FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSTGRADO
MAGÍSTER EN ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL CON MENCIÓN EN GESTIÓN EN SISTEMAS EDUCATIVOS

PATRONES DE LIDERAZGO DISTRIBUIDO SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE EQUIPOS DIRECTIVOS Y DOCENTES EN UNIDADES EDUCATIVAS MUNICIPALES DE LA CIUDAD DE ANTOFAGASTA Y LA RELACIÓN CON SUS CATEGORÍAS DE DESEMPEÑO

Tesis de Grado para optar al Grado de Magíster en Administración Educacional, Mención en Gestión en Sistemas Educativos.

Elisabeth Galaz Moraga

Profesor Guía: Dr. Alejandro Neruda Verdugo Peñaloza

Valparaíso, Chile
2021

AGRADECIMIENTOS

Comienzo dando las gracias a la Universidad de Playa Ancha y la Escuela de Postgrado por darme la oportunidad de retomar el magíster y concluir esta etapa profesional que había dejado a medio camino. Doy las gracias a la profesora Marta Castañeda Meneses, como coordinadora del magíster, por todas orientaciones entregadas para postular y desarrollar mi tesis de grado. En segundo lugar, agradezco a los profesores que colaboraron con la validación del instrumento utilizado, como fueron: Javier Vergara Núñez, Marcela Sepúlveda Riveros y Carlos Hernández Valenzuela, éste último profesor con quien compartí gran parte de mi formación de pregrado; gracias a todos por sus orientaciones y ayuda. En tercer lugar, dar las gracias al profesor Alejandro Verdugo Peñaloza por todo lo que me enseñó en este proceso, desde la reafirmación de lo valórico en cuanto a la responsabilidad, paciencia, perseverancia, constancia y respeto de la labor docente, hasta la formación profesional. Él me instó a recordar lo aprendido hace años en el magíster, a investigar lo olvidado, y enseñó cuando algo no quedaba tan claro.

Doy gracias a la Corporación Municipal de Antofagasta, en especial a su encargada de evaluación, María Luz Gálvez, por toda la información proporcionada y la coordinación con las unidades educativas.

Desde lo familiar, agradezco a Lissette (Titi), amiga y colega, por su apoyo y contactos proporcionados cuando más lo necesité. Finalmente, infinitas gracias a mi esposo por instarme primero a concluir esta etapa, y en segundo por cubrir mi labor de madre en varios momentos; además de mi hijo que más de alguna vez debió comprender, aunque no le gustará, que su mamá debía dejar de jugar con él por dar tiempo a estudiar, asistir a reuniones y escribir su tesis.

Sinceras gracias a cada uno, ya forman parte de mi memoria afectiva.

TABLA DE CONTENIDOS

i RESUMEN 11

ii ABSTRACT 12

iii INTRODUCCIÓN 13

CAPÍTULO I: *PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA* 16

1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA 16

1.2 INTERROGANTES DEL ESTUDIO 28

1.3 OBJETIVOS DEL ESTUDIO 29

1.3.1 Objetivo General 29

1.3.2 Objetivos Específicos 29

1.4 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO 29

1.5 VIABILIDAD DEL ESTUDIO 31

CAPÍTULO II: *MARCO TEÓRICO* 33

2.1 EL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO ACTUAL 33

2.2 LIDERAZGO 36

2.3 LIDERAZGO ESCOLAR 38

2.3.1 Concepto de Liderazgo Escolar 38

2.3.2 Liderazgo Escolar como variable indirecta del aprendizaje 40

2.4 EVOLUCIÓN DEL LIDERAZGO ESCOLAR 45

2.4.1 De lo burocrático/administrativo a lo pedagógico 46

2.4.2 De lo autoritario a lo democrático 49

2.4.3. De lo vertical a lo horizontal 55

2.4.4. De lo individual a lo colectivo 59

2.5 ENFOQUES DEL LIDERAZGO ESCOLAR 61

2.6 LIDERAZGO DISTRIBUIDO 64

2.6.1 Historia del LD 64

2.6.2 Origen del LD como solución a diversos problemas 67

2.6.3 Qué es el Liderazgo Distribuido 69

2.6.4 Principales características del LD 70

2.6.5 Clasificación o Patrones de LD 74

2.6.5.1 Según Spillane 74

2.6.5.2 Según Gronn 77

2.6.5.3 Según MacBeath 79

2.6.6 Beneficios del LD 82

2.6.7 Las barreras u obstáculos del LD 83

2.6.8 Algunas propuestas de LD 85

2.6.8.1 Diagnóstico del LD 85

2.6.8.2 Teorización de la práctica 88

2.6.8.3 Instauración y fortalecimiento del LD 89

2.7 POLÍTICAS EDUCATIVAS CHILENAS SOBRE LIDERAZGO ESCOLAR 91

2.7.1 Situación actual 91

2.7.2 Evolución de la política educativa sobre liderazgo escolar 94

2.7.3 Evaluación Indicativa de Desempeño 96

2.7.3.1 Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores 98

2.7.3.2 Categorías de Desempeño 102

CAPÍTULO III: *MARCO METODOLÓGICO* 109

3.1 PARADIGMA Y ENFOQUE DEL ESTUDIO 109

3.2 DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO DEL ESTUDIO 110

3.3 RELACIÓN POBLACIÓN-MUESTRA 111

3.3.1 Población 111

3.3.2 Muestra del estudio 112

3.4 DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES PRESENTES EN EL ESTUDIO 114

3.5 DISPOSITIVO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN 116

3.6 CRITERIOS DE CALIDAD 118

3.6.1 Validez 118

3.6.2 Fiabilidad 120

3.7 TRABAJO DE CAMPO 122

3.7.1 Búsqueda y selección del instrumento 123

3.7.2 Validación instrumento 124

3.7.3 Estructuración final del instrumento 124

3.7.4 Aplicación del instrumento 125

3.7.5 Organización de los datos 126

3.7.6 Análisis de los datos 127

3.8 PLAN DE ANÁLISIS 128

3.8.1 Estadística Descriptiva 129

3.8.2 Estadística Inferencial 131

CAPÍTULO IV: *PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS* 134

4.1 CARACTERÍSTICAS DE LOS PARTICIPANTES 135

4.2 PERCEPCIÓN SOBRE LOS PATRONES DE LD PRESENTES EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS 142

4.2.1 Patrón de Distribución Formal 143

4.2.2 Patrón de Distribución Pragmático 146

4.2.3 Patrón de Distribución Estratégico 148

4.2.4 Patrón de Distribución Incremental 150

4.2.5 Patrón de Distribución Oportuno 152

4.2.6 Patrón de Distribución Cultural 154

4.3 COMPARACIÓN DE LAS PERCEPCIONES SOBRE LOS PATRONES DE LD ENTRE DIRECTIVOS Y DOCENTES 156

4.3.1 Ítems con percepciones semejantes entre directivos y docentes 158

4.3.2 Ítems con percepciones diferentes entre directivos y docentes 160

4.3.3 Ítems donde los directivos tienen una percepción más baja que los docentes 162

4.3.4 Visión General 163

4.4 RELACIÓN ENTRE LAS CATEGORÍAS DE DESEMPEÑO Y LOS PATRONES DE LD 165

4.4.1 Relación entre los ítems de los patrones de LD y las categorías de desempeño 167

4.4.2 Relación entre los patrones de LD y las categorías de desempeño 175

CAPÍTULO V: *CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS* 181

5.1 CONCLUSIONES 181

5.2 SUGERENCIAS 191

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 194

ANEXOS 209

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 6C: Habilidades del Siglo XXI, según Fullan 34

Tabla 2 El Liderazgo Escolar como Variable que Influye en el Aprendizaje 41

Tabla 3 Prácticas del LE que influyen en el Aprendizaje, según Autores 44

Tabla 4 Diferencias entre jefe y líder, según distintos autores 53

Tabla 5 Características entre líder autoritario y democrático 54

Tabla 6 Cuadro comparativo entre organización vertical y horizontal 57

Tabla 7 Modalidades de prácticas de liderazgo distribuido 76

Tabla 8 Patrones de Liderazgo Distribuido, según MacBeath (2011) 80

Tabla 9 Módulos de aprendizaje propuesta OCDE 87

Tabla 10 Componentes de la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar 92

Tabla 11 Resumen de la Relación Población-Muestra 113

Tabla 12 Ámbito, Tipo y Número de preguntas 118

Tabla 13 Resúmenes de Índices de Consistencia Interna de Alfa (α) de Cronbach por Patrón y total 121

Tabla 14 Programación temporal del Trabajo de Campo 123

Tabla 15 Tipos de Variable, Prueba y Tipo de Estadístico del Estudio 133

Tabla 16 Género de los Sujetos de Estudio 135

Tabla 17 Cargo Actual y Nivel donde se desempeña 136

Tabla 18 Años de Experiencias Laboral 138

Tabla 19 Años de Experiencia en el Cargo Actual 139

Tabla 20 Último Grado Académico 140

Tabla 21 Tipo de Establecimiento al cual pertenecen los participantes 141

Tabla 22 Frecuencia sobre Categoría de Desempeño 141

Tabla 23 Percepción sobre el Patrón de Distribución Formal 144

Tabla 24 Media y desviación estándar del Patrón de Distribución Formal 145

Tabla 25 Percepción sobre el Patrón de Distribución Pragmático 146

Tabla 26 Media y desviación estándar del Patrón de Distribución Pragmático 147

Tabla 27 Percepción sobre el Patrón de Distribución Estratégico 148

Tabla 28 Media y Desviación Estándar del Patrón de Distribución Estratégico 149

Tabla 29 Percepción sobre el Patrón de Distribución Incremental. 150

Tabla 30 Media y Desviación Estándar del Patrón de Distribución Incremental. 151

Tabla 31 Percepción sobre el Patrón de Distribución Oportuno 152

Tabla 32 Media y Desviación Estándar del Patrón de Distribución Oportuno 153

Tabla 33 Percepción sobre el Patrón de Distribución Cultural 154

Tabla 34 Media y Desviación Estándar del Patrón de Distribución Cultural 155

Tabla 35 Categoría de Desempeño de las Unidades Educativas de Muestreo 166

Tabla 36 Muestra, según Directivos y Docentes 167

Tabla 37 Media, Desviación Estándar y Diferencia Significativa por Ítem y Categorías de Desempeño 168

Tabla 38 Ítems de los Patrones de LD que poseen una Diferencia Significativa 174

Tabla 39 Media, Desviación Estándar y Diferencia Significativa entre Patrones de LD y Categorías de Desempeño 176

ÍNDICE DE FIGURAS Y GRÁFICOS

Figura 1 Esquema sobre la Definición de Liderazgo 38

Figura 2 La Senda Indirecta de Efectos del Liderazgo Escolar 42

Figura 3 Ámbitos del LE antes y ahora 45

Figura 4 Nube de Ideas sobre Tareas en que los Directivos ocupan más Tiempo 48

Figura 5 Estructura de la Organización Vertical y la Organización Horizontal 56

Figura 6 Enfoques de Liderazgo Educativo y sus prácticas 63

Figura 7 Acontecimientos relevantes sobre el LD 66

Figura 8 LD como respuesta a diversos problemas 67

Figura 9 Conceptualización del LD por diversos autores 70

Figura 10 Principales características del Liderazgo Distribuido 71

Figura 11 Aspecto de la práctica del LD 72

Figura 12 Dimensiones del MBDLE 73

Figura 13 Seis patrones de distribución del liderazgo, según MacBeath 79

Figura 14 Beneficios del Liderazgo Distribuido 82

Figura 15 Algunas barreras para la distribución del liderazgo 84

Figura 16 Temas del Liderazgo Escolar, según OCDE 86

Figura 17 Criterios para evaluar la eficacia en la distribución del liderazgo en el equipo de investigación acción 90

Figura 18 Evolución de las Políticas orientadas a la Función Directiva en Chile (1990-2019) 95

Figura 19 Elementos que considera el informe de la Evaluación Indicativa de Desempeño 97

Figura 20 Dimensiones y subdimensiones de los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores 99

Figura 21 Subdimensiones y Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores en la Dimensión de Liderazgo 101

Figura 22 Definición y utilidad de las Categorías de Desempeño 102

Figura 23 Categorías de desempeño y su descripción 103

Figura 24 Metodología de Cálculo de la Categoría de Desempeño 104

Gráfico 1 Distribución por niveles de Aprendizaje 105

Figura 25 Indicadores de Desarrollo Personal y Social 106

Figura 26 Ruta Investigativa de este Estudio 111

Figura 27 Procedimiento de Estadística Inferencial 132

Gráfico 2 Comparación de la media sobre Percepciones de los Patrones de LD entre Directivos y Docentes 157

Gráfico 3 Media entre los Patrones de LD y Categorías de Percepción, según Categoría de Desempeño 172

Figura 28 Diagrama con los Resultados más Relevantes de la Investigación 179

I RESUMEN

Esta investigación busca ser un aporte a la investigación empírica sobre el liderazgo distribuido (LD), a través del análisis de las percepciones sobre los patrones del LD de equipos directivos y docentes en unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta, y establecer si existe relación con sus categorías de desempeño. La metodología del estudio se basa en el paradigma positivista, de enfoque cuantitativo y tipo correlacional. Participaron 100 personas, entre directivos y docentes, contestando un cuestionario con preguntas tipo Likert. Desde el análisis de los resultados se identifican los patrones de LD presentes en estos establecimientos, comparando percepciones entre directivos y docentes, y estableciendo que hay relación entre las categorías de desempeño y dichos patrones. Se concluye que dichas percepciones identifican a los patrones de distribución del liderazgo formal, pragmático y estratégico, distribuyendo las responsabilidades, tareas y funciones de liderazgo en razón de las estructuras jerárquicas, las necesidades emergentes o la contingencia y la planificación estratégica. Además, los directivos tienden a percibir los patrones de mejor manera que los docentes, marcando más aún dicha diferencia sobre: los altos niveles de iniciativa para liderar, la cesión del liderazgo a otros estamentos, el desarrollo profesional colectivo y que la dirección comparte el liderazgo. Desde las semejanzas, coinciden en la neutralidad ante las oportunidades en que se nota la ausencia de un líder, la asignación de tareas en respuesta a la inmediatez o contingencia y que, por ello, los docentes evitan las responsabilidades de liderazgo de tipo directivo; coinciden en las percepciones favorables hacia las oportunidades en que siempre aparece un líder de manera natural y que hay una delimitación clara de las funciones entre el líder y su colaboradores que es parte de la cultura de la organización. Por último, se establece que, si existe relación entre las categorías de desempeño y los patrones estratégico e incremental de LD, es decir, con un LD centrado en la planificación estratégica, en el desarrollo de su personal y que le permite distribuir las responsabilidades en razón de las capacidades, potenciando nuevos liderazgos.

Palabras claves: *Categorías de desempeño, Liderazgo, Liderazgo distribuido, Liderazgo escolar, Patrones de liderazgo distribuido, Percepciones de liderazgo.*

II ABSTRACT

This research seeks to contribute to empirical research on distributed leadership by analyzing the perceptions of distributed leadership patterns of management and teaching teams in municipal educational units in the city of Antofagasta, and to establish whether there is a relationship with their performance categories. The methodology of the study is based on the positivist paradigm, with a quantitative approach and correlational type. A total of 100 people participated, including managers and teachers, answering a questionnaire with Likert-type questions. From the analysis of the results, the ML patterns present in these establishments are identified, comparing perceptions between managers and teachers, and establishing that there is a relationship between the performance categories and these patterns. It is concluded that these perceptions identify patterns of distribution of formal, pragmatic and strategic leadership, distributing responsibilities, tasks and leadership functions according to hierarchical structures, emerging needs or contingency and strategic planning. In addition, managers tend to perceive the patterns in a better way than teachers, marking this difference even more on: high levels of initiative to lead, ceding leadership to other levels, collective professional development and that management shares leadership. From the similarities, they coincide in the neutrality before the opportunities in which the absence of a leader is noticed, the assignment of tasks in response to immediacy or contingency and that, therefore, teachers avoid managerial leadership responsibilities; they coincide in the favorable perceptions towards the opportunities in which a leader always appears naturally and that there is a clear delimitation of the functions between the leader and his collaborators, which is part of the organization's culture. Finally, it is established that there is a relationship between the performance categories and the strategic and incremental ML patterns, that is, with a distributed leadership focused on strategic planning, on the development of its personnel and that allows it to distribute the responsibilities according to the capabilities, empowering new leaderships.

Key words: *Performance categories, Leadership, Distributed leadership, School leadership, Distributed leadership patterns, Leadership perceptions.*

III INTRODUCCIÓN

El liderazgo escolar y su estudio se ha vuelto relevante en las últimas décadas, convirtiéndose en tema de políticas nacionales demandadas por organismos internacionales, debido a la influencia que produce sobre una serie de variables internas de las unidades educativas y, por lo tanto, en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Dentro de la variedad de modelos de liderazgo, el liderazgo distribuido es una posible respuesta a las demandas socioeducativas del siglo XXI, más globalizada, cambiante y compleja. En los últimos años, los estudios teóricos este modelo han aumentado, no así los empíricos. Por lo mismo, esta investigación busca aportar a través del análisis de las percepciones sobre los patrones de liderazgo distribuido presentes en las unidades educativas estudiadas, comparando las percepciones de directivos y docentes y estableciendo si hay o no relación entre éstas y las categorías de desempeño.

Esta investigación se justifica desde la conveniencia porque ayudará a facilitar y colaborar con la labor de los equipos directivos, permitiendo reconocer las fortalezas de otros integrantes que aporten al liderazgo. Alcanza relevancia social porque el LD se presenta como una modelo que puede resolver el problema de la dirección con foco administrativo y relaciones centralizadas, por uno que tiene foco pedagógico y una red de relaciones descentralizadas. Desde el valor teórico se fundamenta en que la identificación patrones según las percepciones en estas unidades educativas, permitirá reafirmar investigaciones anteriores; mientras que la existencia o no de relaciones entre las categorías de desempeño y los patrones de LD permitirán ser un referente para nuevos estudios. Por último, desde la utilidad metodológica aportará en la validez del instrumento aplicado, además de la verificación o rechazo de la relación entre las categorías de desempeño y los patrones de LD.

En cuanto a la metodología, se basa en el paradigma positivista comprendiendo la realidad como objetiva y recogiendo percepciones en base a ello. SU

estructura está claramente establecida por un enfoque cuantitativo que parte desde la teoría sobre el origen y el marco de definiciones de LD y sus patrones para terminar estudiado la realidad específica de las unidades educativas municipalizadas de Antofagasta. Se utiliza un diseño no experimental que no manipula las variables, sino que recoger percepciones y las analiza en su contexto, sin alterarlas. La recogida se da en un momento único, respondiendo a un carácter transeccional, a través de cuestionarios online de preguntas tipo Likert. Por último, este estudio es correlacional, porque más allá de identificar patrones de LD y comparar percepciones, esta investigación busca establecer si existe relación entre las categorías de desempeño y patrones de LD.

Finalmente, la estructura de esta investigación se desarrolla a través de 5 capítulos. El capítulo 1 presenta el problema, a través de sus antecedentes, interrogante, objetivos generales y específicos, justificación y viabilidad. El capítulo 2 expone el marco teórico desde el concepto general de liderazgo hasta el de liderazgo distribuido, incluyendo estudios y políticas, tanto internacionales como nacionales respecto del tema. El capítulo 3 se refiere a la metodología aplicada desde el paradigma, enfoque y diseño, pasando por la descripción de la población-muestra, definición de variables, la recogida de datos, los criterios de calidad y trabajo de campo. El capítulo 4 presenta y analiza los resultados, comenzando por las variables que describen a los participantes y su contexto, para luego ir dando respuesta a través de tablas, gráficos y análisis a cada uno de los objetivos específicos del estudio. Por último, el capítulo 5 presenta en primer lugar las conclusiones, tanto para cada objetivo específico y sus interrogantes, como para cerrar respondiendo al problema del estudio y objetivo general; en segundo lugar, se exponen las recomendaciones tanto para investigadores, Corporación Municipal de Antofagasta, sus equipos directivos y docentes.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

El liderazgo es un tema que ha despertado el interés de ser estudiado a través de la historia. Ya en el siglo XVI, Maquiavelo lo estudiaba con el fin de dar la mejor guía de acciones a príncipes de la Italia medieval; en el siglo XIX destacan Caryle y Galton con el liderazgo heroico y las cualidades del liderazgo, respectivamente (Smith y Peterson, 1990). En la actualidad, este tema sigue estando presente, como lo reconoce Bill Mulford (2006, citado en Bolívar-Botía, 2010) quien señala que el siglo XXI se ha transformado en la "edad de oro del liderazgo, siendo objeto de una atención sin precedentes" (p. 81).

El liderazgo, en la gran mayoría de la bibliografía, es entendido como un proceso de influencia que se ejerce desde el líder hacía las personas para alcanzar objetivos. Bajo este concepto, varios son los enfoques de liderazgo que han ido apareciendo y poniéndose en práctica, como son, el de rasgos, el conductual, el situacional y el transformacional (Lupano y Castro, 2006).

El ámbito educativo también se ha visto influenciado por la concepción de liderazgo, desde la teoría y la práctica. Es así como, en el presente siglo el liderazgo se transforma en un tópico central de las políticas educativas internacionales declaradas y orientadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2008), la Organización de Naciones Unidas por la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO, 2015), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2010) y Bill Mulford (2006, en Bolívar, 2010). Por mencionar algunos estudios específicos, por un lado, la OCDE presenta *Mejorar el*

liderazgo Escolar (2008). En este estudio, Pont et al. (2008) señalan que “el liderazgo escolar es ahora una prioridad en la política educativa mundial. Una mayor autonomía escolar y un mayor enfoque en la educación y los resultados escolares han hecho que resulte esencial reconsiderar la función de los líderes escolares” (p. 3).

La UNESCO, sustentándose en el estudio de la OCDE, expone otro estudio, denominado *Liderazgo Escolar en América Latina y el Caribe, Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región* (2015). En él destaca que “esta relevancia ha derivado de las conclusiones de la investigación especializada que ha constatado el fuerte peso del liderazgo en la eficacia y mejora de las escuelas” (p. 5).

Variados son los enfoques o tipos de liderazgo educativo que se asocian a una manera particular del ejercicio del liderazgo en los contextos educativos en los que se desarrollan, a partir de situaciones tanto emergentes como estables, buscando dar respuesta a los desafíos y necesidades de la comunidad. Dentro de los enfoques de liderazgo más estudiados teórica y empíricamente son: transformacional, distribuido, pedagógico o instruccional, para la justicia social y emocional (MINEDUC, 2019). El mismo Ministerio de Educación expone en su *Guía de herramientas para el desarrollo de recursos personales en equipos directivos* que estos liderazgos pueden coexistir y potenciarse dentro de los equipos directivos.

Muchas investigaciones recalcan la relevancia e impacto del liderazgo en los aprendizajes de los estudiantes, destacándolo como una variable indirecta, pero que influye desde diversas perspectivas en los logros académicos finales (Bolívar-Botía, 2010; Horn y Marfan, 2010; Leithwood, 2009; MINEDUC, 2015;

MINEDUC, 2018; MINEDUC, 2019; OCDE, 2009). Un ejemplo es lo señalado por MINEDUC (2019):

> si bien el liderazgo puede tener un fuerte efecto positivo en dicho aprendizaje, este sería indirecto, pues se ejerce a través de la incidencia de los directivos en ámbitos como la motivación, habilidades, prácticas y condiciones de trabajo en que se desempeñan los docentes. (p. 29)

El liderazgo siempre ha formado parte de la conducción de las unidades educativas, pero hasta hace un tiempo, sólo lo hacía desde la vereda de lo meramente administrativo, es decir, sus directivos eran preparados para asumir y cumplir tareas de carácter burocrático, lo que significa hasta hoy, un cúmulo excesivo de presentación de documentos (asistencia, matrícula, planes de estudio, etc.) ante entidades fiscalizadoras que no se coordinan para trabajar y alinear información que está en red (Educación 2020, 2018). Pero este escenario está cambiando, Bolívar-Botía (2010) señala que la agenda de los países iberoamericanos se dirige a “pasar de una dirección limitada a la gestión administrativa de las escuelas a un liderazgo para el aprendizaje” (p. 81), es decir, estamos pasando de un modelo burocrático a uno pedagógico, un ejemplo de ello, lo expone la OEI (2010) en el documento final *2021 Metas Educativas*, destacando que el objetivo principal de la comunidad educativa es “el aprendizaje y la adquisición de conocimientos de sus alumnos. Y esto no hay forma de lograrlo sin la existencia de un liderazgo fuerte dentro del establecimiento educacional que se oriente al ámbito pedagógico” (p. 77). Además, en el año 2016, la misma OEI en su escrito *Miradas sobre la Educación en Iberoamérica* (2016), reconoce que la formación de directores, antes estaba enfocada hacia cuestiones administrativas y burocráticas, mientras que ahora se busca dar prioridad a los aspectos de carácter pedagógico.

En este contexto socioeducativo, Chile en el año 2004, por medio del Ministerio de Educación (MINEDUC) realiza cambios importantes en el tema de liderazgo, específicamente en la Ley JEC Nº 19.532 de 1997 que habla sobre la creación del régimen de Jornada Escolar Completa diurna y dicta normas para su aplicación, pasando a la Ley Nº 19.979 el 6 de noviembre de 2004 que trata sobre las modificaciones al régimen de Jornada Escolar Completa diurna y otros cuerpos legales. Algunos ejemplos de dichos cambios son: requisitos y acreditación para el cargo de director, llamado a concurso púbico de Directores y Jefes de Administración Educacional del sistema municipalizado que servían en el cargo hace más de 20 años, concurso en forma gradual cada año siguiente para los que tengan menos de 20 años de servicio, conformación de comisión calificadora de concurso público de directores, entre otros. Cabe destacar que esta nueva legislación, señala las atribuciones y funciones de los directores de establecimientos, explicitando que la "función principal del director consiste en conducir y liderar el proyecto educativo institucional, además de gestionar administrativa y financieramente el establecimiento" (MINEDUC, 2005, p. 7).

El MINEDUC, en el año 2005, presenta el *Marco para Buena Dirección* (MBD), el cual busca la "generación de criterios que favorezcan un ejercicio pertinente y adecuado de los directores de establecimientos educacionales" (p. 7). El año 2014 se presenta una actualización de este marco y una redefinición de sus conceptos y estructura, para consolidar el rol directivo. Este documento es el *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar* (MBDLE).

Al hacer un análisis comparativo entre ambos documentos, el MBD (2004) y el MBDLE (2015), se observa que, en cuanto a su estructura, el primero se organiza en Dimensiones, Criterios y Descriptores; mientras que el segundo, se divide en Dimensiones que son descritas a través de prácticas directivas, es

decir que “implica estar alerta ante la contingencia y obliga a la anticipación” (MBDLE, 2015, p. 11). Otro ámbito de comparación es la responsabilidades de miembros de la unidad educativa, donde el primero plantea criterios de acción enfocados sólo en el equipo directivo como responsables de la dirección de la unidad educativa; mientras que el segundo, alude en sus prácticas directivas, a un conjunto de personas, más allá de director y su equipo directivo, apoyando la promoción de nuevos liderazgos (confianza), de construcción de una comunidad de aprendizaje profesional, el desarrollo del trabajo colaborativo y una cultura inclusiva (justicia social), aspectos escasamente considerados en el MBD del año 2004.

Además, la asesora EDECSA (2015) en su *Informe Final* sobre las percepciones de la actualización del MBD, encargado por UNESCO-MINEDUC, señala que los cambios más notorios son, que la figura del directivo ya no se encuentra sola en el liderazgo educativo, sino que suma a un conjunto de personas, denominadas equipo directivo y les asigna responsabilidad en los logros de la institución; además, se modifica desde las 4 áreas o ámbitos de gestión a 5 dimensiones prácticas que consideran transversalmente los recursos personales (habilidades, principios y conocimientos profesionales).

Entonces, el MINEDUC (2015) presenta este nuevo MBDLE como “un documento de política que tiene como objetivo orientar la acción de los directivos de las escuelas y liceos en Chile, así como también su proceso de auto desarrollo y formación especializada” (p. 16). Además, reconoce que:

> Las escuelas de nuestro país son organizaciones complejas que se encuentran en constante cambio y, con ello, surgen nuevos desafíos para los directores y equipos directivos, quienes deben incorporar nuevas formas para gestionarlas, no sólo en el ámbito administrativo sino, por sobre todo, en la gestión pedagógica de la enseñanza, los aprendizajes y los resultados académicos de los estudiantes. (2015, p. 2)

Cabe destacar que el liderazgo, es mencionado dentro del mismo MBDLE, como un concepto distinto, pero complementario del concepto de Gestión. Reiteramos que el liderazgo tiene que ver con la influencia que genera sobre otros para lograr objetivos en una organización; mientras que la gestión, según la RAE, es la encargada de “ocuparse de la administración, organización y funcionamiento de una empresa, actividad económica u organismo". El liderazgo nos permite generar seguidores; mientras que la gestión nos conlleva a realizar los procesos de manera efectiva. Es por esto, que los reconoce como distintos, pero complementarios. Además, el MBDLE (2015) indica que:

> Una buena gestión implica planificar, desarrollar capacidades, instalar procesos y asegurar la calidad de dichos procesos, responsabilizarse y dar cuenta de resultados; sin embargo, lo cierto es que cada uno de estos temas carecería de sentido si no hay un liderazgo de carácter pedagógico que oriente el quehacer de la escuela con visión de futuro, en un marco de actuación ético, generando espacios de confianza y participación, en un ambiente que cautele el respeto y la inclusión de la comunidad. (p. 9)

El *Centro Líderes Educativos PUCV* en su *Nota Técnica Nº5* (Figueroa, 2019) hace referencia a la coherencia entre los distintos marcos regulatorios y políticas hacia los líderes escolares, consideran que “el MBDLE (…) se estructura como un instrumento orientador para las buenas prácticas y el desarrollo del liderazgo pedagógico y distribuido” (p. 10). El mismo análisis anterior del MBDLE (2015), señala que expone prácticas directivas asociadas al liderazgo de tipo pedagógico y distribuido, tal como:

> Demuestran confianza en las capacidades de sus equipos y promueven el surgimiento de liderazgos al interior de comunidad educativa. Generan condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico, de manera sistemática y continua, para la construcción de una comunidad de aprendizaje profesional. (p. 23)

Es aquí donde, en paralelo a este proceso que ha puesto el acento en el liderazgo escolar, que comienza a surgir un nuevo modelo, denominado *Liderazgo Distribuido (LD).* Uno de los pioneros de este modelo es Spillane (2005), quien recalca en sus ideas que, los líderes no conducen por sí solos una escuela hacia el éxito, ya que el liderazgo involucra componentes que interactúan entre sí (líderes, seguidores y situaciones), conformando un sistema que los entiende de manera conjunta, no por separado.

Muchas y diversas son las acepciones, además de los autores del LD que han complejizado su conceptualización (Maureira, 2012). Algunos ejemplos son, el ya mencionado Spinalle, además de Gronn, Anderson, Leithwood y MacBeath, que serán profundizados más adelante.

Este modelo se reconoce como beneficioso a nivel de liderazgo, ya que autores como Cancino y Vera (2017) en su estudio comparativo sobre *Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: desafíos para Chile en un análisis comparado con países OCDE*, señalando que “la distribución del liderazgo no solo reduce la carga del director posibilitando una función más abordable, sino que también fomenta la capacidad de liderazgo mediante la planificación y administración de las escuelas y la sucesión del cargo” (p. 35). Los mismos autores señalan que los países de la OCDE están llamados a capacitar y profesionalizar la carrera de los líderes educativos, a través de tres ámbitos que son: Alentar el liderazgo distribuido, apoyar la distribución del liderazgo y apoyar los consejos escolares, describiéndolos a través de acciones.

Desde lo práctico, y confirmando las ventajas del LD, es que una investigación previa de Rojas-Andrade et al. (2018), comparó el LD en cuatro escuelas con niveles de logro inicial e intermedio, alcanzados en las evaluaciones SIMCE de

la ciudad de Calama. En éste se concluyó que “en las escuelas con logros intermedio existe tendencia a mayores prácticas de distribución de liderazgo, que aquellas de nivel de logro inicial” (p. 46). Además, se destaca que las escuelas de nivel intermedio se caracterizan por tener una visión clara y consolidada, coherente con las metas, valores y misión; una cultura escolar de ayuda mutua, confianza y respeto para resolver problemas a nivel horizontal y vertical; altas expectativas de los estudiantes; interés docente por roles de liderazgo; y participación en instancias para compartir experiencias pedagógicas y material.

Otra investigación similar desarrollada por Ahumada et al. (2017) para el *Centro Líderes Educativos PUCV* (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso), destaca entre las claves para fortalecer este el liderazgo, la creencia de los participantes del estudio (793 personas, entre directivos y docentes de Valparaíso y Biobío), acerca de que el liderazgo distribuido favorece los resultados de aprendizaje de los estudiantes. También mencionan que:

> La distribución del liderazgo se genera a partir de un propósito claro como es mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Poner como foco a los estudiantes, supone no solo que éstos sean el objeto de atención por parte de directivos y docentes, sino que sean sujetos de cambio y participación dentro de sus respectivos establecimientos. (Ahumada el al., 2017, p. 14)

Weinstein (2019) en el Seminario *Colaboración docente y liderazgo distribuido, hacía la nueva escuela* desarrollado en Antofagasta, señala las potencialidades de este tipo de liderazgo y que permiten una focalización o mayor atención hacía el liderazgo pedagógico, es decir, centrarse en el aprendizaje de los estudiantes. Dichas potencialidades son: un uso más efectivo del tiempo y las capacidades de docentes y directivos, mayor compromiso y optimismo docente, solución compartida a los problemas, y la responsabilidad compartida.

Los antecedentes antes mencionados, señalan que el LD es un factor que permite un trabajo colaborativo entre los agentes de la comunidad, que reconoce un uso efectivo de los tiempos, una visión y metas compartidas, para finalmente centrarse en lo pedagógico y, por lo tanto, relacionarse positivamente con buenos resultados de aprendizaje.

Sin embargo, a pesar de que el liderazgo es visto como un tema clave en la educación de este siglo, en apoyo de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y es mencionado en los escritos sobre metas educativas en Iberoamérica, presentes en *Metas educativas 2021* (OEI, 2010) y *Educación 2030 Declaración de Buenos Aires* (UNESCO, 2017), éste no se explicita como una meta a trabajar concretamente, sino que mencionan metas sobre equidad y acceso a educación en niños y jóvenes, competencias laborales, desarrollo de competencias de lectura, escritura y aritmética, formación docente, entre otros. Si bien, hay documento que estudian y proponen ideas profundas y prácticas sobre este tema, como los son OCDE (2008) y UNESCO (2015), no se visualizan en las metas educativas de América Latina.

A nivel nacional, y específicamente sobre LD, Maureira y Garay (2018), mencionan que “la escasez de investigaciones sobre distribución de liderazgo en escuelas primarias efectivas, ha sido la tónica de justificación del estudio” (p. 98), recalcando la carencia de información al respecto en nuestro país.

Otro antecedente que sustenta la necesidad de investigar sobre el LD, lo aporta García Carreño (2010), quien señala la necesidad de reformular el concepto de liderazgo, y con un ejercicio distribuido:

> Una vez observados los diversos tipos de liderazgo, se concluye que debe replantearse el modelo de dirección desde sus bases, empezando por reformular el propio concepto de liderazgo. Así como el quién y cómo se asume. Se necesita para lograr eficiencia un director capaz de ejercer: un LD con una conducta centrada en el desarrollo de las personas tanto individual como colectivamente, una dirección visionaria, que asuma riesgos, directamente implicado en las decisiones pedagógicas, y bien formada en procesos de cambio. (p. 33)

En lo práctico, un análisis de Galdames (2019) para el *Centro Líderes Educativos PUCV*, sobre LD señala que no es fácil la aplicación del LD:

> A pesar de todos los argumentos y de las potenciales ventajas presentadas, no es fácil crear y mantener el liderazgo distribuido dentro de la escuela. Las razones de esto son múltiples, incluyendo elementos internos y externos, como también culturales, técnicos y prácticos. Cada escuela es una micro cultura diferente donde atributos como su historia, nivel de desempeño y tamaño pueden afectar la implementación del liderazgo distribuido. No es lo mismo instalarlo en una escuela que históricamente ha vivido autoritarismo, a una que ha distribuido el poder por años; una escuela de alto desempeño, o una que va en caída; o, una escuela rural de un par de docentes, a un liceo con una comunidad compuesta por cientos de miembros. (p. 3)

También Weinstein (2019) hace hincapié en estas complicaciones internas y externas, llamándolas barreras para la distribución del liderazgo. Reconoce como barreras externas, la normativa del sistema, las políticas del liderazgo y el estilo del sostenedor, entre otros. Como barreras internas, menciona la falta de tiempo, la sensación de pérdida de poder, la falta de motivación para asumir responsabilidades, etc.

Autores destacados en estudios internacionales del LD, como Spillane (2005), Leithwood (2009) y MacBeath (2011) determinan que el LD siempre ha existido, pues no se puede liderar solo una organización. Por ejemplo, Spillane (2005) realiza la siguiente interrogante: “¿Un caso de viejo vino en botellas nuevas?”

(p. 149), señalando que la distribución del liderazgo no es nueva, lo nuevo es que esta perspectiva busca la forma en cómo se debe distribuir el liderazgo, y que, por ahora dado los estudios, no hay recetas claras. Así mismo, MacBeath (2011) señala que:

> la mayoría de las organizaciones siempre han dependido fuertemente del liderazgo de muchos otros miembros de la organización para lograr efectivamente realizar su labor. El interés actual por el liderazgo distribuido podría interpretarse como un esfuerzo por desplazar estas fuentes de liderazgo desde el extremo informal hacia el formal del organigrama de la organización, para reconocer explícitamente la presencia de dicho liderazgo y comprender mejor su contribución al funcionamiento de la organización. (p. 97)

El mismo MacBeath (2011) propone una tipología del LD a través de patrones, basados en un estudio cualitativo dirigido por él, en Inglaterra para *National College for School Leadership, q*ue permite clasificar 6 tipos o patrones de LD presentes en las unidades educativas. Dichos patrones van desde una distribución de liderazgo formal y explícito, hasta uno implícito, pero establecido como liderazgo distribuido cultural de la organización.

En la búsqueda de la bibliografía a nivel latinoamericano y más aún en el contexto chileno, Maureira et al. (2018 y 2019) y Ahumada et al. (2017 y 2018) en estudios relacionados entre sí, son los que investigan sobre la práctica del LD en base a los 6 patrones formulados por MacBeath (2011). Maureira et al. (2018) somete a validación un instrumento basado en estos 6 patrones, más 10 descriptores del LD deseado y actual, extraídos de Pont et al. (2009), y por lo mismo, su estudio posterior y donde aplica dicho instrumento, se denomina, *Perspectivas de diagnóstico sobre la distribución del liderazgo en organizaciones escolares: un análisis en dos dimensiones claves* (Maureira, 2019), basado en las percepciones de directivos y docentes. Dichas

percepciones recogidas resultan valiosas en una primera instancia, ya que éstas responden a un proceso cognitivo que emite un juicio basado en las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, que permiten reconocer, interpretar y dar significación a las situaciones vividas (Vargas, 1994).

Considerando los resultados que arrojan las percepciones recogidas y que las investigaciones encabezadas por Maureira y Ahumada son un diagnóstico, es decir, la etapa inicial de un camino que recién comienza y que necesita saber el estado preliminar adecuado al contexto y la idiosincrasia nacional, Maureira et al. (2018 y 2019) destaca la importancia de desarrollar investigación en esta temática en el contexto nacional, ya que, todo lo que tenemos al respecto, proviene del mundo anglosajón.

A partir de los antecedentes presentados, desde referentes teóricos y empíricos, tanto internacional como nacional, surge la siguiente problemática:
¿Cuáles son las percepciones que poseen equipos directivos y docentes sobre los patrones del liderazgo distribuido en unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta, y si existe relación con sus categorías de desempeño?

