazgo docente, involucró en definitiva un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación del sentido de lo que el otro o los otros quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades, a través de la interpretación y el diálogo, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia (Meléndez *et al.*, 2006: 5).

Finalmente, los diseños transaccionales descriptivos tienen por objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población determinada, mediante la ubicación en una o más variables a un grupo de personas para, de este modo,

proporcionar su descripción (Hernández *et al.*, 2006: 210). Para estos efectos, la presente investigación buscó determinar el tipo de liderazgo presente en los profesores beneficiarios de los Programas de postítulos en matemáticas, caracterizando y agrupándolos según sus perfiles, de acuerdo a la modalidad de liderazgo presente como mayor incidencia.

En cuanto a la población, esta corresponde a 50 profesores beneficiarios de los PPMAT de una universidad del Sur del País, previo consentimiento informado por parte de los participantes, en el marco de la formación permanente de profesores, en la cohorte 2011-2012.

La selección de la muestra se apoya en el “muestreo secuencial para métodos mixtos” (Hernández, 2010), lo que implica un primer muestreo probabilístico y otro guiado por la teoría o el propósito para la fase cualitativa respectivamente.

Para la fase cuantitativa, la muestra corresponde a un $n= 10$, siendo los criterios de selectividad probabilísticos (Fracción de muestreo). Además, se considera que los docentes sean:

- Titulares en sus colegios, es decir, formen parte de la planta docente de la Unidad Educativa.
- Posean 5 años de experiencia de aula, comprobable, en el ejercicio docente.
- Con un alto grado de dedicación a la enseñanza de las matemáticas en el segundo Ciclo de educación primaria.

En la fase cualitativa, el criterio de selectividad de la muestra está dado de acuerdo a los resultados de la primera fase cuantitativa de la secuencia, desde donde se identifican y seleccionan a aquellos profesores cuyos resultados posean una intensidad significativa que los vincule claramente con el liderazgo transformacional, transaccional o *laissez-faire*.

De esta forma, en la segunda fase cualitativa se construye una guía temática para desarrollar grupos focales con 8 alumnos de cada uno de los profesores seleccionados, con el fin de profundizar en sus percepciones sobre el accionar de sus maestros en el aula, sustrayendo como dato el perfil y las características de líder que poseen tales profesionales.

Para el caso de la instrumentalización, se utilizaron técnicas cualitativas y cuantitativas. En concreto los instrumentos utilizados son:

- **Cuestionario Multifactorial de Liderazgo de Bass & Avolio.** Adaptación del Cuestionario multifactorial de liderazgo (mlq forma 5x corta) de Bass y Avolio (1990) al contexto organizacional chileno (Vega *et al.*, 2004). Dicho instrumento ha sido estandarizado en Chile según procedimientos derivados de la perspectiva de la Estadística descriptiva. Para tales efectos, se incluyen **técnicas para el tratamiento de los datos**, como lo es la distribución "t" de Student, que es una distribución de probabilidad que surge del problema de estimar la media y el error estándar de la media, para sustraer desde aquí el intervalo de confianza. También fue utilizado el coeficiente Alfa de Cronbach, a fin de obtener el coeficiente de confiabilidad del instrumento (α 0,91), esto entendido como la correlación promedio de los ítems de una prueba que se utiliza para predecir el error causado por el muestreo aleatorio de reactivos, ya que todas las fuentes de error muestran la tendencia a disminuir las correlaciones promedio que se dan entre los ítems de la prueba. Como técnica de análisis se utiliza estadística descriptiva mediante el análisis de medidas de tendencia central, y uso de tablas y gráficos de distribución, todo ello a través del paquete estadístico SPSS versión 15.0.

- **Guía Temática de Grupo Focal.** Mediante esta **técnica de** discurso social (Korman, 1986), se utilizó una Guía temática como instrumento de recogida, validada a los fines de este trabajo por un grupo de 5 expertos, quienes evalúan los ítems y criterios aportados por este, sugiriendo cambios de forma y fondo incorporados previa su aplicación. Su finalidad es determinar el perfil personal y profesional de los docentes de la muestra según rasgos de liderazgo que evidencian e identifican sus alumnos a través de su práctica docente. En este trabajo, el equipo de investigación plantea previamente las temáticas y, si el tópico no se da por agotado, se retoma nuevamente, puesto que interesa captar en profundidad los diversos puntos de vista sobre el asunto discutido (Calderón *et al.*, 2008). Como técnica de análisis se emplea la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), mediante el método Comparativo Constante. Ésta permite analizar los contenidos de los discursos de los estudiantes en tres fases sucesivas: línea a línea, levantamiento de categorías abiertas y configuración de mapas axiales. Para tales efectos, se utiliza el Software computacional Atlas Ti, para análisis de información y el registro de los códigos mediante el ingreso de doble entrada. Posteriormente, son levantadas categorías inductivas de análisis para la posterior construcción y configuración de mapas Axiales de relación y recurrencia.

A continuación se presenta un cuadro simbólico de los diferentes códigos y familias de códigos presentes en el mapa axial (Cuadro 1). Esto permite una mejor comprensión de este esquema, originado en la fase cualitativa, y la posterior discusión de estos datos en torno a las relaciones establecidas entre los tipos de liderazgo y como en esta co-ocurrencia emerge el liderazgo de rango total.

Cuadro 1: Simbología de códigos

Familia de Códigos Tipos de Liderazgo	Códigos Sub-dimensiones	
LTF Liderazgo Transformacional	IIC~	Influencia idealizada conductual
	MI~	Motivación inspiracional
	IIA~	Influencia idealizada atribuida
	CI~	Consideración individualizada
	EI~	Estimulación intelectual
LTR Liderazgo Transaccional	DPE-P~	Dirección por excepción pasiva
	DPE-A~	Dirección por excepción activa
	RC~	Recompensa Contingente
LSF	Laissez Faire	
RN/DF~	Relación Negativa/Desfavorable	
RP/F~	Relación Positiva/Favorable	

En el Cuadro 2 se exponen los criterios de rigor científico-éticos seguidos en este trabajo.

Cuadro 2: Criterios de rigor

Criterio	Procedimiento
Credibilidad Valor de la Verdad/ Autenticidad	Triangulación/complementariedad de los datos, en su fase cuantitativa y el estado del arte en el liderazgo docente y la formación permanente. Los resultados son reconocidos como “Verdaderos” por los participantes.
Transferibilidad Aplicabilidad	Descripción detallada del contexto y de los docentes participantes. Recogida exhaustiva de datos.
Consistencia Dependencia/ Replicabilidad	Descripción detallada del proceso de recogida, análisis e interpretación de los datos - Reflexividad del equipo de investigadores. Evaluadores Externos.
Confirmabilidad o Reflexividad Neutralidad / Objetividad	Transcripciones textuales con uso de doble digitación de la información emanada de los Grupos Focales. Contrastación de los resultados con la literatura existente. Revisión de hallazgos por otros investigadores.
Relevancia	Configuración de nuevos planteamientos teóricos o conceptuales. Comprensión amplia del fenómeno. Correspondencia entre la justificación y los resultados obtenidos.
Consentimiento Informado	Solo participan docentes y estudiantes que manifiestan estar de acuerdo con ser informantes y conocen sus derechos y responsabilidades. Para ello, los participantes completan una tabla con sus datos personales y firma correspondiente, previa lectura de los propósitos y procedimientos del estudio.
Confidencialidad	Se asegura la protección de la identidad mediante pseudónimo y encriptación de datos de los docentes y estudiantes que participan en la investigación.
Manejo de Riesgos	Para este requisito esta investigación tiene presente los principios relacionados con la no maleficencia y beneficencia establecidos por la legislación vigente en CONICYT y los establecidos en el Comité de Ética de la FACSO-Universidad de Chile.
Grabaciones de Audio	El material se resguarda en archivos confidenciales y se cautela la confidencialidad, el respeto y el anonimato de los participantes.

(Fuente: Elaboración propia)

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

FASE CUANTITATIVA

La Tabla 1, muestra la tendencia en torno a los estilos de liderazgo presente en los participantes (n=10). Así, esta tabla permite apreciar porcentualmente dicha tendencia, desde una valoración general, para el grupo de ítems asociados a un estilo de liderazgo específico, así como el desempeño global en el cuestionario MLQ.

Tabla 1: Distribución de valoración de estilos de liderazgo en docentes de la muestra.