Considerando esta problemática, el estudio busca aportar información sobre las percepciones de los patrones del liderazgo distribuido desde distintos actores de la comunidad educativa. Esto permitirá que los directivos visualicen qué juicio se han formado sus docentes sobre la labor directiva, a través de la distribución de su liderazgo, las propias percepciones de los equipos directivos, además de revisar si este tipo de liderazgo tiene relación con el desempeño de la unidad educativa.

Dada la relación que se busca establecer entre las categorías de desempeño y el LD, es que se entenderá el desempeño de las unidades educativas a través

del Índice de resultados de desempeño, que las categoriza en Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente, y que considera la distribución de los estudiantes en los Niveles de Aprendizaje, los Indicadores de Desarrollo Personal y Social, los resultados de las pruebas SIMCE y su progreso en las últimas tres o dos mediciones según corresponda para cada nivel. Este índice es dado anualmente por la Agencia de Calidad de la Educación.

1.2 INTERROGANTES DEL ESTUDIO

- ¿Qué patrones de liderazgo distribuido están presentes en las unidades educativas municipales, según las percepciones de equipos directivos y docentes?
- ¿Cuáles son las semejanzas y/o diferencias sobre las percepciones de los patrones que están presentes en las unidades educativas estudiadas, según los equipos directivos y docentes?
- ¿Existe relación entre las categorías de desempeño y los patrones de liderazgo distribuido en las unidades educativas estudiadas?

1.3 OBJETIVOS DEL ESTUDIO

1.3.1 Objetivo General

Analizar las percepciones de equipos directivos y docentes sobre los patrones del liderazgo distribuido en unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta, y establecer si existe relación con sus categorías de desempeño.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar el o los patrones de liderazgo distribuido que están presentes en las unidades educativas municipales, según la percepción de equipos directivos y docentes.
- Comparar las percepciones sobre los patrones que están presentes en las unidades educativas estudiadas según equipos directivos y docentes.
- Establecer si existe relación entre las categorías de desempeño y los patrones de liderazgo distribuido en las unidades educativas estudiadas.

1.4 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

A continuación, se justifica la relevancia del estudio a partir de criterios que permiten evaluar la importancia potencial de esta investigación (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Desde la *Conveniencia*, sus resultados servirán para facilitar y colaborar con la labor de los equipos directivos que, apoyados en su propia gente, los involucrarán en la misión de la entidad educativa. García Carreño (2010) señala

que “sólo se decide juntos cuando creemos en el proyecto de reestructuración y tenemos fe en él, independientemente de dónde nos toque estar y nos desprendemos del protagonismo y el ego, reconociendo las fortalezas en los otros integrantes del equipo” (p. 33).

A partir de la *Relevancia social*, ayudará a resolver un problema real que viven los equipos directivos, pues según Rojas-Andrade (2018): “en el sistema actual de educación, los directores centran su foco con mayor ímpetu, en la labor administrativa de la escuela que en la pedagógica” (p. 47). Así mismo, aportará información que ayude a descentralizar las relaciones en la escuela, mejorando la gestión pedagógica, como lo señala Derby (2017, citado en Ahumada, 2017) en su investigación, cuyos resultados “dan cuenta de un alto grado de centralidad, un carácter unidireccional y una baja densidad en las relaciones a la hora de abordar el tema de la gestión pedagógica” (p. 8).

Ahora, desde el *valor teórico*, aporta evidencias científicas sobre los patrones de LD presentes en las unidades y si hay o no relación entre con las categorías de desempeño, lo que podría contribuir en la generalización de los resultados a principios más amplios, reafirmando investigaciones previas y/o planteamientos teóricos, y sirviendo de referente para nuevos estudios que amplíen este conocimiento.

Por último, desde la *utilidad metodológica* aportará en dos aspectos. Por un lado, aportará a la validez del instrumento, ya que se utilizará un cuestionario diseñado y validado en Chile, destacando la escasez de estos a nivel latinoamericano, para diagnosticar el liderazgo distribuido (Maureira, 2018). Por otro lado, permitirá verificar si existe relación entre dos variables, como son, las categorías de desempeño y los patrones de liderazgo distribuido.

1.5 VIABILIDAD DEL ESTUDIO

La viabilidad o factibilidad de este estudio se explica a través de los siguientes criterios:

- *Disponibilidad de recursos financieros, humanos y materiales*: debido al contexto vivido en la actualidad, en relación a la pandemia COVID 19, es que se han impulsado las plataformas digitales para realizar una serie de actividades de la vida cotidiana, entre esas, la aplicación de cuestionarios online. Por esto mismo, es que no hay gasto en recursos materiales, ni gestión de personas y, por ende, tampoco financieros en el desarrollo del trabajo de campo.
- *Acceso al lugar o contexto:* debido a lo explicado sobre la pandemia, y el desarrollo de la labor de los establecimientos educacionales de manera online, es que no hay dificultad de acceso. Además, ya se dispone del permiso de la Corporación Municipal de Antofagasta (CMDS), para trabajar con las unidades educativas bajo su administración. Lo que podría ser obstáculo o retrasar el acceso, es la coordinación con los directivos de los establecimientos para obtener correos del equipo directivo y los docentes, y la voluntad de las personas para responder.
- *Tiempos*: Al ser un proceso de recogida de información online, no debería requerir un lapso extenso de tiempo. Esto permite responder a la programación inicial de este estudio, ajustándose a los plazos establecidos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2 MARCO TEÓRICO

2.1 EL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO ACTUAL

Para comprender el contexto socioeducativo actual en que estamos insertos y cómo esto ha cambiado la idea de liderazgo, es que se procederá a explicar qué cambios está experimentando la sociedad y qué habilidades se requieren para estar al día en ello.

En España por ejemplo, el Ministerio de Ciencia y Tecnología (2002) publicó los contenidos tratados en la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información, auspiciada por Naciones Unidas. En esta cumbre se reconoce que se está produciendo un cambio de carácter social, indicando que “el mundo está experimentando una transformación fundamental que está llevando a la sociedad industrial, que marcó el siglo XX, a gran velocidad hacia una *Sociedad de la Información*, del siglo XXI” (p.17).

La sociedad actual ha debido aprender a vivir en un mundo g*lobalizado*, donde todos estamos interconectados, y que, gracias a las tecnologías, nos relacionamos en un sólo mercado o economía mundial. Los países ahora configuran una red única; ya no son regiones aisladas unas de otras. Pardo (2004) define la globalización como un “movimiento sin límites de personas, capitales, mercancías, tecnologías e información” (p. 183).

La palabra *cambio*, en este mundo vertiginoso, se ha vuelto relevante y quién no se adapte a él, va quedando atrás. Alfonso et al., (1999) hace un par de década atrás, señalaban que “vivimos en un mundo de cambio. No existe ser viviente que no cambie y se mueva; el cambio constante es la esencia de la existencia” (p.132). Ante esta característica, Dell Valle (2016) destaca que “la

escuela del siglo XXI se enfrenta a una sociedad donde el cambio y la innovación se han convertido en una prioridad permanente, influenciada por la tecnología, los procesos de globalización, cambios en los programas, conflictos sociales y currículos" (p. 721).

Fullan (2013) en su publicación *Great to Excellent*, menciona las llamadas habilidades del siglo XXI, y que son una propuesta para lograr el bienestar social. Señala que éstas deben comenzar a ser impulsadas a través de la educación para que la sociedad responda a las demandas de este siglo globalizado, tecnológico y de cambio constante. El autor las denomina 6C y éstas son explicadas en la Tabla 1.

Tabla 1 *6C: Habilidades del Siglo XXI, según Fullan*

Habilidad	**Definición**
Educación del carácter	Honestidad, autorregulación y responsabilidad, perseverancia, empatía por contribuir a la seguridad y beneficio de los demás, autoconfianza, salud y bienestar personal, habilidades profesionales y para la vida.
Ciudadanía	Conocimiento global, sensibilidad y respeto por otras culturas, participación activa en el tratamiento de los problemas humanos y ambientales sustentabilidad.
Comunicación	Comunicarse eficazmente de forma oral, escrita y con una variedad de herramientas digitales; habilidades de escuchar.
Pensamiento crítico y resolución de problemas	Piensa críticamente para diseñar y gestionar proyectos, resolver problemas, tomar decisiones efectivas utilizando una variedad de herramientas y recursos.
Colaboración	Trabajar en equipo, aprender y contribuir al aprendizaje de otros, habilidades de redes sociales, empatía al trabajar con otros diversos.
Creatividad e imaginación.	Emprendimiento económico y social; considerar y perseguir ideas novedosas y liderazgo para la acción.

Fuente: Adaptado de Fullan, 2013.

Todas estas habilidades se plantean en términos colectivos de una sociedad no individualista que busca el bien común a través del respeto mutuo, que se comunica eficazmente y es capaz de escuchar, que gestiona proyectos para resolver problemas comunes trabajando en equipo y que busca un emprendimiento no tan sólo económico, sino que también social. Las organizaciones educativas y sus líderes para poder transmitir esto, como pide Fullan, deben ser formados en estas habilidades y desarrollarlas.

La OEI (2016) coincide con algunas habilidades mencionadas anteriormente por Fullan (2013), pero enfocadas en la formación exclusiva de los nuevos líderes educativos, como personas que dirigen de instituciones transmisoras de conocimientos. Estas habilidades son: creatividad, innovación, habilidades sociales, competencias comunicativas y competencias emocionales.

En vista de lo anterior, en que las unidades educativas están llamadas a desarrollar estas habilidades del siglo XXI, hay que considerar que no sólo las transmiten, sino que, en paralelo también se ven sometidas a estos cambios. Con esto se quiere decir que, todo esto ha traído nuevos desafíos a los organismos encargados de la educación de la población, en especial a sus líderes y la forma en que gestionan sus unidades educativas, pues están llamados a desarrollar estas habilidades entre sus trabajadores y estudiantes. Por ejemplo, en Chile, el MINEDUC (2005) reconoce las instituciones como organizaciones complejas y sujetas a cambio. Éste señala que:

> las escuelas de nuestro país son organizaciones complejas que se encuentran en constante cambio y, con ello, surgen nuevos desafíos para las directores y equipos directivos, quienes deben incorporar nuevas formas para gestionarlas, no sólo en el ámbito administrativo sino, por sobre todo, en la gestión pedagógica de la enseñanza, los aprendizajes y los resultados académicos de los estudiantes. (p.3)

El desafío de adaptarse a esta sociedad de la información que busca velar por el bien común no es fácil, y son los líderes los llamados a promover esto en sus seguidores.

2.2 LIDERAZGO

En vista de que el desafío de desarrollar habilidades sociales en esta sociedad de la información es grande y acentuada en los líderes, es que el liderazgo ha tomado un papel protagónico en este último siglo. Por lo mismo, es importante conocer las conceptualizaciones que se tienen de este concepto, y ver si tienen significaciones comunes que permitan una mejor comprensión.

A continuación, se exponen una serie de definiciones de diversos autores acerca del Liderazgo, para concluir en una concepción común que delimitará que se entenderá por Liderazgo en esta investigación.

Según la RAE (2020), se entiende liderazgo como “condición de líder; ejercicio de las actividades de líder (…) Persona que dirige o conduce un partido político, un grupo social u otra colectividad”, por lo tanto, puede entenderse como la condición o el ejercicio de quien dirige un conjunto de personas.

Para Lupano y Castro (2006) en su estudio sobre liderazgo, comienzan definiéndolo como un proceso natural de influencias entre un líder y sus seguidores, donde éste está determinado por las características del líder, y las percepciones y atribuciones de los seguidores y el contexto.

En tanto, Jiménez et al. (2010) también lo considera como un proceso de influencias de una persona sobre otras para alcanzar metas, a través de la capacidad de sensibilizar y convocar.

Bolívar (2013) señalan que “el liderazgo se entiende por referencia a dos funciones: proveer dirección y ejercer influencia” (p.22). Es decir, establecer una meta común y compartirla.

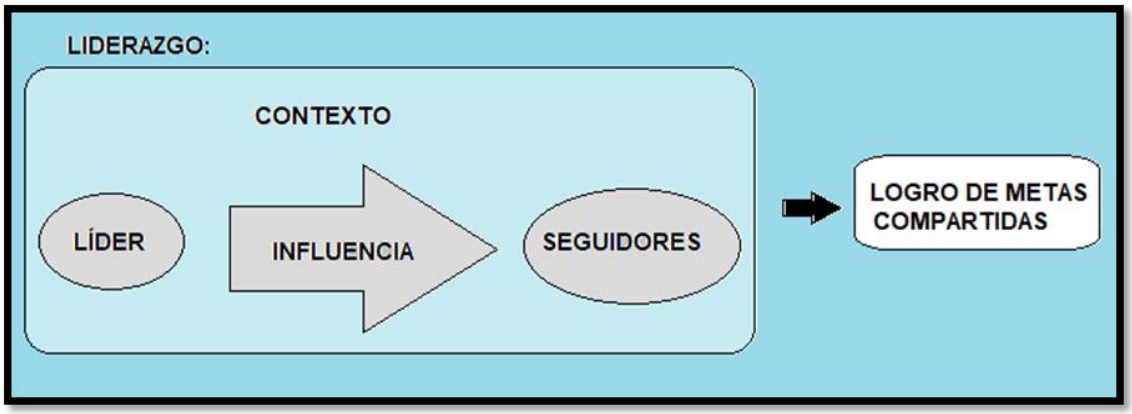
Rivera (2006) en su artículo Management y Liderazgo en Peter Drucker, toma los conceptos acuñados por este padre del management, indicando que Drucker “defendía que el liderazgo habitualmente surgía de un compromiso de servir a los demás en vez de a uno mismo (…) indicaba que la efectividad surgía de la pregunta, ¿cómo puedo servir mejor a los demás?” (p.40).

Alfonso Sánchez et al. (1999) consideran al liderazgo como una disciplina que requiere de un conjunto de habilidades, sobre todo interpersonales, para dirigir un grupo de personas e influir en su contexto, logrando voluntaria y eficazmente los objetivos de la organización. Además, señala que, “quien la ejerce (esta disciplina) tiene un compromiso consigo mismo, porque el verdadero dirigente ejerce una influencia especial en las personas que lo rodean” (p.132).

Para Davis y Newstrom (2003, citado en Aguirre et al., 2017), “el liderazgo es el proceso de lograr influir sobre los demás con trabajo en equipo, con el propósito de que trabajen con entusiasmo en el logro de sus objetivos” (p. 188)

En resumen, las definiciones, anteriores coinciden en ciertas palabras que ayudan a conformar una definición conjunta de liderazgo. Con lo anterior, podemos definir, para esta investigación, el liderazgo como un proceso de influencias desde un líder a un grupo de personas (seguidores) y su contexto, con el fin de conducirlos o dirigirlos hacia el logro de objetivos o metas compartidas y efectivas de la organización, como muestra la Figura 1.

Figura 1 *Esquema sobre la Definición de Liderazgo*



Fuente: Elaboración propia.

2.3 LIDERAZGO ESCOLAR

2.3.1 Concepto de Liderazgo Escolar

Las definiciones de Liderazgo Escolar (LE), no se distancian mucho de las definiciones anteriores del liderazgo, ya que la escuela es considerada una organización. Por lo mismo es que autores relacionados con el LE, destacan sus cualidades en función de conceptos como: influencias, metas compartidas y motivación, entre otros.

Por ejemplo, para Leithwood (2009) LE es “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” (p.20).

Para Vaillant, (2015) en un informe de seguimiento de UNESCO, señala que “el liderazgo escolar se construye, y refiere a la facultad de orientar, entusiasmar y motivar a los estudiantes y a los docentes” (p. 20), y lo lleva más allá del cargo

de director, señalando que debe incluirse en él, a docentes y consejos escolares.

Según Robinson (2009, citado en Valenzuela y Horn, 2012), el LE “dota de un sentido común a la organización escolar e influye en el comportamiento de sus miembros, teniendo como norte la mejora de la calidad, que se expresa de manera tangible en los aprendizajes de los estudiantes” (p. 327).

Cabe destacar que hasta acá, y según las definiciones vistas, se considera al LE como una labor, una facultad o un don de influenciar a otros dentro de las unidades educativas, consideradas como organizaciones, para lograr metas comunes y eficaces, como lo es, el aprendizaje de calidad en sus estudiantes. Dentro de lo mismo, es relevante señalar que en esta investigación se entenderá de igual manera a liderazgo escolar y liderazgo educativo, fundamentado en los estudios o artículos analizados y que no presentan distinción entre ambos conceptos (Anderson, 2010; MINEDUC, 2019; OEI, 2019; UNESCO, 2014; Vaillant, 2015).

Si es importante señalar que la conceptualización anterior de LE refiere dicha facultad o labor a uno o varios líderes que, dado el contexto chileno, habitual y formalmente son ejercidos por los equipos directivos, sin embargo, también puede ser distribuido a otros miembros de la comunidad educativa (MINEDUC, 2019). Cuando el LE considera sólo a las estructuras formales de los equipos directivos, es denominado Liderazgo Directivo (Anderson, 2010), el cual se define como “un conjunto de actitudes, conocimientos, habilidades y competencias que les permiten cumplir a los agentes encargados de la dirección de los centros escolares con sus responsabilidades, resolver conflictos y desarrollar innovaciones para la mejora” (OEI, 2017, p. 26), donde se reitera que los agentes encargados formalmente de dichas responsabilidades son los sujetos que componen el equipo directivo de un establecimiento educacional.

Finalmente, para esta investigación se hablará del LE como el proceso de influencia ejercido desde los líderes, considerados los agentes formales o equipo directivo de los establecimientos educacionales, dado el contexto nacional como se explicó antes. Con ello entonces, sus seguidores se constituyen por la comunidad educativa (docentes, asistentes de la educación, alumnos, apoderados, entre otros); mientras que, el contexto lo entrega la situación educacional actual y las leyes del país, el lugar donde se ubica el establecimiento y/o las características de las familias que son parte de la escuela, entre otros.

2.3.2 Liderazgo Escolar como variable indirecta del aprendizaje

Para tratar este tema, cabe recordar que la primera variable directa que influye en el aprendizaje, dentro de la escuela, es el trabajo docente en el aula (Bolívar 2013; Bolívar-Botía, 2010). Sin embargo, hay una serie de autores que consideran al LE como otra variable que influye, en segundo lugar, luego del trabajo docente en el aula, aunque su relación es de tipo indirecta (Bolívar 2013; Bolívar-Botía, 2010; Leithwood, 2009; MINEDUC, 2019; Volante, 2008). Esta relación la explicitan tanto autores a nivel internacional, como nacional; planteamientos que se exponen en la Tabla 2.

Tabla 2 *El Liderazgo Escolar como Variable que Influye en el Aprendizaje*

Autor	**Argumento**
Bolívar-Botía (2010)	El liderazgo es el segundo factor que contribuye a lo que los alumnos aprenden en la escuela y explica alrededor del 25% de todos los efectos escolares. (p.88)
Leithwood (2009)	Aun cuando el liderazgo sólo explica entre el 3% y el 5% de la variación en el aprendizaje de los alumnos entre las escuelas, representa un cuarto de la variación total (10% a 20%), atribuida a variables relacionadas con la escuela, una vez controlados los factores de ingreso de los alumnos. (p.23)
Pont et al.(2009)	El Liderazgo Escolar desempeña 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 escolares. El liderazgo escolar eficaz es indispensable para aumentar la eficiencia y la equidad de la educación. (p. 9)
Frei Bolívar, presidente de la Fundación CAP, en MacBeath (2011)	Todas las investigaciones indican que, para una escuela, especialmente en situación de alta vulnerabilidad social, el liderazgo educativo es el segundo factor de mayor incidencia en el aprendizaje de sus alumnos y una herramienta fundamental para mejorar sus resultados académicos. (p. 8)
MBDLE (2015)	Un creciente cuerpo de investigación y la evidencia obtenida de los sistemas educativos que más han mejorado en el mundo, sugieren que la calidad de los directivos y su capacidad de liderazgo es un factor significativo en la mejora continua de la escuela como un espacio de aprendizaje efectivo para los estudiantes. (p. 5)

Fuente: Elaboración propia.

La característica de indirecta, quiere decir que el LE influye sobre una serie de prácticas dentro de la unidad educativa, que terminan interviniendo positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo, Robinson (2007, citado en Bolívar-Botía, 2010) señala que “este impacto en la mejora de los aprendizajes de los alumnos se produce indirectamente, mediante su influencia en las condiciones organizativas de la escuela y en la calidad de la enseñanza” (p.83).

Más específicamente, Anderson (2010) indica que la influencia del liderazgo directivo sobre el mejoramiento escolar se basa en el compromiso y ejecución de diversas prácticas en función de tres variables mediadoras, como son: las motivaciones de los maestros, sus habilidades y capacidades profesionales, y las condiciones de trabajo en las cuales realizan sus labores, como muestra la figura 2.

Figura 2 *La Senda Indirecta de Efectos del Liderazgo Escolar*



Fuente: Anderson, 2010, p. 38.

La figura 2 expone la relación de influencia del LE sobre las capacidades, motivación y condiciones de trabajo docente que modifican las prácticas en el

aula, y que terminan siendo la primera variable directa que influye en los aprendizajes.

La misma idea anterior sobre la influencia indirecta, pero muy relevante, sobre las motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo docente se explicita en el MBDLE (MINEDUC, 2015), cuyo documento oficial reúne una serie de prácticas concretas de liderazgo escolar efectivo que orientan el quehacer directivo, basado en diversos estudios y experiencias que convergen en dichas prácticas agrupadas en sus 5 dimensiones asociadas a la senda de Anderson de la figura 2. Estas dimensiones hablan sobre la construcción de una visión estratégica compartida, el desarrollo de las capacidades profesionales de los docentes, el liderazgo para guiar los procesos de enseñanza y aprendizaje, la gestión de la convivencia y la participación de la comunidad escolar, y el desarrollo y gestión del establecimiento escolar.

A continuación, la Tabla 3 menciona algunos autores y las prácticas que, según ellos, influyen en el aprendizaje.

Tabla 3 *Prácticas del LE que influyen en el Aprendizaje, según Autores*

Autor	Prácticas
Volante (2008)	Fijar objetivos académicos. Monitorear el desempeño de profesores. Incentivar el logro de aprendizajes en los estudiantes.
Bolívar-Botía (2010)	Impulsar las prácticas docentes. Fomentar el profesionalismo del profesorado.
Bolívar (2013),	Crear un ambiente y condiciones de trabajo favorables. Promover recursos y desarrollo profesional docente. Evaluar, supervisar y asesorar in situ el trabajo en aula. Coordinar y evaluar el currículum, la instrucción y la evaluación.
Moral et al. (2016)	Fomentar una cultura y responsabilidad compartida. Fomentar la formación de comunidades profesionales de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

Entonces, de acuerdo a las prácticas que se ven influenciadas por el LE, es que Bolívar (2013) hace un llamado, indicando que los equipos directivos “debiesen concentrarse en todo aquello que favorece una mejor enseñanza y aprendizaje de su profesorado, así como conjuntar dichos esfuerzos, para así incrementar los resultados de los alumnos” (p.23). Éste explicita que “los directores mejoran el aprendizaje de los alumnos en gran medida motivando a los profesores y fomentando el sentido de ´comunidad profesional`, ayudando y guiando a los profesores entre sí para mejorar su enseñanza” (p.24).

En síntesis, el LE es considerado por varios autores como la segunda variable, de tipo indirecta, que influye en el aprendizaje de los estudiantes y que tiene beneficios en una amplia gama de prácticas que forman parte de las unidades escolares, que van desde el monitoreo permanente de las etapas del

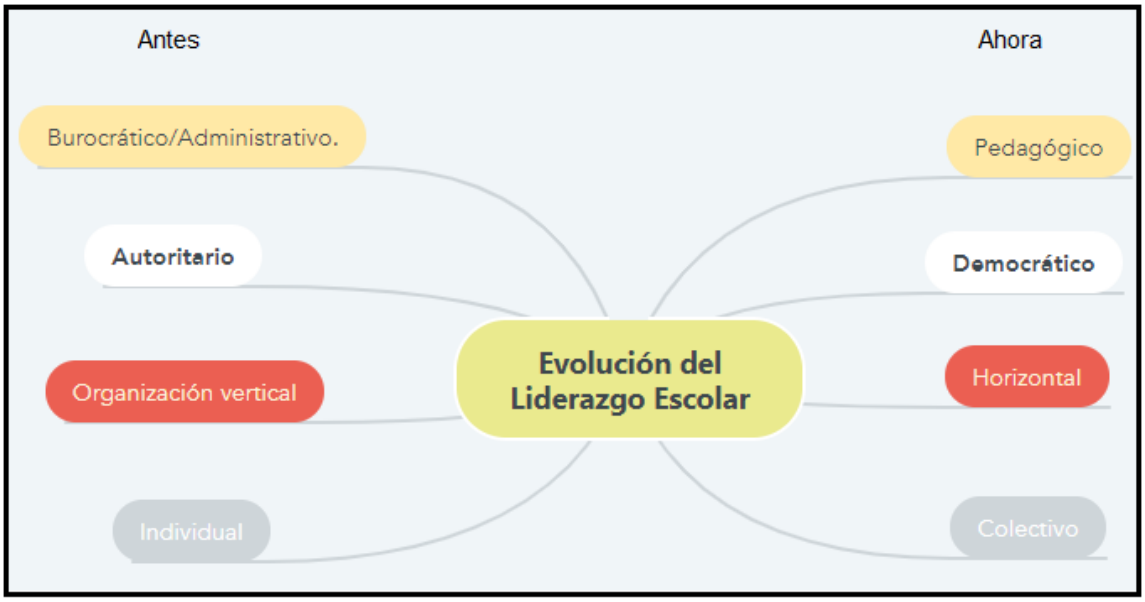
aprendizaje (planificación, enseñanza y evaluación), pasando por el desarrollo o formación continua de los docentes, hasta la conformación de comunidades de aprendizaje que comparten responsabilidades y que se desarrollan en un buen ambiente.

2.4 EVOLUCIÓN DEL LIDERAZGO ESCOLAR

En vista de que el LE resulta relevante para el logro de los aprendizajes en los estudiantes, éste debe adecuarse al nuevo contexto socioeducativo y la sociedad del siglo XXI. No se puede desconocer que este cambio social ha influido también en las organizaciones educativas, las cuales han debido actualizarse y adaptarse a esta nueva situación, "rediseñando nuevas estructuras capaces de hacer frente a las condiciones más complejas en un mundo más diverso" (Bolívar, 2013, p. 19).

La Figura 3 sintetiza aquellos cambios de foco experimentados por LE en estos últimos años y que manifiestan un cambio de modelo.

Figura 3 *Ámbitos del LE antes y ahora*



Fuente: Elaboración propia.

Esta evolución en los ámbitos del LE se explicarán a continuación, señalando primero la conceptualización de cada uno, para proceder a comparar, basado en diversos autores, el ámbito pasado y el actual o deseado, indicando por qué el pasado debe dejarse atrás, considerando el nuevo ámbito, y así, finalizar con una síntesis de todo lo señalado.

2.4.1 De lo burocrático/administrativo a lo pedagógico

Para la RAE, *burocracia* es definida como “Organización regulada por normas que establecen un orden racional para distribuir y gestionar los asuntos que le son propios; administración ineficiente a causa del papeleo, la rigidez y las formalidades superfluas” (RAE, 2020).

Por otra parte, la misma RAE define *administrar* como “Dirigir una institución; ordenar, disponer, organizar, en especial la hacienda o los bienes; desempeñar o ejercer un cargo, oficio o dignidad” (RAE, 2020).

Ambas palabras se fusionan, desde el punto que deseamos exponer acá, definiendo este liderazgo burocrático/administrativo como aquel que busca dirigir una organización, regulada por normas rígidas, que conllevan un excesivo papeleo y formalidades superfluas (OEI 2010; Bolívar 2013; Educación 2020, 2018).

Teniendo presente la definición anterior sobre el liderazgo burocrático/administrativo, vamos a ver qué dicen los autores al respecto de este tema.

Por ejemplo, la OEI (2010) en *2021 Metas educativas*, destaca que la formación de directivos estuvo hasta hace un tiempo enfocada hacia las cuestiones administrativas y burocráticas.

Bolívar-Botía (2010) menciona que las organizaciones educativas que gestionan sus centros de manera burocrática, se vuelven insuficientes en el contexto actual, y más aún, menciona una crisis de los modelos basados en el control vertical y la burocracia.

Poggi (2018), en su *artículo Liderazgo escolar y formación directiva: reflexiones desde América Latina* publicado dentro del compilado *Cómo cultivar el liderazgo educativo: trece miradas*, señala que "Muchas veces se escucha en programas de formación que las tareas burocráticas y urgentes –casi como si fueran sinónimos– invaden su jornada diaria, restándole tiempo para otras que ellos reconocen como más relevantes o importantes" (p. 125).

En Chile, Fundación Educación 2020 (2018) en su informe *Menos carga administrativa, más calidad educativa*, buscaron diagnosticar y entregar una propuesta para desburocratizar el sistema. En su diagnóstico, de una muestra que abarcó a 229 directores y directoras, encontraron que un 73,8% de directores estudiados, ocupaban entre un 40% y un 80% de su tiempo a exigencias burocráticas (asistencia, matrícula, planes de estudio, etc.). Además, mencionan que uno de los obstáculos para lograr la calidad educativa, es "la excesiva carga administrativa que afrontan nuestros equipos directivos, que les ocupa tiempo y energía en desmedro de su principal labor: ser líderes pedagógicos para promover aprendizajes de calidad" (p. 2). A continuación, en la Figura 4, se expone la nube de palabras obtenidas luego del análisis de las tareas que ocupaban más tiempo.

Figura 4 *Nube de Ideas sobre Tareas en que los Directivos ocupan más Tiempo*



Fuente: Fundación Educación 2020, 2018 (p. 5)

Otro aporte de la Fundación Educación 2020 (2018), menciona que las demandas de labor burocrática, no viene desde dentro de la organización, sino que, desde la política nacional, destacando que “El problema, entonces, no es la existencia de esta normativa, sino que su cumplimiento lleva asociada una carga desproporcionada y desarticulada de procedimientos que entorpecen la tarea prioritaria de la escuela: que todos los estudiantes aprendan” (p. 3).

Por todo lo anterior, Bolívar-Botía (2010) señala que la agenda de los países iberoamericanos en educación, se dirige a “pasar de una dirección limitada a la gestión administrativa de las escuelas a un liderazgo para el aprendizaje” (p. 81), y si hablamos de modelos, el mismo Bolívar-Botía (2010) señala que estamos pasando de un modelo burocrático a uno pedagógico.

Una solución, podría ser el propuesto por Educación 2020 (2018) en su informe, donde proponen como solución, que:

> se revisen las funciones y responsabilidades entre sostenedores y equipos directivos, de modo que los liderazgos intermedios concentren la mayor parte de las tareas administrativas para liberar a los directores de escuela de tareas que hoy los transforman más en administradores que en líderes

> de sus comunidades educativas. Los directivos consultados en este reporte coinciden en que el mayor apoyo de los sostenedores permite dedicar más tiempo y energía a las tareas pedagógicas. (p. 15)

Ya lo anterior, deja ver una necesidad de evolucionar a un modelo pedagógico, abandonando lo burocrático/administrativo. Es decir, desiste de centrarse en la "administración de papeles" para pasar a priorizar el aspecto pedagógico (OEI, 2010). Por ejemplo, en el contexto político educacional de Chile, el MBDLE (2015), señala que los equipos directivos están mucho más centrados en lo pedagógico, ya que "guían, dirigen y gestionan eficazmente los procesos de enseñanza y aprendizaje en sus establecimientos educacionales" (p. 24).

Finalmente, podemos señalar que esta evolución de lo burocrático/administrativo a lo pedagógico, hace referencia a una necesidad urgente de cambiar el modelo, sacando el foco del papeleo para cumplir la rigidez del sistema educativo, por uno que vele por centrarse en el proceso de enseñanza de los estudiantes y todo lo que conlleva para lograr aprendizajes de calidad. Los directivos no pueden estar utilizando la mayoría de su tiempo en tareas administrativas (Educación, 2020, 2018; Poggi, 2018) en menoscabo de la preparación y organización de la enseñanza para el aprendizaje de los alumnos.

2.4.2 De lo autoritario a lo democrático

Varios autores reconocen entre su tipología, el liderazgo autoritario y el democrático (Duarte-Tencio, 2013; Muñoz-Murillo, 2015; Salazar, 2017).

Se considera al enfoque *autoritario* como aquel que toma las decisiones por sí sólo, sin justificarlas, y así mismo con los criterios de evaluación que no son conocidos por el resto de la organización; posee un carácter fuerte que asusta.

Para la RAE (2020) la persona autoritaria e aquella que actúa con autoritarismo, es decir que “ejerce con exceso su autoridad o abusa de ella”.

El modelo autoritario, está ligado estrechamente con la palabra jefe (Duarte-Tencio, 2013). En una organización, solemos llamar jefe a aquel que ocupa un cargo en la cúspide de un organigrama organizacional y que nos da órdenes de lo que debemos hacer; para la RAE (2020), jefe es considerado como “superior o cabeza de una corporación, partido u oficio”.

Muñoz-Murillo (2016) en *El liderazgo escolar como instrumento para fomentar la democracia participativa* señala que:

> El líder autoritario es sumamente directivo. Asume sobre sí las responsabilidades de asignar tareas y de designar los subgrupos de trabajo. Diseña por anticipado el plan por desarrollar, pero indica sus pasos uno por uno. No implica las razones que motiva las decisiones, y otorga recompensas y castigos arbitrariamente. No se compromete con el grupo. Este tipo de líder se convierte en el centro del grupo; mantiene su hegemonía basándose en el miedo, o sobre la base de subterfugios, aprovechando las debilidades personales de sus dirigidos; es incapaz de aceptar errores, sugerencias, consejos y críticas. Por lo general, prefiere mantener esquemas tradicionales de trabajo. (p. 22)

En el ámbito educativo, Stuardo-Concha y Santamaría-Goicuria (2018) en su estudio *Autoritarismo de Directivos Escolares: Explorando la Literatura y Ensayando Miradas Teóricas*, habla de un

> autoritarismo legalizado y aparentemente no violento, mediante la concentración de poder para tomar decisiones importantes en la figura del director y desplazando a otros implicados y afectados de la deliberación o la decisión (por ejemplo, contratación y despido, evaluación del desempeño profesional). (p. 320)

En contraposición está el ámbito de la democracia y que, es definida como “participación de todos los miembros de un grupo o de una asociación en la toma de decisiones” (RAE, 2020). La democracia considera las opiniones del grupo para las decisiones de la organización; expone sus criterios de evaluación y justifica sus evaluaciones.

Por el lado de la democracia en el contexto del liderazgo escolar, Cortés (2004) destaca en su estudio *Estilos de liderazgo y motivación laboral en el ambiente educativo*, que “El sistema del gremio de los profesores en general parece modularse más satisfactoriamente con un liderazgo participativo y de compromiso (que son tendencias democráticas del liderazgo), que con liderazgos autoritarios con fuertes estrategias de control” (p. 208). Reconoce que la participación, confianza y respeto son fundamentales en la interacción laboral. Esta autora, al finalizar su estudio, destaca como premisa básica, y que debe ser valorada, que “en los procesos laborales la democracia es una demanda no negociable de la dignidad humana” (p. 213).

Salazar (2017) caracteriza al líder democrático, como aquel que:

- Fomenta la participación del grupo en las decisiones.
- Aprovecha las opiniones del grupo.
- No ostenta su autoridad.
- Alienta a su grupo a participar de las actividades, valorando el esfuerzo colectivo.
- Trata a sus compañeros con justicia, paciencia y buen humor.
- Es estimado y respetado por tola la comunidad educativa.
- Propicia la confianza en su personal, dando libertad para el juicio y la iniciativa.
- Se interesa y proporciona instancias de desarrollo y superación personal.

El MBDLE (2015) en esta actualización de la versión del año 2005, explicita varias prácticas de los directivos hacia su gente, de tipo participativas, inclusivas y democráticas. Algunos ejemplos pueden ser (MBDLE, 2015):

- Definen o revisan, en *conjunto con su comunidad educativa*, el proyecto educativo institucional.
- *Difunden y explican* los objetivos, planes y metas institucionales, así como sus *avances a todos los actores de la comunidad educativa*.
- Demuestran *confianza en las capacidades de sus equipos* y promueven el surgimiento de liderazgos al interior de comunidad educativa.
- Generan condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico, de manera sistemática y continua, para la *construcción de una comunidad de aprendizaje profesional*.
- Desarrollan e implementan una política que asegura una *cultura inclusiva* y las condiciones para que las personas se traten de manera *equitativa, justa, con dignidad y respeto, resguardando los derechos y deberes de la comunidad escolar.*

Ambas definiciones marcan una distinción, mientras una habla de un cargo (jefe) que está a la cabeza; el otro (líder) habla de una persona, no un cargo, que dirige o guía a un grupo de personas. No necesariamente un líder coincide con un cargo jerárquico (Duarte-Tencio, 2013).

A continuación, la Tabla 4 mencionan algunas diferencias señaladas por distintos autores.

Tabla 4 *Diferencias entre jefe y líder, según distintos autores*

Autor	Jefe/Gerente	Líder
Lupano y Castro (2017).	Cumples obligaciones contractuales y objetivo, basados en la racionalidad.	Generan cambios basados en valores, ideales e intercambios emocionales.
Yukl (2002, como se citó en Lupano y Castro, 2006)	Valoran la estabilidad, orden y eficiencia. Definen tareas e instruyen para llevarlas a cabo.	Valoran la flexibilidad, innovación y adaptación. Se preocupan de las necesidades de su equipo y lo hacen partícipe de las decisiones.
Cortés Mejía (2004)	Provee respuestas o da órdenes para ser acatadas. Puede lograr obediencia de su gente, pero no compromiso.	Dirige los esfuerzos del grupo, para definir problemas y encontrando soluciones.
Jiménez et al. (2010)	No pone énfasis en los puntos que lo hace el líder.	Pone énfasis en los recursos emocionales y espirituales de su equipo. Se orienta hacia el cambio, excelencia y aprendizaje.
Alfanso, Alvero y Tillán (1999)	Lo menciona como comandante. Éste le dice a su pueblo lo que tiene que hacer y gobierna bajo el temor.	Lo menciona como dirigente. Guía a su pueblo y lo gobierna bajo el amor.

Fuente: elaboración propia.

Para Salazar (2017) basado en otros autores, sintetiza las características de estos dos estilos, en la siguiente tabla 5.

Tabla 5 *Características entre líder autoritario y democrático*

Tipo de líder	Líder autoritario	Líder democrático
Características	Dominante Exigente Firme de carácter Desconfía de los demás Controlador	Conciliador Mayor disposición Confianza en los demás Colaborativo Motivador Entusiasta

Fuente: Adaptado de Salazar (2017)

La evolución se ha dado, por un lado, en el modo de influencias que produce, es decir, mientras antes se trataba sólo de un cargo que conllevaba poder para dar órdenes y ser cumplidas por obligación donde se exige, desconfía y controla, hoy se trata de influir y conciliar entre sus seguidores o trabajadores bajo su cargo, para mostrar confianza y motivarlos a metas comunes y eficaces.

Además, en contraparte al autoritarismo y favor de la democracia, como se dijo al inicio de este marco, el liderazgo es un proceso de influencias desde un líder a un grupo de personas (seguidores) y su contexto, con el fin de conducirlos o dirigirlos hacia el logro de objetivos o metas compartidas y efectivas de la organización, sin la obligación de ello, sino un compromiso voluntario.

Entonces, mientras el foco autoritario realiza un liderazgo solitario, donde sólo el que está a la cabeza toma decisiones, sin considerar a sus seguidores; el liderazgo de tipo democrático, da la oportunidad de participar de las decisiones a toda la organización, teniendo resultados mucho más positivos con ello (Bolívar, 2013).

2.4.3. De lo vertical a lo horizontal

Marco et al. (2016) señalan que una de las tareas de toda organización es, establecer la estructura organizacional, es decir, dividir el trabajo en tareas y personas responsables, coordinándolas para cumplir con los objetivos propuestos. Esta estructura es de carácter formal, ya que establece puestos de trabajo, niveles jerárquicos, líneas de autoridad y comunicación.