N°	NOMBRE	LTF (n=31)				LTR (n=26)				LF (n=8)				LRT (n=17)			
		ITEM		GRAL		ITEM		GRAL		ITEM		GRAL		ITEM		GRAL	
		n°	%	n°	%	n°	%	n°	%	n°	%	n°	%	n°	%	n°	%
1	Docente 1	31	100,0	31	37,8	20	76,9	20	24,4	4	50,0	4	4,9	16	94,1	16	20
2	Docente 2	31	100,0	31	37,8	23	88,5	23	28,0	5	62,5	5	6,1	16	94,1	16	20
3	Docente 3	29	93,5	29	35,4	16	61,5	16	19,5	1	12,5	1	1,2	17	100,0	17	21
4	Docente 4	29	93,5	29	35,4	15	57,7	15	18,3	2	25,0	2	2,4	16	94,1	16	20
5	Docente 5	27	87,1	27	32,9	18	69,2	18	22,0	2	25,0	2	2,4	17	100,0	17	21
6	Docente 6	24	77,4	24	29,3	13	50,0	13	15,9	0	0,0	0	0,0	7	41,2	7	8,5
7	Docente 7	8	25,8	8	9,8	7	26,9	7	8,5	3	37,5	3	3,7	4	23,5	4	4,9
8	Docente 8	22	71,0	22	26,8	14	53,8	14	17,1	5	62,5	5	6,1	10	58,8	10	12
9	Docente 9	31	100,0	31	37,8	20	76,9	20	24,4	4	50,0	4	4,9	17	100,0	17	21
10	Docente 10	28	90,3	28	34,1	16	61,5	16	19,5	1	12,5	1	1,2	15	88,2	15	18
	LTF	Liderazgo Transformacional															
	LTR	Liderazgo Transaccional															
	LF	Laissez Faire															
	LRT	Liderazgo de Rango Total															

De la Tabla 1 se puede observar que existe presencia de liderazgo en los docentes participantes, independiente de la tendencia: ya sea hacia lo transaccional o lo transformacional, coexiste junto con la acción del maestro y su personalidad, un perfil de líder. Además, la tendencia generalizada, y expresada mediante las tablas de valoración elaboradas mediante el análisis de los resultados emanados de la aplicación del MLQ, muestra que la mayoría de los docentes participantes en esta investigación se inclinan por un liderazgo de tipo transformacional. No obstante, un liderazgo de tipo Rango Total, indica que aquellos que mantuvieron una tendencia hacia lo transformacional también manifiestan la presencia de un liderazgo transaccional.

Queda patente entonces, la tendencia generalizada por un estilo de liderazgo transformacional (LTF), siendo este el estilo predominante en 6 de los 10 participantes con porcentajes que oscilan desde el 100% hasta el 77,4% como límite inferior.

El liderazgo transaccional (LTR) ocupa un último lugar en esta tabla de valoración, debido a que no representa la tendencia específica de ninguno de los participantes. Sin embargo, es interesante apreciar cómo el liderazgo de rango total (LRT), que en su definición reúne características y subdimensiones tanto del liderazgo transformacional como transaccional, está presente en 4 de los 10 participantes, con porcentajes de inclinación que oscilan desde el 100% hasta el 94,1% en su límite inferior, representando esto una alta tendencia por un estilo de liderazgo que reúne propiedades de LTF y LTR.

Cabe destacar también, y como lo muestra la tabla, que uno de los participantes mostró una tendencia predominante hacia el estilo *laissez faire*, lo que por definición se reconoce como la ausencia de liderazgo en cualquiera de sus formas. Su desempeño en el cuestionario exhibió un 37,5% en el estilo *laissez faire*, que si bien es bajo, es predominante y por sobre el desempeño en LTF, LTR y LRT.

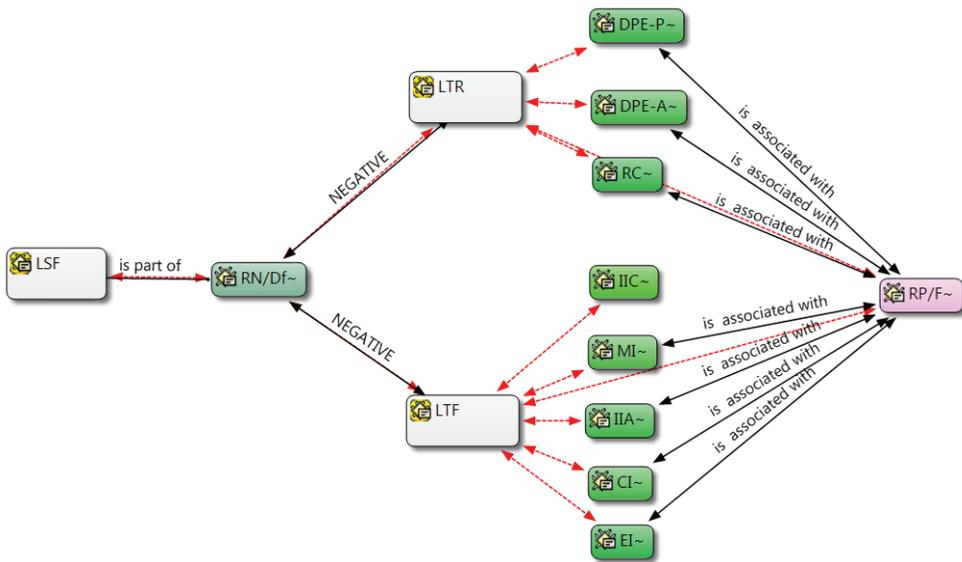
En una síntesis preliminar, queda de manifiesto la predominancia del estilo de liderazgo transformacional en los participantes, siendo este estilo la tendencia emanada de sus respuestas en el cuestionario MLQ.

FASE CUALITATIVA

En esta 2da. fase se desarrollaron cinco Focus Group, con un total de 35 alumnos participantes, distribuidos en los distintos establecimientos donde trabajaban los profesores seleccionados.

A continuación se presenta un mapa axial de relaciones entre los distintos tipos de liderazgo, según los datos emanados de esta fase cualitativa.

Esquema 1: Mapa Axial de relaciones de liderazgo



En el mapa axial se puede observar cómo las relaciones positivas favorables están vinculadas a la aparición de cualquiera de las sub-dimensiones asociadas a los estilos de liderazgo predominantes en esta investigación. De igual modo, se constata cómo las relaciones negativas desfavorables estarían vinculadas con la ausencia de liderazgo docente o del tipo *Laissez Faire*, por cuanto niegan la posibilidad de su emergencia (Antonakisy *et al.*, 2004).

Los resultados presentados en esta investigación determinan que existe presencia de liderazgo en el profesor, independiente de la tendencia, ya sea hacia lo transaccional o lo transformacional; coexiste, además, junto con la acción del docente y su personalidad, un perfil de líder.

La tendencia generalizada y expresada mediante las tablas de valoración, elaboradas mediante el análisis de los resultados emanados de la aplicación del MLQ, muestra que la gran mayoría de los participantes en esta investigación se inclinan por un liderazgo del tipo transformacional.

No obstante, un liderazgo de tipo Rango Total, indica que aquellos que mantuvieron una tendencia hacia lo transformacional, también manifiestan la presencia de un liderazgo transaccional.

En complementariedad con los resultados obtenidos en la fase cuantitativa, los alumnos de dichos profesores observan en el aula comportamientos y acciones del docente enfocados hacia la participación, el respeto, el levantamiento de expectativas, visión de futuro, mejoramiento de la autoestima, entre otros, lo que está fuertemente vinculado con un liderazgo transaccional. Asimismo, indicaron que ciertos profesores inclinan su tarea hacia la nota, la recompensa y los resultados académicos, sin apreciación de las individualidades de los alumnos, características que se coordinan en la emersión de un liderazgo transaccional. Concomitantemente, una autonomía al límite, como en lo presentado en algunos casos por los alumnos, está orientada hacia una ausencia de liderazgo o *laissez faire* (Medina, 2014).

A modo de discusión, siguiendo a Russell (1996), indistintamente de las formas en que el liderazgo docente es percibido por sus estudiantes, su presencia es innegable. Esta orientaría su configuración mayoritariamente hacia un liderazgo transformacional, pero que, atrayentemente, deja entrever características propias de lo transformacional en su discurso y acción en el aula.

Co-ocurrentemente con lo anterior, y desde la perspectiva de la formación permanente de profesores, se observa desplegado un liderazgo que fomenta en el profesor la búsqueda del desarrollo profesional continuo, lo que queda de manifiesto mediante su participación activa y sistemática en los PPMAT.

La formación permanente de profesores, visto desde el lente del desarrollo profesional (Miranda, 2010), ha encontrado en el liderazgo un motor de arranque, continuidad, fomento y apropiación de nuevas plataformas de aprendizaje en una intención clara por potenciar el crecimiento de las comunidades educativas y mejorar el accionar del docente en el aula.

En concordancia con lo anterior, la docencia, principalmente en la educación primaria, involucra poner a disposición de los docentes una multiplicidad de competencias vinculadas a múltiples roles que otorgan una mirada multidimensional a este fenómeno.

Definir qué es ser docente, junto con delimitar cuáles son los roles que eso conlleva, en cuanto a lo que hay que hacer y no hacer como profesores, son tensiones que han estado presente en generaciones de maestros que veían vinculada su profesión a un compendio de acciones, siendo la ejecución de estas la variable a medir a la hora de valorar la función docente (Alexandrou y Swaffield, 2012).

Sin embargo, y por más delimitada que parecía, y parece actualmente, los niveles de desempeño docente y del alumnado no sobrepasan los estándares normales. Es más, la crítica tanto sobre la formación como la ejecución de la tarea del profesorado está en la palestra nacional e internacional (OCDE, 2004, 2009).