Además, estos autores (Marco et al., 2016) indican que, la estructura organizacional está dada por dos componentes, que son: diferenciación e integración. La *diferenciación* se refiere a:

> la división del trabajo y la especialización. La división del trabajo implica que el trabajo realizado por toda la organización es dividido en tareas más pequeñas, que serán asignadas a los distintos miembros y áreas de la organización. Esta división permite que los individuos se especialicen en la realización de sus tareas, lo cual lleva a un aumento de la eficiencia. (p. 79)

Mientras que la *integración*, se refiere a "la forma en la cual se relacionarán las distintas áreas para mejorar la eficiencia de la organización en general" (Marco et al., 2016, p. 80).

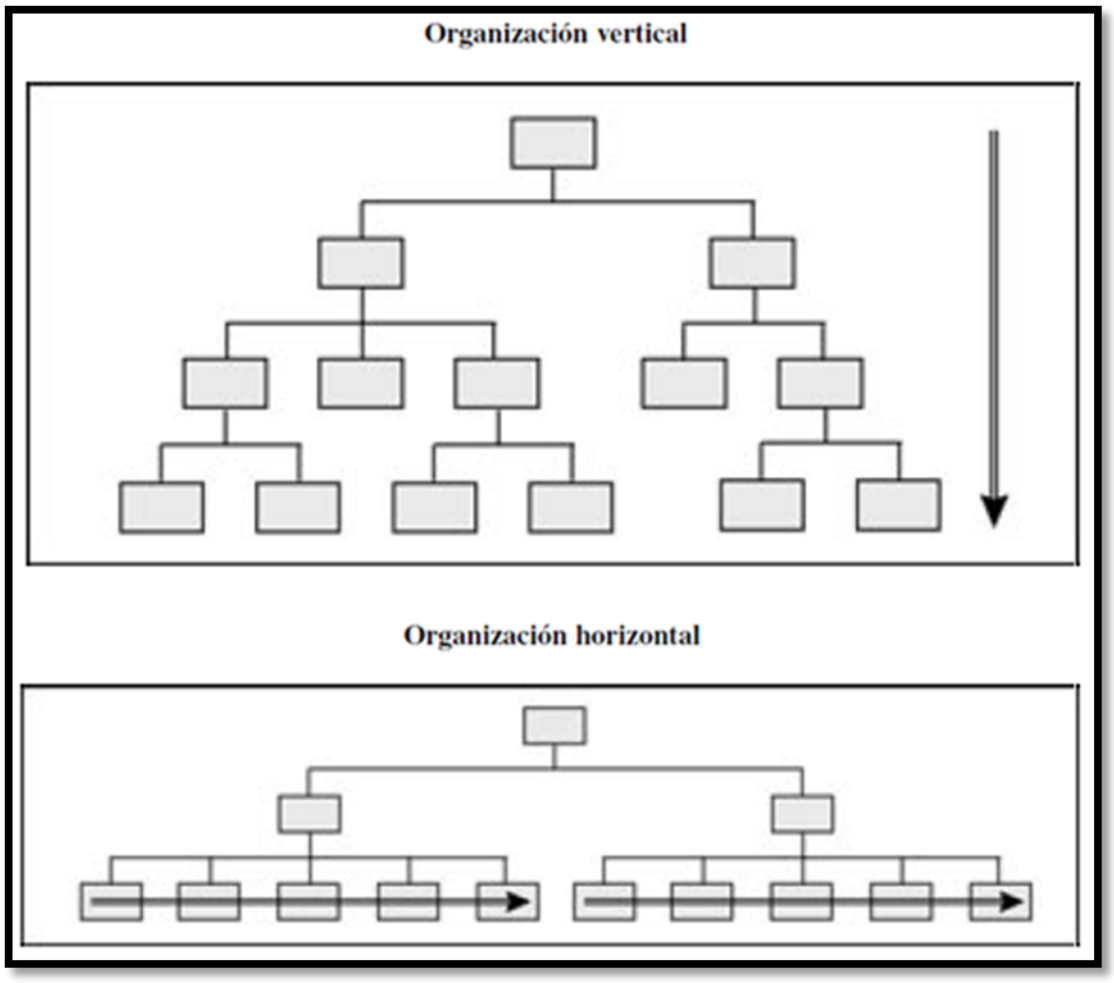
Si ahondamos en la *diferenciación*, los mismos autores señalan que ésta puede ser horizontal o vertical, donde se entiende que:

- *Diferenciación vertical*: es también llamada jerarquización, y consiste en "la división del trabajo en distintos niveles jerárquicos dentro de una cadena de mando. El trabajo queda dividido por el grado de autoridad que cada persona o unidad tiene sobre los individuos o sectores que están por debajo" (Marco et al., 2016, p. 80).

- *Diferenciación horizontal*: es también conocida como departamentalización, la cual consiste en la división del trabajo en tareas y actividades en un mismo nivel de la organización.

Pardo (2004) en su artículo *Organización vertical versus horizontal*, expone la siguiente Figura 5 para graficar ambos tipos de organización.

Figura 5 *Estructura de la Organización Vertical y la Organización Horizontal*



Fuente: Pardo, 2004, p.184.

Sobre la Figura 5, Pardo (2004) señala que la organización vertical supone una gran influencia de la jerarquía, mientras que la horizontal confía en las capacidades de todas las personas para el desarrollo de las actividades y autosupervisarse. Ésta autora expone la Tabla 6, sobre la labor directiva en una organización vertical y una horizontal.

Tabla 6 *Cuadro comparativo entre organización vertical y horizontal*

Elementos para un análisis	Organización vertical	Organización horizontal
Dirección	Única	Dispersa
Centro de la dirección	Intereses de las áreas funcionales	El cliente
Jerarquía	Vertical	Plana
Habilidad	Mandar	Capacidad de negociación
Estructura de la autoridad	Centrada; jerárquica	Dispersa y múltiple
Origen de la autoridad	Puesto de trabajo, tarea y función	Conocimiento y/o experiencia. Habilidades de comunicación
Origen de la responsabilidad	Atribuida a la función o a un puesto de trabajo concreto	Compartida entre los equipos y los diferentes procesos
Patrón de interacción e influencia	De superior a subordinado	De equipo a equipo y en función de los procesos
Decisión	Centralizadas en los primeros niveles de la organización	Descentralizadas a todos los niveles de la organización
Promoción	Por el tiempo	Por las responsabilidades y logros realizados
Recompensa	Individual	Por equipos
Formación	Selectiva y adquirida antes de incorporarse a la organización. Individual y centrada en la función	Continua y para todos los empleados En grupo y para desarrollar habilidades generales

Fuente: Pardo, 2004, p. 185.

La misma autora, destaca que la organización vertical no es negativa, sino que no se ajusta a estos tiempos de cambio, ya que “resulta inadecuada para mantener la competencia, la evolución y la adaptación a la tecnología y a las nuevas demandas de la mano de obra” (Pardo, 2004, p. 190). Todo esto porque centra la atención en los objetivos funcionales, produce pérdida de información a los otros niveles, fragmenta los objetivos de rendimiento, restringe la creatividad e iniciativa de los niveles más bajos, entre otros.

Cambiar de lo vertical a lo horizontal, conlleva beneficios como:

- Nuevas formas de diseñar el trabajo.
- Reducción de los niveles de la jerarquía.
- Trabajo por equipos.
- Nueva formación.
- Supervisión de las tareas integradas.
- Integración de las operaciones y de las comunicaciones (Pardo, 2004).

Livacic (2009) en su artículo *Evolución de las Organizaciones: Un mundo en cambio*, señala que las organizaciones horizontales son más inclusivas y directas en la relación entre la dirección y el resto de los niveles, que permiten anticiparse de mejor manera ante situaciones complicadas.

En el ámbito educativo, Derby (2017, citado en Ahumada, 2018) expone los resultados de su estudio en tres escuelas de Educación Básicas, municipales en Chile, donde analiza la red de relaciones internas y concluye que existe alcanzan un alto nivel de centralidad y unidireccional con una baja densidad en las relaciones y escasa reciprocidad para tratar temas de gestión curricular.

En contraste a esto, y destacando la evolución de la organización vertical a la horizontal, Maureira et al. (2016) destaca que estamos pasando de una distribución del liderazgo formal, basado en la burocracia y jerarquía, a una

distribución de carácter cultural, es decir, que comparten una visión de liderazgo compartido.

Galdames (2019) afirma que “probablemente, en todas las escuelas que mantienen trayectorias de mejoramiento se observan estructuras horizontales, donde el poder es compartido por directivos, docentes y, en ocasiones, estudiantes” (p. 1).

Jiménez et al. (2010) destacan la importancia de dar espacio a docentes en áreas de liderazgo, más allá del equipo directivo, señalando que “ya no se concibe el liderazgo como una acción exclusiva del director o los equipos directivos, sino que debe representar una característica presente en todos los profesores” (p. 1)

Visto todo lo anterior, y recordando lo señalado en el contexto socioeducativo, sobre la capacidad de habituarse al cambio, destacamos que las organizaciones educativas requieren de una estructura organizacional que se ajuste a la competencia, la evolución y adaptación a las nuevas tecnologías, como señalaba Pardo (2004), ya mencionada anteriormente.

2.4.4. De lo individual a lo colectivo

Para la RAE (2020), cuando se habla de algo *individual*, se hace referencia a “que tiene carácter particular e independiente dentro de un conjunto”, mientras que, al hablar de *colectivo*, considera a un grupo o agrupación de personas.

Klein (2013) define el liderazgo individual como el que “se refiere a las personas que tienen el capital humano (conocimientos y saber hacer) y social (reconocimiento y redes) necesarios para hacer avanzar un proyecto” (p. 3). El mismo autor señala que los estudios sobre liderazgo han dado énfasis a las

características individuales de los líderes y sus atributos, por sobre la interacción que genera con su entorno (Klein, 2013).

Por otra parte, para Leithwood y Mascall (2009) el liderazgo colectivo es una forma de influencia y control distribuidos, donde los empleados son parte activa en la toma de decisiones de la organización.

Bolívar (2000) en *El Liderazgo Compartido según Peter Senge*, señala que Senge:

> ha defendido un concepción democrática o comunitaria del liderazgo de equipos y organizaciones, capaces de dirigirse a sí mismos, en un poder colectivo y una autoridad informal (…) el liderazgo individual es un impedimento para que un liderazgo colectivo, congruente con una organización que aprende (…) la necesidad sentida o percibida de liderazgo (problema síntoma), que sin duda está presente en toda organización, suele llevar a descargar la responsabilidad en un líder heroico (solución del síntoma), cuando la verdadera solución es asumir el liderazgo de los grupos o toda la organización. (p. 4)

En el ámbito educativo, Maureira et al. (2014) destaca que

> Desde las organizaciones educativas, las tendencias en el conocimiento del liderazgo destacan que la visión exclusivamente individual, carismática y jerárquica está llegando a su fin. A partir de las lógicas de mejoramiento, innovación y complejidad de la organización escolar, hoy emerge como énfasis en la discusión académica y política educativa en países anglosajones una nueva concepción de liderazgo educativo, más transversal y con un énfasis en prácticas de liderazgo colectivas. (p. 134)

Antes, la dirección se trataba de un cargo individual, casi de “héroe solitario”, que debía empujar a toda una organización de manera burocrática y autoritaria; hoy en día, la tendencia es, a un trabajo colectivo de la organización de manera democrática, liderado por una persona que posee las características para ello (Spillane, 2005; Leithwood, 2009; MacBeath 2011).

Spillane (2005) menciona las historias “heroicas del liderazgo” como aquellas epopeyas que hablan sobre los líderes individuales que se han mantenido hasta hace un tiempo en las escuelas. Señala que “esto es inexacto porque los directores de escuelas o cualquier otro líder no conducen a la escuela a la grandeza por sí solo; liderazgo involucra una variedad de individuos con diversas herramientas y estructura” (p. 143).

Bajo la misma línea, Maureira et al. (2012) señala que, dentro de las organizaciones educativas, las influencias resultan como un fenómeno coral y no individual, sea formal o informal. También Vaccarini (2018) señala que el liderazgo es un fenómeno grupo-escuela, donde se desarrolla la interacción simétrica entre líderes y su equipo de trabajo.

Para finalizar, y pensando en esta evolución de lo individual a lo colectivo, es que se debe repensar el liderazgo desde un trabajo en equipo dando respuesta al contexto social de hoy en día (Mata, 2015).

Dadas todas las evoluciones indicadas arriba, es decir, a una corriente con un foco centrado en lo pedagógico, con una participación más democrática, cuyas relaciones e interacciones sean de carácter horizontal y cuyo trabajo entre las personas sea de manera colectiva, es que se destacan 5 enfoques de LE de entre muchos, que alcanzan interés entre los investigadores.

2.5 ENFOQUES DEL LIDERAZGO ESCOLAR

Variados son los enfoques o tipos de LE que se han estudiado, analizando su ejercicio y atributos que buscan dar argumentos para comprenderlos como los más adecuados para determinados contextos educativos. El MINEDUC (2019) propone una *Guía de herramientas para el desarrollo de recursos personales en*

equipos directivos donde se busca que los estos conozcan los diferentes enfoques del liderazgo escolar para luego identificarlo con su práctica y aplicarlos según el contexto o nivel de desarrollo de la unidad educativa que dirigen. Este documento menciona los enfoques del liderazgo más estudiados teórica y empíricamente, reconociendo que no son excluyentes unos de otros, sino que atingentes a las situaciones ya sean emergentes o estables que transcurren en el establecimiento. Estos enfoques son el transformacional, distribuido, pedagógico o instruccional, para la justicia social y finalmente el emocional.

A continuación, la figura 6 expone algunas prácticas que definen a cada enfoque de liderazgo escolar o educativo (MINEDUC, 2019).

Figura 6 *Enfoques de Liderazgo Educativo y sus prácticas*



Fuente: Adaptado de MINEDUC, 2019.

El mismo MINEDUC (2019) plantea, y por lo mismo el origen del documento mencionado anteriormente, que “se hace fundamental que el líder escolar se mantenga informado no solo de aquellas prácticas de mayor impacto, sino también se aproxime a nuevas concepciones de liderazgo que le permitan conocer estrategias actualizadas” (p. 29) permitiendo llevar a cabo procesos de

mejora, dependiendo del contexto, momento histórico y otros factores. Además, los 5 enfoques destacados dejan atrás la burocracia, lo individual, lo autoritario y lo vertical, dando paso a sus antónimos vistos en el apartado anterior.

De los 5 tipos de LE mencionados, este estudio considera al Liderazgo Distribuido (LD) como foco de investigación, apoyado en que “se sustenta en una filosofía más colectiva e incluyente de la teoría del liderazgo tradicional que se centra en las habilidades, estilos y comportamientos de los individuos como líderes” (Del Valle, 2016, p. 721), además de su foco en las relaciones más que acciones, donde los roles y responsabilidades son cambiantes, cuyo modelo es flexible y dinámico, y además centrado en procesos sociales que influyen en cambio e innovación (Weinstein, 2015).

2.6 LIDERAZGO DISTRIBUIDO

2.6.1 Historia del LD

En seguida se dará cuenta de algunos acontecimientos importantes del LD ordenados cronológicamente, según lo señalado por diversos autores que estudian este campo.

Comenzamos por MacBeath (2011) quien menciona hechos bíblicos sucedidos hace muchos años y que se relacionan con el liderazgo distribuido. Habla sobre el consejo que recibió Moisés en Éxodo 18: 17-18, donde dice: “Porque es demasiado pesado para ti, no podrás hacerlo tú solo (…) se trata de un consejo que sigue vigente, tanto en el mundo de los negocios como en el ámbito educativo” (p. 89), y suma a ello, lo dicho en:

> y será que todo asunto grave lo traerán a ti y ellos juzgarán todo asunto pequeño: alivia así la carga que pesa sobre ti, y ellos han de llevarla

> contigo. Además elige tú entre todo el pueblo varones de virtud, temerosos de Dios, varones de verdad, que aborrezcan la avaricia; y constituirás a estos como jefes de mil, de ciento, de cincuenta y de diez. (Éxodo 18: 21-22)

Más cercano a nuestros tiempos, es García (2012) quien considera que el LD ya había hecho su aparición como una posibilidad de liderazgo con patrones de distribución en la primera edición del Manual de Psicología Social de 1950, mencionado por Gibb.

La misma autora, García (2012) además señala que el LD proviene de dos corrientes teóricas. Una es la Teoría de la Cognición Distribuida y la otra es la Teoría de la Actividad. Menciona que la primera teoría mencionada es originada en la década de los 80 hablando de los dominios de cognición individual, para pasar en la década de los 90, y apoyada por Spillane, a lo social y colectivo.

La otra, es decir, la Teoría de la Actividad, aparece en la década de los 80 con autoría de Giddens, y en los 90 es reinterpretada, sugiriendo que las actividades se componen de elementos sociales y tecnológicos. En este caso, Gronn, otro de los pilares de este modelo de liderazgo, se basa en esta teoría basado en Engestrom, enfatizando en:

> la actividad conjunta, la centralidad de la división del trabajo, la fluidez de las relaciones, los grados de libertad abiertos a los actores sociales y la dinámica del sistema de actividad que permite el cambio como pequeños cambios del presente a uno de un número de posibilidades (…) La teoría de la actividad se podría resumir describiendo la vida social como un proceso de relaciones en constante movimiento entre tecnologías, naturaleza, ideas (conceptos), personas y comunidades, en las que el foco de acción circula a una persona, luego a otra, según el contexto social y ambiental y el flujo de acción dentro de este. (Bennett, 2003, p. 16)

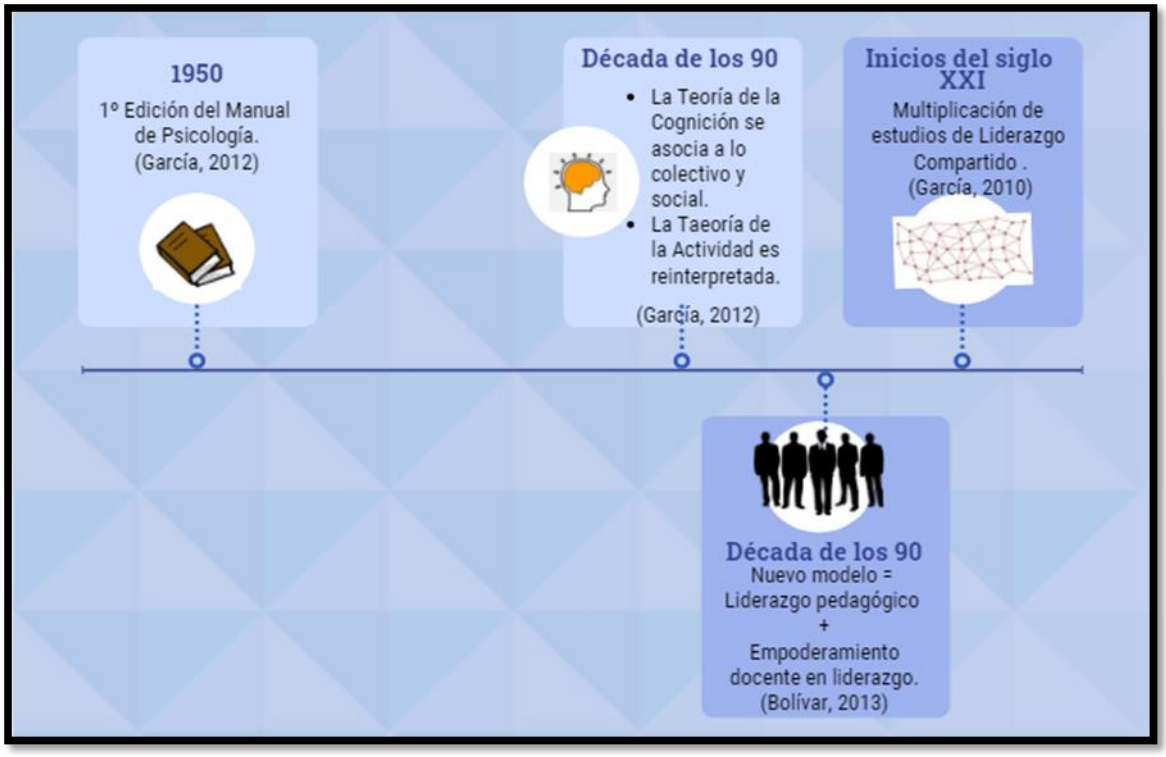
Bolívar (2013) menciona que este nuevo modelo tiene su origen en dos visiones que tuvieron su auge en la última década del siglo XX. Por un lado, el liderazgo pedagógico o instruccional, que saca el foco de lo administrativo y burocrático, para centrarse en los aprendizajes; y, por otro lado, el empoderamiento del rol de liderazgo en los docentes.

Para finalizar, García (2010) destaca que:

> Desde los primeros años del siglo XXI, se están multiplicando las aportaciones que buscan generar un nuevo marco teórico-práctico que contribuya al desarrollo de un modelo de dirección para el cambio y la mejora escolar radicalmente diferente, basado en un planteamiento de liderazgo compartido por la comunidad escolar en su conjunto. (p. 32)

Para finalizar, la Figura 7 resume los acontecimientos más relevantes del LD desde el origen de su estudio hasta ahora.

Figura 7 *Acontecimientos relevantes sobre el LD*



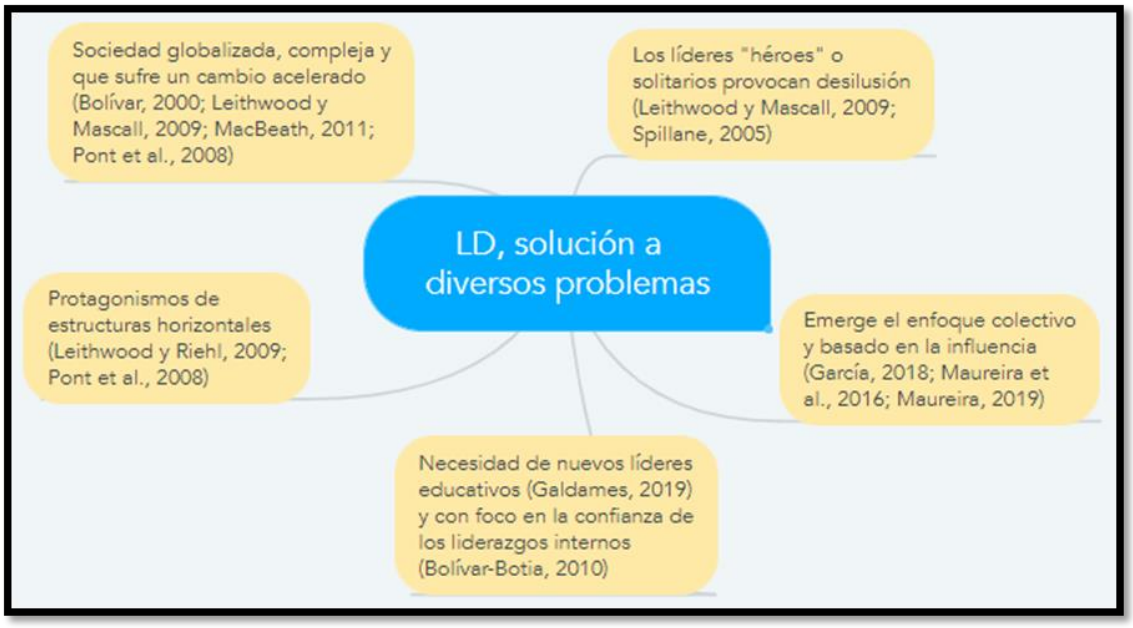
Fuente: Elaboración propia.

2.6.2 Origen del LD como solución a diversos problemas

El apartado anterior menciona aquellos acontecimientos relevantes del LD en la historia, pero el por qué aparece este modelo, se plantea acá. El origen del LD, según los autores que lo estudian, se debe a los cambios que ha experimentado la sociedad actual. Como se explica en el contexto socioeducativo al inicio de este marco, esta sociedad del siglo XXI es compleja y globalizada, y los modelos que hasta acá predominaban, han ido quedando obsoletos o han debido complementarse con otros. La sociedad exige cambio en las estructuras, las acciones, las habilidades, entre otros, y es aquí donde el LD se origina, como una respuesta a dichas exigencias o problemas.

La Figura 8 sintetiza los problemas a los que viene a dar solución el LD según diversos autores.

Figura 8 *LD como respuesta a diversos problemas*



Fuente: Elaboración propia

La Figura 8 muestra 5 problemas a los que puede dar solución la aplicación del LD según los autores. Por ende, reconocen este modelo como aquel que se habitúa o adapta a los cambios de esta sociedad, que funciona con estructuras de tipo horizontal, que va más allá de líderes individuales, centrado en un enfoque colectivo basado en las influencias sobre sus colaboradores y que motiva a la aparición de nuevos líderes en la organización interna, en este caso, de las unidades educativas.

Si bien el LD se presenta como una respuesta innovadora al liderazgo educativo actual, autores como Spillane (2005), Leithwood (2009) y MacBeath (2011) señalan que el LD siempre ha existido, pues no se puede liderar solo una organización. Spillane (2005), como ya se dijo anteriormente, señala que la distribución del liderazgo no es nueva, lo nuevo es que esta perspectiva busca la forma en cómo se debe distribuir el liderazgo, y que, por ahora dado los estudios, no hay recetas claras.

Bajo la línea anterior, MacBeath (2011) defiende que:

> la mayoría de las organizaciones siempre han dependido fuertemente del liderazgo de muchos otros miembros de la organización para lograr efectivamente realizar su labor. El interés actual por el liderazgo distribuido podría interpretarse como un esfuerzo por desplazar estas fuentes de liderazgo desde el extremo informal hacia el formal del organigrama de la organización, para reconocer explícitamente la presencia de dicho liderazgo y comprender mejor su contribución al funcionamiento de la organización. (p. 97)

En suma de lo señalado por los autores, el LD viene a dar respuesta a un cambio mundial o dar solución a un problema en las organizaciones educativas, que requiere instituciones más flexibles al cambio global acelerado, que sepa trabajar con esta nueva sociedad compleja y rica en información, que resuelvan conflictos de manera más participativa, con mayor autonomía y foco en lo

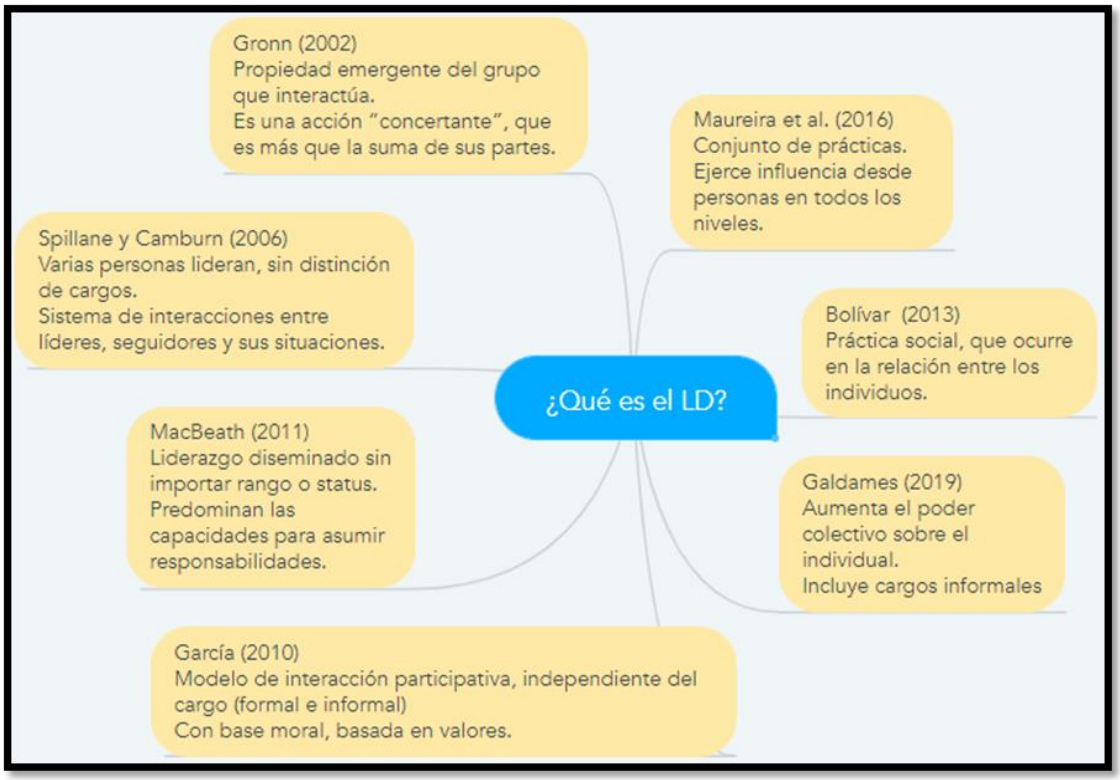
pedagógico, que posean una estructura más plana u horizontal, que permita la interacción entre quienes la componen, independiente de los cargos formales o informales, entre otros.

2.6.3 Qué es el Liderazgo Distribuido

Se reconocen la diversidad de acepciones e interpretaciones sobre el LD, con un enfoque polisémico, y que ha complejizado su conceptualización (Bennett 2003; Leithwood, 2009; Pont et al. 2009; Maureira et a. 2012; Maureira et al. 2014). Muchos hablan de liderazgo compartido, democrático, participativo, disperso, diseminado, colectivo, cooperativo, entre otros, como sinónimos del LD.

Al hacer un análisis de las diversas concepciones, muchos autores hablan de interacción e inclusión de cargos informales. A continuación, la figura 9, expone qué es LD a través de la mirada de varios autores.

Figura 9 *Conceptualización del LD por diversos autores*



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, y desde la síntesis de la figura 9, podemos definir el LD como el desarrollo de un liderazgo diseminada, donde las prácticas de éste permiten establecer relaciones de influencias que abarcan a un conjunto de personas (colectivo) que interactúan participativamente más allá de lo jerárquico, es decir, considerando tanto, cargos formales como informales donde predominan las capacidades a la hora de asignar responsabilidades

2.6.4 Principales características del LD

Las características se refieren a las cualidades que sirve para distinguir a alguien o algo de sus semejantes (RAE, 2020). Considerando aquello, y sumando un análisis de los estudios sobre LD (Spillane, 2005; Weinstein, 2015; Maureira, 2016; Harries y DeFlaminis, 2017; Ahumada 2018), es que se

proceden a exponer y explicar las principales características de este modelo, como muestra la figura 10.

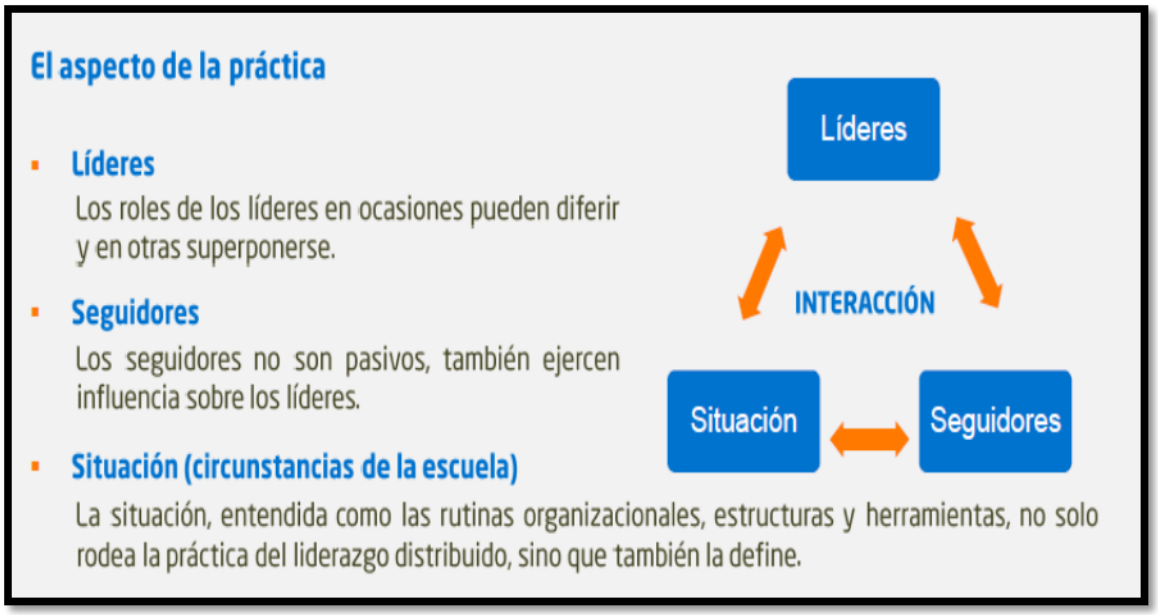
Figura 10 *Principales características del Liderazgo Distribuido*



Fuente: Elaboración propia.

Es la *práctica*, la que marca una diferencia de foco del LD con otros tipos de liderazgo. Spillane y Camburn (2006) la definen como el foco principal y esencial del LD, y que ésta toma forma como producto de las interacciones de los líderes escolares, los seguidores y sus situaciones, como muestra y explica la figura 10.

Figura 11 *Aspecto de la práctica del LD*



Fuente: Weinstein, 2015, diapositiva 9.

En Chile, el MBDLE (2015) es reformulado en base al LD y prácticas eficaces contextualizadas del quehacer directivo u otras personas que desarrollen roles de liderazgo, dejando atrás las competencias que resultaban descontextualizadas, dando énfasis a las interacciones expuestas en la figura 9.

Cabe recordar que el LE como variable indirecta del aprendizaje, explicado en un apartado anterior, señala que éste influye en la realización de una serie de prácticas relacionadas con las motivaciones, las capacidades o desarrollo profesional y las condiciones de trabajo (Anderson, 2010; Bolivar-Botia, 2010; Bolívar, 2013), coherente con lo que destaca el MBDLE en las prácticas que plantea en torno a sus 5 dimensiones mostradas en la figura 12.

Figura 12 *Dimensiones del MBDLE*



Fuente: Adaptado de Mineduc, 2015.

Otra característica dice que el LD se desarrolla a través de las interacciones entre los distintos participantes que conforman la organización, permitiendo la *participación de roles formales e informales.* Las responsabilidades pueden ser asumidas por varios líderes, sin considerar su cargo formal, sino sus capacidades, por lo tanto, abre el espacio a que, el personal en cargos informales, pueda ejercer cargos de liderazgo en este modelo. Maureira et al. (2012) señala que “cada vez más, la influencia dentro de las organizaciones es más un fenómeno coral que de solista, ya que intervienen todo tipo de capacidades que se despliegan tanto en posiciones formales como informales” (p.139). MacBeath (2011) señala que este tipo de liderazgo viene a formalizar una práctica que siempre se ha desarrollado, cambiando el organigrama de la organización, del extremo informal al formal.

Este enfoque se caracteriza por establecer *responsabilidades compartidas*, ya que, al ser un proceso de influencia, donde destaca la participación de todos los individuos, ya sea como líderes o seguidores, las decisiones son discutidas y las responsabilidades finalmente compartidas. Para genera un sentimiento de interdependencia y eficacia colectiva (Leithwood, 2009; Maureira, 2012; Lusquiños, 2019).

Finalmente, este modelo presenta *roles y responsabilidades cambiantes*. Como señala Weinstein (2019), en este modelo no todos están llamados a ser líderes, por lo que algunos actúan como tal, y otros como seguidores. Pero esto no es algo estático, es algo cambiante, de acuerdo a la necesidad de la tarea, situación u organización, ya que, como se señaló anteriormente, se fija en capacidades de las personas, no en roles o cargos formales.

2.6.5 Clasificación o Patrones de LD

Así como la conceptualización del LD es variada, y a veces se contrapone, lo mismo sucede con su clasificación, taxonomía o patrones. A continuación, se exponen tres formas de clasificar el LD, dos de ellas, de los precursores de este modelo, y la tercera, sacada de una investigación empírica.

2.6.5.1 Según Spillane

Spillane y Camburn (2006) mencionan una clasificación donde se categoriza la forma cómo se distribuyen las responsabilidades de liderazgo y gestión entre personas, y la observación de situaciones que requieren un trabajo conjunto.

En cuanto a la responsabilidades y gestión entre personas, tipifica 3 formas, que son:

a) *División del trabajo*: una sola posición de liderazgo (por ejemplo, subdirector) tiene la responsabilidad de una función particular de liderazgo/gestión (por ejemplo, mantener un edificio escolar ordenado) o rutina.

b) *Co-desempeño*: dos o más personas desempeñan una función de liderazgo/gestión o rutina de forma colaborada.

c) *Desempeño paralelo*: las personas realizan las mismas funciones o rutinas, pero sin ninguna coordinación entre ellas.

En relación a las prácticas de distribución del liderazgo, basadas en la observación de situaciones que requieren un trabajo conjunto. Esta clasificación es:

a) *Distribución Colaborada:* práctica que se extiende sobre el trabajo de dos o más líderes que trabajan juntos en el lugar y el tiempo para realizar lo mismo rutina de liderazgo.
b) *Distribución Colectiva:* práctica que se extiende sobre el trabajo de dos o más líderes que co-realizan una rutina de liderazgo trabajando por separado, pero de forma interdependiente.
c) *Distribución Coordinada:* situaciones en que la rutina implica actividades que deben realizarse en una secuencia particular.

Vera (2016, citado en Maureira, 2017) visualiza en la Tabla 7, la forma en que ambas clasificaciones de Spillane se complementan.

Tabla 7 *Modalidades de prácticas de liderazgo distribuido*

	Colaborativa	**Colectiva**	**Coordinada**
División del trabajo	Distintos líderes formales son responsables de una parte de un proceso o estrategia interactúan con equipos colaboradores en la escuela durante el año lectivo para alcanzar los resultados o productos esperados.	Distintos líderes formales son responsables de una parte de un proceso o estrategia y delegan tareas a otras personas miembros de la organización cuyos productos se correlacionan para alcanzar los resultados esperados.	Distintos líderes formales son responsables de una parte de un proceso o estrategia y distribuyen tareas a otras personas miembros de la organización cuyos productos son prerrequisitos de otros para alcanzar los resultados esperados.
Co-liderazgo	Distintos líderes formales comparten la responsabilidad sobre un mismo proceso o estrategia alternándose para conducir la actividad e interactuando con equipos colaboradores en la escuela durante el año lectivo para alcanzar los resultados o productos esperados.	Distintos líderes formales comparten la responsabilidad sobre un mismo proceso o estrategia alternándose para conducir la actividad y delegando tareas a otras personas miembros de la organización cuyos productos se correlacionan para alcanzar los resultados esperados.	Distintos líderes formales comparten la responsabilidad sobre un mismo proceso o estrategia alternándose para conducir la actividad y distribuyendo tareas a otras personas miembros de la organización cuyos productos son prerrequisitos de otros para alcanzar los resultados esperados.
Liderazgo paralelo	Distintos líderes formales son responsables de áreas de trabajo diferentes de similar relevancia en la organización y cada quien interactúa con equipos colaboradores en la escuela durante el año lectivo para alcanzar los resultados o productos esperados.	Distintos líderes formales son responsables de áreas de trabajo diferente de similar relevancia en la organización y delegan tareas a otras personas miembros de la organización, cuyos productos se correlacionan para alcanzar los resultados esperados.	Distintos líderes formales son responsables de áreas de trabajo diferentes de similar relevancia en la organización y distribuyen tareas a otras personas miembros de la organización cuyos productos son prerrequisitos de otros para alcanzar los resultados esperados.

Fuente: Vera (2016, citado en Maureira 2017), p. 13.

2.6.5.2 Según Gronn

Por otro lado, Gronn analizado desde tres fuentes (García 2010; García 2012; Maureira et al. 2016), sugiere que el LD puede ser observado desde dos perspectivas, que son:

a) *Aditiva* (también llamada *numérica o agregada*):

García (2010) señala que esta perspectiva ve el LD como "la suma de algunas conductas de liderazgo, de muchos o de todos los miembros de una organización o una sub-unidad (…) El liderazgo es disperso y no se centra en un solo individuo o en un solo nivel" (p. 24). Ella menciona tres principios fundamentales de este patrón, que son:

- Privilegio de ofrecer más liderazgo que otros, centrado en la persona o una categoría de ellas.
- O se hacen suposiciones de las personas cuya conducta puede llevar más peso con sus colegas.
- Realidad donde más de una persona puede dirigir, independientemente del cargo. Creándose la igualdad de oportunidades para que todos dirijan y tomen decisiones en un momento determinado. (García, 2010)

García (2012) indica que éste es "un patrón descoordinado de liderazgo en que muchas personas diferentes pueden asumir funciones de liderazgo, pero sin mucho o ningún esfuerzo por tomar en cuenta las actividades de liderazgo de otras personas dentro de la organización" (p. 4).

Finalmente, Maureira et al. (2016) habla del concepto de desagregación aditiva, haciendo alusión a "cuántos roles de liderazgo existen disponibles en la organización para cumplir los propósitos de ésta" (p. 697).

b) *Holística*:

Para García (2010) esta perspectiva ve el LD como una acción concertada, que abarca la delegación, el intercambio, la dispersión y la democratización del liderazgo. Además, la caracteriza como espontánea, colaborativa y comprometida. Señala que sus premisas son:

- Es intuitiva, se negocian las relaciones en el tiempo y llegan a la confianza.
- En el proceso de negociación, se manifiesta el LD en forma de funciones compartidas.
- Una serie de relaciones estructurales e institucionales existentes en el lugar de trabajo son tratadas para regularizar su acción distribuida. (García, 2010)

García (2012) expone una sub-clasificación propuesta por Gronn, que habla de:

- Colaboración espontánea: un grupo de personas con diferentes destrezas, se unen para poner en común su pericia y luego se separan.

- Relaciones de trabajo intuitivas: con el tiempo, dos o más miembros de la organización llegan a apoyarse mutuamente.

- Práctica Institucionalizada: estructuras formalizadas que surgen del designio o a través de una adaptación menos sistemática.

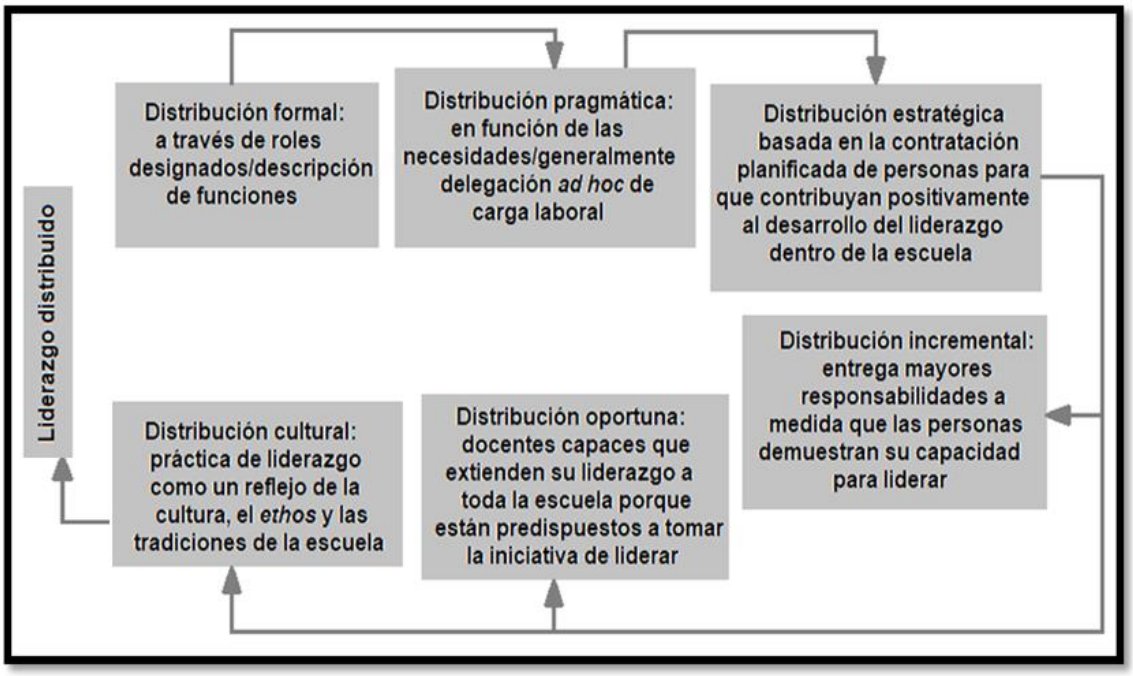
Para concluir los patrones de Gronn, Maureira et al. (2016) señalan que la perspectiva holística es una “acción coordinada más que un comportamiento individual agregado (…) de mayor significa significación para comprender el sentido del enfoque del liderazgo distribuido” (p. 697).

2.6.5.3 Según MacBeath

Otro autor que ha propuesto una clasificación, de acuerdo a un estudio realizado en Inglaterra para el *National College for School Leadership* es John MacBeath (2011). Él y su equipo de trabajo, luego de dicho estudio, crearon:

> seis categorías que representaban diferentes formas de concebir el liderazgo y que reflejaban diferentes procesos de distribución en la práctica. Estas categorías no fueron consideradas como elementos estancos, sino como expresión de diferentes tendencias o de una forma de pensamiento y de práctica dentro de una escuela determinada. Si bien en algunas instancias el tipo de liderazgo correspondía muy bien a una de las seis categorías, por lo general el liderazgo tendía a ser distribuido (o "distributivo") en respuesta a tareas específicas, acontecimientos externos o imperativos de las políticas educativas. (p. 93)

Figura 13 *Seis patrones de distribución del liderazgo, según MacBeath*



Fuente: MacBeath, 2011, p. 94.

La Figura 13 muestra una taxonomía o continuo, según el autor, que sugiere el flujo entre ellas, ya que indica que son de carácter situacional y que depende de la etapa en que se encuentra la escuela. El autor reconoce que:

> Si bien cada una de estas manifestaciones del liderazgo puede resultar apropiada en determinado momento y contexto, creemos que un liderazgo exitoso debiera poder transmitir una comprensión de todas estas diferentes expresiones de ´distribución` y ser capaz de operar en cada una de las modalidades, dependiendo de la situación y de la etapa de desarrollo de la escuela. (p. 93)

Esta taxonomía se divide o clasifica en 6 patrones, los cuales son definidos a continuación en la Tabla 8.

Tabla 8 *Patrones de Liderazgo Distribuido, según MacBeath (2011)*

Patrón del LD	**Definición**
Distribución Formal:	Roles asignados dentro de una estructura formal, relacionado con un área temática. El liderazgo está explícitamente configurado en las estructuras formales. Su ventaja es que brinda un alto grado de seguridad en el personal y apoderados, pues ya saben a quién dirigirse en casa situación.
Distribución Pragmática:	Responsabilidad de liderazgo asignada ad hoc, en función de las demandas o acontecimientos externos, para facilitar el manejo de tareas que no se han realizado. Se asigna la responsabilidad de manera pragmática, es decir, se busca a las personas ´adecuadas` para compartir la presión, evitando riesgos o fracasos. Su desventaja es su falta de visión a largo plazo en cuanto a sucesión y construcción de capacidades.

Distribución Estratégica:	Las responsabilidades son asignadas en función del mejoramiento escolar; posee una orientación clara respecto de a las metas. Permite una planificación a largo plazo, y por lo mismo, es muy meticuloso en la contratación del personal, el cual debe saber trabajar en equipo y ayudar a cumplir las metas.
Distribución Incremental:	Se asignan roles en función del desarrollo profesional de las personas, es decir, suelta el liderazgo de arriba hacia abajo, potenciando la búsqueda de nuevos liderazgos dentro de la misma organización. Tiene una visión menos jerárquica, con prioridad en las relaciones por sobre los roles, centrado en la búsqueda de talentos y que fomenta la confianza en sí mismo con su gente.
Distribución Oportuna:	No se entrega o asigna la responsabilidad, sino más bien se adopta, producto de la situación u oportunidad; no es una asignación planificada. Señalan que este tipo de liderazgo se da cuando hay gran iniciativa dentro de la organización, donde todos empujan hacia la misma dirección; y donde las personas poseen una mezcla de ambición y energía.
Distribución Cultura:	El liderazgo se hace inherente en este tipo de distribución, es decir, las personas ejercen la iniciativa espontáneamente y en forma colaborativa, sin demarcación clara entre líderes y seguidores. Tiene foco en el liderazgo de la comunidad de personas que trabajan conjuntamente en pos de una meta común, más que individual. Se caracteriza por el trabajo en equipo, la preocupación, el respeto y la reciprocidad.

Fuente: Elaboración propia.

MacBeath (2011) plantea que lo ideal es que los 6 patrones conforman una ruta a seguir, desde un liderazgo basado en las estructuras formales que delegan responsabilidades a un liderazgo cuya distribución es habitual y parte de la cultura de la unidad educativa; un proceso de “maduración” de los establecimientos. Aun así, señala, que el análisis cualitativo que realizó en su estudio, le permitió concluir que no siempre estos patrones se siguen de manera líneas o fijas, sino que depende de las situaciones internas, las

demandas externas, las personalidades y experiencias de los directores, etapa de desarrollo de las organizaciones educativas.

2.6.6 Beneficios del LD

Muchos son los beneficios que se asocian al LD, sin embargo, cabe destacar que muchos de ellos, según la información analizada, se desprenden de estudios teóricos más que empíricos (Leithwood, 2009). Al hacer un análisis de las fuentes sobre el tema, podemos observar algunos beneficios coincidentes entre los autores. Estos beneficios en que todos parecen coincidir son los mostrados en la figura 14 y que posteriormente son explicados.

Figura 14 *Beneficios del Liderazgo Distribuido*



Fuente: Elaboración propia.

El LD permite la participación de todos los miembros de la organización en la discusión y toma de decisiones y, por lo tanto, aprovecha las capacidades de los diferentes miembros de la ésta, ayudando con ello a disminuir la posibilidad de error (Leithwood, 2009). En el mismo punto, Weinstein (2019) menciona que permite un uso más efectivo de las capacidades de docentes y directivos, y

Amador (2017) habla de un aprovechamiento de los recursos humanos y estimulación de las capacidades de los miembros

En el caso de las responsabilidades, decisiones y soluciones compartidas, Leithwood (2009) lo menciona como relaciones de interdependencia, donde todos son parte importante de la organización, y que permiten dar una mejor respuesta ante demandas del entorno. García (2018) por su parte, menciona esto como un proceso democrático en toda la escuela.

Se destaca además como beneficio, proporcionar espacio de desarrollo para futuros liderazgos. Para ello, Leithwood (2009), menciona que el LD aumenta las experiencias prácticas de desarrollo de liderazgo y Maureira (2012), explica situación en Finlandia, donde se generan espacios de desarrollo futuro.

Finalmente, genera mayor compromiso con la organización. En este punto, Leithwood (2009) señala que, al haber mayor participación en la toma de decisiones, hay mayor compromiso con las nuevas metas. Weinstein (2015) lo denomina, mayor compromiso docente, y Galdames (2019) compromiso organizacional.

2.6.7 Las barreras u obstáculos del LD

Como todo modelo que tiene que ver con prácticas, conlleva situaciones que obstaculizan un desarrollo fluido, y por lo mismo, es que se someten a evaluaciones, análisis, reflexiones y mejoras.

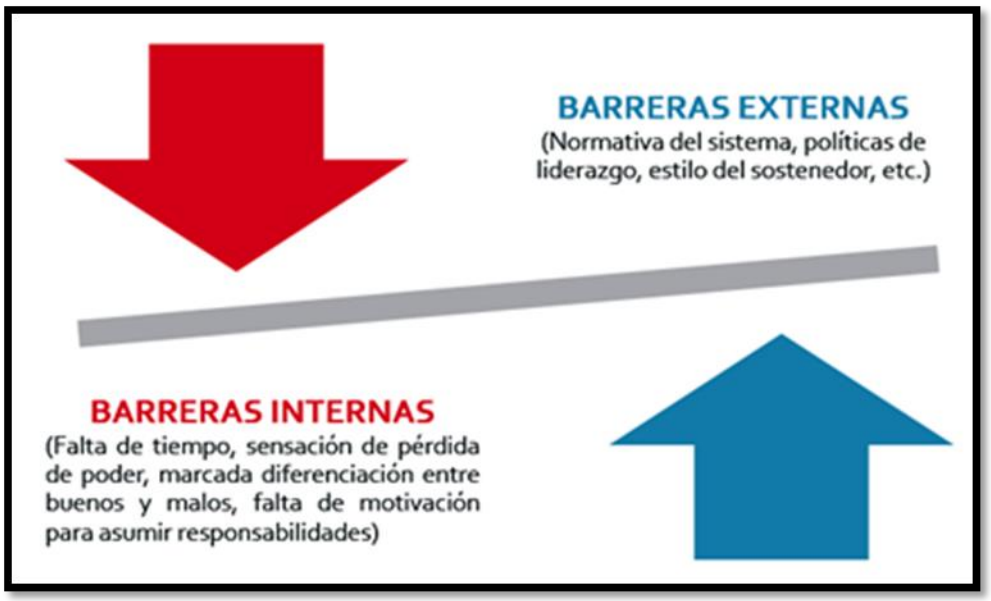
Desde lo macro, la política ha sido un obstáculo en los diversos países, y por lo mismo es que organismos como OCDE (2009), UNESCO (2015) y OEI (2017, 2019) han puesto al liderazgo en la palestra, y además han hecho reflexionar sobre la necesidad de entregar políticas públicas que vayan en apoyo de su desarrollo y mejora, en vista de que es la segunda variable que más influye en el aprendizaje, como ya lo vimos anteriormente.

A nivel meso, es la administración de la educación a nivel local, más específicamente en el puesto del sostenedor, quien canaliza un cúmulo de tareas administrativas en los directivos, dejando de priorizar el aspecto pedagógico (Educación 2020, 2018).

Finalmente, desde lo micro, es decir aquellas barreras que se encuentran en la misma unidad educativa y que impiden un buen desarrollo del LD, están por mencionar algunas, el exceso de trabajo administrativo, el miedo a la pérdida de poder, el desencanto docente por asumir roles de liderazgo, entre otros (Galdames, 2019; Weinstein 2019; Educación 2020).

Weinstein (2019) grafica estas complicaciones internas y externas, llamándolas barreras para la distribución del liderazgo. Dichas barreras son expuestas en la figura 15.

Figura 15 *Algunas barreras para la distribución del liderazgo*



Fuente: Weinstein, 2019, diapositiva 34.

2.6.8 Algunas propuestas de LD

Bastante es la información de tipo teórica sobre el LD, pero disminuye a la hora de aspecto empírico. Analizando diversos estudios sobre el tema, es que a continuación se presentan tres propuestas de LD, una de tipo diagnóstica, otra que busca teorizar la práctica y una tercera que busca instaurar y fortalecer este tipo de liderazgo.

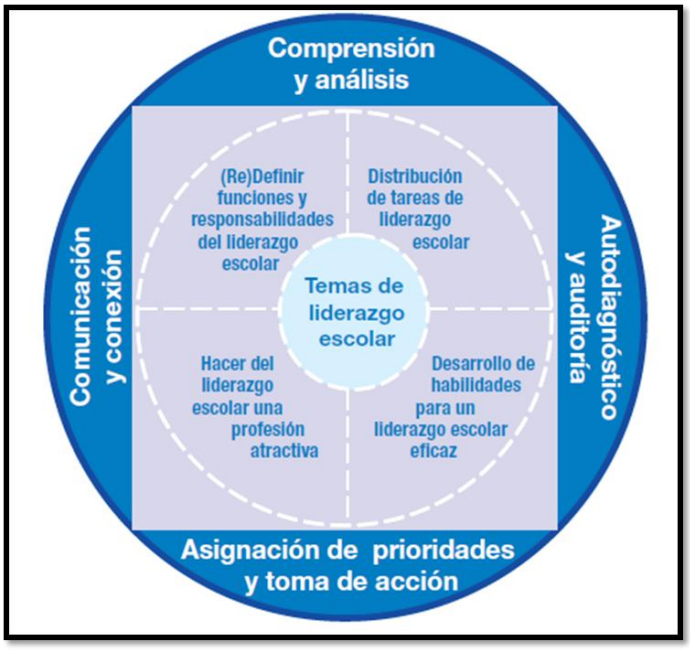
2.6.8.1 Diagnóstico del LD

Pont et al. (2008) responde a un llamado de OCDE a realizar una investigación que tenía como propósito estudiar el liderazgo escolar en todo el mundo, debido a que la entidad reconoce que "el liderazgo escolar es ahora una prioridad en la política educativa mundial. Una mayor autonomía escolar y un mayor enfoque en la educación y los resultados escolares han hecho que resulte esencial reconsiderar la función de los líderes escolares" (p. 3).

Esta investigación, denominada *Mejorar el liderazgo escolar*, contó con la participación de países como Australia, Austria, Bélgica (comunidades flamenca y francesa), Chile, Dinamarca, Finlandia, Francia, Hungría, Irlanda, Israel, Corea, los Países Bajos, Nueva Zelanda, Noruega, Portugal, Eslovenia, España, Suecia y el Reino Unido (Inglaterra, Irlanda del Norte y Escocia).

Posterior a la investigación, la OCDE (2009) publica *Mejorar el liderazgo escolar: herramientas de trabajo*, que consiste en un instrumento diseñado para orientar a los encargados de crear políticas públicas, comprendiendo y analizando sus políticas y prácticas de liderazgo escolar actuales y así, desarrollar una comprensión común de dónde y cuándo tomar acción. Éste instrumento se compone de cuatro ejes que, considerados en conjunto, pueden contribuir a mejorar el liderazgo y los resultados escolares.

Figura 16 *Temas del Liderazgo Escolar, según OCDE*



Fuente: OCDE, 2009, p. 7.

La figura 16 expone en el centro (círculo gris) los 4 ejes o áreas de acción en los cuales basa su herramienta para apoyar las políticas liderazgo escolar. Para cumplir con dichos ejes se desarrollan 4 módulos y que se detallan en la tabla 9.

Tabla 9 *Módulos de aprendizaje propuesta OCDE*

Módulo	**Contenido**
Módulo 1: C*omprensión y análisis.*	Preguntas para la reflexión, tanto personal como de grupo en las cuatro temáticas.
Módulo 2: A*utodiagnóstico y auditoria*	Es cuestionario presentado como escala Likert, donde la primera parte se (re)definen las responsabilidades, la distribución y el desarrollo de habilidades para un liderazgo escolar eficaz; en la segunda parte contiene ítems relacionados con el liderazgo de sistemas; finalmente, la última parte mezcla preguntas sobre las cuatro áreas de acción y el liderazgo de sistemas.
Módulo 3 denominado *asignación y acción*	Requiere de trabajo en equipo, donde a través de "Diamond 9" los grupos a determinar sus prioridades para la acción. Después se presenta una guía de planificación de acción para ayudar a avanzar en la asignación de prioridades a la acción.
Módulo 4: *Comunicación y conexión*	Realización de un seminario que permita comunicarse por medio de conversaciones profesionales significativas alrededor de la evidencia; crea una oportunidad de reunir a los grupos interesados.

Fuente: Elaboración propia.

Si bien el instrumento busca un análisis del liderazgo en todos sus ámbitos, dedica un apartado al LD, considerando los siguientes ítems (OCDE, 2009):

1. Las tareas de liderazgo se distribuyen ampliamente en las escuelas.
2. Se brinda incentivos para participar en equipos de liderazgo.
3. Las funciones y las relaciones de los directores y los consejos escolares son claras.
4. Los maestros son alentados a participar en el liderazgo para fortalecer la planificación de la sucesión.
5. Los mecanismos de rendición de cuentas reflejan los mecanismos de liderazgo distribuido.

6. Los miembros de los consejos tienen oportunidades para desarrollar sus habilidades para la gobernanza y la mejora escolares.
7. Los equipos de personal experto se reúnen para enfrentar los desafíos contextuales o actuales.
8. Los mandos medios y otros posibles líderes tienen oportunidades de desarrollo de liderazgo.
9. El liderazgo distribuido es reconocido y reforzado en la política existente (por ejemplo, en marcos nacionales de liderazgo).
10. Las estructuras de las escuelas fomentan el desarrollo de equipos de liderazgo.

2.6.8.2 Teorización de la práctica

Un estudio llevado a cabo por MacBeath (2011) en Inglaterra para el *National College for School Leadership*. buscaba teorizar la práctica del LD. Esta investigación consistió en un estudio de casos, que involucró a 11 escuelas (4 secundarias, 2 medias, 3 primarias y 2 de nivel preescolar) elegidas por las autoridades del lugar, ya que se consideraban ejemplos de LD.

A través de técnicas como el seguimiento de un día de los directivos, entrevistas semiestructuradas a equipos directivos y talleres a nivel de escuela para retroalimentar, buscaron responder a las siguientes preguntas:

• ¿Qué se entiende por “liderazgo distribuido”? ¿Qué significados le atribuyen al término liderazgo distribuido los directores y otros miembros del equipo educativo?

• ¿A quiénes incluye la definición y de dónde surge la iniciativa para el “liderazgo distribuido”?

• ¿Cuáles son los procesos mediante los cuales se distribuye el liderazgo?

• ¿Cuáles son las dificultades que enfrentan los directores al tratar de “distribuir” el liderazgo o al tratar de crear un ambiente en que este se pueda implementar?

• ¿Cuáles son las diferentes modalidades que puede asumir dicha distribución? (por ejemplo, ¿es conferido, delegado, responde a una invitación, es asumido o es producto de una elección o subversión?)

• ¿Cómo enfrentan las personas en cargos formales de liderazgo los múltiples roles de liderazgo dentro de una escuela?

Es así, como logran concluir 6 patrones de LD, denominados: formal, pragmática, estratégica, incremental, oportuna y cultural. Estos 6 patrones ya fueron definidos anteriormente.

2.6.8.3 Instauración y fortalecimiento del LD

En el contexto chileno, el estudio se denominó *Modelo para el fortalecimiento del liderazgo distribuido en escuelas y liceos mediante indagación colaborativa* y estuvo bajo el amparo de la *Líderes Educativos* como Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. Este proyecto estuvo a cargo de Luis Ahumada, Soledad Castro y Óscar Maureira, durante el año 2017.

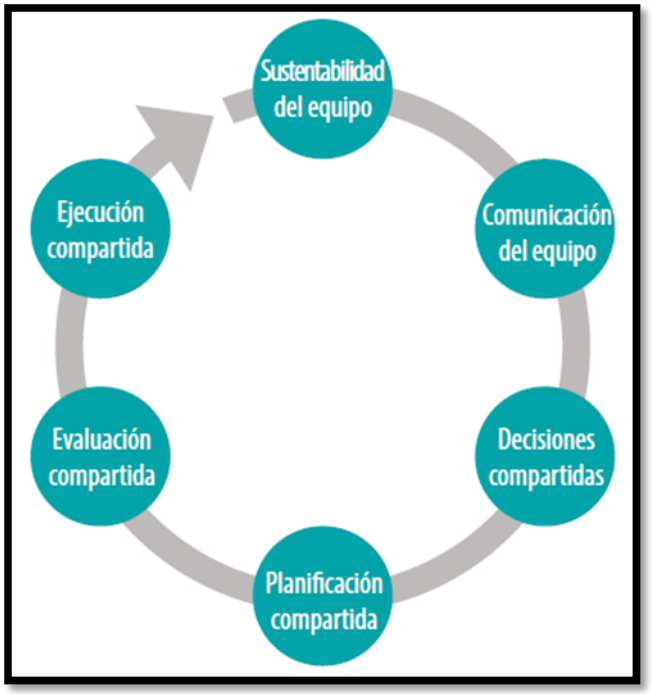
El objetivo de este proyecto fue construir un modelo comprensivo de cómo se instaura y fortalece el liderazgo distribuido al interior de los establecimientos. Para ello, se utilizó la indagación colaborativa, que se centra en una investigación colectiva y participativa, focalizada en las prácticas profesionales de docentes y directivos, para así comprender y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Éste fue aplicado a 20 establecimientos educacionales de distintos niveles y/o modalidades, de las provincias de Valparaíso y Quillota que son parte del proyecto *Formación de Líderes Sistémicos.*

Para su implementación, se requirió de 2 etapas, una de diagnóstico y otra de indagación colaborativa. La primera de diagnóstico, consistió en la aplicación de un formato on-line el Cuestionario Multidimensional de Liderazgo Distribuido (CMLD) elaborado y validado en Chile por Maureira (2016) que considera una parte de la propuesta de Pont et al. (2008) y los 6 patrones de LD de MacBeath (2011).

La segunda etapa de implementación, se relaciona con Indagación Colaborativa, basada en Harris (2014, citada en Ahumada et al. 2018). Hay que considerar que la indagación colaborativa es un proceso cíclico, que identifican desafíos compartidos, realizan acciones como la indagación en conjunto y reflexiona sobre los resultados de estas acciones. Dicho ciclo lo expone la figura 17.

Figura 17 *Criterios para evaluar la eficacia en la distribución del liderazgo en el equipo de investigación acción*



Fuente: Ahumada et al., 2018, p. 15.

Al terminar el ciclo, Ahumada et al. (2008) reconocen 7 cambios en las unidades intervenidas. Algunos de ellos fueron: Toma de conciencia de generar una visión pedagógica compartida, desarrollo de la capacidad para distribuir tareas y responsabilidades, reconocimiento de las fortalezas profesionales, entre otros.

2.7 POLÍTICAS EDUCATIVAS CHILENAS SOBRE LIDERAZGO ESCOLAR

En este apartado se presenta el contexto actual en Chile con respecto al liderazgo; que tenemos y qué nos falta; en que principios se basan las políticas de liderazgo educativo. Además, se expone la evolución que ha tenido el tema de liderazgo en las políticas educativas en Chile, desde 1991 con su mención en el Estatuto Docente hasta la creación de los Servicio Local de Educación Pública (SLEP) hace un par de años. Finalmente concluye con la presentación de las Categorías de Desempeño, como una forma de evaluación de la gestión de una unidad educativa.

2.7.1 Situación actual

Al revisar el estado de las políticas educativas sobre liderazgo escolar a nivel Latinoamericano, se destaca que Chile se ubica en una posición avanzada (Pont et al., 2008; Weinstein y Hernández, 2014). Pont et al. (2008) destaca la creación en el año 2005 del MBD que:

> proporciona a Chile un punto de referencia común para comenzar a aplicar la evaluación del rendimiento de los directores, otros líderes escolares y maestros técnico-pedagógicos. Se dirige a aumentar los procesos de profesionalización y, por tanto, a repercutir en la calidad de la administración institucional y el aprendizaje de todos los estudiantes. Brinda guía para todos los miembros del sistema educativo respecto de lo que se espera de los líderes escolares. (p. 66)

Desde el año 2014, Chile ha impulsado 5 componente de la política educativa en el país (tabla 10) y cuyas acciones y programas se han basado en dichos componentes. El documento *Política de Fortalecimiento del Liderazgo para la Mejora Escolar* de la División de Educación General del MINEDUC, publicado en el año 2021 expone cada estrategia llevada a cabo en torno a esos componentes.

Tabla 10 *Componentes de la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar*

1. Definición de la función directiva, responsabilidades y atribuciones	Define los cargos directivos, y establece las atribuciones que ellos requieren para poder llevar a la práctica dichos ámbitos de acción en base a las demanda del trabajo directivo.
2. Selección de directivos entre los mejores candidatos	Busca generar las condiciones para que se seleccione en cargos directivos a los mejores candidatos, según sean las necesidades específicas de cada unidad escolar.
3. Desarrollo de capacidades de liderazgo escolar	Disposición de programas formación de directivos con el fin de generar aprendizaje profesional y experiencia práctica en quienes desempeñan funciones de liderazgo y así, fortalecer las capacidades de liderazgo en los directivos.
4. Centros de Liderazgo Escolar (CLE)	Creación y desarrollo de centros de investigación de excelencia sobre liderazgo escolar que permitan la innovación de modelos de apoyo y gestión escolar, además de la difusión de este tema.
5. Fundamentación empírica y legitimación de la Política de Liderazgo Directivo Escolar	Aseguramiento de que el diseño y la implementación de las iniciativas que componen la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Escolar, se ajustan a la diversidad de realidades escolares y son legitimadas por actores escolares y expertos en educación, pero, sobre todo, por los propios directivos. Ejemplo: Planes de Mejoramiento Educativo.

Fuente: Adaptado de MINEDUC, 2021.

Por su parte Weinstein y Hernández (2016) en su estudio comparativo entre países de Latinoamérica, denominado *Políticas hacia el liderazgo directivo*

escolar en Chile: Una mirada comparada con otros sistemas escolares de América Latina, señala que Chile

> se encuentra dentro del muy reducido grupo de países con políticas que han buscado afectar la mayoría de las dimensiones del LDE (liderazgo escolar). Esta posición de avanzada de Chile se refleja en la introducción, durante la última década, de políticas en ámbitos variados, como es la fijación de estándares, la profesionalización de la selección y evaluación de los directores y la mejora de sus salarios, todas dimensiones que sólo más recientemente están siendo introducidas en otras realidades latinoamericanas. (p. 16)

Sin embargo, Weinstein y Hernández (2016) señala dos aspectos que nos quitan cierta ventaja. Por un lado, señalan que dicha ventaja es sólo a nivel regional, ya que, si nos comparamos con países que llevan este tema a la vanguardia, estamos lejos de ellos. Por otro lado, la ventaja no es tal, ya que, si bien vamos delante, no vamos bien. Ambos autores, luego de su estudio, identifican algunas debilidades de Chile en este ámbito, tales como:

- Falta de una política de formación de calidad de directivos, que distinga entre los distintos momentos de la carrera directiva.
- Escasas o limitadas atribuciones de los directores a nivel de la gestión escolar.
- Baja coherencia interna en las políticas de Liderazgo Directivo.
- Débil articulación entre estándares y mecanismos de evaluación
- Carece de una institucionalidad especializada en el tema, capaz de diseñar, apoyar la implementación y monitorear de manera experta las políticas en esta área.
- Políticas con un alcance insuficiente, limitándose a los directores del sector público.

2.7.2 Evolución de la política educativa sobre liderazgo escolar

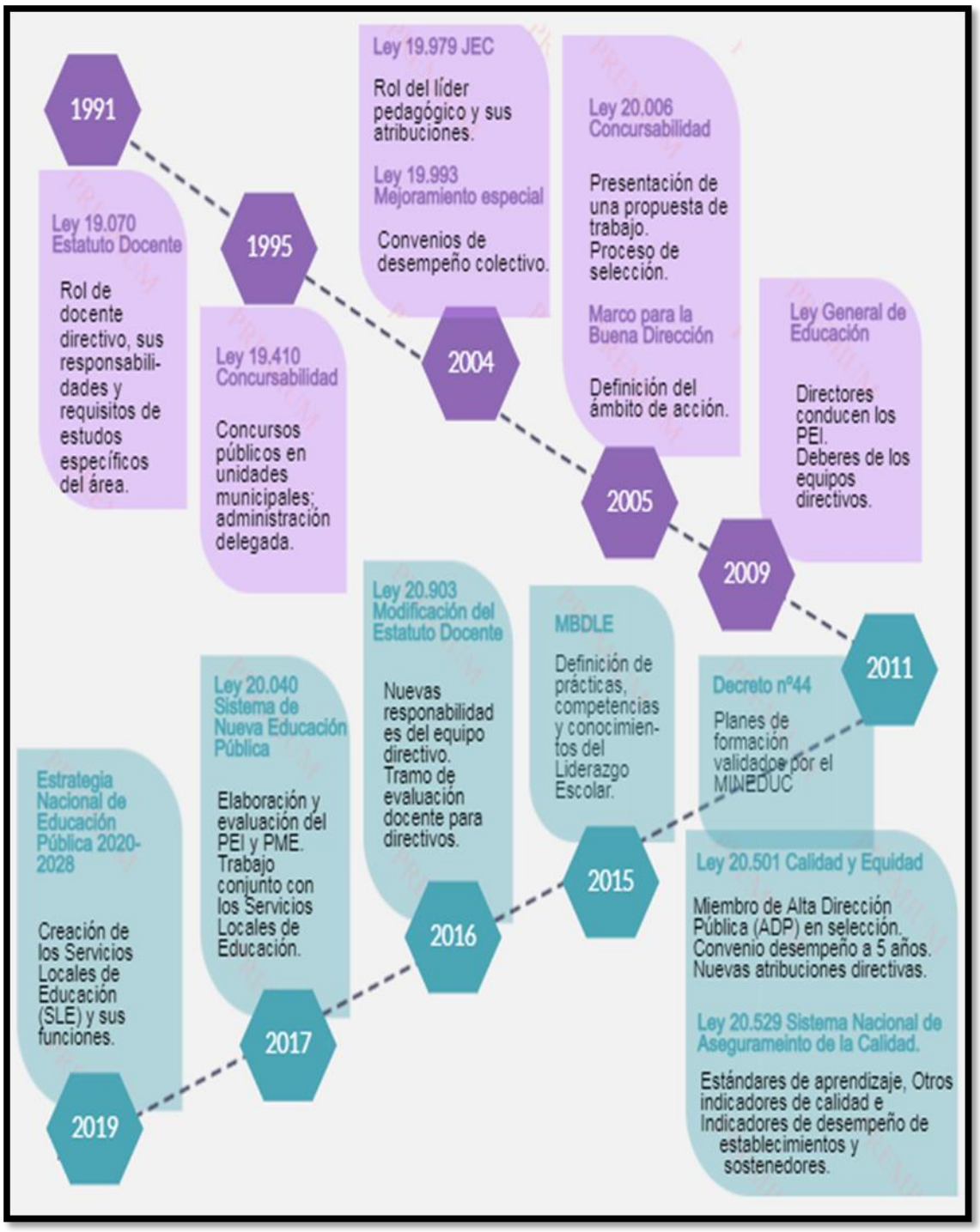
Ya visto el contexto nacional en el ámbito de política de liderazgo escolar, ahora procedemos a visualizar la evolución histórica de las políticas educativas relacionadas con el liderazgo escolar en la figura 15.

En esta figura se muestra que entre los años 1991 al 2009 se plasman los cimientos de la carrera directiva, señalándolo oficialmente como un rol, la concursabilidad de éste (perfiles, requisitos, propuestas) y sus ámbitos de acción.

Desde el año 2011 en adelante, el foco es el desarrollo profesional y carrera formativa de los equipos directivos, a través de planes oficiales de formación, definición de prácticas y competencias para su aplicación y evaluación, y de acuerdo a ello nuevas responsabilidades y autonomía en la planificación de programas internos y contextualizados, como el Proyecto Educativo Institucional y los Planes de Mejoramiento Educativo. Este año surgen indicadores para evaluar los procesos llevados a cabo en las unidades educativas, que considera los estándares de aprendizaje de los estudiantes, otros indicadores de calidad y finalmente los estándares indicativos de desempeño de los establecimientos y sus sostenedores.

Ya para el año 2019, teniendo claro el proceso de concursos públicos y el desarrollo profesional de los directivos, y en vista de la alta demanda de tareas y responsabilidades, el MINEDUC se preocupa de establecer los Servicios Locales de Educación para prestar apoyo y orientar la labor directiva.

Figura 18 *Evolución de las Políticas orientadas a la Función Directiva en Chile (1990-2019)*



Fuente: Elaboración propia.

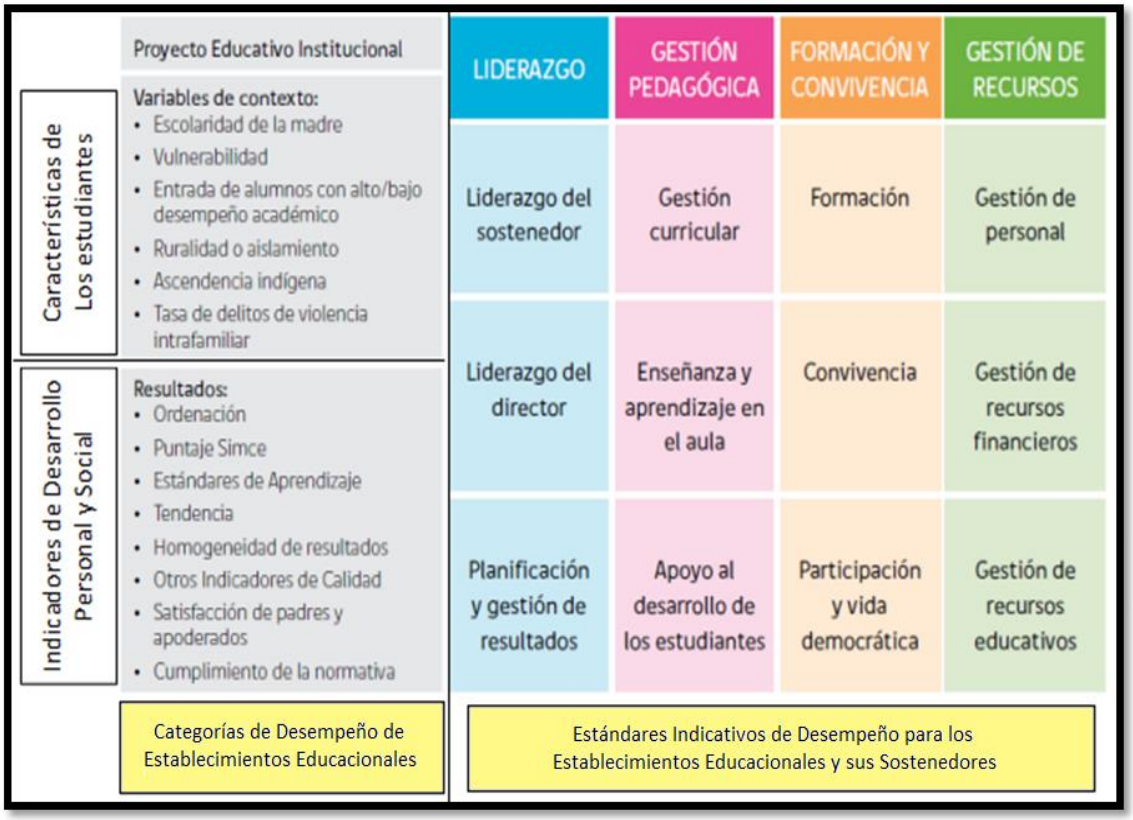
2.7.3 Evaluación Indicativa de Desempeño

Cabe mencionar que el año 2011 comienza un proceso en educación que busca establecer indicadores o estándares que permitan obtener información de los estudiantes y el proceso de aprendizaje, de otros indicadores de calidad que influyen en dichos resultados y que permiten contextualizar la enseñanza, además de los estándares indicativos de los establecimientos educacionales que permiten observar y orientar la gestión educativa de cada uno. Concretamente se crea la Ley 20.529 sobre el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización, que en su artículo 3º, letra a) establece que el "a) Estándares de aprendizaje de los alumnos, referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas bases curriculares; otros indicadores de calidad educativa y estándares indicativos de desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenedores" (BCN, 2011).

El cruce de información de los 3 aspectos mencionados en el artículo 3º y que componen la Evaluación Indicativa de Desempeño, arroja un informe público de carácter descriptivo que considera el Proyecto Educativo Institucional y el contexto. Éste informe proporciona recomendaciones de mejora para los establecimientos y sus sostenedores, optimizando los procesos de gestión que buscan mejorar los indicadores evaluados.

La figura 19 muestra los elementos considerados para la emisión del informe de evaluación de desempeño.

Figura 19 *Elementos que considera el informe de la Evaluación Indicativa de Desempeño*



Fuente: Adaptado de MINEDUC, 2014a.

La figura anterior expone que el informe de fortalezas y debilidades entregado por la Agencia de Calidad a cada establecimiento educacional y su sostenedor para orientar la mejora educativa, se basa en dos procesos fundamentales de observación y evaluación de resultados, que son fundados en los *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores*, y las *Categorías de Desempeño de los Establecimientos Educacionales.*

2.7.3.1 Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores

Como ya se señaló, estos son mencionados en la LGE y destallados en primera instancia en el decreto Nº73 publicado el 04 de marzo de 2014, y luego modificado en el decreto Nº27 del 07 de abril de 2020, debido a una actualización en concordancia con la normativa vigente y las habilidades del siglo XXI (BNC, 2020).