No obstante, hay claridad de que, al margen de las responsabilidades propias de la profesión, esta ha ido evolucionando progresivamente, incluyendo características que amplían el espectro de oportunidades, libertades, pero también desafíos, a la hora de ejecutar la tarea de ser docente.

Es así como uno de los conceptos pioneros en el mundo privado, el liderazgo, pasa en un par de décadas al sistema educativo global, para entregar, a modo de oportunidad emergente, sus bondades en la construcción, primeramente, del líder educativo institucional: el Director. Estudios internacionales (Bass, 1990; Russell, 1996; Antonakisy *et al.*, 2004) y nacionales (López, 2014) muestran la incidencia del liderazgo, en una primera instancia del liderazgo directivo, en el desempeño individual y colectivo de las unidades educativas. Y por supuesto, es a través de estas investigaciones en donde queda de manifiesto la relevancia de una competencia como ésta, en cuanto a su potencia para ser requerida no sólo para la gestión sino también a profesionales que tengan entre sus funciones el desempeño de acciones vinculadas a relaciones humanas, metas y valoración del trabajo.

Desde este estudio inicial, la comprensión del fenómeno del liderazgo educativo encuentra un punto de encuentro con la gestión al instalarse en las aulas, específicamente en las percepciones de los estudiantes cuyos docentes son beneficiarios de los PPMAT, entendiendo a estos como líderes, no solo bajo el lente de sus alumnos, sino bajo su propio lente, liderando su propio desarrollo profesional (Meléndez *et al.*, 2006). Sin duda, este es uno de los principales hallazgos de este estudio y una línea de reflexión que futuros trabajos deben profundizar.

5. CONCLUSIONES

Esta investigación pudo explorar el rol de líder del profesor, específicamente, el docente que se forma permanentemente a través del PPMAT y cómo la expansión del rol de líder en sus funciones es percibida por sus alumnos, quienes aprecian en ellos su liderazgo expresada en su acción en el aula.

Diversos estudios, presentados en esta investigación, demuestran el impacto del liderazgo (en una primera instancia, del liderazgo educativo) en el desempeño individual y colectivo de las unidades educativas. Y por supuesto, es a través de estos estudios e investigaciones en donde queda de manifiesto la envergadura de una herramienta como esta, en cuanto a su potencia para ser vinculada no sólo a la gestión sino también a aquellos que tengan entre sus funciones el desempeño de acciones vinculadas con las relaciones humanas, metas y valoración del trabajo.

Sans-Martín, Guardia Olmos y Triadó-Ivern (2016) sostienen, respondiendo a un cierto número de trabajos (Bass y Avolio, 1993; Leithwood, Steinbach y Jantzi, 2002; Silins, Muford, Zarins y Bishop, 2000), que el Liderazgo transformacional busca elevar el nivel de compromiso y desarrollar la capacidad colectiva de la organización y de sus miembros, para alentarlos a alcanzar su máximo potencial y para apoyarlos en trascender su propio interés para un bien mayor. Intenta diseminar la autoridad y apoyar a los docentes en la toma de decisión (Conley y Goldman, 1994).

Desde aquí, la comprensión del fenómeno del liderazgo en el sistema educativo internacional encontró un punto de fuga, desde la gestión, para instalarse en las aulas, específicamente en los roles cumplidos por los docentes, entendiendo a estos como líderes no solo bajo el lente de sus alumnos, sino bajo su propio lente, liderando su desarrollo profesional.

Esta investigación pudo profundizar sobre el rol de líder del profesor, específicamente el profesor que se forma permanentemente a través de programas de postítulos o

capacitaciones, y cómo la expansión del rol de líder en sus funciones es visualizada y palpada por sus alumnos, quienes aprecian en ellos su liderazgo, expresada en su acción en el aula.

En contraste con los antecedentes previos presentados, este trabajo respondió de manera similar a los estudios internacionales reseñados en el corpus, evidenciando en la muestra de profesores una tendencia positiva de presencia de Liderazgo Transformacional en profesores como rasgo predominante, siendo uno de los más estudiados y de mejor inmersión en el ambiente educativo.

Una tendencia transformacional en el perfil de profesor entrega la posibilidad, a través del carisma por ejemplo, de vincular a los alumnos con las metas, estimulando el intelecto, ampliando la visión en torno a la solución de errores y conflictos, lo que posiciona tanto a los alumnos como al profesor en un estatus de autonomía y dinamismo. De igual modo, la presencia del liderazgo transaccional supervisa, controla y procesa los mecanismos para la consecución de metas, llevando al alumno a alcanzar un desempeño de calidad, sabiendo cuál es el objetivo y los beneficios que trae consigo.