Estos Estándares Indicativos están a cargo de la Agencia de Calidad según el artículo 38º de la Ley General de Educación (LGE) y abordan cuatro dimensiones de la gestión escolar: Liderazgo, Gestión pedagógica, Formación y convivencia, y Gestión de recursos. Bajo estas 4 dimensiones busca apoyar y orientar la gestión de los establecimientos, identificando las oportunidades de mejora y ser un referente para definir metas y acciones en la elaboración de los planes de mejoramiento, que en ningún caso tiene carácter obligatorio, pero si informativo hacia la comunidad educativa (LGE, 2010). Cada dimensión se subdivide en 3 subdimensiones como muestra la figura 20.

Figura 20 *Dimensiones y subdimensiones de los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores*



Fuente: MINEDUC, 2014a.

Debido al enfoque de esta investigación sobre el Liderazgo, se profundizará en dicha dimensión, para ver qué se evalúa y cuáles son los estándares de dichos descriptores.

Desde el documento Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores (MINEDUC, 2014a) se comprende esta dimensión del Liderazgo como aquella que comprende las funciones de diseño, articulación, conducción y planificación institucional, cuyos responsables son el sostenedor y el equipo directivo. Reconoce que el trabajo de ambas partes debe ser colaborativo, coordinado y eficaz.

Para esta dimensión, y todas las otras, sus 3 subdimensiones se dividen en estándares, señalando los documentos o procesos considerados para evaluar dicho aspecto, siendo clasificados en 4 tipos de desarrollo (débil, incipiente, satisfactorio y avanzado) donde se destaca el satisfactorio (MINEDUC, 2014a). La figura 21 muestra la dimensión del liderazgo, sus 3 subdimensiones y cada uno de sus estándares.

Figura 21 *Subdimensiones y Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores en la Dimensión de Liderazgo*



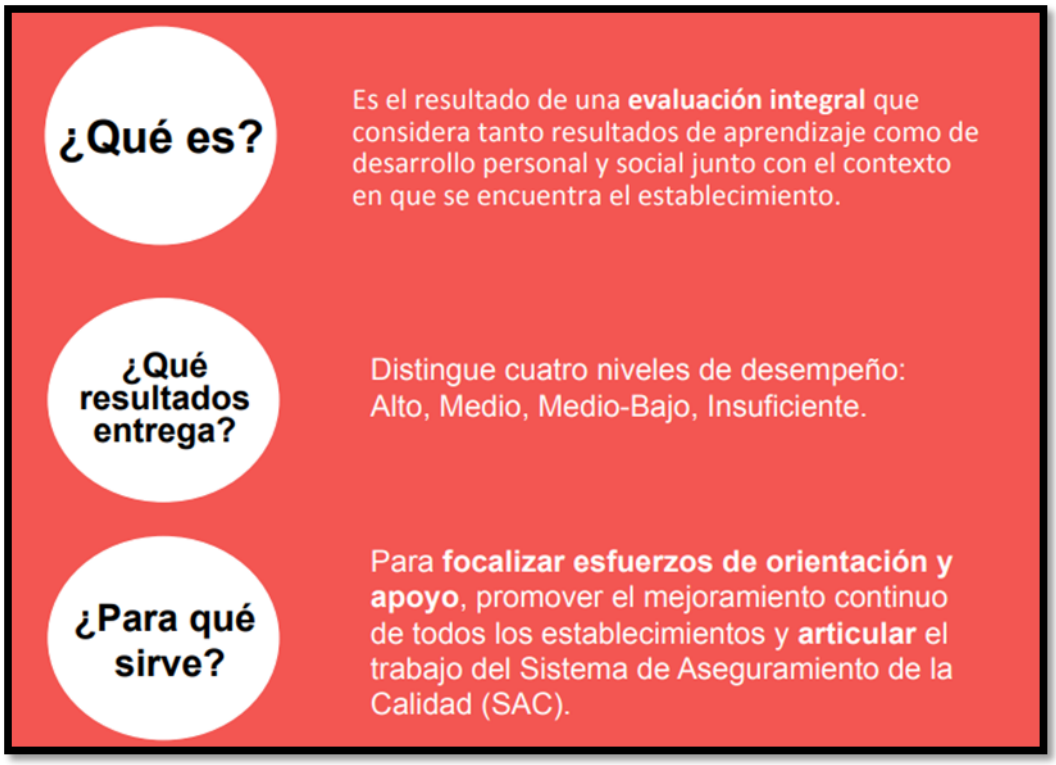
Fuente: Adapatado de Mineduc, 2014a.

De acuerdo a la figura anterior, la primera subdimensión expone estándares asociados a la labor del sostenedor, la seguida al director y la última al establecimiento educacional.

2.7.3.2 Categorías de Desempeño

El otro aspecto considerado para el informe de evaluación de desempeño, con las Categorías de Desempeño que comenzaron a regir el año 2016 para enseñanza básica y el año 2017 para la educación media. Éstas son entendidas como una representación de la forma como el Estado busca asegurar el derecho de todos los estudiantes a tener las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad. La figura 22 responde a las preguntas básicas sobre esto.

Figura 22 *Definición y utilidad de las Categorías de Desempeño*



Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación, 2019, diapositiva 4.

Además, se le reconocen estos objetivos (MINEDUC, 2020):

- Evaluar el aprendizaje de los estudiantes y el logro de los otros indicadores de calidad educativa.
- Informar a la comunidad escolar sobre la evaluación de los establecimientos.
- Identificar las necesidades de apoyo, en especial a los establecimientos ordenados en categoría de desempeño Medio- Bajo e Insuficiente.

Éstas clasificaciones están vigentes desde el año 2016 para enseñanza básica y 2017 para enseñanza media, bajo la responsabilidad de la Agencia de Calidad de la Educación.

Cada categoría responde a una descripción, como se expone en la figura 23.

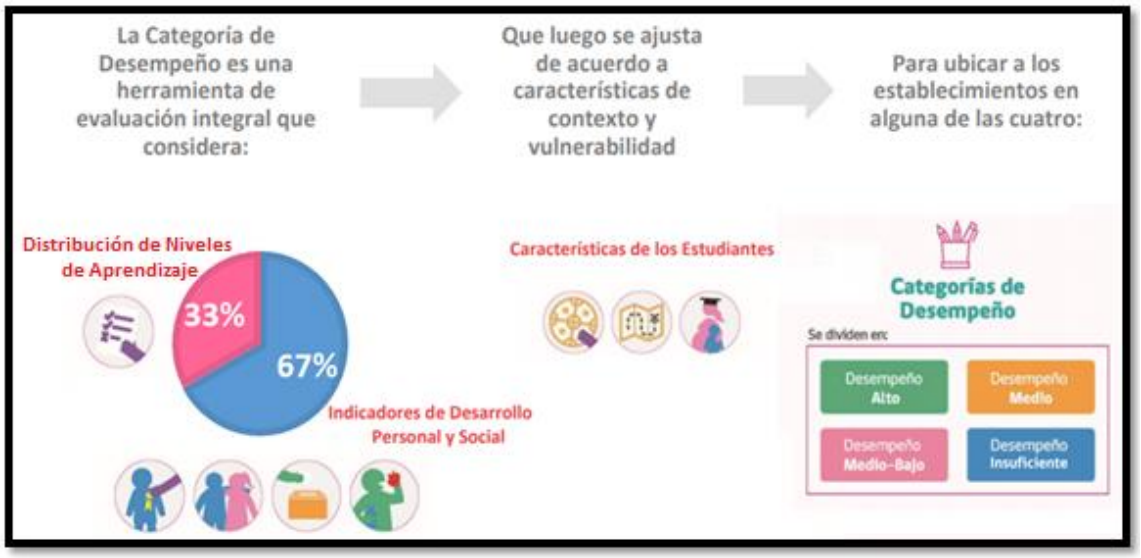
Figura 23 *Categorías de desempeño y su descripción*



Fuente: Adaptada de MINEDUC, 2021.

La figura 24 muestra cómo se calcula el puntaje que categoriza a los establecimientos educacionales en las categorías antes mencionadas.

Figura 24 *Metodología de Cálculo de la Categoría de Desempeño*



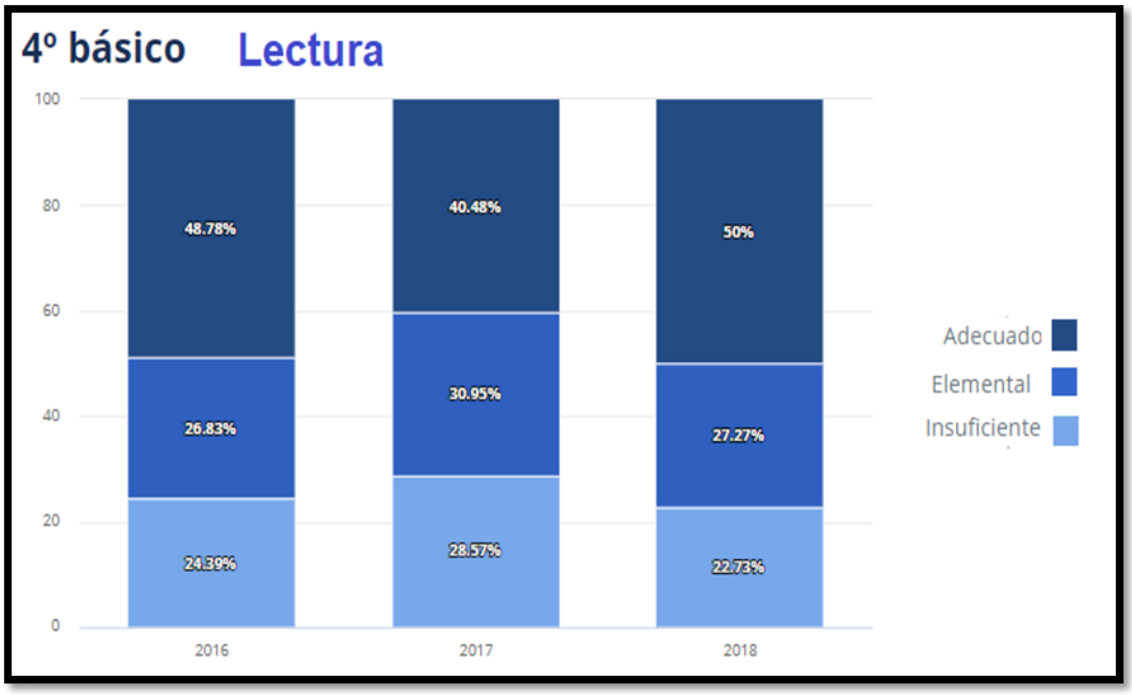
Fuente: Adaptado de Agencia de calidad, 2019.

Para comprender mejor esta metodología, se deben definir algunos conceptos, tales como:

Estándares de Aprendizaje: describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar si alcanzan los objetivos de aprendizaje estipulados en el currículo vigente, medidos a través las evaluaciones SIMCE. Estos estándares permiten categorizar el aprendizaje de los estudiantes en tres niveles: Adecuado, Elemental e Insuficiente. De acuerdo a lo anterior, es que se calcula la distribución de los estudiantes por Niveles de Aprendizaje de las últimas mediciones.

Distribución por Niveles de Aprendizaje: Con niveles que arrojan los Estándares de Aprendizaje se construye un indicador que puede variar entre 0 y 100 en los 3 niveles. Para comprender mejor, se expone en el gráfico 1 sobre la distribución de los niveles de aprendizaje de acuerdo a los Estándares de aprendizaje, de una escuela X en los años 2016, 2017 y 2018 en Lectura.

Gráfico 1 *Distribución por niveles de Aprendizaje*



Fuente: https://agenciaorienta.gob.cl/inicio (2021).

Con esto, se busca analizar, desde este descriptor, si la hay una mejora o empeoramiento respecto de evaluaciones anteriores, con respecto al aumento o disminución de alumnos en el Nivel Insuficiente.

Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS): son un conjunto de índices que entregan información sobre aspectos no académicos, fundamentales para la formación integral de los estudiantes. La figura 25 muestra los IDPS.

Figura 25 *Indicadores de Desarrollo Personal y Social*



Fuente: Adaptado de Agencia de Calidad de la Educación (2014).

Estos IDPS consideran los útlimos 3 años de mediciones SIMCE, ya que los cuestionarios son respondidos por el apoderados, alumnos y docentes durante este proceso. A partir de los resultados de su establecimiento en las últimas mediciones, se construye un indicador que puede variar entre 0 y 100.

La publicación del MINEDUC (2014a) denominada *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores* expone entre sus páginas 23 y 27 los indicadores y factores que constituyen cada uno de estos descriptores, como también lo hace la publicación MINEDUC (2014) llamada *Otros Indicadores de Calidad Educativa,* o explicado en detalle, por cada escuela, en la página web https://agenciaorienta.gob.cl/inicio.

Caracteríticas de los estudiantes: Considera aquellos factores que no dependen de la gestión de establecimiento, considerando el contexto de los estudiantes y reconoce que la dificultad del contexto educativo puede influir en los resultados de aprendizaje.

Los factores considerados son: Nivel de vulnerabilidad, Escolaridad de la madre, Ruralidad o aislamiento, Entrada de alumnos con bajo rendimiento académico, Entrada de alumnos con alto rendimiento académico, Alumnos de

ascendencia indígena, Alumnos con necesidades especiales y Tasa de delitos de violencia intrafamiliar.

Cabe considerar que estos otros indicadores y su evolución contribuyen al diseño y evaluación de políticas públicas a nivel nacional. De acuerdo a todos estos indicadores considerados para categorizar a las unidades educativas, es que se han concluido tres grandes dimensiones que marcan la diferencia en establecimientos con buen desempeño y que clasifican en la categoría alta de desempeño (Agencia de la Calidad, 2019):

a) *Liderazgo del sostenedor y del equipo directivo:*

Un equipo directivo con una presencia activa en la toma decisiones oportunas, que delega responsabilidades, retroalimenta a su personal, que promueve la participación en instancias de capacitación y enfrenta positivamente las dificultades. Una comunidad educativa que demuestra comprensión, respeto e inclusión, con altas expectativas de los estudiantes a nivel académico.

Un sostenedor que entrega su apoyo y definiciones claras en lo técnico pedagógico, apoya la gestión e implementación de procesos del equipo directivo.

b) Gestión pedagógica:

Los docentes realizan un trabajo colaborativo en la planificación, realización y evaluación de clases, que incluye instancias de retroalimentación. Participan de la definición de estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación, adquisición de materiales y asignación de tareas para el hogar.

c) *Disposición al aprendizaje:*

Los estudiantes expresan su disposición a través de la valoración de la asistencia a clases y sus hábitos lectores.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3 MARCO METODOLÓGICO

3.1 PARADIGMA Y ENFOQUE DEL ESTUDIO

Se entiende el paradigma como “un conjunto de concepciones y premisas acerca del mundo y los métodos y técnicas que se consideran apropiadas para conocerlo e investigarlo” (Hernández et al, 2010, p. 4), por lo tanto, dependiendo de la visión del mundo, es la forma cómo se aborda la realidad o el camino que se sigue, con métodos y técnicas acordes a ello.

De los paradigmas existentes, este estudio se basa en un enfoque positivista, es decir, trata la realidad como objetiva e independiente, separada de sentimientos y opiniones; ordenada por leyes que responde a regularidades o hechos sociales estables (McMillan y Schumacher, 2005; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). De esta manera, el acercamiento al tema de estudio que corresponde al LD desde las percepciones de distintos participantes, está bajo una perspectiva objetiva, observando este modelo de liderazgo en su realidad estable, sin intervenirla, ni alterarla.

Adscrito a este paradigma está el enfoque cuantitativo, que se basa en el razonamiento deductivo, es decir, parte de la teoría sobre el origen y el marco de definiciones de LD y sus patrones para ser estudiado en una realidad especifica como las unidades educativas municipalizadas en Antofagasta; los fenómenos que se miden no son influidos por el investigador, sometiéndolos a una medición objetiva, con estándares de validez y confiabilidad (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), como es el caso particular de este estudio, donde se recogen datos resguardando la objetividad, a través de un cuestionario multidimensional cuyas respuestas son cuantificables y su tratamiento de tipo

estadístico, para describir los patrones del LD y verificar la existencia o no de relación entre las categorías de desempeño y estos patrones.

3.2 DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO DEL ESTUDIO

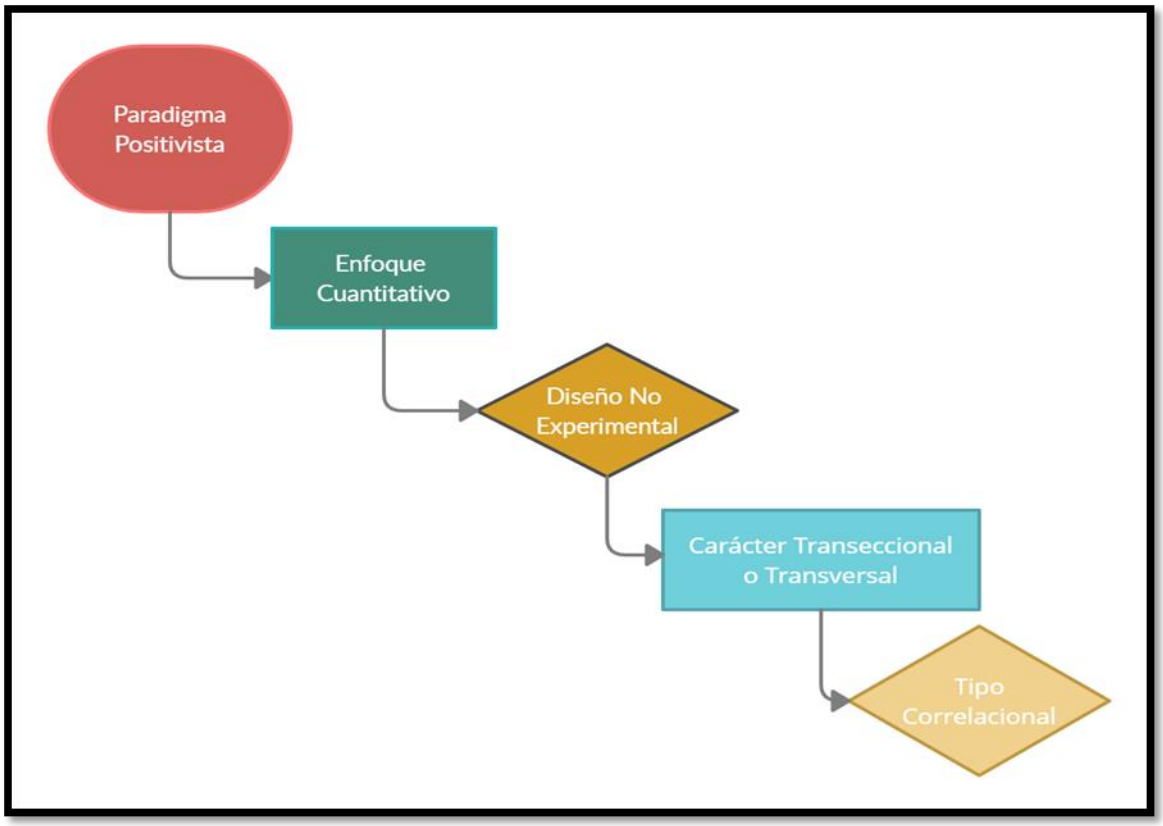
Este estudio se desarrolla bajo un diseño no experimental, debido a que busca investigar sin manipular deliberadamente variables, observando las percepciones de LD tal como se dan en su contexto natural (McMillan y Schumacher, 2005; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), es decir, en establecimientos educacionales, los que no son intervenidos, sino observados desde su propia realidad, para analizarlas posteriormente.

Dentro del diseño no experimental, este estudio es de carácter transeccional o transversal, es decir, recoge datos en un tiempo único, sin prolongarse en el tiempo, a través de un cuestionario único que sólo debe ser respondido una vez, dentro de un plazo claramente establecido.

Desde el ámbito transversal, es de tipo correlacional, con un primer momento descriptivo y comparativo entre las percepciones de los distintos participantes, principalmente agrupados en, directivos y docentes. Luego, se busca establecer si existe relación entre las categorías de desempeño y patrones de LD presentes en los establecimientos educacionales.

Las características metodológicas del estudio, las que se presentan de manera jerarquizada, se resumen en la siguiente figura:

Figura 26 *Ruta Investigativa de este Estudio*



Fuente: Elaboración propia.

3.3 RELACIÓN POBLACIÓN-MUESTRA

3.3.1 Población

Una población es un grupo de casos (individuos, objetos o acontecimientos) con criterios específicos en común (McMillan y Schumacher, 2005; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Para esta investigación, la población se compone de directivos y docentes que al año 2021 se desempeñan en 50 unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta, lo que involucra a 2.480 funcionarios, según PADEM (2021).

3.3.2 Muestra del estudio

La muestra es considerada como subgrupo de la población, de carácter representativo de ésta, de donde se extraen los datos del estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Cabe mencionar que, inicialmente se tenía la intención de realizar una muestra de tipo probabilística, pero dada las condiciones (pandemia y sistema online) y nivel de participación, se debió definir como una muestra de tipo no probabilístico. Este tipo de muestreo es, considerada la más frecuente en investigación educativa, donde el investigador toma a los sujetos que le resultan más accesibles.

Dentro de este subgrupo o muestra no probabilística, se desarrollan dos sub-muestreos, donde en una primera etapa es por cuotas y en una segunda etapa causal o accidental.

En la primera etapa para determinar a los participantes, se aplica una muestra por cuotas, que corresponde a una selección de sujetos con ciertas características o variables demográficas, donde primero se define el perfil y luego se selecciona a los sujetos de forma no aleatoria para representar a un grupo; en este caso específico, se establece que el cuestionario debe ser respondido por dos grupos, uno de ellos directivos (directores, jefes de UTP e inspectores generales) y el otro docentes (profesores de educación básica, media, educadores diferenciales y de párvulos, jefes de departamento y coordinadores de ciclo). Ambos grupos de profesionales de la educación, que estén desempeñando su labor en unidades educativas municipales de Antofagasta durante el año 2021.

En la segunda etapa se aplica un muestreo causal o accidental (denominado también por conveniencia o de participantes voluntarios), es decir que, la muestra es elegida en base a la accesibilidad a los sujetos, ya que su

participación es voluntaria (McMillan y Schumacher, 2005; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Considerando que es una muestra no probabilística de muestreo por cuotas y causal, los resultados no permiten una generalización global, sino una discreta, que puede abarcar a sujetos con las mismas características.

La tabla 11 muestra los detalles de la población, la muestra ideal y la real.

Tabla 11 *Resumen de la Relación Población-Muestra*

Nivel	Población*	Muestra Ideal	Muestra final	Relación población/ muestra
Directivos	349	100	26	7%
Docentes	2.131	400	74	3%
Establecimientos	50	30	26	52%

Fuente: Elaboración propia. *Datos obtenidos de CMDS, Padem (2021).

La tabla 11 muestra que la Corporación Municipal de Antofagasta tiene desplegados en sus unidades educativas a 349 directivos y 2.131 docentes. Debido a que la muestra en una primera instancia era de tipo probabilística, se calculó en base al 95% de confianza y un error máximo de 5%, lo que daba una muestra ideal de 100 directivos y 400 docentes, velando la representación de ambos grupos. En vista de la evolución de la investigación en el contexto actual (pandemia) es que se llega a una muestra de 27 directivos y 73 docentes.

En el caso de los establecimientos, la Corporación Municipal tiene a su cargo 50 unidades educativas, de las cuales 30 forman parte de la muestra ideal, llegando en el caso de este estudio a 26 establecimientos, cubriendo un 52%

del total de ellos. Con ellos finalmente, se dispone de 100 cuestionarios respondidos entre directivos y docentes.

3.4 DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES PRESENTES EN EL ESTUDIO

Se entiende como variable independiente a la supuesta causa en una relación entre variables, o también llamada causa antecedente (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En este caso particular, la variable independiente está dada por las categorías de desempeño de las unidades educativas, ya que corresponden a una variable cuya clasificación es dada por una entidad externa a los establecimientos y que no se puede manipular. Recordamos que según la Agencia de Calidad (MINEDUC, 2021) dichas categorías son:

- Alto: Establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados que sobresalen respecto de lo esperado, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.

- Medio: Establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados similares a lo esperado, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.
- Medio bajo: Establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados por debajo de lo esperado, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.
- Insuficiente: Establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados muy por debajo de lo esperado, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.

Estas categorías de desempeño están dadas por otras variables que están al alcance de los establecimientos educacionales, y otras que no. En cuanto a las variables que están al alcance de las unidades educativas, un 33% de estas categorías de desempeño son en base a los niveles de aprendizaje de SIMCE y

el otro 67% a los indicadores de desarrollo personal y social (autoestima académica y motivación escolar, equidad de género, asistencia escolar, retención escolar, participación y formación ciudadana, puntaje SIMCE, clima de convivencia escolar, hábitos de vida saludable y tendencia SIMCE). Aquellas variables que no están al alcance de las unidades educativas y que forman parte de las características de los estudiantes, se consideran: Nivel de vulnerabilidad, escolaridad de la madre, ruralidad o aislamiento, entrada de alumnos con bajo rendimiento académico, entrada de alumnos con alto rendimiento académico, alumnos de ascendencia indígena, alumnos con necesidades especiales y tasa de delitos de violencia intrafamiliar. Por todo lo anterior, es que las categorías de desempeño son consideradas un indicador global, resultado de una evaluación integral, que visualiza a los estudiantes en su contexto escolar y social.

En cuanto a la variable dependiente es aquella que es consecuencia de la variable independiente; cuyo valor depende o varía según la variable independiente (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En este estudio, la variable dependiente está dada por los 6 patrones del LD, es decir, formal, pragmático, estratégico, incremental, oportuno y cultural. La definición operacional de cada uno de estos patrones es la siguiente (MacBeath, 2011):

- Patrón de Distribución Formal: La manera en que se asignan responsabilidades directivas en estructuras y roles formales institucionales.
- Patrón de Distribución Pragmática: Delegación ad hoc de la carga laboral en función de las necesidades. Se caracteriza por la inmediatez y la falta de visión a largo plazo en cuanto a sucesión y construcción de capacidades.

- Patrón de Distribución Estratégica: Orientaciones hacia las metas, alineándose tras un objetivo a largo plazo en función del mejoramiento escolar. Entiende el liderazgo en conjunto o equipo.
- Patrón de Distribución Incremental: Suelta el control de arriba hacia abajo y amplía las posibilidades del potencial del liderazgo, construyendo talentos desde dentro de la organización.
- Patrón de Distribución Oportuna: El liderazgo es adoptado más que entregado; es propio del momento u oportunidad, más que de la planificación. Nace de docentes con una predisposición natural a liderar.
- Patrón de Distribución Cultural: Las personas ejercen la iniciativa espontáneamente y en forma colaborativa y no hay una demarcación clara entre líderes y seguidores; desvía el énfasis desde el líder individual a la comunidad de personas.

3.5 DISPOSITIVO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

El dispositivo utilizado para la recogida de los datos es el cuestionario, que se estructura a través de un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Para este estudio el cuestionario se basa en una parte del instrumento originalmente elaborado y validado en Chile por Maureira y Garay (2019), que considera los seis patrones de LD de MacBeath (2011), titulado *Cuestionario Multidimensional de Liderazgo Distribuido (CMLD).*

El objetivo del instrumento que se aplica en esta investigación es para identificar el o los patrones del liderazgo distribuido que están presentes en las unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta.

La estructura del dispositivo de recogida de datos lo componen los siguientes apartados (anexo 1):

- Presentación del instrumento: Se indica la universidad y el grado al cual corresponde la investigación. Además, se especifica el objetivo general de ésta, la importancia y confidencialidad de la información proporcionada, asimismo la utilidad que se le puede dar dentro de las instancias reflexivas de las unidades educativas.

- Instrucciones para los participantes: Se solicita que completen los datos solicitados, tanto en lo personal y laboral, como en los patrones de LD. Se solicita un correo electrónico en caso de tener que consultar alguna duda específica.

- Preguntas descriptivas o demográficas: En cuanto a lo personal se le pregunta por el sexo; desde lo laboral se consulta por el cargo que actualmente desempeña, los años de experiencia laboral, los años de experiencia en el cargo actual y el último grado académico obtenido.

- Preguntas representativas de cada patrón: Se compone de 43 ítems o afirmaciones, y cuyas opciones de respuesta se presentan en una escala Likert, ya que busca obtener percepciones a través del grado de acuerdo de una afirmación (Llauradó, 2014). Cada afirmación tiene cinco posibilidades de respuesta, considerando 1 como “totalmente en desacuerdo” y 5 como “totalmente de acuerdo”.

  En relación con los tipos de preguntas presentes en el cuestionario, se observan las siguientes:

Tabla 12 *Ámbito, Tipo y Número de preguntas*

Ámbito de pregunta	**Número de preguntas**	**Tipo de pregunta**
Preguntas descriptivas o demográficas.	5	Cerrada. Nominal y Numérica
Patrón formal	7	Cerrada. Tipo Likert
Patrón pragmático	7	
Patrón estratégico	7	
Patrón incremental	7	
Patrón oportuno	8	
Patrón cultural	7	
Dudas y/o comentarios	1	Abierta.

Fuente: Elaboración propia

- Presentación y aplicación: este dispositivo se presenta a través de la aplicación de google, denominada google form, y por lo tanto tiene un formato digital, presentado como un cuestionario online. Para su aplicación, se envía un correo de presentación con el link de ingreso a dicho instrumento.

3.6 CRITERIOS DE CALIDAD

3.6.1 Validez

La validez tiene relación con grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir, demostrando que éste mide el fenómeno para el cual fue creado. En este sentido y contexto, la validez del instrumento está dado por dos instancias. La primera dice relación con los autores del instrumento original, Maureira y Garay (2019), quienes a través de su artículo *Hacia la*

medición de la distribución del liderazgo en escuelas efectivas y vulnerables en Chile (2019) somete el instrumento a la validación de expertos.

Una segunda instancia es llevada a cabo en esta investigación donde de los 58 ítems iniciales, se consideran 57, debido a indicaciones dadas por los mismos autores del instrumento original, luego de la validación. El instrumento se somete a una validación de expertos que, si bien, se invita a 5 personas relacionadas con el tema, 3 aceptan la invitación, revisando críticamente el cuestionario en base a una pauta (anexo 2), emitiendo sus juicios y generando orientaciones (anexo 3), las cuales se presentan a continuación:

- Primera parte, Percepción de estado deseado y actual de LD de Pont et al (2018):

- Cambio en la categorización de escala Likert, pasando de 1 que es Nada y 5 que es Mucho, a 1 que es Totalmente en desacuerdo a 5 que es Totalmente de acuerdo.

- Segunda parte, Percepción de los Patrones de LD de MacBeath (2011):

- Patrón de Distribución Formal: Se elimina el ítem 8 por ser reiterativo.

- Patrón de Distribución Pragmática: El ítem 3 incorpora la frase “frente a situaciones emergentes no previstas” y en el ítem 6 se agrega “sustentados sólo en la contingencia e inmediatez de la tarea” para lograr la univocidad y mejor comprensión.

- Patrón de Distribución Incremental: Se modifica la redacción del ítem 3 por “El desarrollo profesional docente es guiado por la idea de equipo, y no de individuo”. Se fusionan sus ítems 4 y 7, ya que eran reiterativos, dejando uno sólo compuesto por ambos.

- Patrón de Distribución Oportuna: Se modifica la redacción del ítem 3 de este patrón a “El liderazgo es adoptado de manera natural, más que otorgado por otros de manera formal” para mejorar su comprensión.

En general, uno de los expertos menciona que muchos ítems al ser evaluados por directivos sobre su misma labor, produce sesgo, pero este criterio se elimina al ser docentes y directivos quienes responden, además de que uno de los objetivos responde a comparar las percepciones sobre los patrones que están presentes en las unidades educativas estudiadas, según equipos directivos y docentes.

Hasta acá el instrumento queda compuesto de 53 ítems, 8 de la primera parte y 43 de la segunda.

Ya al finalizar el proceso de negociación con la Corporación Municipal para la autorización de acceso a sus establecimientos educacionales, es que el cuestionario se reduce a 43 ítems, considerado sólo la parte relacionada con los patrones de liderazgo de MacBeath (2011), no considerando las percepciones del estado actual y deseado del LD de Pont et al (2018). Debido a esta modificación es que se debió eliminar un objetivo específico asociado al estado actual y deseado del LD.

3.6.2 Fiabilidad

La fiabilidad corresponde al grado de consistencia interna de un test. Para comprobar la fiabilidad del cuestionario utilizado es que se utiliza el Alfa de Cronbach, que sirve para ver instrumentos con respuestas graduadas (McMillan y Schumacher, 2005).

Para señalar la calidad de los valores, en esta investigación se considera lo señalado por George y Mallery (2019, p. 244) respecto del valor de alfa de Cronbach, dado en la siguiente categorización:

- α = .9 — excelente
- α = .8 — bueno
- α = .7 — aceptable
- α = .6 — cuestionable
- α = .5 — pobre
- α <.5 — inaceptable

En este estudio se calcula la fiabilidad de cada escala (patrón), considerando los ítems que la componen, así como también el Alfa del instrumento total, expuestos en la tabla 13.

Tabla 13 *Resúmenes de Índices de Consistencia Interna de Alfa (α) de Cronbach por Patrón y total*

Patrones de distribución de liderazgo						Total Instrumento
Formal	Pragmática	Estratégica	Incremental	Oportuna	Cultural	
α = 0,91	α = 0,74	α = 0,94	α = 0,94	α = 0,80	α = 0,89	α = 0,97

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que el alfa en cada uno de los patrones de LD oscilan entre 0,74 y 0.94, donde la mitad de estos destacan con un alfa sobre 0,90. Esto significa que el 50% de las escalas de patrones (formal, estratégica e incremental) de LD cuentan con una fiabilidad considerada excelente; dos escalas de los patrones (oportuna y cultural) se ubican entre 0,80 y 0,89, lo que las categoriza en una fiabilidad buena; por último, sólo una escala (pragmática) arroja un 0,74, lo que la clasifica como fiabilidad aceptable, según George y Mallery (2019).

Al considerar el Alfa de Cronbach del instrumento en su totalidad, éste arroja una fiabilidad del 0,97, lo que lo destaca como excelente.

Al relacionar con la consistencia interna obtenido por Maureira y Garay (2019) como instrumento original, las fiabilidades son bastante cercanas, variando sólo en algunas centésimas.

3.7 TRABAJO DE CAMPO

El trabajo de campo corresponde a las actividades que permiten obtener la información necesaria para el desarrollo de la investigación. Por lo tanto, se describen acciones concretas, que aporta información que permite reconocer las fortalezas, debilidades o limitaciones del estudio. La tabla 14 muestra la programación temporal de dicho trabajo de campo llevado a cabo en esta investigación.

Tabla 14 *Programación temporal del Trabajo de Campo*

Nº	Actividades/mes	2020	2021				
		Dic	Enero	Febr	Marzo	Abril	Mayo
1	Búsqueda de instrumento						
2	Validación del instrumento						
3	Estructuración del final del instrumento.						
4	Aplicación de instrumento						
5	Organización de los datos.						
6	Análisis de datos						

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presenta el desarrollo de cada una las actividades que han formado parte del trabajo de campo.

3.7.1 Búsqueda y selección del instrumento

En vista del tema central de la investigación, LD, es que se procede a buscar qué instrumentos existen a nivel internacional y nacional. Con ello, se llega al CMLD de Maureira y Garay (2019), que había sido adecuado al contexto nacional, en cuanto a lenguaje y política educacional, además de validado y aplicado en al menos dos investigaciones en el país (Ahumada et al, 2018; Maureira et al 2019). El instrumento original consta de dos partes, una correspondiente a percepciones del estado deseado y actual del LD, expresado en 9 ítems, extraídos y modificados de Pont et al (2018) y su informe para la OCDE; la segunda parte se compone de 6 patrones de LD expuestos por MacBeath (2011) y que se expresan a través de 45 ítems o descriptores. Finalmente, el instrumento sólo es modificado en la extracción de un ítem de la primera parte, ya que esto fue señalado por el mismo autor en las conclusiones de la validación, y se agrega, también en la primera parte, entre paréntesis una

aclaración de conceptos que pueden resultar complejos de comprender, señalando a quién se refiere con mandos medios (subdirectores, jefes de departamento y/o coordinadores). Esta primera acción, permitió seleccionar el instrumento de base para este estudio y crear la tabla de especificaciones (anexo 4).

3.7.2 Validación instrumento

Para logar la validación de instrumento, considerando que ya había sido validado por el autor y según las modificaciones realizadas, se solicita a 5 expertos de la Universidad de Playa Ancha y relacionados con el tema, a través de correo electrónico y con al instrumento adjunto, que apoyen su revisión, análisis y aporten con sugerencias; a dicho llamado, responden 3 de los 5 docentes. Revisados los aportes y sugerencias de los docentes en cuanto a univocidad (nivel de precisión lingüística de la formulación del ítem, frente a la posible ambigüedad u otras interpretaciones de este) y pertinencia (adecuación-idoneidad-relación del ítem con el objeto de estudio), es que se efectúan cambios en cada una de sus dos partes.

3.7.3 Estructuración final del instrumento

Cabe destacar que el sostenedor que autoriza la aplicación del instrumento en escuelas municipales de Antofagasta, hace dos solicitudes para dar el visto bueno y enviar la carta de presentación a los directivos. En la parte que se solicitan datos laborales, pide no solicitar el nombre de la unidad educativa y el cargo ocupado; por otra parte, pide disminuir la cantidad de ítems, ya que 53 le parece excesivo en el tiempo que requiere de parte de los participantes. Finalmente, y luego del análisis y negociación de las partes, el cuestionario si preguntará por el cargo ocupado, no así por el nombre del establecimiento directamente, creando 50 links diferentes del cuestionario online, distinguiendo internamente por parte del investigador, a cada uno de los establecimientos

educacionales. Por último, en relación al número de ítems, se reduce de 53 a 43. Esta acción permitió reafirmar la validez del instrumento, considerando en particular los objetivos de este estudio.

3.7.4 Aplicación del instrumento

Para su aplicación, en primera instancia se coordinó con el sostenedor, a través de su encargada de evaluación docente, quien envía un aviso de autorización y presentación a cada uno de los directivos de las 50 escuelas bajo su cargo. Posterior a ello, se procede a enviar el día 8 de abril de 2021, un correo a los 50 directivos a las direcciones proporcionadas por el representante del sostenedor (encargada de evaluación docente), en que cada correo cuenta con un link diferenciado, para internamente y de manera confidencial, identificar a cada una de las escuelas encuestadas (anexo 5), cumpliendo así con uno de los objetivos que requería individualizar los establecimientos.

Dada la baja respuesta, se solicita nuevamente al sostener, recordar sobre el instrumento a los directivos y tras él, este investigador, reenviar links (21 de abril) para responder hasta el 26 de abril. Llegado el 30 de abril, y teniendo escasa convocatoria, se solicita al sostenedor el correo de los jefes de unidad técnico pedagógica (UTP), para a través de ellos insistir en las respuestas. El día 30 de abril se envía, de acuerdo a lo anterior, un correo invitando a contestar este cuestionario a 11 jefes técnicos, ya que eran los que disponía la representante del sostenedor, debido a la alta demanda de trabajo, lo que le dificulta reunirlos y enviar. Con estos 11 correos, se vuelve a mandar un tercer correo de invitación a los restantes 39 establecimientos a través de los correos de los directores nuevamente, apelando a la importancia de sus respuestas y la comprensión de sobrecarga del trabajo actual en este contexto. En paralelo, se observan las escuelas donde han contestado directivos, pero no docentes, apelando a los contactos del investigador en el ambiente educacional, enviando

links a colegas para ser respondidos en las respectivas unidades educativas en las que se desempeñan. Dado todo lo anterior, el día lunes 10 de mayo y pasado un poco más de un mes desde el primer envío, se cierra la aplicación de cuestionarios, llegando a obtener un total de 100 cuestionarios. Lo descrito en este punto muestra que la etapa de aplicación del instrumento se extendió más de lo planificado, con el propósito de obtener el máximo de participación y representatividad de directivos y profesores, número que estuvo más bajo de lo esperado.