Hallinger (2003), halló que el estilo de liderazgo transformacional fue capaz de predecir el 35% de la eficacia de los maestros. Además, se ha llegado a la conclusión de que los estilos de liderazgo transformacional de los directores de escuela tenían el poder para explicar el trabajo en equipo de los maestros en un nivel positivo y medio. Marks y Printy (2003), en un trabajo sobre liderazgo transformacional, encontró que los directores de escuelas predijeron significativamente el trabajo en equipo de los maestros en un nivel medio.

De igual modo, y respondiendo a los objetivos de la investigación, si bien se pudo identificar la tendencia de liderazgo presente en los profesores de la muestra, la que estaba inclinada hacia un liderazgo de tipo transformacional, fue posible analizar las características asociadas a las distintas sub-dimensiones contenidas en cada uno de los tipos de liderazgo.

Este análisis entregó una visión decodificada de las diferentes características vinculadas a los tipos de liderazgo y cómo la tendencia hacia el liderazgo transformacional permitió configurar un perfil de líder docente, esto en base a las respuestas afirmativas desprendidas en cada uno de los ítems que contenían una sub-dimensión en relación a lo transformacional. Destaca en este análisis una tendencia hacia el liderazgo transaccional que parece no ser de significancia en el análisis general de los resultados, pero que se posiciona fuertemente en las respuestas de estos profesores y que constituye la base, junto al liderazgo transformacional, de la aparición del liderazgo de rango total, siendo este el que adopta características de ambos tipos de liderazgo para configurar un nuevo tipo de líder.

En esta dirección, Oguz (2011) realizó un estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre los estilos de liderazgo (transformacional, transaccional y *laissez-faire*) de los directores de escuelas y la eficacia del trabajo en equipo de los docentes, basada en las percepciones de los maestros. Se concluyó que el estilo de liderazgo transformacional y el estilo de liderazgo *laissez-faire* eran por sí solo capaz de predecir los resultados de eficacia docente a un nivel significativo, mientras que el estilo de liderazgo transaccional no tenía el poder para explicar la eficacia docente por sí solo en un nivel estadístico significativo.

En lo metodológico al asumir este trabajo desde un enfoque mixto, en donde tanto la fase cuantitativa como cualitativa gozan de un estatus equivalente, se pudo enriquecer el conocimiento y comprensión del fenómeno del liderazgo en profesores en servicio, utilizando para ello tanto la información emanada de los propios profesores como la

proporcionada por sus alumnos, en una acción de complementariedad que entrega más fineza a los análisis y visibiliza voces generalmente no escuchadas en la toma de decisiones en el ámbito de la evaluación de políticas educativas, en general, y de la formación permanente de profesores, en lo particular.

Conjuntamente, y de acuerdo a lo recogido por el instrumento MLQ y la Guía Temática, vemos cómo ambos perfiles se unen y reúnen para configurar un perfil de líder en el docente, capaz de utilizar características y herramientas tanto transformacionales como transaccionales, esto de acuerdo a la contingencia.

También queda en evidencia, por este mismo medio, cómo una tendencia *laissez-faire* queda desplazada frente a la autoridad demandante de los profesores, quienes responden negativamente a afirmaciones que estimen la necesidad de dejar el control o la autoridad de lado.

Sin embargo, la complementariedad de enfoques, prioridad metodológica en esta investigación, vincula las respuestas de estos profesores con la percepción de sus alumnos frente al accionar de estos en la sala de clase, obteniendo como resultado tanto la comprobación de ciertas tendencias y subdimensiones de liderazgo, predominantes en los profesores, como también la profundidad para comprender, desde el lente del alumno, cómo estas características se emancipan en la sala de clase en virtud de las demandas de los estudiantes, la contingencia y las tareas.

Los estudiantes, que deberían representar un grupo de referencia en el estudio del impacto de la formación permanente en la calidad de la enseñanza, en este caso de las matemáticas, enfatizan la importancia de tener un profesor que sepa manejar la contingencia en la sala de clase, mantenga la claridad disciplinaria, pero por sobre todo construya un ambiente de aprendizaje basado en el dinamismo de las relaciones profesor/alumno en pro de la consecución de las metas.

La capacidad de ver la multidimensionalidad de la sala de clases desde la perspectiva grupo-curso e individualidad, constituye y posiciona al profesor en un estatus de cercanía con el alumnado, en el entendido de que estos reconocen ser reconocidos por este, se sienten escuchados y valorados. Asimismo, las proyecciones del profesor para con sus alumnos propicia una relación de optimismo, haciendo que tanto alumnos como profesor clarifiquen las metas, tanto a corto como a largo plazo.

Al igual que la formación docente, la preparación de los líderes ha sido tradicionalmente frontal (Lashway, 2003), con un periodo inicial de preparación formal, seguido por un desarrollo profesional informal, autoguiado y esporádico. Para Macbeath (2011), hay amplio consenso respecto de la necesidad de brindar una formación profesional continua a lo largo de toda la carrera de los docentes, poniendo especial atención en el periodo crítico de inducción, en el cual la opción de la carrera de dirección es validada o descartada. Junto a ello, las posibilidades y oportunidades de formación permanente para profesores entregan nuevas herramientas para enfrentar la disciplina sobre la cual se enseña, entregando no solo conocimientos sino también confianza sobre lo que se enseña.

Esta formación profesional de tipo permanente encuentra un motor de transferencia en el liderazgo; estos profesores que optan por incrementar y potenciar su saber disciplinar y pedagógico lideran sobre su formación, propiciando vías para fortalecer su quehacer y, con ello, beneficiar a toda su comunidad educativa, es decir, un liderazgo presente en la docencia puede transferir sus bondades en una triple direccionalidad: una nuclear, como podría ser de profesor a estudiantes, otra horizontal, como podría ser de profesor

a pares, y otra vertical, toda vez que los profesores al especializarse adquieren un nuevo estatus institucional y con ello pasan a ser referentes para los propios equipos directivos. El principal desafío es expandir y profundizar su liderazgo pedagógico sin por ello renunciar a su docencia de aula.

Es fundamental que, para producir profesores y líderes altamente efectivos, los sistemas sean capaces de atraer candidatos con gran capacidad académica y un sólido compromiso; formarlos con contenidos sólidos, con conocimientos pedagógicos y habilidades prácticas; desarrollar sus capacidades, para trabajar de manera efectiva con universos muy variados de estudiantes; y apoyar sus pasos iniciales, para que se vuelvan muy competentes y permanezcan en la profesión (Darling-Hammond, 2012).

La formación permanente de profesores, presente en el marco de los PPMAT estudiados, forma parte de las oportunidades de desarrollo profesional, por lo que es ineludible reconocer un liderazgo activo en aquellos profesores que pertenecen a estos programas, puesto que están liderando y encauzando sus potencialidades hacia la mejora de sus labores profesionales en la docencia.

Es necesario mencionar que la falta de este tipo de investigaciones, en torno a la apropiación del liderazgo por otros actores en el sistema educativo, como lo son los profesores, es una indudable oportunidad de crecimiento. En este sentido, este estudio ha podido responder a su propósito central y con ello ha posibilitado un acercamiento inicial al desarrollo epistemológico y la comprensión del fenómeno del liderazgo docente en el contexto educativo, posibilitando el levantamiento de propuestas de formación al servicio de la enseñanza de las matemáticas, lo que brinda nuevas oportunidades de análisis sobre el rol docente con características de discurso, acción y desarrollo profesional que pueden recogerse por la vía del liderazgo.

Es así como se presenta la necesidad de proyectar esta investigación en esta misma línea de estudio, profundizando en lo posible las limitaciones de este trabajo en relación, por ejemplo, en lo teórico, a los enfoques de desarrollo profesional y las tendencias sobre liderazgo, puesto que la relevancia de ambos manifiesta la necesidad de continuidad en cuanto a su estudio. Asimismo, en lo metodológico, la muestra de docentes encuestados y su procedencia de un solo PPMAT hace necesario expandir tal trabajo a más docentes y de otros PPMAT y programas paralelos para profundización sobre los hallazgos de este trabajo, en especial sobre los perfiles de liderazgo en profesores de primaria.

Finalmente, encontrar un punto de inflexión en la formación permanente para introducir el liderazgo en los PPMAT y otros programas es una posibilidad pero también una oportunidad de dar una respuesta operativa a lo que la investigación y las evidencias demuestran en cuanto a la estrecha relación entre liderazgo y desarrollo profesional y como, tanto profesor como alumno, se ven favorecidos con su presencia.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexandrou, A. & Swaffield, S. (2012). Teacher Leadership And Professional Development. *Perspectives, Connections And Prospects, Professional Development in Education*, 38 (2), 159-167.
- Antonakis, J. (2004). *La Naturaleza Del Liderazgo*. New York: Thousand Oaks, Sage publications.
- Apple, M. (2006). Markets, Standards, and Inequality. Keynote address to international Congress on