3.7.5 Organización de los datos

Para la organización de los datos, se reúnen las respuestas de los 100 cuestionarios respondidos, recordando que eran 50 links de acceso distintos, por lo que se requiere reunir toda la información en una sola base de datos original (anexo 6), para lo cual se utiliza el excel.

La base de datos contiene las respuestas de todos los participantes, organizándola por establecimiento educacional, considerando a los 100 sujetos que respondieron, reuniendo a los directivos y docentes de cada uno. Además, se incorpora una columna que señala la Categoría de Desempeño que posee la unidad educativa y otra que diferencia a los directivos (director, jefe de UTP e inspector general), de los docentes (profesor de básica, profesor de media, educadora de párvulos, educadora diferencia, encargado de convivencia, jefe de departamento, coordinador de ciclo y otros).

Adicionalmente, en la base de datos, se destaca de diferente color a cada patrón, considerándolos como variables multidimensionales, ya que cada uno se compone de 7 a 8 ítems presentados de manera continua.

Se procede a crear el libro de códigos de cada variable y a codificar las respuestas.

Con la información ya reunida en una base de datos y codificada (anexo 7), por un lado, se calcula el Alfa de Cronbach de cada patrón de LD y del instrumento en general, comparando con el alfa del instrumento original de Maureira y Garay (2019); y, por otro lado, se establece el plan de análisis a desarrollar.

Esta actividad que consistió en organizar la información en una base de datos se logró sin dificultades, lo que permitió comenzar a trabajar los datos de acuerdo al plan de análisis.

3.7.6 Análisis de los datos

Para el análisis de los datos, se procede a considerar cada una de las variables de matriz como ítems independientes (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018) para clasificarlos en nominales, ordinales, de intervalo o de razón, para así identificar el análisis estadístico a realizar. Hecha esta clasificación, se procede al análisis según el tipo de variable.

En una primera parte, se analiza la estadística descriptiva de la variables nominales y ordinales, donde se señalan las características de los sujetos de estudio y su contexto, en este caso directivos y docentes de unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta. Entonces estas variables asociadas a características personales y laborales se presentan a través de tablas de frecuencia y/o porcentajes, acompañados del análisis correspondiente, considerando los puntajes más altos, más bajos u otras observaciones relevantes.

Una segunda parte, considera las variables multidimensionales (se componen por varios ítems) de los patrones de LD y la estadística descriptiva. Al ser estos patrones considerados variables en escala de intervalo, no sólo son presentados y analizados desde tablas de frecuencia, sino además desde tablas que exponen la media y desviación estándar, para así describir las

tendencias de cada uno en la totalidad de la muestra, que incluye directivos y docentes.

En tercer lugar, se diferencian dos grupos, que son directivos y docentes, a los cuales se les calcula la media en cada uno de los ítems del instrumento, para así, comparar sus percepciones por ítem y patrón en general. Estos datos son expresados en un gráfico de líneas, que permite visualizar las semejanzas y diferencias entre directivos y docentes respecto de los patrones de LD, acompañados de su respectivo análisis.

En cuarto lugar, para cumplir con el último objetivo específico, se consideran los patrones de LD y las categorías de desempeño para establecer si existe relación entre ambos o no. Se analiza el tipo de variables a utilizar, en este caso de intervalo y ordinal, para establecer la estadística inferencial a aplicar. En vista de ello, se aplica el test de normalidad y de varianza de homogeneidad, para finalmente calcular la Anova o Test de Kruskal-Wallis. Todo acompañado de su respectivo análisis.

A partir de la descripción de esta actividad, se puede apreciar un tratamiento riguroso de los datos, tanto en la etapa descriptiva como inferencial. Además, de obtener la información para dar respuesta a las preguntas de investigación.

3.8 PLAN DE ANÁLISIS

Las estrategias de análisis permiten transformar los datos brutos en datos manejables para ser analizados e interpretados. Las técnicas por utilizar van a estar condicionadas por las decisiones que previamente se han tomado en el proceso investigativo: El enfoque metodológico, el diseño del estudio, las preguntas o cuestiones planteadas, el tipo de información obtenida y mediante qué instrumentos se ha recabado, entre otros aspectos.

Se describen a continuación las estrategias de análisis utilizadas para el análisis de los datos obtenidos por medio del cuestionario.

3.8.1 Estadística Descriptiva

Corresponde al método que busca resumir, organizar y reducir números u observaciones, para transformarlos en índices que generan descripciones o caracterizaciones (McMillan y Schumacher, 2005). Hace uso de fórmulas matemáticas para el conteo y análisis con el fin de conocer tendencias (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Esta estadística permite describir las características de los encuestados y las unidades educativas a las cuales pertenecen, con el fin de establecer el perfil de los participantes y el contexto en el cual se desempeñan.

Las preguntas presentes en el cuestionario son de distinto tipo de variable de respuesta. En este caso específico se aplica a variables de tipo categórica, nominal y ordinal; tipo métrica, discreta y de intervalo.

En cuanto a las variables de tipo nominal, es decir, que presentan dos o más categorías de respuesta al ítem, que no tienen orden jerárquico, sino que sólo representan una diferencia respecto de las otras respuestas, como lo son el sexo, el cargo y el tipo de establecimiento.

Por otro, se analizan variables de tipo ordinal, ya que presentan varias categorías de respuesta, pero manteniendo un orden jerarquizado, como el caso del grado académico, los años de experiencia laboral, los años en el cargo actual y las categorías de desempeño de las unidades educativas.

Finalmente, se aplica esta estadística a variables métricas de intervalo, como los ítems tipo Likert, para las respuestas con respecto a los patrones de LD, los que se presentan como variables cuantitativas o métricas de intervalo, es decir,

además de presentar un orden jerárquico entre sus categorías, establece intervalos iguales en la medición y no incluye el cero como opción (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Se vuelve importante aclarar que la escala Likert utilizada para responder, forma parte de una discusión antigua y permanente sobre su escala de medición (Santos Curado et al., 2013; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Mientras unos la consideran una variable de escala ordinal a la que no se le pueden aplicar cálculos estadísticos, otros señalan que corresponde a una escala de intervalo, pudiendo ser sometido a estadísticos descriptivos como moda, mediana, desviación, entre otros.

Un ejemplo de la defensa de escala Likert como escala de intervalo, y como será tratada en este análisis descriptivo, son autores como Carifio y Perla (2007), quienes luego de un análisis de fuentes, desmitifican el mito “debido a que las escalas Likert son escalas de nivel ordinal, solo se deben usar pruebas estadísticas no paramétricas con ellas” (p. 114) señalando que los estudios muestran que este tipo de respuestas en escala Likert son escalas de intervalo. Otro ejemplo de defensa es Pell (2005, citado en Santos Curado et al., 2013), quien afirma que “los grupos de items pueden ser analizados con estadística paramétrica desde que se verifican los presupuestos de los test con todos los beneficios de su fortaleza” (p. 437).

Dicho lo anterior, y para cumplir con el objetivo específico 1 asociado a este tipo de estadística es que se presentan tablas de porcentajes que expresan las categorías o respuestas respecto de cada ítem, agrupados en sus respectivos patrones. Junto con ellas, se exponen tablas que incluyen la media y desviación estándar en cada uno de sus ítems agrupados por patrones igualmente.

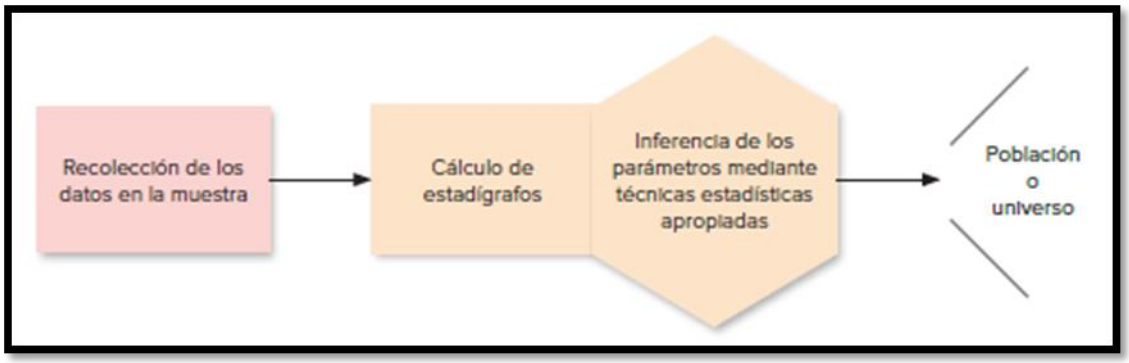
Así mismo, para cumplir con el objetivo específico 2, se presenta un gráfico de líneas que considera la media de cada ítem, en el cual se visualizan las semejantes y diferencias en las percepciones de ambos grupos de participantes. El análisis de estos datos está organizado, primero por los ítems con percepciones semejantes o diferentes, luego aquellos que llaman la atención por salir de la tendencia y finalmente una visión general de los patrones con percepciones comunes o diferentes.

3.8.2 Estadística Inferencial

Para Hernández-Samieri y Mendoza (2018) el objetivo de este tipo de estadística es determinar con precisión la probabilidad (de manera científica) de algo. Este método de análisis sirve para probar hipótesis y/o estimar parámetros. Según Velásquez (2017) esta estadística "se enfoca en la toma de decisiones o realización de generalizaciones acerca de las características de todas las observaciones bajo consideración con base en información parcial o incompleta" (p. 2), refiriéndose a una muestra representativa. Este estudio se aplica la estadística inferencial para establecer si existe relación entre las categorías de desempeño de los centros educativos y los patrones del LD, dando cumplimiento al objetivo específico 3.

El procedimiento de esta estadística lo resume la figura 27, donde primero se recolectan los datos y calculan los estadígrafos (media y desviación estándar, entre otros); luego éstos son sometidos a técnicas estadísticas apropiadas que permiten inferir parámetros para finalmente, generalizar los resultados a una población o universo.

Figura 27 *Procedimiento de Estadística Inferencial*



Fuente: Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 338

Para continuar, cabe aclarar que la muestra utilizada es de carácter no probabilístico. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalan que la elección de este tipo de muestras no depende de la probabilidad, sino de razones relacionadas con las características y contexto de la investigación.

De la muestra inicial de 100 participantes distribuidos en 26 establecimientos, para desarrollar la estadística inferencial y cumplir con el tercer objetivo específico, solo se abarcan 14 unidades educativas, considerando a aquellas que poseen una clasificación o categoría de desempeño dada por la Agencia de Calidad de la Educación para el año 2019, y de quienes se obtuvo respuesta de representantes de ambos grupos, es decir, de directivos y docentes. Por lo tanto, esta vez la muestra se compone de 16 directivos y 56 docentes, que se desempeñan en 14 establecimientos educacionales.

En una primera instancia, y teniendo clara la muestra a utilizar, se identifican el tipo de variables a relacionar, donde las percepciones de los patrones de LD corresponde a variables de tipo métrica de intervalo, mientras que las categorías de desempeño se clasifican como variables categóricas ordinales. De acuerdo a este tipo de variables se seleccionan las pruebas o test que correspondan, las cuales se exponen en la siguiente tabla:

Tabla 15 *Tipos de Variable, Prueba y Tipo de Estadístico del Estudio*

<table>
<tr><th>Tipo de variables relacionadas</th><th>Pruebas</th><th colspan="2">Tipo de estadístico</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Categórica/Nominal-Ordinal (más de dos categorías y muestras independientes) con Métrica/Intervalo</td><td>Prueba de normalidad = Hay Normalidad.</td><td>Varianzas homogéneas</td><td>ANOVA</td></tr>
<tr><td>Prueba de normalidad = No hay Normalidad.</td><td colspan="2">Test de Kruskal-Wallis.</td></tr>
</table>

En la tabla 15 se observa que en una primera parte se aplica la prueba de normalidad. Si dicha prueba arroja $p < 0,05$, significa que hay normalidad, luego se procede al test de varianza homogénea (Prueba de Levene), que de salir igualmente $p<0,05$ se aplica finalmente, la técnica de análisis de varianza de ANOVA.

Si la prueba de normalidad y/o varianza homogénea es $p > 0,05$, entonces se procede a calcular el Test de Kruskal-Wallis.

Todos los datos estadísticos son expresados en dos tablas resúmenes, una por ítems y otra por patrón, donde se exponen las medias, las desviaciones estándar y los p valor, para luego ser analizados, señalando si existe relación o no entre cada uno de los ítems y los patrones en general, con respecto a las categorías de desempeño de los establecimientos educacionales.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados de esta investigación son presentados considerando dos elementos, por un lado, los objetivos específicos planteados inicialmente y, por otro, la estructura del instrumento aplicado. Por lo tanto, este capítulo comienza presentando los resultados acerca de las características de los sujetos de estudio, seguido de la identificación de los patrones de LD presentes en las unidades educativas, luego la comparación de percepciones de los patrones de LD entre directivos y docentes, para finalmente, terminar con la relación entre las percepciones del LD y las categorías de desempeño.

4.1 CARACTERÍSTICAS DE LOS PARTICIPANTES

A continuación, se procede a presentar una serie de tablas de frecuencia, que permiten comprender las características de los sujetos de estudio, describiendo aspectos personales y laborales. Este apartado comienza con la descripción de las características de los 100 sujetos estudiados, en cuanto a aspectos personales, formativos y laborales, para terminar con la descripción de los 26 establecimiento educacionales.

Tabla 16 *Género de los Sujetos de Estudio*

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	24	24 %
Femenino	75	75 %
Otro	1	1 %

Fuente: Elaboración propia

Según la tabla 16, la mayoría de los sujetos corresponde a mujeres con un 75%, seguidos por un 24% de hombres y un 1%, de quien señala otro.

Tabla 17 *Cargo Actual y Nivel donde se desempeña*

Grupo	Cargo y/o nivel	Frecuencia	Porcentaje	% Grupo
Equipo directivo	Director/a	14	14%	27%
	Jefe/a de UTP	9	9 %	
	Inspector/a general	4	4 %	
Profesor(a) o educador(a)	Educación Diferencial	5	5 %	73%
	Educación Diferencial y otro.	1	1 %	
	Educación básica	27	27 %	
	Encargado de convivencia y educación básica.	1	1 %	
	Educación básica y media	1	1 %	
	Educación básica y media. Otros.	1	1 %	
	Educación media	21	21 %	
	Educación media y parvularia.	1	1 %	
	Parvularia	3	3 %	
	Jefe/a de departamento y educación media.	3	3 %	
	Encargado/a de convivencia.	2	2 %	
	Otro	7	7 %	

Fuente: Elaboración propia

La tabla 17 expone los diferentes cargos o niveles en que se desempeñan los 100 encuestados, así como agrupados entre directivos y docentes, destacando que, en esta variable podían señalar más de una categoría.

Estos dos grandes grupos, que son directivos y docentes se componen de la siguiente manera:

- Equipo Directivo: directores, jefes de UTP e Inspectores generales,

- Docentes: todos aquellos profesionales con el título de pedagogía que se desempeñen en educación diferencial, educación básica, educación media, encargado de convivencia, educación de párvulos, jefe/a de departamento u otro.

De acuerdo a los resultados, el equipo directivo es representado por un 27% de la muestra (27 sujetos), en su mayoría por directores (14%), seguido de jefes de UTP (9%) y finalmente los inspectores generales (4%).

El segundo grupo es más numeroso que el primero, abarcando un 73% de la muestra (73 sujetos), y representando a todos los cargos y niveles ocupados por docentes. Dentro del grupo docente, destacan los profesores de educación básica con un 27%, seguidos de los docentes de educación media con un 21%.

Por lo tanto, y de acuerdo a los datos, la muestra se compone en su mayoría de docentes, llegando casi a los tres cuartos de la muestra.

Tabla 18 *Años de Experiencias Laboral*

Categoría	% Directivos	% Docentes	Frecuencia Total	Porcentaje Total	% Acumulado
21 o más años	51 %	30 %	36	36 %	36 %
16 a 20 años	19 %	10 %	12	12 %	48 %
11 a 15 años	19 %	20,5 %	20	20 %	68 %
6 a 10 años	4 %	20, 5%	16	16 %	84 %
0 a 5 años	7 %	19 %	16	16 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 18 se muestra que el 36% de los encuestados tienen 21 o más años de experiencia laboral en general, seguidos de aquellos entre 11 y 15 años. Posteriormente, siguen aquellos con entre, 0 y 5 años o 6 y 10 años, con un 16% cada uno. La cantidad más baja, es decir 12 encuestados, cuentan entre 16 y 20 años de experiencia laboral.

El porcentaje acumulado da cuenta de que la gran mayoría (68%) de la muestra, lleva 11 o más años trabajando en el sistema educativo, lo que involucra a un 89% de docentes y 60,5% de docentes.

Tabla 19 *Años de Experiencia en el Cargo Actual*

Categoría	% Directivos	% Docentes	Frecuencia Total	% Total	% Acumulado
0 a 5 años	55 %	41 %	45	45 %	45 %
6 a 10 años	33 %	25 %	27	27 %	72 %
11 a 15 años	4 %	15 %	12	12 %	84 %
16 a 20 años	4 %	4 %	4	4 %	88 %
21 o más años	4 %	15 %	12	12 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

La tabla 19 expone los años de experiencia laboral en el cargo actual al momento de responder este cuestionario. Según ello, casi la mitad (45%) señala poseer poco tiempo en el cargo actual, considerado entre 0 y 5 años, de los cuales, 55% corresponden a directivos y 41% a docentes; le sigue la categoría de 6 a 10 años, compuesta por un 27%, que se compone de un tercio de los directivos y un cuarto de los docentes. Por lo tanto, el 72% de los participantes se encuentra entre los 0 y 10 años desempeñándose en el cargo actual.

Las frecuencias más bajas, las poseen los rangos de 16 a 20 años que alcanza un 4% de la muestra y de 21 o más años con un 12%.

Al comparar las tablas 18 y 19, sobre años de experiencia laboral y en el cargo actual, se observa que los directivos que se concentraban con un 89% en las tres categorías con más años de experiencia laboral (11 años o más), se han movido en su mayoría a quienes tienen menos años de experiencia en el cargo actual (0 a 5 años) que se conforma de un 88%. Esto demuestra que ha habido una movilidad en los cargos directivos a nuevos cargos en los últimos 10 años.

Tabla 20 *Último Grado Académico*

Categoría	% Directivos	% Docentes	Frecuencia Total	Porcentaje Total
Licenciado	25%	81%	65	65 %
Magíster	75%	19%	35	35%

Fuente: Elaboración propia

La tabla 20 representa el último grado académico alcanzado por los encuestados. En el caso de los directivos, tres cuartos (75%) poseen el grado de magíster, y sólo un 25% tiene sólo grado de licenciado. Para los cargos docentes, un 81% sólo poseen grado de licenciado, y casi un quinto (19%) el grado de magíster. Se destaca que se presente la categoría de doctorado, pero nadie señala estar en ella.

Por lo anterior, se marca una diferencia notoria entre directivos y docentes en cuanto al último grado académico, lo que puede darse por la especialización que requieren los cargos directivos enmarcados en el Plan de Formación de Directores del Decreto Supremo N° 44 de 2011, donde se establece un plan de formación de directores con el fin de otorgar, desarrollar y reforzar las competencias para ejercer el cargo, donde el MINEDUC ofrece programas e instituciones validadas en calidad y pertinencia, garantizando el acceso en condiciones de igualdad.

Todo el análisis anterior se refiere a características individuales de los sujetos de estudio; mientras que ahora se procede al análisis de carácter colectivo, en relación al contexto de las unidades educativas a las cuales pertenecen los encuestados.

Tabla 21 *Tipo de Establecimiento al cual pertenecen los participantes*

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Escuela básica	14	53.8 %
Liceo	8	30.8 %
Instituto	1	3.8 %
Colegio de adultos	1	3.8 %
Escuela de Párvulos	1	3.8 %
Escuela Diferencial	1	3.8 %

Fuente: Elaboración propia

La tabla 21 muestra que se trabajaron datos de 26 establecimientos educaciones de 6 tipos diferentes en cuanto a los niveles que atiende. Más del 50% son escuelas de enseñanza básica, seguida de un 31% de Liceos que cubren enseñanza media. Se representa la enseñanza básica y media para adultos a través de un Colegio (4%), y en la misma proporción un Instituto, una Escuela de Párvulos y una Escuela Diferencial.

Tabla 22 *Frecuencia sobre Categoría de Desempeño*

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	% Acumulado
Insuficiente	6	23 %	23 %
Medio Bajo	13	50 %	73 %
Medio	4	15 %	88 %
Sin categoría	3	12 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

La tabla 22 muestra la categoría de desempeño que posee cada una de las 26 escuelas, respecto del último año indicado por la Agencia de Calidad (2019). El

50% de las unidades educativas están en categoría Medio Bajo (cuyos estudiantes obtienen resultados por debajo de lo esperado), seguida de un 23% de nivel Insuficiente (cuyos estudiantes obtienen resultados muy por debajo de lo esperado) y 4, es decir, un 15% con nivel Medio (cuyos estudiantes obtienen resultados similares a lo esperado). Es importante destacar que el 73% de las escuelas caen en los niveles más bajos de desempeño, es decir, Medio Bajo e Insuficiente.

Hay 3 unidades que no cuentan con categoría de desempeño, ya que una es una unidad educativa de adultos, otra de párvulos y una última de educación especial. Cabe destacar que ninguno de los establecimientos cuenta con la máxima categoría de desempeño, denominada nivel Alto.

4.2 PERCEPCIÓN SOBRE LOS PATRONES DE LD PRESENTES EN LAS UNIDADES EDUCATIVAS

Este análisis se realiza desde la generalidad de la muestra, es decir, incluye a directivos y docentes. Además, es importante aclarar que cada patrón de LD es multidimensional, es decir, se compone de 7 a 8 ítems o afirmaciones. Cada patrón es distinguido con la letra inicial, es decir, F para Formal, I para incremental, y así sucesivamente. Cada letra que identifica a los patrones es seguida de un número, que identifica al ítem de dicho patrón, por ejemplo, F1, F2, F3, etc.

Se recuerda que las categorías se presentan a través de escala Likert, y cuyas valoraciones se presentan a continuación.

1: Totalmente en desacuerdo.

2: En desacuerdo.

3: Ni en acuerdo, ni en desacuerdo.

4: De acuerdo.

5: Totalmente de acuerdo.

Cada patrón de LD se trata para su análisis en tablas que incluyen la frecuencia absoluta y porcentaje respectivos (anexo 8), sin embrago, acá se presentan sólo los porcentajes, ya que éstos son coincidentes con las frecuencias absolutas, al ser 100 personas las encuestadas. Además, se presenta la media y desviación estándar de cada ítem de los respectivos patrones de LD.

A continuación, se presenta el análisis descriptivo de cada patrón y sus respectivos ítems según el objetivo específico de identificar los patrones de LD presentes en las unidades educativas estudiadas.

4.2.1 Patrón de Distribución Formal

El patrón Formal se refiere a los roles asignados dentro de una estructura formal, relacionado con un área temática. El liderazgo está explícitamente configurado en las estructuras formales. Su ventaja es que brinda un alto grado de seguridad en el personal y apoderados, pues ya saben a quién dirigirse en casa situación. La tabla 23 expone la percepción que tienen los encuestados respecto de este patrón.

Tabla 23 *Percepción sobre el Patrón de Distribución Formal*

Categoría/Ítem	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
1	2	1	2	1	1	1	4
2	4	8	2	8	9	4	13
3	11	15	12	8	20	18	20
4	35	25	32	31	25	32	34
5	48	51	52	52	45	45	29

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 23 se muestra el Patrón Formal y cada uno de sus 7 ítems, donde los ítems F1 al F6 alcanzan un 50% de las preferencias en el nivel máximo, es decir, Totalmente de acuerdo, donde F1 habla afirma que *La estructura organizacional de la escuela determina con claridad todos los puestos de liderazgo posible*, F2 *Las capacidades de liderazgo que se deben ejercer en el establecimiento están descritas claramente en roles y funciones*, F3 *El ejercicio de liderazgo es coherente con las normativas que regulan el funcionamiento de la institución*, F4 *Se asignan formalmente responsabilidades de liderazgo*, F5 *Existe empoderamiento en roles formales de liderazgo* y F6 *Existe conciencia del rol de liderazgo en directivos docentes*. Sólo el ítem F7 donde *La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones* prevalece en el nivel 4, es decir, De acuerdo con un 34%.

En general, este patrón, en todos sus ítems, muestra gran preferencia en las categorías 4 y 5 con un porcentaje acumulado entre un 63% en F7 y un 84% en F3.

La minoría de la muestra cae en las categorías 1 (Totalmente en desacuerdo) y 2 (En desacuerdo) con porcentajes acumulados entre 4% de F3 y 17% del F7.

Tabla 24 *Media y desviación estándar del Patrón de Distribución Formal*

Ítem	Media	Desviación estándar
F1	4.23	0.94
F2	4.17	1.03
F3	4.30	0.91
F4	4.25	0.98
F5	4.04	1.05
F6	4.16	0.93
F7	3.71	1.14

Fuente: Elaboración propia

Esta tabla muestra que 6 de los 7 ítems poseen una media sobre 4 puntos, incluyendo el ítem F3 con la media más alta de todo el instrumento, con un 4,30 lo que se acompaña de una desviación estándar aceptable de 0,91. Sin embargo, está el ítem F7 con una media que destaca bajo los otros, con 3,71 y con una desviación estándar de 1.14, lo que significa que sus respuestas fueron más bien heterogéneas.

Finalmente, del total de ítems, 4 presentan homogeneidad en las respuestas (F1, F3, F4 y F6), mientras que 3 son heterogéneos a la hora de responder (F2, F5 y F7). Esto quiere decir que, desde el análisis de los resultados, los sujetos de estudio coinciden en sus percepciones sobre el patrón formal respecto de que la estructura organizacional determina claramente todos los puestos de liderazgo, siendo asignados de manera formal y coherente con la normativa, cuyos líderes son conscientes de su rol.

Si bien el resto de los ítems alcanzaron altos porcentajes acumulados en las categorías de acuerdo, no muestran homogeneidad en su desviación estándar.

4.2.2 Patrón de Distribución Pragmático

Este patrón se define como la responsabilidad de liderazgo asignada ad hoc, en función de las demandas o acontecimientos externos, para facilitar el manejo de tareas que no se han realizado. Se asigna la responsabilidad de manera pragmática, es decir, se busca a las personas ´adecuadas` para compartir la presión, evitando riesgos o fracasos. Su desventaja es su falta de visión a largo plazo en cuanto a sucesión y construcción de capacidades.

La siguiente tabla 25 muestra la percepción de los agentes estudiados, en relación al patrón pragmático del LD.

Tabla 25 *Percepción sobre el Patrón de Distribución Pragmático*

Categoría/Ítem	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
1	1	1	6	13	2	12	1
2	5	5	13	17	6	22	9
3	12	14	32	28	13	24	17
4	42	36	28	30	45	31	39
5	40	44	21	12	34	11	34

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 25 se habla sobre el patrón pragmático, visualizando que los ítems P1 *Se asignan tareas puntuales de liderazgo ante necesidades emergentes,* P2 *Se comparten roles de liderazgo en función de requerimientos emergentes*, P5 *Se asignan responsabilidades específicas de liderazgo* y P7 *Se asignan tareas de liderazgo sobre la base del conocimiento que poseen las personas,* tiene sus máximas preferencias en las categorías 4 y 5 con porcentajes acumulados que van desde 73% en P7 a un 82% en P1, demostrando un alto grado de acuerdo con dichas afirmaciones.

Igualmente, los ítems P3 *La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergentes no previstas, predomina más que*

la visión, P4 *Los docentes evitan asumir responsabilidades de liderazgo directivo* y P6 *Se asignan tareas de liderazgo en función de criterios prácticos sustentados sólo en la contingencia e inmediatez de la tarea*, alcanzan sus mayores porcentajes acumulados en las categorías 4 y 5, entre 42% y 49%. Sin embargo, no superan el 50% acumulado, destacando acá su categoría 3 (Ni en acuerdo, ni en desacuerdo) en P3 con porcentajes de 31%. Además, los porcentajes acumulados en desacuerdo de P4 y P6, dados en las categorías 1 y 2 son iguales o superior al 30%.

Tabla 26 *Media y desviación estándar del Patrón de Distribución Pragmático*

Ítem	Media	Desviación estándar
P1	4.15	0.89
P2	4.17	0.92
P3	3.45	1.14
P4	3.11	1.21
P5	4.03	0.95
P6	3.07	1.21
P7	3.96	0.98

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 26 se presenta la misma situación del patrón formal, es decir, 4 ítems poseen respuestas homogéneas con desviaciones estándar bajo 1, y 3 ítems con desviaciones sobre 1 con respuestas heterogéneas. Todas las medias bordean el 3 y 4, pero sólo los ítems P1, P2, P5 y P7 exponen desviaciones estándar coincidentes en respuestas con medias muy cercanas o sobre 4.

Por lo tanto, en base a ambas tablas, los participantes coinciden en sus percepciones de acuerdo respecto de que los líderes educacionales asignan y

comparten tareas, roles y responsabilidades específicas de liderazgo dando respuesta a situaciones emergentes, sobre la base del conocimiento que poseen las personas.

4.2.3 Patrón de Distribución Estratégico

Se le reconoce porque como aquella distribución en que las responsabilidades son asignadas en función del mejoramiento escolar; posee una orientación clara respecto de a las metas. Permite una planificación a largo plazo, y por lo mismo, es muy meticuloso en la contratación del personal, el cual debe saber trabajar en equipo y ayudar a cumplir las metas.

Acá abajo se muestra la tabla 27 sobre la percepción del patrón Estratégico del LD.

Tabla 27 *Percepción sobre el Patrón de Distribución Estratégico*

Categoría/Ítem	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
1	1	0	5	1	2	5	4
2	9	7	10	10	3	10	10
3	15	18	20	12	13	15	12
4	42	45	31	41	36	35	30
5	33	30	34	36	46	35	44

Fuente: Elaboración propia

Esta tabla 27 se muestra una tendencia e todos los ítems hacia las categorías 4 y 5 de acuerdo, donde ambas acumulan porcentajes que van desde 65% en E3 hasta E5 con 83%, donde E1 *Se cuenta con una visión clara de mediano y largo 0plazo que guía la asignación de roles de liderazgo*, E2 *La toma de decisiones en tareas de liderazgo es prevista por el alineamiento estratégico*, E3 afirma que *El desarrollo profesional docente es guiado por la idea de equipo, y no de individuo*, E4 *Se asignan estratégicamente responsabilidades de liderazgo*, E5 *Se asignan tareas de liderazgo en función de las metas de mejora escolar,* E6

En la cultura de esta institución se asume que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto y E7 *Se alinean las capacidades de trabajar en equipo con el logro de metas estratégicas.*

La percepción de Ni en acuerdo, ni en desacuerdo no destaca por sobre las de acuerdo, ya que va desde el 12% en E4 y E7 hasta un 20% en E3. Bajo la misma línea van las categorías 1 y 2 de desacuerdo, donde el porcentaje acumulado va desde un 5% en E5 hasta el 15% en E6.

Tabla 28 *Media y Desviación Estándar del Patrón de Distribución Estratégico*

Ítem	Media	Desviación estándar
E1	3.97	0.97
E2	3.98	0.88
E3	3.79	1.17
E4	4.01	0.99
E5	4.21	0.92
E6	3.85	1.16
E7	4.00	1.15

Fuente: Elaboración propia

La tabla 28 muestra la misma situación de los patrones anteriores, es decir, medias cercanas a 4 y con desviaciones estándar menor a 1 para 4 ítems y mayor a 1 para 3 ítems. También presenta una de las desviaciones estándar más baja en el ítem E2.

Considerando que todos los ítems son percibidos en categorías de acuerdo, pero que no todos presentan homogeneidad en sus respuestas, es que se deduce que las percepciones de directivos y docentes coinciden respecto del patrón Estratégico en cuanto a que la planificación estratégica de mediano y

largo plazo guía la asignación de roles, responsabilidades y tareas de liderazgo, así como la toma de decisiones en general, con el fin último de la mejora escolar.

4.2.4 Patrón de Distribución Incremental

Este patrón de LD se comprende como la asignación de roles en función del desarrollo profesional de las personas, es decir, suelta el liderazgo de arriba hacia abajo, potenciando la búsqueda de nuevos liderazgos dentro de la misma organización. Tiene una visión menos jerárquica, con prioridad en las relaciones por sobre los roles, centrado en la búsqueda de talentos y que fomenta la confianza en sí mismo con su gente.

En seguida se presenta la tabla 29 que expone la percepción del patrón Incremental del LD entre directivos y docentes.

Tabla 29 *Percepción sobre el Patrón de Distribución Incremental.*

Categoría/Ítem	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7
1	3	2	3	4	3	4	3
2	5	5	6	17	13	4	9
3	17	18	8	17	19	21	14
4	37	34	33	33	39	28	45
5	38	41	50	29	26	43	29

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 29 todos los ítems tienen valores sobre el 50% acumulado en las categorías de percepción 4 y 5, lo que significa un nivel de acuerdo con las afirmaciones de este patrón; los porcentajes acumulados de las categorías 4 y 5

van desde 62% en el ítem I4 hasta un 83% en I3. En el caso de I1 se refiere a que *La dirección logra detectar con tiempo a los potenciales líderes que van apareciendo en el trabajo cotidiano*, I2 menciona que *Existe apoyo desde la dirección para potenciar los nuevos liderazgos que se van manifestando,* I3 afirma que *La dirección trabaja en equipo con los docentes a favor de la institución*, I4 *Existen instancias formativas para desarrollar capacidades en potenciales líderes,* I5 *Se generan espacios de trabajo y colaboración para los nuevos líderes que van apareciendo,* I6 *La dirección es capaz de "compartir" su liderazgo* e I7 *Se van asignando tareas de liderazgo en forma gradual.*

Si bien el ítem I4 tiene un porcentaje acumulado de 62% en las categorías 4 y 5, destaca su porcentaje acumulado en las categorías 1 y 2, que corresponde a un 21%.

Tabla 30 *Media y Desviación Estándar del Patrón de Distribución Incremental.*

Ítem	Media	Desviación estándar
I1	4.02	1.01
I2	4.07	0.99
I3	4.21	1.03
I4	3.66	1.18
I5	3.72	1.08
I6	4.02	1.08
I7	3.88	1.03

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 30 las medias están todas más cercanas a 4 que 3, es decir el acuerdo. Sin embargo, cabe destacar que 6 de los 7 ítems poseen desviaciones que explican una heterogeneidad en las respuestas con valores superiores a 1, sólo el ítem I2 es la excepción con una desviación estándar de 0,99.

Observando entonces el porcentaje de los ítems en cada categoría, la media y desviación estándar, sólo hay coincidencia de percepciones favorables con respecto a que existe un apoyo de los directivos para potenciar a los nuevos líderes. Llama la atención entonces que no coincidan o no sean homogéneas en el resto de las afirmaciones, que hablan sobre la detección, las instancias de trabajo colaborativo, la asignación de tareas graduales de liderazgo y el hecho de compartir el liderazgo.

4.2.5 Patrón de Distribución Oportuno

El patrón oportuno del LD señala que no se entrega o asigna la responsabilidad, sino más bien se adopta, producto de la situación u oportunidad; no es una asignación planificada. Este tipo de liderazgo se da cuando hay gran iniciativa dentro de la organización, donde todos empujan hacia la misma dirección; y donde las personas poseen una mezcla de ambición y energía.

La tabla 31 expone las percepciones del patrón oportuno del LD en las unidades educativas estudiadas.

Tabla 31 *Percepción sobre el Patrón de Distribución Oportuno*

Categoría/Ítem	O1	O2	O3	O4	O5	O6	O7	O8
1	2	3	1	20	1	3	4	6
2	7	8	14	21	6	12	10	20
3	19	19	22	25	16	19	16	33
4	44	41	42	25	31	30	35	31
5	28	29	21	9	46	36	35	10

Fuente: Elaboración propia

En esta tabla 31 se muestra que la gran mayoría (O1, O2, O3, O5, O6 y O7) de los ítems de este patrón tienen sus preferencias en las categorías 4 y 5 que hablan sobre estar de acuerdo, con porcentajes acumulados que superan el 50% y que van desde un 63% en O3 hasta un 77% en O5. Hablamos de O1 que asevera que *Se asumen responsabilidades de liderazgo en forma oportuna.*, O2 *Siempre aparece un líder cuando se le necesita*, O3 *El liderazgo es adoptado de manera natural, más que otorgado por otros de manera formal*, O5 *Los líderes formales de la institución son capaces de enfrentarlos desafíos y situaciones emergentes que los requieran*, O6 *Existe un alto nivel de iniciativa para liderar* y O7 *Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa.*

En cuanto al ítem O4 habla sobre si *Existen oportunidades en que se nota la ausencia de un líder* y el O8 sobre si *Se antepone la oportunidad de liderar más que la planificación y la asignación de roles.* Ambos muestran porcentajes acumulados en las categorías 4 y 5 bajo el 41%; sus porcentajes en categoría 3 están entre 25% y 33%; y sus porcentajes acumulados en las categorías de desacuerdo 1 y 2, corresponden a un 41% en el O4 y un 23% en el O8.

Tabla 32 *Media y Desviación Estándar del Patrón de Distribución Oportuno*

Ítem	Media	Desviación estándar
O1	3.89	0.96
O2	3.85	1.03
O3	3.68	0.99
O4	2.82	1.27
O5	4.15	0.97
O6	3.84	1.13
O7	3.87	1.13

O8	3.19	1.06

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 32 se representa el promedio y la desviación estándar de las percepciones de directivos y docentes sobre el patrón Oportuno. La gran mayoría de los ítems están cercanos a 4 de acuerdo, sin embargo, hay 2 ítems (O4 y O8) que están más cercanos a la categoría 3. Ambos ítems, al igual que los O2, O6 y O7 tienen desviaciones estándar negativas, destacando 1,27 del O4 como la desviación más alta y negativa de todo el instrumento.

Por consiguiente, en el patrón Oportuno, directivos y docentes presentan percepciones homogéneas y con grado de acuerdo respecto de asumir las responsabilidades de manera oportuna y natural, más que formal, donde los líderes formales tienen la capacidad de enfrentar situaciones emergentes.

4.2.6 Patrón de Distribución Cultural

Acá se entiende que el liderazgo se hace inherente en este tipo de distribución, es decir, las personas ejercen la iniciativa espontáneamente y en forma colaborativa, sin demarcación clara entre líderes y seguidores. Tiene foco en el liderazgo de la comunidad de personas que trabajan conjuntamente en pos de una meta común, más que individual. Se caracteriza por el trabajo en equipo, la preocupación, el respeto y la reciprocidad.

La tabla 33 expone las percepciones del patrón Cultural del LD de directivos y docentes en los establecimientos estudiados.

Tabla 33 *Percepción sobre el Patrón de Distribución Cultural*

Categoría/Ìtem	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7
1	2	4	2	2	3	3	6
2	12	10	7	8	4	10	10
3	29	15	17	13	22	23	20

4	38	37	42	38	43	43	44
5	19	34	32	39	28	21	20

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 33, todos los ítems logran sobre un 50% en los porcentajes acumulados de las categorías 4 y 5. En este caso, C1 habla sobre si *Se cuenta con una concepción de liderazgo común*, C2 *si Es natural para esta institución reconocer y apoyar los liderazgos*, C3 menciona que *La estructura institucional se apoya en el liderazgo*, C4 *La estructura institucional define tareas concretas para los líderes*, C5 *Las acciones propias de liderar están alojadas en la cultura organizativa del establecimiento*, C6 *Se ejerce el liderazgo espontáneamente* y finalmente C7, donde afirma que *Existe clara delimitación entre líderes y colaboradores en el trabajo de la institución.*

Si cabe destacar el C1 que, si bien alcanza un 57% de porcentaje acumulado en las categorías de acuerdo, alcanza un 29% en la categoría 3 que indica ni acuerdo, ni desacuerdo.