- School Effectiveness and Improvement. Fort Lauderdale, Florida.
- Ávalos, B. (2003). *La Formación Docente Inicial En Chile*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Bass, M. (1990). *Handbook And Leadership. A Survey Of Theory And Research*. New York: Edit Free Press.
- Bass, B. M y Avolio B. J. (1993). Transformation Leadership: A response to critiques. In M.M. Chemers and R. Ayman (Eds.), *Leadership theory and research: Perspectives and directions* (pp. 49-80). San Diego, CA: Cademis Press.
- Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis. Revista internacional de investigación en educación*.
- Bryant, S. (2003). The Role of Transformational and Transactional Leadership in Creating, Sharing and Exploiting Organizational Knowledge. *The Journal of Leadership and Organizational Studies*. 9(4), 32-44.
- Calderón, J. S., & Alzamora, L. G. (2008). Técnica de recolección de información mediante los grupos focales. *Revista salud, sexualidad y sociedad*. Perú.
- Carrera, B. (2002). *Tendencias De Liderazgo En El Docente Venezolano De La I Etapa De Educación Básica. Estudio De Casos*. Investigación y Postgrado v.17 n.2 Caracas oct. 2002. Scielo ISSN 1316-0087 versión impresa.
- Conley, T. y Goldman, P. (1994). Facilitative Leadership: How Principals Lead Without Dominating. *Oregon School Study Council Bulletin*, 37(9), 2-50.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Darling-Hammond, L. (2012). *Educación con calidad y equidad: Los dilemas del siglo XXI*. Santiago: Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile.
- Elmore, R. F. (1996). Getting to scale with good educational practice. *Harvard Educational Review*, 66, 1-26.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflection on the practice of instructional and transformational Leadership. *Cambridge Journal of Educational*, 33:3, 329-352.
- Frost, D. (2012). From Professional Development To System Change: Teacher Leadership And Innovation. *Professional Development in Education*, 38:2, 205-227.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill. (5ta ed.). Extraído de <http://soptecc.perujar.com/metodo/inicio.html>
- Horn, A., Marfan, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 82-104. Recuperado el 10 de junio de 2011 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>.
- Lashway, L. (2003). Finding leaders for hard-to-staff schools. *ERIC Digest*, 173.
- Leithwood, K., Steinbach, R., y Jantzi, D. (2002). School leadership and teachers' motivation to implement accountability policies. *Educational Administration Quarterly*, 38(1), 94-119.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo Influye El Liderazgo Directivo En El Aprendizaje De Los Alumnos? Una Perspectiva Basada En La Evidencia*. Santiago: Seminario y Exposición para el Ministerio de Educación.
- López, P. (2014). Bases epistemológicas del Liderazgo. *Cinta de Moebio*. Santiago: Universidad de Chile.
- Lupano, J. et al. (2003). *Estudios Sobre El Liderazgo. Teorías Y Evaluación*. Trabajo subsidiado por la Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación. Argentina.
- Marco para la Buena Enseñanza (2003). Ministerio de Educación. República de Chile CPEIP.
- Marks, H., y Printy, S. (2003). Principal leadership and school performance: An integration of Transformational and Instructional . Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 3 (39), 370-397.
- Macbeath, J. (2011). *Liderar aprendizajes dentro y fuera de la escuela*. Santiago: Fundación Chile.

- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*. Publicación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, Santiago de Chile.
- Miranda, Ch. (2010). *Impacto De La Formación Permanente De Profesores Sobre El Aprendizaje Escolar: Un Análisis Desde Los Actores Involucrados*. Proyecto FONDECYT N° 1101031. Universidad Austral de Chile.
- Oguz, E. (2011). The Relationship Between The Leadership Styles Of The School Administrators and The Organizational Citizenship Behaviors Of Teachers, *Educational Administration: Theory Practice*, 17(3), 377-403.
- Sans-Martín, A., Guàrdia Olmos, J., Triadó-Ivern, X. M. (2016). El liderazgo educativo en Europa: una aproximación transcultural. *Revista de Educación*, 371, 83-106.
- OCDE (2009). *Informe Talis. Creación De Entornos Eficaces De Enseñanza Y Aprendizaje*. Síntesis de los primeros resultados. OCDE. Santilla.
- Sandín, E. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Editorial McGraw Hill/Interamericana de España, S.A.U.
- Silins, H., Mulford, B., Zarins, S., y Bishop, P. (2000). Leadership for organizational learning in Australian secondary schools. In K. Leithwood (Ed.). *Understanding schools as intelligent systems*. Stamford, CT: JAI Press.
- Vaillant, D. (2004). Construcción de la Formación Docente en América Latina. Tendencias, Temas y Debates. *Preal* n° 31.
- Vega, C., et al., (2004). *Adaptación Del Cuestionario Multifactorial De Liderazgo (Mlq Forma 5x Corta) De B. Bass Y B. Avolio Al Contexto Organizacional Chileno*. Santiago: Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Psicología.