Tabla 34 *Media y Desviación Estándar del Patrón de Distribución Cultural*

Ítem	Media	Desviación estándar
C1	3.60	1.00
C2	3.87	1.12
C3	3.95	0.98
C4	4.04	1.01
C5	3.89	0.96
C6	3.96	1.01
C7	3.62	1.10

Fuente: Elaboración propia

Esta tabla 34 muestra que todas las medias están más cercanas a 4 de Acuerdo, pero sus desviaciones estándar sólo son menores a 1 para los ítems C1, C3 y C5. Si bien destaca C4 con una media de 4,04 por sobre el resto, su desviación sobrepasa el 1, mostrando heterogeneidad en sus respuestas.

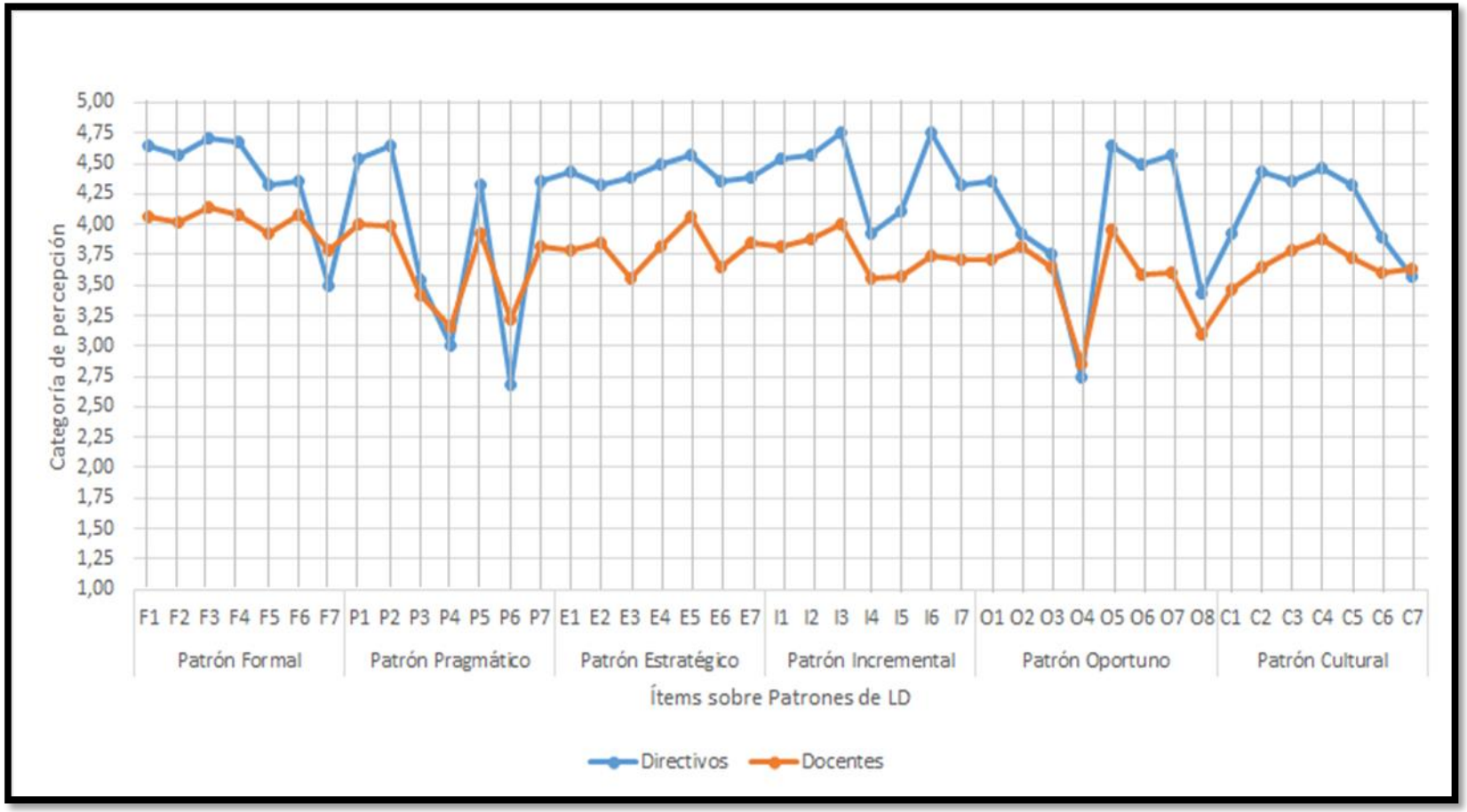
El patrón cultural entonces, muestra acuerdo homogéneo sólo en 2 de sus ítems y, por lo tanto, se manifiesta en que la estructura institucional se apoya en el liderazgo y que las acciones de éste, están insertas en la cultura del establecimiento.

Para finalizar este apartado, y según la percepción de equipos directivos y docentes de escuelas municipales de Antofagasta que participaron de este estudio, los patrones Formal, Pragmático y Estratégico son lo más frecuentes o que marcan más presencia. Es decir, priman los patrones que dicen relación con estructuras jerárquicas, ad hoc y en función de la mejora escolar respectivamente. En caso contrario, el patrón con más ausencia es el Incremental, que se basa en el desarrollo profesional y potenciación de nuevos liderazgos.

4.3 COMPARACIÓN DE LAS PERCEPCIONES SOBRE LOS PATRONES DE LD ENTRE DIRECTIVOS Y DOCENTES

Se comienza señalando que el criterio de comparación será el cargo actual de los participantes, por una parte, los 27 y por otro lo 73 docentes. Para comparar la percepción de ambos grupos, se calcula la media de cada grupo en cada uno de los ítems de los 6 patrones. Esto se expresa en el gráfico 1, el cual expone una comparación entre las respuestas (percepciones) dadas por los directivos y docentes en relación a los patrones de LD en las unidades educativas estudiadas.

Gráfico 2 *Comparación de la media sobre Percepciones de los Patrones de LD entre Directivos y Docentes*



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico 2 muestra de color azul la percepción de los directivos (directores, jefes de UTP e inspectores) y de color anaranjado la percepción de docentes (todos los otros cargos). La presentación del análisis va desde aquellos ítems que tienen una percepción similar entre ambos grupos, pasando por aquellos con percepciones muy diferentes, seguidos de aquellos en que directivos evalúan por debajo de la percepción docente y finalmente, una visión general de las percepciones patrones del LD.

4.3.1 Ítems con percepciones semejantes entre directivos y docentes

Para el siguiente análisis, cabe destacar que se consideran los siguientes rangos de medias para una mejor comprensión de las percepciones.

- Percepción de desacuerdo: medias entre 1 y 2,5.

- Percepción neutral (ni en cuerdo, ni en desacuerdo): medias entre 2,6 y 3,5.

- Percepción de acuerdo: medias entre 3,6 y 5.

De acuerdo a lo anterior entonces, 6 son los ítems que destacan por tener medias muy cercanas, es decir, percepciones comunes entre directivos y docentes. Estos son P3, P4, 02, O3, O4 y C7.

El P3 señala que *La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergentes no previstas,* predomina más que la visión y tiene una media en ambos grupos cercano al 3.5 lo que muestra una posición neutral en la categoría 3.

Lo mismo ocurre con el ítem P4, el que menciona que *Los docentes evitan asumir responsabilidades de liderazgo directivo* y ambos grupos evalúan esta afirmación con una media cercana a 3, generando una postura neutral en que

no está de acuerdo, ni en desacuerdo. Para esto, Galdames (2019) indica que el LD ha sido usado en Estados Unidos e Inglaterra, como una estrategia para contrarrestar el creciente desinterés docente por puestos directivos, y así cubrir la necesidad urgente de nuevos líderes educativos. Es decir, la aplicación del LD puede disponer de instancias que permitan impulsar a los docentes a asumir responsabilidades de liderazgo directivo y que conlleven a una percepción más negativa de este ítem, percibiendo que a los docentes si les gusta asumir responsabilidades de liderazgo, y no las evitan.

En cuanto al ítem O2, este indica que *Siempre aparece un líder cuando se le necesita* y cuya percepción es cercana a 4 en directivos y docentes, es decir, ambos grupos alcanzan un nivel de acuerdo con este enunciado.

El ítem O3 señala que *El liderazgo es adoptado de manera natural, más que otorgado por otros de manera formal* y cuya valoración es aproximada a una media de 3.7, que hacen referencia a una percepción de acuerdo.

En cuanto al ítem O4, éste menciona que *Existen oportunidades en que se nota la ausencia de un líder* con una percepción bajo 3, que cae dentro del nivel neutral, ni de acuerdo, ni en desacuerdo.

Finalmente, el C7 indica que *Existe clara delimitación entre líderes y colaboradores en el trabajo de la institución* con una percepción media de 3.6 entre directivos y docentes, dejándolo dentro de la categoría 4 de acuerdo.

Para cerrar este apartado entonces, ambos grupos dicen tener la misma percepción en algunos ítems de los patrones Pragmático, Oportuno y Cultural, donde lidera el patrón Oportuno con 3 ítems de percepción común, seguido del Pragmático con 2 y Cultural con 1.

En el patrón pragmático coinciden entonces en la neutralidad respecto de dos aspectos, la inmediatez que prevale en la asignación de responsabilidades de liderazgo y que los docentes evitan responsabilidades de liderazgo directivo. Al haber neutralidad se entiende por un lado que, hay veces en que sí predomina la inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo y hay veces que no; así también, hay veces en que los docentes evitan la asignación de dichas responsabilidades, como hay veces que no.

En el patrón oportuno destaca la neutralidad de que existen oportunidades en que se nota la ausencia de un líder, y desde ahí que dicen estar de acuerdo en que siempre aparece un líder cuando se le necesita, cubriendo dicha ausencia, y apoyando de manera similar el acuerdo con que el liderazgo es asumido de manera natural más que asignado formalmente. Es decir, los 3 aspectos están relacionados en que, si bien hay instancias sin líder, son cubiertas inmediatamente por uno de manera natural.

En el patrón cultural resulta relevante el nivel de acuerdo sobre la existencia de una clara delimitación entre líderes y colaboradores en la cultura de la organización respecto del trabajo que se realiza, pero no se debe confundir con la estructura jerárquica del patrón formal, pues el patrón cultural apunta a que no hay demarcación clara entre líder y seguidores, relacionándose sin diferenciar entre cargos formales y no formales, la delimitación clara está entre quien es líder y quienes colaboran con él, y el trabajo que se debe desarrollar.

4.3.2 Ítems con percepciones diferentes entre directivos y docentes

Para este apartado se consideran aquellos ítems que presentan 1 punto de media aproximadamente de diferencia entre las percepciones de directivos y docentes. De acuerdo a esto, se presentan 4 ítems que marcan esta distancia, y que se proceden a explicar a continuación.

El ítem E3 menciona que *El desarrollo profesional docente es guiado por la idea de equipo, y no de individuo* el que tiene una diferencia de 0,83 de media de los directivos por sobre los docentes. Mientras los docentes señalan estar en una posición neutral (M = 3,56) en este aspecto, los directivos están de acuerdo (M = 4,39).

El ítem I6 indica que *La dirección es capaz de "compartir" su liderazgo*, presentando una percepción directiva de 1,01 de media por sobre los docentes. Los directivos tienen una percepción de M = 4,75 y los docentes de 3,75 de media lo que demuestra una apreciación de acuerdo en ambos grupos, pero en extremos. Los docentes están muy cerca de la posición neutral y los docentes de la categoría totalmente de acuerdo. Por lo tanto, si bien la dirección es capaz de "compartir su liderazgo, según los directivos, la comparten más de lo que creen los docentes.

En el ítem O6, que habla sobre si *Existe un alto nivel de iniciativa para liderar* se muestra una diferencia de casi un punto (M = 0,92) de directivos por encima de los docentes, donde los primeros evalúan con un alto grado de acuerdo de 4,5 de media, mientras que los segundos exponen una media de 3,58 clasificando en la percepción neutral. Viendo que acá no sólo se refiere a la iniciativa de liderar de los directivos como líderes, sino también a los docentes, los directivos observan que si hay más iniciativa de lo que creen los profesores.

Finalmente, el ítem O7 señala que *Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa* y que marca una diferencia de 0,97 de media de docentes por debajo de los directivos. Los profesores alcanzan una media de 3,60 con una de acuerdo, mientras que los líderes formales muestran una media de 4,57 que, si bien ambas están en la percepción de acuerdo, al igual que I6, son extremos, donde los docentes están muy cercanos a la percepción neutral, y los directivos a la categoría Totalmente de acuerdo.

Resumiendo, 3 son los patrones que presentan uno o dos ítems con una alta diferencia en la media o percepción entre docentes y directivos, donde estos últimos tiene una visión más favorable que los docentes en cada uno de los ítems señalados. Los patrones acá mencionados son: Estratégico, Incremental y Oportuno.

En el patrón estratégico las diferencias se producen en que conciben el desarrollo profesional desde distintas perspectivas, los directivos dicen que se basa en lo colectivo, mientas los docentes no lo tiene tan claro, pensando también en el foco individual.

Desde el patrón Incremental, provoca distintas visiones o percepciones, el hecho de que la dirección “comparta” su liderazgo, porque si bien lo hace, al estar ambos en acuerdo, no lo perciben con el mismo grado; los directivos dicen “compartir” su liderazgo más de lo que los docentes perciben.

Finalmente, el patrón Oportuno presenta diferencias de percepción para 2 situaciones. En la primera, los directivos perciben de mejor manera el nivel de iniciativa en la unidad educativa, mientras que los docentes señalan una postura neutral ente dicha iniciativa. La segunda situación menciona la existencia de oportunidades para ceder liderazgo a otros estamentos, y si bien ambos grupos mencionan un nivel de acuerdo, los directivos perciben esto de mucho mejor manera.

4.3.3 Ítems donde los directivos tienen una percepción más baja que los docentes

Dada la tendencia de que los directivos tiene percepciones más elevadas sobre los patrones de LD que los docentes en 38 de los 43 ítems, destacan 2 ítems donde sucede todo lo contrario y que se proceden a explicar a continuación.

En el ítem F7 afirma que *La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones*, donde ambos grupos perciben una media igual o sobre 3,5 puntos, sin embargo, los directivos (M = 3,79) consideran que la estructura jerárquica no predomina tanto en la toma de decisiones, con una media de 0,29 menos que los docentes. La postura de los docentes da a entender que hay decisiones en que sí y otras en que no predomina la estructura jerárquica, mientras los directivos creen que no predomina.

En el caso del ítem P6, los directivos alcanzan una media de 0,54 de percepción por debajo de los docentes. Este ítem señala que *Se asignan tareas de liderazgo en función de criterios prácticos sustentados sólo en la contingencia e inmediatez de la tarea* donde los directivos muestran una postura en desacuerdo de este ítem con una media de 2,68, señalando entonces que la asignación de tareas no es sólo en base a la inmediatez; los docentes por su parte, manifiestan una postura neutra respecto de esto con una media de 3,22, lo que puede indicar que hay veces en que si es en base a la inmediatez y veces que no.

Si bien los ítems P4, O4 y C7 muestran una percepción directiva bajo la docente, no son consideradas acá, ya que varían entre 0,07 y 0,15 de media, lo que las clasifica y explica en el apartado de arriba como percepciones similares entre directivos y docentes.

4.3.4 Visión General

En primer lugar, al visualizar el gráfico 1, se observa una clara tendencia de los directivos a evaluar de mejor manera en la mayoría de los ítems de los patrones de LD, ya que 38 de 43 demuestran esto, lo que podría explicar la desviación estándar heterogénea predominante en los patrones Incremental, Oportuno y Cultural, visto en el apartado anterior.

En segundo lugar, la mayoría (41 de 43) de los ítems ubican su media de percepción desde 3 hacia arriba, es decir desde Ni de acuerdo, ni en desacuerdo, hasta Totalmente de acuerdo; las excepciones son los ítems P6 y O4 que marcan una media bajo 3, pero que ya fueron mencionado y analizados anteriormente.

En tercer lugar, y luego del análisis comparativo de los patrones de liderazgo de acuerdo a las percepciones entre directivos y docentes, es que se observa que las percepciones semejantes entre ambos grupos se dan en algunos aspectos de los patrones Oportuno, Pragmático y Cultural.

En el patrón oportuno destaca que, si bien hay instancias sin líder, son cubiertas inmediatamente por uno de manera natural. En el patrón pragmático se entiende por un lado que, hay veces en que sí predomina la inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, aunque no es una regla habitual, al igual que sobre la afirmación de que los docentes evitan la asignación de dichas responsabilidades. Y en el patrón cultural resulta relevante la percepción favorable hacia la clara delimitación entre líderes y colaboradores en la cultura de la organización, sin necesidad de responder a estructuras formales.

Por último, y de acuerdo al mismo análisis comparativo, pero ahora en aquellos patrones del LD que tiene percepciones diferentes, destacan el Oportuno, Estratégico e Incremental.

En el patrón Oportuno, mientras los directivos perciben un alto nivel de iniciativa del liderazgo, los docentes manifiestan que éste se da en algunas ocasiones solamente. Por otra parte, ambos grupos perciben favorablemente la existencia de oportunidades para ceder liderazgo a otros estamentos, sin embargo, en grados distintos; los directivos mucho mejor que los docentes.

En el patrón estratégico directivos conciben el desarrollo profesional desde lo colectivo, mientas los docentes no lo demuestran con tanta claridad, pensando también en el foco individual.

Desde el patrón Incremental, los directivos dicen “compartir” su liderazgo más de lo que los docentes perciben, es decir, ambos están de acuerdo, sólo que en distinto grado.

4.4 RELACIÓN ENTRE LAS CATEGORÍAS DE DESEMPEÑO Y LOS PATRONES DE LD

Para establecer la relación entre las categorías de desempeño y los patrones del LD, se aplica la estadística inferencial detallada en el plan de análisis. Para afirmar o descartar esta relación y dadas las variables relacionadas (ordinal y de intervalo), se utilizan los test estadísticos de ANOVA y Kruskal-Wallis.

De acuerdo a la relación que se busca investigar entre ambas variables, es que se vuelve importante recordar la definición de las categorías de desempeño, que corresponden a la clasificación dada por la Agencia de Calidad a las unidades educativas todos los años, de acuerdo a una serie de variables internas y externas a éstas. Dichas categorías son: Alto, Medio, Medio Bajo e Insuficiente.

- Alto: Establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados que sobresalen respecto de lo esperado, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.
- Medio: Establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados similares a lo esperado, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.

- Medio bajo: Establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados por debajo de lo esperado, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.
- Insuficiente: Establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados muy por debajo de lo esperado, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.

De acuerdo a lo anterior, y buscando establecer si hay o no relación, sólo se trabaja con una muestra compuesta de 14 de los 26 establecimientos educacionales iniciales, considerando sólo aquellos que poseen dicha categorización entregada por la Agencia al año 2019, además de aquellas unidades donde hayan respondido representantes de ambos grupos (directivos y docentes). La tabla 35 representa el resumen de la muestra de acuerdo a la categoría de desempeño de los centros educativos.

Tabla 35 *Categoría de Desempeño de las Unidades Educativas de Muestreo*

Categoría	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Insuficiente	5	36 %
Medio Bajo	7	50 %
Medio	2	14 %
Total	14	100%

Fuente: Elaboración propia.

En razón de la tabla 35, la mitad (50%) de la muestra se compone de establecimientos en categoría Medio Bajo considerando 7 unidades, seguidos de la categorización Insuficiente con 5 unidades (36%) y finalmente en menor proporción las unidades en categoría Medio con 2 establecimientos (14%).

De los 14 centros educativos que componen la muestra para la estadística inferencial, la tabla 36 expone en detalle las cantidades y porcentajes totales de directivos y docentes.

Tabla 36 *Muestra, según Directivos y Docentes*

Grupo	Frecuencia	Porcentaje
Directivos	16	22 %
Docentes	56	78 %
Total	72	100 %

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a la tabla 36, la muestra para la estadística inferencial de este estudio, se hace en base a 72 sujetos, de los cuales 56 son docentes, representando un 78%, mientras que 16 son directivos, representando al 22% restante.

Considerando todo lo anterior entonces, se aplica en primera instancia la prueba de normalidad y varianza homogénea (anexo 9) tanto para cada ítem como para cada patrón de LD. De acuerdo a los resultados obtenidos, sea calculan los test de Anova o Kruskal-Wallis, y se exponen los resultados en la tabla 37.

Entonces a continuación se presentan primero las relaciones entre ítems de patrones de LD y categorías de desempeño, y luego de los patrones y las categorías de desempeño.

4.4.1 Relación entre los ítems de los patrones de LD y las categorías de desempeño

Tabla 37 *Media, Desviación Estándar y Diferencia Significativa por Ítem y Categorías de Desempeño*

		1 Insuficiente		2 Medio Bajo		3 Bajo		Diferencia
	Ítem	***M***	***DT***	***M***	***DT***	***M***	***DT***	***Sig. (p valor)*** ***P<0,05***
F1	La estructura organizacional de la escuela determina con claridad todos los puestos de liderazgo posible.	4.52	0.59	4.03	1.00	3.78	1.09	0.074
F2	Las capacidades de liderazgo que se deben ejercer en el establecimiento están descritas claramente en roles y funciones	4.17	0.94	4.05	1.01	3.67	1.23	0.534
F3	El ejercicio de liderazgo es coherente con las normativas que regulan el funcionamiento de la institución.	4.48	0.67	4.08	0.94	4.00	0.87	0.165
F4	Se asignan formalmente responsabilidades de liderazgo.	4.35	0.89	4.13	0.91	3.56	1.13	0.114
F5	Existe empoderamiento en roles formales de liderazgo.	4.09	1.08	3.92	0.97	3.44	1.13	0.274
F6	Existe conciencia del rol de liderazgo en directivos docentes.	4.22	0.80	4.08	0.89	3.44	1.13	0.161
F7	La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones.	3.96	1.07	3.65	1.17	3.56	1.13	0.499
P1	Se asignan tareas puntuales de liderazgo ante necesidades emergentes.	4.26	0.75	4.05	0.85	3.56	1.01	0.126

P2	Se comparten roles de liderazgo en función de requerimientos emergentes.	4.30	0.82	4.00	0.99	3.44	1.01	0.065
P3	La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergentes no previstas, predomina más que la visión.	3.74	0.86	3.00	1.20	3.56	0.73	0.030
P4	Los docentes evitan asumir responsabilidades de liderazgo directivo.	2.91	1.44	3.23	1.14	3.56	1.01	0.541
P5	Se asignan responsabilidades específicas de liderazgo.	4.04	0.77	3.98	0.77	3.22	1.30	0.114
P6	Se asignan tareas de liderazgo en función de criterios prácticos sustentados sólo en la contingencia e inmediatez de la tarea.	3.39	1.12	3.00	1.20	3.11	0.78	0.349
P7	Se asignan tareas de liderazgo sobre la base del conocimiento que poseen las personas.	4.09	0.95	3.90	0.96	3.22	1.09	0.107
E1	Se cuenta con una visión clara de mediano y largo plazo que guía la asignación de roles de liderazgo.	4.09	0.85	3.88	0.85	2.89	1.05	0.010
E2	La toma de decisiones en tareas de liderazgo es prevista por el alineamiento estratégico.	4.00	0.60	3.90	0.90	3.11	1.05	0.087
E3	El desarrollo profesional docente es guiado por la idea de equipo, y no de individuo.	4.00	0.91	3.55	1.18	2.78	1.56	0.076
E4	Se asignan estratégicamente responsabilidades de liderazgo.	4.13	0.81	3.98	0.92	3.00	1.23	0.031
E5	Se asignan tareas de liderazgo en función de las metas de mejora escolar.	4.30	0.82	4.15	0.92	3.33	1.00	0.028
E6	En la cultura de esta institución se asume que el liderazgo	4.09	0.85	3.77	1.21	2.67	1.00	0.009

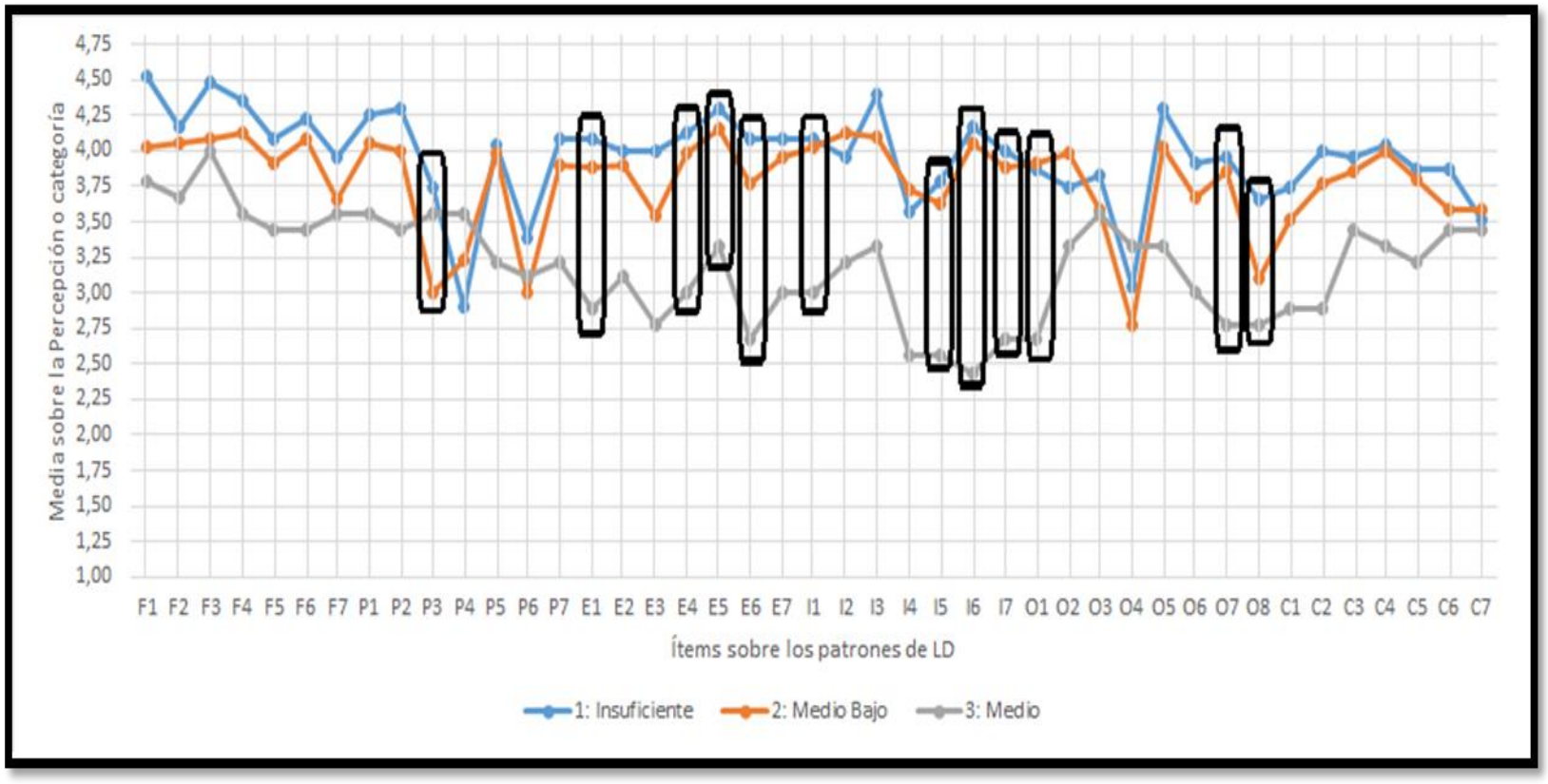
	está distribuido en las personas como conjunto.							
E7	Se alinean las capacidades de trabajar en equipo con el logro de metas estratégicas.	4.09	0.90	3.95	1.24	3.00	1.23	0.076
I1	La dirección logra detectar con tiempo a los potenciales líderes que van apareciendo en el trabajo cotidiano.	4.09	0.85	4.03	1.00	3.00	1.12	0.022
I2	Existe apoyo desde la dirección para potenciar los nuevos liderazgos que se van manifestando.	3.96	0.88	4.13	0.88	3.22	1.09	0.050
I3	La dirección trabaja en equipo con los docentes a favor de la institución.	4.39	0.72	4.10	0.96	3.33	1.41	0.097
I4	Existen instancias formativas para desarrollar capacidades en potenciales líderes.	3.57	1.08	3.73	1.11	2.56	1.33	0.114
I5	Se generan espacios de trabajo y colaboración para los nuevos líderes que van apareciendo.	3.78	1.00	3.63	1.10	2.56	1.33	0.047
I6	La dirección es capaz de “compartir” su liderazgo.	4.17	0.78	4.05	0.90	2.44	1.59	0.021
I7	Se van asignando tareas de liderazgo en forma gradual.	4.00	0.85	3.88	0.97	2.67	1.23	0.012
O1	Se asumen responsabilidades de liderazgo en forma oportuna.	3.87	0.82	3.92	0.86	2.67	1.23	0.011
O2	Siempre aparece un líder cuando se le necesita.	3.74	1.01	3.98	1.00	3.33	1.12	0.178
O3	El liderazgo es adoptado de manera natural, más que otorgado por otros de manera formal.	3.83	1.03	3.58	0.96	3.56	0.88	0.390
O4	Existen oportunidades en que se nota la ausencia de un líder.	3.04	1.33	2.77	1.21	3.33	1.41	0.392
O5	Los líderes formales de la institución son capaces de enfrentarlos desafíos y situaciones emergentes que los requieran.	4.30	0.77	4.03	0.89	3.33	1.23	0.076

O6	Existe un alto nivel de iniciativa para liderar.	3.91	1.08	3.67	1.12	3.00	1.12	0.116
O7	Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa.	3.96	1.15	3.85	1.08	2.78	1.20	0.033
O8	Se antepone la oportunidad de liderar más que la planificación y la asignación de roles.	3.65	1.03	3.10	0.87	2.78	1.20	0.041
C1	Se cuenta con una concepción de liderazgo común.	3.74	0.96	3.52	1.01	2.89	1.05	0.096
C2	Es natural para esta institución reconocer y apoyar los liderazgos.	4.00	0.95	3.77	1.03	2.89	1.36	0.065
C3	La estructura institucional se apoya en el liderazgo.	3.96	0.88	3.85	0.98	3.44	1.24	0.449
C4	La estructura institucional define tareas concretas para los líderes.	4.04	0.93	4.00	0.93	3.33	1.32	0.275
C5	Las acciones propias de liderar están alojadas en la cultura organizativa del establecimiento.	3.87	0.76	3.80	0.88	3.22	1.09	0.134
C6	Se ejerce el liderazgo espontáneamente.	3.87	0.76	3.58	0.98	3.44	1.13	0.425
C7	Existe clara delimitación entre líderes y colaboradores en el trabajo de la institución.	3.52	0.99	3.58	1.06	3.44	1.01	0.759

Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 3

Media entre los Patrones de LD y Categorías de Percepción, según Categoría de Desempeño



Fuente: Elaboración propia.

La tabla 37 muestra la media y desviación estándar de la relación entre cada uno de los ítems de los patrones de LD y las categorías de desempeño. Además, muestra la diferencia significativa, donde $p < 0,05$ se da en 12 de los 43 ítems. Es decir, sí se establece que hay una relación entre dichos ítems y las categorías de desempeño.

El gráfico 3 permite visualizar lo señalado en la tabla 37. Este gráfico muestra las medias de las 3 categorías de desempeño para cada uno de los ítems. De acuerdo a esto se observa que, en la mayoría de los ítems, las unidades educativas con categoría de desempeño Medio Bajo tienen una percepción más de acuerdo, seguidos de la categoría Medio; mientras que las unidades educativas con categoría Media, exponen una percepción más descendida, que puede entenderse como más crítica.

Allí también, los recuadros negros abarcan las medias de los ítems donde se establece una diferencia significativa ($p < 0,05$) y que, por lo tanto, sí tiene una relación. De acuerdo esto, los ítems que resultan con una diferencia significativa en relación a las categorías de desempeño se muestran en la tabla 38.

Tabla 38 *Ítems de los Patrones de LD que poseen una Diferencia Significativa*

Patrón de LD	**Ítems**	**Ítem/Ítem totales**
Pragmático	La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergentes no previstas, predomina más que la visión (P3).	1/7
Estratégico	Se cuenta con una visión clara de mediano y largo plazo que guía la asignación de roles de liderazgo (E1).	4/7
	Se asignan estratégicamente responsabilidades de liderazgo (E4).	
	Se asignan tareas de liderazgo en función de las metas de mejora escolar (E5).	
	En la cultura de esta institución se asume que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto (E6).	
Incremental	La dirección logra detectar con tiempo a los potenciales líderes que van apareciendo en el trabajo cotidiano (I1).	4/7
	Se generan espacios de trabajo y colaboración para los nuevos líderes que van apareciendo (I5).	
	La dirección es capaz de “compartir” su liderazgo (I6).	
	Se van asignando tareas de liderazgo en forma gradual (I7).	
Oportuno	Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa (O7).	2/8
	Se antepone la oportunidad de liderar más que la planificación y la asignación de roles (O8).	

Desde lo pragmático establece una relación con un ítem que habla sobre la inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergentes no previstas que predomina más que la visión.

A partir el patrón estratégico se determina una diferencia significativa en 4 aspectos que hablan sobre poseer una visión clara de mediano y largo plazo que guía la asignación de roles, tareas y responsabilidades de liderazgo para la mejora escolar, y que cuya cultura comprende que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto.

Sobre el patrón incremental se establece un valor de $p < 0.05$ en 4 ítems, que se refieren a que la dirección detecta con tiempo a los potenciales líderes, generando los espacios de trabajo y colaboración para ellos, asignándoles tareas de liderazgo de manera gradual y que esta misma dirección es capaz de "compartir" su liderazgo.

La diferencia significativa en el patrón Oportuno se da en 3 aspectos referentes a que se asumen responsabilidades de liderazgo en forma oportuna y que este liderazgo se antepone más que la planificación y la asignación de roles, disponiendo de oportunidades para ceder liderazgo a los estamentos de la comunidad educativa.

4.4.2 Relación entre los patrones de LD y las categorías de desempeño

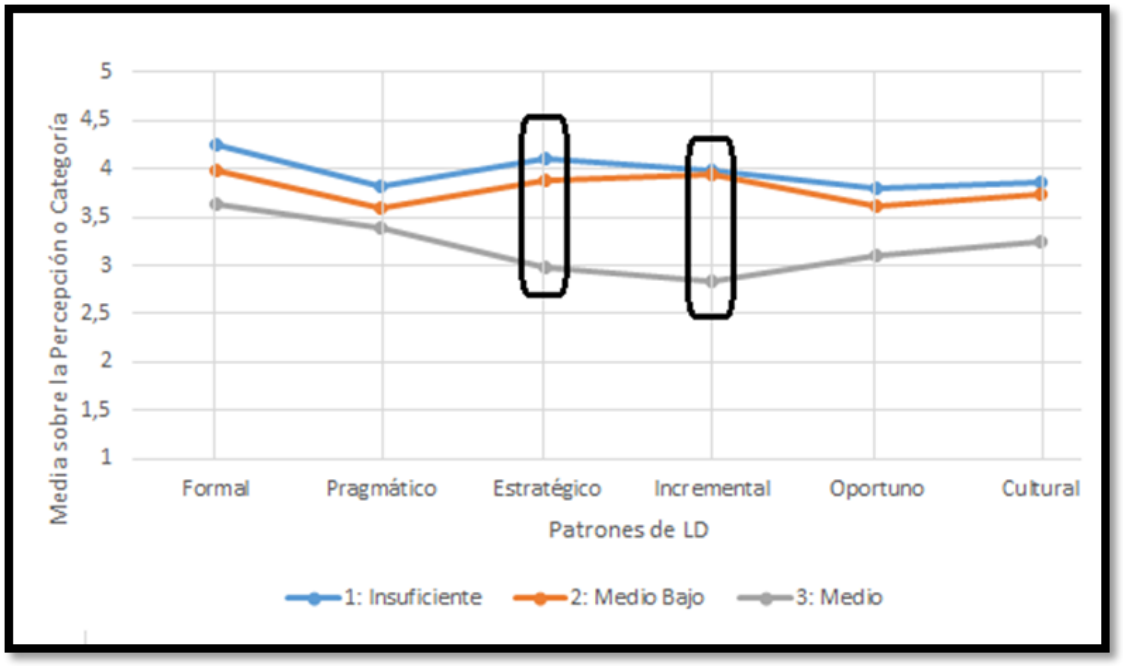
Aplicado el test de normalidad, todos los patrones arrojan ser no paramétricos y, por lo tanto, se aplica test de Kruskal-Wallis. Los resultados se expresan a través de la tabla 39 y el gráfico 3.

Tabla 39 *Media, Desviación Estándar y Diferencia Significativa entre Patrones de LD y Categorías de Desempeño*

Patrón de LD	1		2		3		Sig. *(p valor)*
	M	DT	M	DT	M	DT	
Formal	4.25	0.639	3.99	0.816	3.63	0.736	0.105
Pragmático	3.82	0.591	3.59	0.651	3.38	0.639	0.239
Estratégico	4.10	0.655	3.88	0.856	2.97	1.059	0.024
Incremental	3.99	0.683	3.93	0.847	2.83	1.158	0.020
Oportuno	3.79	0.660	3.61	0.667	3.10	0.717	0.054
Cultural	3.86	0.646	3.73	0.794	3.24	0.950	0.099

Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 4 *Media entre los Patrones de LD y las Categoría de Desempeño.*



Fuente: Elaboración propia.

Al observar la tabla 39, ésta arroja que 2 patrones tienen una diferencia significativa con las categorías de desempeño, es decir, sí tienen una relación. Dichos patrones son el Estratégico e Incremental.

El gráfico 4 permite observar las medias de cada patrón, de acuerdo a las 3 categorías de desempeño. El color azul muestra el recorrido de las medias del nivel Insuficiente de desempeño por los patrones de liderazgo; el color anaranjado permite visualizar a la categoría Medio Bajo, y el color gris al nivel Medio. Acá los recuadros negros permiten observar las medias de los patrones donde sí se afirma una relación.

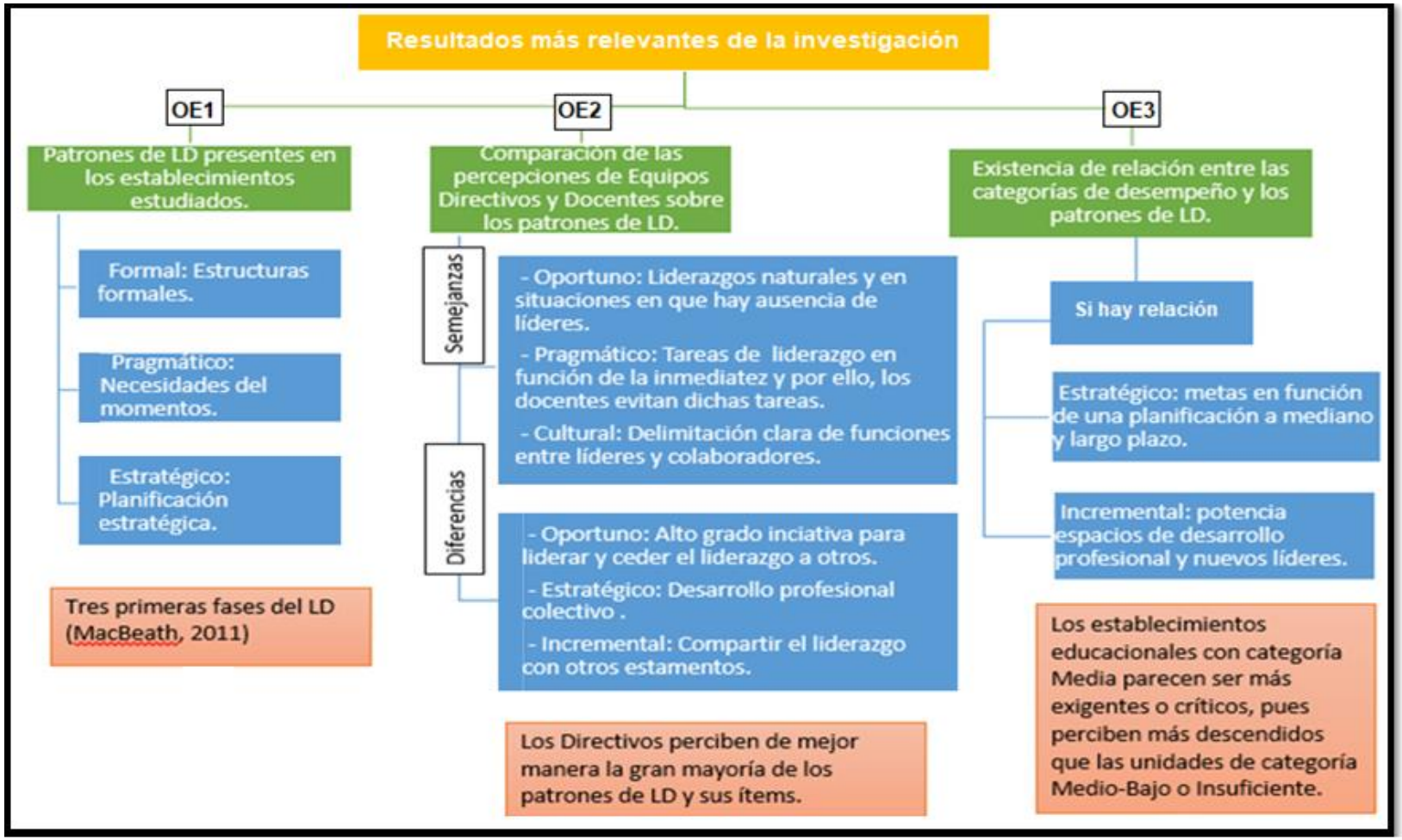
De acuerdo a todo lo anterior entonces, las categorías de desempeño se relacionan con la distribución del liderazgo Estratégico, es decir, influyen cuando el trabajo es orientado hacia las metas y la mejora escolar, expresado en la asignación de responsabilidades, la planificación de largo plazo, la contratación meticulosa del personal y el trabajo en equipo que se ayuda para cumplir las metas.

En el caso del patrón de distribución Incremental, influye en la categorización de desempeño de acuerdo a que suelta el liderazgo de arriba hacia abajo con una visión menos jerárquica que prioriza las relaciones por sobre los roles, aunque son asignados en función del desarrollo profesional, impulsando los nuevos liderazgos y la confianza en ellos.

Para visualizar de manera global los principales resultados de este estudio, es que se presenta la figura 28 que expone un diagrama a modo de resumen, el cual se organiza presentando en un primer nivel los objetivos específicos de la investigación, en un segundo expone los resultados en relación a los patrones de LD que dan respuesta a cada objetivo, y en un tercer nivel y final, presenta

las principales conclusiones de acuerdo a los hallazgos encontrados y que se explican en el siguiente apartado.

Figura 28 *Diagrama con los Resultados más Relevantes de la Investigación*



Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5 CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 CONCLUSIONES

Las conclusiones, al igual que los resultados, son planteados en el orden de los objetivos específicos e interrogantes de la investigación, es decir, además de la contextualización, comienza con la identificación de los patrones, para continuar con la comparación de percepciones entre directivos y docentes, y finalizar con la relación entre los patrones de LD y las categorías de desempeño.

En este estudio participan 100 personas, entre directivos y docentes, de los cuales se recopilan algunas características personales, profesionales y laborales que permiten comprender el contexto de éstos. Desde el ámbito personal, en su mayoría quienes participan son mujeres (75%). En lo profesional, la mayoría de los directivos cuenta con el grado de magíster, muy por sobre los docentes que sólo cuentan con el grado de Licenciado. Esto puede responder a dos acciones llevadas a cabo por el MINEDUC en relación a la política de fortalecimiento del Liderazgo Escolar (LE). Por un lado, la publicación del Decreto Supremo N° 44 de 2011, donde se establece un plan de formación de directores con el fin de otorgar, desarrollar y reforzar las competencias para ejercer el cargo, donde el MINEDUC ofrece programas e instituciones validadas en calidad y pertinencia, garantizando el acceso en condiciones de igualdad; y por otro, la reafirmación de dicho decreto, a través de una *Política de Fortalecimiento del LE* de este año (2021), compuesta de 5 lineamientos sobre la mejora del LE que permiten llevar a cabo una serie de iniciativas y acciones, donde uno de dichos lineamientos se refiere a el *Desarrollo de capacidades de liderazgo escolar*, que pone a disposición de los directivos, programas de formación con el fin de generar aprendizaje profesional y experiencia práctica en quienes desempeñan funciones de liderazgo y así, fortalecer sus capacidades en dicho ámbito.

En lo laboral, la muestra se compone de 27 directivos y 73 docentes, que se desempeñan en gran parte desde hace 11 años o más en el sistema educativo, pero que en estos últimos 10 años han sido cambiados o promovidos a otros cargos, ya sea directivos o dentro del ámbito docente como coordinadores de ciclo, encargados de convivencia, entre otros. Sobre las 26 unidades educativas en que se aplica esta investigación, y como se señala en el problema, pertenecen a la Corporación Municipal de la ciudad de Antofagasta, las cuales abarcan todas las modalidades desde la educación parvularia a la enseñanza media, pasando por la educación diferencial y de adultos; en su mayoría escuelas de enseñanza básica y liceos que imparten enseñanza media.

En relación al primero objetivo específico que es *Identificar el o los patrones de distribución de liderazgo que están presentes en las unidades educativas municipales, según la percepción de equipos directivos y docentes*, este se abordó desde la respuesta de los participantes al cuestionario aplicado en este estudio, el cual se estructuró en base a los 6 patrones de MacBeath (2011). Desde el análisis de los resultados se puede concluir que los patrones presentes son el *formal, pragmático* y *estratégico*, de acuerdo a esto, priman las estructuras jerárquicas para la designación de tareas que definen al patrón *formal*; además de la delegación ad hoc de acuerdo a las necesidades desde el *pragmático*; y se desarrolla en función de la mejora escolar cuidando que todos sus procesos resulten producto de una planificación previa como estipula el patrón *estratégico*.

Si consideramos lo señalado por MacBeath (2011) de que estos patrones de distribución de liderazgo son una ruta a seguir, donde si bien pueden desarrollarse en cualquier momento dependiendo de la situación, tienden a tener un orden de “madurez” de las organizaciones educativas, donde comienzan en la distribución formal cuyas responsabilidades responden sólo a la jerarquización y terminan en la cultural donde la distribución del liderazgo ya

forma parte de la cultura escolar. De acuerdo a esto y lo observado en las unidades educativas, las percepciones muestran que éstas se ubican en los 3 primeros patrones de este proceso de distribución de liderazgo, respondiendo a estructuras fijas y verticales, a necesidades del momento o a la planificación a mediano y largo plazo.

En caso contrario, el patrón con más ausencia es el *Incremental*, que se basa en el desarrollo profesional, la potenciación de nuevos liderazgos y que distribuye las responsabilidades a medida en que las personas van demostrando su capacidad para liderar. Esto quiere decir que, no existe una potenciación de nuevos líderes que aporten al desarrollo de los establecimientos.

El caso del patrón de distribución *formal* como el más frecuente y el incremental como el menos frecuente, coincide con los resultados de Maureira (2016, citado en Ahumada et al. 2018), recordando que dicha investigación se basó en el mismo instrumento, siendo aplicado a 793 docentes y directivos de las regiones de Biobío y Valparaíso, pertenecientes a un total de 32 comunas y 61 establecimientos.

Por lo tanto, y respondiendo a la pregunta del estudio ¿qué patrones de liderazgo distribuido están presentes en las unidades educativas municipales, según equipos directivos y docentes?, se concluye están presentes los patrones de distribución del liderazgo *formal, pragmático* y *estratégico*, y con ellos, la distribución de las responsabilidades de liderazgo responde a estructuras jerárquicas, necesidades del momento o a una planificación estratégica. Por lo demás, estas unidades educativas se ubican en los primeros 3 patrones de esta ruta conformada por 6 etapas, faltando 3 patrones aún para llegar al patrón *cultural*, donde el liderazgo distribuido ya es parte de la cultura organizacional demostrando una escuela “madura” en LD (MacBeath, 2011).

En cuanto al segundo objetivo específico, *Comparar las percepciones sobre los patrones que están presentes en las unidades educativas estudiadas según equipos directivos y docentes*, desde la descripción de ambos grupos diferenciados, podemos concluir que en primera instancia, que la gran mayoría de los patrones son evaluados en categorías neutrales o favorables por ambos grupos, sin embargo, los directivos tienen una mejor percepción del LD en la gran mayoría de las afirmaciones en contraste con los docentes.

Sobre las percepciones semejantes entre ambos grupos se dan en algunos aspectos de los patrones *oportuno, pragmático* y *cultural*. Desde lo *oportuno* se manifiestan de acuerdo sobre la presencia de un líder de manera natural, y en cuanto a la ausencia de líder manifiestan ambos una postura neutral, lo que puede indicar que sucede a veces.

Desde el patrón *pragmático* ambos grupos resultan neutrales ante la designación de tareas de liderazgo respondiendo a la contingencia o inmediatez, lo que se puede deber a una serie de tareas a las que los directivos tiene que dar respuesta por demanda de los sostenedores o agentes de la educación a nivel nacional, como lo señala Fundación Educación 2020 (2018), quien destaca una carga administrativa excesiva en los equipos directivos que tiene relación con labores como: responder encuestas, presentar evidencias, subir información a plataformas, llenar formularios, en desmedro de centrarse en la entrega de educación; el problema, no es la existencia de esta normativa en este ámbito, sino que su cumplimiento lleva asociada una carga desproporcionada de procedimientos y que se consideran barreas externas del LD (Weinstein, 2019). Todo esto puede repercutir en la otra afirmación de este patrón que manifiesta neutralidad en ambos grupos, es decir, los docentes evitan responsabilidades de liderazgo directivo, donde esta carga excesiva produce falta de motivación para sumir dichas responsabilidades, y que se configura como una barrera interna del LD según Weinstein (2019).

En relación al patrón *cultural*, están de acuerdo con que líderes y colaboradores tienen una delimitación clara de su trabajo, no de sus relaciones, es decir, se desmarcan de los esquemas formales y establecen relaciones directas entre líderes y seguidores (MacBeath, 2011)

Mientras que aquellos patrones del LD en que tiene algunos aspectos con percepciones diferentes, son el *oportuno, estratégico* e *incremental*. Sobre el *oportuno*, los docentes manifiestan neutralidad sobre la percepción de un alto nivel de iniciativa, mientras que los directivos lo perciben favorablemente, estando de acuerdo; ambos grupos están de acuerdo, pero en distinto grado, sobre la existencia de oportunidades para ceder el liderazgo a otros estamentos.

Desde el patrón *estratégico*, los directivos conciben el desarrollo profesional desde lo colectivo, mientas los docentes no lo demuestran con tanta claridad, mostrando una postura neutral, pensando también en el foco individual. Cabe destacar que el LD es considerado un modelo basado en una filosofía más colectiva que el liderazgo tradicional (Del Valle, 2016). Además, que la Ley 20.903 que modifica al Estatuto Docente asigna una nueva responsabilidad al director y su equipo, que dice relación con el desarrollo profesional docente, señalando que deben proponer al sostenedor planes locales de formación en aspectos tales como trabajo colaborativo, por lo tanto, este ámbito de desarrollo debe ser percibido por los docentes en su formación continua.

En lo *incremental*, ambos grupos dicen estar de acuerdo con que la dirección comparte el liderazgo, pero los directivos lo perciben en mejor grado que los docentes. El hecho de dar instancias para ceder el liderazgo, permite romper una de las barreras del LD y que, por lo tanto, abren un camino mejor pavimentado para su desarrollo (Weinstein, 2019). Spillane (2005) menciona que se acabaron las historias “heroicas del liderazgo” sobre los líderes

individuales, manifestando que los directores no conducen a la escuela a la grandeza por sí solo, sino que involucran a una variedad de individuos con diversas herramientas y estructura, por lo tanto, dar estas instancias permiten ir sumando personas a este liderazgo colectivo.

En el caso del patrón *oportuno*, éste se presenta tanto en las percepciones semejantes como diferentes, y al contrarrestar ambas para comprender qué pasa, es que se concluye que en este patrón hay instancias en que se nota la ausencia de un líder, aunque éstas son cubiertas inmediatamente por uno de manera natural, demostrando un alto nivel de iniciativa del liderazgo percibido por los directivos y que favorece las oportunidades para cederlo a otros estamentos, aunque esto último es apreciado en mayor grado por los directivos que los docentes.

Finalmente, la respuesta a la interrogante ¿cuáles son las semejanzas y/o diferencias sobre las percepciones de los patrones que están presentes en las unidades educativas estudiadas, según los equipos directivos y docentes? es que las semejanzas dicen tener relación desde el patrón oportuno cuando se asumen liderazgos naturales para cubrir algunas veces las ausencias de éste; desde lo pragmático, cuando a veces las tareas de liderazgo responden a necesidades de la inmediatez o contingencia, y por lo mismo, los docentes evitan responsabilidades asociadas a ello; y en el patrón cultural cuando delimitan las funciones claramente entre líderes y colaboradores para un trabajo, no para las relaciones entre éstos.

En cuanto a las diferencias, se manifiestan en relación a que los directivos perciben de mucho mejor manera o en mayor grado los altos niveles de iniciativa para liderar y ceder su liderazgo a otros estamentos desde el patrón *oportuno*; lo mismo con percibir el desarrollo profesional desde lo colectivo y no

lo individual desde el patrón *estratégico*; y sobre compartir el liderazgo desde la dirección en el patrón *incremental*.

Para el tercer y último objetivo específico, sobre *relacionar las categorías de desempeño y los patrones de liderazgo distribuido en las unidades educativas estudiadas,* se consideran las percepciones y categorías de 14 de las 26 unidades educativas que incluyen a representantes de ambos grupos (directivos y docentes), y donde 12 de las 14 se categorizan en los niveles inferiores de desempeño, es decir *insuficiente* y *medio-bajo*.

En primer lugar, sobre la relación entre las categorías de desempeño y los patrones de LD, ésta se menciona desde cada uno de los ítems de los patrones, donde se concluye que, si existe una relación en lo *pragmático* refiriéndose específicamente a la inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergentes no previstas que predomina más que la visión.

Desde el patrón *estratégico*, estas categorías se relacionan cuando hay una visión clara de mediano y largo plazo que guía la asignación de roles, además de asignar tareas y responsabilidades de liderazgo para la mejora escolar, y que cuya cultura comprende que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto.

Por su parte, el patrón *incremental* también demuestra una relación con las categorías de desempeño en prácticas sobre la detección con tiempo, por parte de la dirección de potenciales líderes; la generación de espacios de trabajo y colaboración para ellos; la asignación de tareas de liderazgo de manera gradual; y la capacidad de la dirección para “compartir” su liderazgo.

En el patrón *oportuno* se demuestra que existe una relación entre las categorías de desempeño con la práctica de asumir responsabilidades de liderazgo en forma oportuna y que este liderazgo se antepone más que la planificación y la asignación de roles, disponiendo de oportunidades para ceder liderazgo a los estamentos de la comunidad educativa.

En segundo lugar, y al responder a la pregunta ¿existe relación entre las categorías de desempeño y los patrones de liderazgo distribuido en las unidades educativas estudiadas? se puede concluir que hay relación entre las categorías de desempeño y los patrones de LD estratégico e incremental. Por lo tanto, esta relación se expresa a través de una distribución *estratégica* cuando las metas responden a una planificación a mediano y largo plazo, que contrata a su personal meticulosamente buscando que aporten positivamente al desarrollo del liderazgo. Desde el patrón incremental esta relación se da, cuando se comprende que, a mayor capacidad profesional o desarrollo, mayor es la asignación de responsabilidades de liderazgo escolar de manera gradual, con la idea de buscar y potenciar nuevos líderes que confían en sí mismos. Cabe destacar que, de los dos patrones que dicen tener relación con las categorías de desempeño, el estratégico si está identificado dentro de las unidades educativas municipales estudiadas de la ciudad de Antofagasta, no así el patrón incremental, que resulta como el más ausente en los resultados dados en el primero objetivo específico.

En referencia a la bibliografía analizada y los patrones de LD que tienen relación con las categorías de desempeño, ambos hacen referencia a las variables mediadoras que son influidas directamente por el LE y que terminan incidiendo indirectamente, pero de manera importante, en los aprendizajes de los estudiantes (Anderson, 2010; MINEDUC, 2015). En el caso del patrón de distribución *estratégica*, éste hace mención a aspectos que influyen en las

condiciones del trabajo docente, generando un ambiente estable dado por la planificación estratégica y la contratación de personal que aporta positivamente al liderazgo de la organización educativa. En el patrón de distribución *incremental* se hacen presentes las variables mediadoras de capacidades y motivación, ya que este patrón reconoce las capacidades de su gente para asignar responsabilidades de liderazgo de manera gradual potenciando nuevos liderazgos, donde la motivación juega un rol relevante en el desarrollo profesional (Anderson, 2010).

Si recordamos, el MBDLE (MINEDUC, 2015) es un documento oficial que se reformuló en base al LD y que reúne un compilado de prácticas concretas y eficaces en distintas realidades que han incidido positivamente en los aprendizajes de los estudiantes. Considerando esto, ambos patrones están presentes en dicho Marco. Desde lo *estratégico* el MBDLE presenta su primera dimensión, denominada *Construyendo e implementando una Visión Estratégica Compartida* que se expresa a través de prácticas de planificación participativa, comprendida y compartida por toda la comunidad educativa. Este patrón también se hace presente en la dimensión *Desarrollando las Capacidades Profesionales* cuando habla de prácticas coordinadas entre directivos y sostenedores para buscar y retener a docentes y asistentes de la educación en vista de una contratación meticulosa que sea un aporte a la organización. Finalmente, en la dimensión *Gestionando la Convivencia y la Participación de la Comunidad Educativa* se fomenta un clima de confianza que promueve el diálogo y el trabajo colaborativo que avala la idea de desarrollo colectivo más que individual, tal como lo hace el este patrón estratégico con foco en la mejora escolar.

Desde el patrón de distribución *incremental*, el MBDLE y sus prácticas que influyen positiva e indirectamente en el aprendizaje, se menciona la misma

dimensión anterior, *Desarrollando las Capacidades Profesionales* que busca demostrar confianza en las capacidades de su personal y promover así nuevos liderazgos internos.

Por parte de la Agencia de Calidad (2019) en su texto Categorías de Desempeño destaca a las unidades educativas eficientes en su desempeño, como aquellas que delegan o asignan responsabilidades y por lo tanto comparten su liderazgo desde la visión *incremental*; además, promueven la participación en instancias de capacitación y trabajo docente colaborativo, prácticas propias del patrón de distribución *estratégico. S*egún el mismo documento, estas prácticas inciden en una positiva disposición al aprendizaje, a través de la valoración de asistencia a clases y hábitos lectores.

En tercer lugar, además los resultados subrayan que, las unidades educativas con categoría de desempeño *insuficiente* tienen una percepción más favorable, seguidos de la categoría *medio bajo*; mientras que las unidades educativas con categoría *media*, exponen una percepción más descendida, que puede entenderse como más crítica o exigente.

Finalmente, para responder al problema de esta investigación, es decir, ¿cuáles son las percepciones sobre los patrones del liderazgo distribuido que poseen equipos directivos y docentes pertenecientes a unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta, y la relación con sus categorías de desempeño? se concluye que dichas percepciones identifican que los patrones de distribución del liderazgo formal, pragmático y estratégico están presentes en dichas unidades educativas, distribuyendo las responsabilidades, tareas y funciones de liderazgo en razón de las estructuras jerárquicas, las necesidades emergentes o la contingencia, y la planificación estratégica.

Visto desde las percepciones de directivos y docentes por separado, los directivos tienden a percibir los patrones de mejor manera que los docentes, más aún, marcan dicha diferencia en la percepción de los altos niveles de iniciativa para liderar, la cesión del liderazgo a otros estamentos, el desarrollo profesional colectivo y que la dirección comparte el liderazgo. Desde las percepciones de semejanzas sobre los patrones de LD, coinciden en la neutralidad ante las oportunidades en que se nota la ausencia de un líder, la asignación de tareas en respuesta a la inmediatez o contingencia y que, por ello, los docentes evitan las responsabilidades de liderazgo directivo; coinciden en las percepciones favorables hacia las oportunidades en que siempre aparece un líder de manera natural y que hay una delimitación clara de las funciones entre el líder y su colaboradores que es parte de la cultura de la organización.

Por último, se establece que, si hay relación entre las categorías de desempeño y los patrones de distribución *estratégico* e *incremental*, es decir, con un LD centrado en la planificación estratégica, en el desarrollo de su personal y que le permite distribuir las responsabilidades en razón de las capacidades, potenciando nuevos liderazgos.

5.2 SUGERENCIAS

Pensando en todo el proceso realizado en esta investigación es que surgen algunas recomendaciones a considerar, tanto para futuros estudios, como para integrantes de la corporación municipal de Antofagasta, además de los equipos directivos y docentes de establecimientos educacionales de carácter municipal de dicha comuna, en los cuales este pueda resultar un punto de referencia. Dichas recomendaciones son:

Futuras investigaciones:

- Profundizar los aspectos estudiados en este estudio desde una investigación cualitativa que permita apoyar los datos numéricos obtenidos, con instancias metodológicas que aporten mayor profundidad, ya sea a nivel de estudio de casos o general.
- Considerar que mientras siga el contexto de pandemia y la modalidad de clases online o híbrida, la densa carga laboral docente y directiva, de quienes son utilizados como sujetos de estudio, no permite un alto número de participantes voluntarios.
- De acuerdo al mismo contexto, contemplar el uso de instrumentos que no posean gran número de ítems, ya que esto dificulta más aún la voluntad de responder.
- A la hora de evaluar situaciones de liderazgo, se debe velar por obtener percepciones tanto de quienes lideran como de sus seguidores o trabajadores bajo su cargo, sino se puede producir sesgo. Si bien acá no ocurrió porque se consideraron ambos grupos, se deja ver que esto podría haber pasado de no haberlo considerado, cuando se compararon las percepciones entre ambos grupos, donde directivos evaluaron en la gran mayoría de los ítems con percepciones por sobre las de los docentes.
- Ampliar este estudio a establecimientos similares que dispongan de la categoría de desempeño Alto, para así ver si cumplen con aquellos aspectos comunes que destaca la Agencia de Calidad en ellos.
- Considerar entre los cargos docentes a orientadores y coordinadoras CRA, y entre directivos a los subdirectores, para evitar la categoría Otros que deja duda si pertenece al grupo de directivos o docentes.
- Investigar la posible relación entre el “tipo de establecimiento” y los patrones de LD.

Corporación Municipal:

- Fomentar el desarrollo profesional centrado en lo colectivo, es decir, que fomente el trabajo en equipo de manera colaborativa.
- Reducir la carga administrativa excesiva en equipos directivos con requerimientos que puedan ser de última hora y que determinen responsabilidades de liderazgos en base a la contingencia, pues desmotivan a los docentes a la hora de asumir este tipo de tareas.

Equipos directivos:

- Propiciar instancias de formación y trabajo colaborativo para fomentar nuevos liderazgos que colaboren positivamente en la distribución del liderazgo.
- Compartir el liderazgo, entregando responsabilidades de este tipo a personas que ocupan cargos formales y no formales, fuera de la estructura jerárquica, en base a sus capacidades y el tipo de tarea, reconociendo las fortalezas de los otros.
- Fomentar oportunidades que permitan utilizar los altos niveles de iniciativa para liderar, es decir, generar espacios o procesos planificados (con contingentes) donde se necesiten líderes, dando lugar a la iniciativa, voluntad y naturalidad, sin tener que designarlos formalmente.
- Aplicar el LD como una forma de romper la centralización en las relaciones laborales.
- Realizar las prácticas asociadas el patrón distribuido cultural y sus ítems para llevar al ideal del LD.
- Poner énfasis las prácticas asociadas al patrón distribuido incremental ausente en las instituciones educativas, y que se mencionan por la

Agencia de Calidad como prácticas llevadas a cabo por escuelas eficaces en su desempeño.

Docentes:

- Tomar responsabilidades que apoyen el desarrollo del liderazgo en la unidad educativa, logrando confianza en sí mismo como un potencial nuevo líder.
- Participar en instancias de desarrollo colectivo que le permitan trabajar colaborativamente con otros, estableciendo relaciones más allá de los roles formales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia de Calidad de la Educación (2014). Guía para comprender la Categoría de Desempeño y Orientar las rutas de Mejora. http://archivos.agenciaeducacion.cl/guia_para_comprender_categoria_de_desempeno.pdf

Agencia de Calidad de la Educación. (2019). Categorías de Desempeño. Básica y Media. http://archivos.agenciaeducacion.cl/PPT_Categoria_2019.pdf

Agencia de Calidad de la Educación (2020, 17 de abril). Categorías de Desempeño. https://agenciaorienta.gob.cl/inicio

Aguirre León, G., Serrano Orellana, B., & Sotomayor Pereira, G. (2017). El liderazgo de los gerentes de las Pymes de Machala. Universidad y Sociedad [seriada en línea], 9 (1), pp. 187-195. http://rus.ucf.edu.cu/

Ahumada, L., González, A., Pino-Yancovic, M. y Maureira, O. (2017). Liderazgo distribuido en establecimientos educacionales: Recurso clave para el mejoramiento escolar. Informe Técnico N° 7. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/12/IT7_LA_L2_12-12.pdf

Ahumada, L. (2018, 5 y 6 de junio). Liderazgo distribuido para una cultura colaborativa [sesión de conferencia]. Seminario Internacional “Liderazgo Distribuido para el Aprendizaje en Red: Fortaleciendo la Colaboración”. En Líderes Educativos, Santiago y Valparaíso. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/06/Seminario-Liderazgo-Distribuido-LUIS-AHUMADA-1.pdf

Ahumada, L., Castro, S. y Maureira, O. (2018). Modelo para el fortalecimiento del liderazgo distribuido en escuelas y liceos mediante indagación colaborativa. Nota técnica N°9 – 2018. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2019/02/NT9_MODELO-PARA-EL-FORTALECIMIENTO-DEL-LIDERAZGO-DISTRIBUIDO_26-12-18.pdf

Alfonso Sánchez, Ileana Regla, Alvero Pérez, Yoandra, & Tillán Gómez, Sahilyn. (1999). Liderazgo: un concepto que perdura. ACIMED, 7(2), 132-135. Recuperado en 13 de diciembre de 2020. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94351999000200008&lng=es&tlng=es

Amador Ortíz, Carlos Miguel. (2017). Ventajas del liderazgo distribuido en instituciones de educación superior. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 817-832. https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.322

Anderson, Stephen. (2010). Liderazgo Directivo: Claves para una Mejor Escuela. *Revista de la Escuela De Psicología Facultad De Filosofía y Educación* Pontificia Universidad Católica De Valparaíso, Chile. Vol. 9, No. 2. https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/127

Bennett, N. Wise, C. Woods, P. y Harvey, J. (2003). Distributed Leadership: A Review of Literature. National College for School Leadership. Open Research Online. Reino Unido. https://www.researchgate.net/publication/42793697_Distributed_Leadership_A_Review_of_Literature

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile [BCN]. (2004). Historia de la Ley Nº 19.979 Modifica el régimen de jornada escolar completa diurna y otros cuerpos legales. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/22944/1/HL19979.pdf

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile [BCN]. (2011). Historia de la Ley Nº 20.529. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/35424/1/HL20529.pdf

Biblioteca Congreso Nacional. (07 de abril, 2020). Decreto 27: establece los estándares indicativos de desempeño de los establecimientos educacionales. https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1144138&idParte=10113636&idVersion=2020-04-07

Bolívar, Antonio. (2000). El Liderazgo Compartido según Peter Senge. En Liderazgo y organizaciones que aprenden (III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos). España. pp. 1-10. https://www.researchgate.net/profile/Antonio_Bolivar/publication/300170863_El_

liderazgo_compartido_segun_Peter_Senge/links/5709da9708aed09e916f9ad3/El-liderazgo-compartido-segun-Peter-Senge.pdf

Bolívar-Botía, 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*, vol. 3, núm. 5, julio-diciembre, 2010, pp. 79-106. https://www.researchgate.net/publication/277265500_Como_un_liderazgo_pedagogico_y_distribuido_mejora_los_logros_academicos_Revision_de_la_investigacion_y_propuesta

Bolívar, A. López Yáñez, J. Murillo Torrecilla, F. (2013) Liderazgo en las instituciones educativas: una revisión de líneas de investigación. UAM. Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación. Editor: Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. *Revista Fuentes* 14, 2013, pp 15-60. URI: http://hdl.handle.net/10486/661078

Cancino, Víctor Cancino, & Monrroy, Leonardo Vera. (2017). Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo: desafíos para Chile en un análisis comparado con países OCDE. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 25(94), p. 26-58. https://doi.org/10.1590/s0104-40362017000100002

Carifio, J. y Perla, R. (2007). Ten Common Misunderstandings, Misconceptions, Persistent Myths and Urban Legends about Likert Scales and Likert Response Formats and their Antidotes. Journal of Social Sciences 3 (3). Pp106-116. (PDF) Ten Common Misunderstandings, Misconceptions, Persistent Myths and Urban Legends about Likert Scales and Likert Response Formats and their Antidotes (researchgate.net)

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación [CEPPE]. (2009). PRÁCTICAS DE LIDERAZGO DIRECTIVO Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE. HACIA CONCEPTOS CAPACES DE GUIAR LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 7, núm. 3, 2009, pp. 19-33. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid, España.https://www.redalyc.org/pdf/551/55114063003.pdf

CIDE, Universidad Alberto Hurtado. (2014). Desarrollo de Estándares de Directores Escolares y la Medición de la Brecha existente entre las Prácticas y Habilidades Directivas actuales y las definidas en los Estándares. Informe Final. http://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/325

Corporación Municipal de Desarrollo Social. (2021). Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal 2021 (PADEM). Antofagasta. https://www.cmds.cl/plan-comunal-2/

Cortés Mejía, Alejandra (2004). Estilos de liderazgo y motivación laboral en el ambiente educativo. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), vol. IV, núm. 106, 2004, pp. 203-214. Costa Rica. https://www.redalyc.org/pdf/153/15310615.pdf

Delgado Torres, Nora A., y Delgado Torres, Dolores (2003). El líder y el liderazgo: reflexiones. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 26(2),75-88. [fecha de Consulta 13 de Diciembre de 2020]. ISSN: 0120-0976. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1790/179018081005

Del Valle, Ingrid. (junio de 2016). Las distintas dimensiones del liderazgo distribuido a partir del estudio de casos en escuelas de Madrid. En González Barbera, C. y Castro Morera, María (Coordinación), VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía: Democracia y Educación en el siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después. Sociedad Española de Pedagogía, Madrid, España. p 717 https://biblioteca.ucm.es/data/cont/docs/405-2016-10-05-LibroDeActas_SEP2016.pdf

Domínguez, M.E. y Tribalsky, I. (2011, 13 al 17 de junio). Enseñanza, acción y práctica. Algunas conceptualizaciones. IX Congreso Argentino y IV Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Argentina. http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/34396

Duarte-Tencio, Andrea (2013). Liderazgo y Síndrome de Cronos. *Revista Científica Odontológica*, vol. 9, núm. 1, enero-junio, 2013, pp. 45-49. Colegio de Cirujanos Dentistas de Costa Rica, Costa Rica. https://www.redalyc.org/pdf/3242/324231888007.pdf

EDECSA (2015). Informe final: Levantamiento y análisis de información cualitativa acerca de la opinión de directores/as y autoridades regionales respecto de la actualización del Marco ara la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. UNESCO – MINEDUC. 84 páginas. http://biblioteca.digital.gob.cl/bitstream/handle/123456789/710/INFORME_FINAL_MBD_COMPLETO.PDF?sequence=1&isAllowed=y

Educación 2020 (2018). Menos carga administrativa, más calidad educativa.

https://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2018/06/M%C3%A1s-calidad-menos-carga.pdf

Figueroa, D., Valenzuela, J.P. y Vanni, X. (2019). Coherencia entre los distintos marcos regulatorios y políticas hacia los líderes escolares. Nota Técnica Nº 5. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Valparaíso, Chile. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2019/09/NT5_L4_DF-JPV-XV_COHERENCIA-ENTRE-LOS-DISTINTOS-MARCOS-REGULATORIOS-Y-POLITICAS-HACIA-LOS-LIDERES-ESCOLARES_06-09-19.pdf

Fullan, M. (2013). Great to Excellent: Launching the Next Stage of Ontario´s Education Agenda. http://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2013/09/13_Fullan_Great-to-Excellent.pdf

Galdames, S. (2019). Analizando y construyendo liderazgo distribuido. Líderes educativos. https://www.lidereseducativos.cl/recursos/analizando-y-construyendo-liderazgo-distribuido/

García Carreño, Ingrid del Valle. (2010). Liderazgo distribuido, una visión innovadora de la dirección escolar: una perspectiva teórica. Omnia, vol. 16, núm. 3, septiembre-diciembre, 2010, pp. 19-36. Venezuela. https://www.researchgate.net/publication/259217316_Liderazgo_distribuido_una_vision_innovadora_de_la_direccion_escolar_una_perspectiva_teorica

García Carreño, Ingrid. (2012). Liderazgo Distribuido: Enfoques Y Taxonomía de Gronn y Spillane. Respuestas Emergentes Desde La Organización De Instituciones Educativas. https://www.researchgate.net/publication/281005822_LIDERAZGO_DISTRIBUIDO_ENFOQUES_Y_TAXONOMIA_DE_GRONN_Y_SPILLANE_RESPUESTAS_EMERGENTES_DESDE_LA_ORGANIZACION_DE_INSTITUCIONES_EDUCATIVAS

García Carreño, Ingrid del Valle. (2018). El liderazgo distribuido y la percepción de los equipos directivos de las escuelas públicas de educación primaria madrileñas. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. abril - junio, 2018. Volumen 2 / No. 6. pp. 73 – 89. https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/47/92

George, D. y Mallery, P. (2019). IBM SPSS Stadistic 25 Step by Step: A simple guide and reference. 15º Edición. Routledge. https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiwkcqi67rwAhWWILkGHWU_BSYQFjAHegQIChAD&url=https%3A%2F%2Fdl.uswr.ac.ir%2Fbitstream%2FHannan%2F141288%2F1%2F9781138491045.pdf&usg=AOvVaw3-x9I46613TN6rDHk_BjQE

Hernández, R., Fernández, c. y Baptista, M. (2010). Metodología de la Investigación, 5º edición. McGRAW-HILL. México. https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Editorial Mc Graw Hill Education. México. https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612

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 14 de enero de 2021 desde http://www.psicoperspectivas.cl

Internacional de la Educación América Latina [IEAL]. (2003). La privatización de la Educación en Chile. http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Financiamiento/privatizacion_educacion_en_chile.pdf

Jiménez, J., Toro, J. y Beltrán, C. (2010). Liderazgo Efectivo en el Aula, la Tarea Pendiente en las Escuelas de Hoy. En Nuevos Tiempos, Nuevas Necesidades: Importancia de un Liderazgo Diferente para las Comunidades Escolares. Figueroa, C. y García, M. pp. 79-114. Universidad de Playa Ancha, Valparaíso.

Klein, Juan-Luis. (2013). El liderazgo compartido: una condición para el desarrollo local. Université du Québec à Montréal. http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/El%20liderazgo%20compartido_Juan%20Luis%20Klein.pdf

Leithwood, Kenneth. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Área de Educación Fundación Chile, Santiago. https://docplayer.es/11900593-Como-liderar-nuestras-escuelas-aportes-desde-la-investigacion.html

Livacic Rojas, Carlos. (2009). Evolución de las Organizaciones: Un mundo en cambio. *Revista de Estudios Politécnicos*. Vol VII, nº 12, 177-191. http://www.scielo.mec.pt/pdf/tek/n12/n12a10.pdf

Llauradó, Oriol. (2014, 12 de diciembre). La escala de Likert: qué es y cómo utilizarla. Nestquest. Consultado el 01 de mayo de 2021. https://www.netquest.com/blog/es/la-escala-de-likert-que-es-y-como-utilizarla

López, Pablo. (2013). Bases epistemológicas distribuidas: El caso de la investigación educativa. Cinta de moebio, (47), 83-94. https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2013000200003

Lupano P., M. & Castro S., A. (2006). Estudios sobre el liderazgo. Teorías y evaluación. Psicodebate, (14), 107-121. Doi: 10.18682/pd.v6i0.444

Lusquiños, Corina. (2019). Prácticas de liderazgo distribuido y mejora escolar. Evaluación de un ciclo de capacitación de directores. *Revista profesorado*. Vol. 23 Núm. 2 (2019). Páginas 131-151. Doi: 10.30827/profesorado.v23i2.9298

MacBeath, J. (2011). Liderar el aprendizaje dentro y fuera de la escuela. Área de Educación Fundación Chile. https://docplayer.es/70912362-Liderar-el-aprendizaje-dentro-y-fuera-de-la-escuela-john-macbeath.html

Marco, F., Loguzzo, A. y Fedi, J. (2016). Gestión y Administración en las organizaciones. 2ª . ed. Florencio Varela. Instituto de Ciencias Sociales y Administración. Universidad Nacional Arturo Jauretche. Buenos Aires. http://biblioteca.unaj.edu.ar/wp-content/uploads/sites/8/2017/02/Introduccion-gestion-y-administracion-organizaciones.pdf

Mata Benito, Patricia. (2015). "Dos ojos o más": liderazgos colectivos en el marco de la acción de una ciudadanía transformadora. Diálogo andino, (47), 115-121. https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812015000200012

Maureira, Oscar, Moforte, Carla, & González, Gustavo. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo: Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. Perfiles educativos, 36(146), 134-153. Recuperado en 22 de febrero de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000400009&lng=es&tlng=es.

Maureira, Oscar & Oñate, Sergio & Alfaro, Pablo. (2016). Reconfigurando el sentido del liderazgo en organizaciones escolares contemporáneas: La perspectiva del liderazgo distribuido. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 27 Núm. 2 (2016). Pp 689-706. https://www.researchgate.net/publication/302979342_Reconfigurando_el_sentido_del_liderazgo_en_organizaciones_escolares_contemporaneas_La_perspectiva_del_liderazgo_distribuido

Maureira, Oscar. (2017). Prácticas del liderazgo educativo: Una mirada evolutiva e ilustrativa a partir de sus principales marcos, dimensiones e indicadores más representativos. *Revista Educación*. Enero – junio. vol. 42, núm. 1. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/22115

Maureira, O. y Garay, S (2018). Diseño y Validación de Escalas de Cuestionario

Multidimensional de Distribución del Liderazgo en Escuelas Primarias de Chile. Red de investigación sobre el liderazgo y mejora de la educación. 95-99. http://hdl.handle.net/10486/682933

Maureira, O., Garay, S., Ahumada, L., & Ascencio, C. (2019). Perspectivas de diagnóstico sobre la distribución del liderazgo en organizaciones escolares: un análisis en dos dimensiones clave. Calidad en la Educación, (51), 164-191. doi: https://doi.org/10.31619/caledu.n51.681

Maureira Cabrera, O., y Garay, S. (2019). Hacia la medición de la distribución del liderazgo en escuelas efectivas y vulnerables en Chile. *Perfiles Educativos*, 41(166). https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.166.58718 https://www.researchgate.net/publication/336204012_Hacia_la_medicion_de_la_distribucion_del_liderazgo_en_escuelas_efectivas_y_vulnerables_en_Chile

McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa 5.a edición. PEARSON EDUCACIÓN, S. A., Madrid. https://des-for.infd.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed..pdf

Ministerio de Ciencias y Tecnología (2002). La Sociedad de la Información en el siglo XXI: un requisito para el desarrollo. Buenas prácticas y lecciones aprendidas. España. https://www.itu.int/net/wsis/stocktaking/docs/activities/1103547250/sociedad-informacion-sigloxxi-es.pdf

MINEDUC (2005). Marco para la Buena Dirección, Criterios para el Desarrollo Profesional y Evaluación del Desempeño. Publicación de la Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo División de Educación General. Santiago. http://archivos.agenciaeducacion.cl/Marco_para_la_Buena_Direccion.pdf

MINEDUC (2014a). Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/587

MINEDUC (2014b). Otros Indicadores de Calidad Educativa. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/10447/OIC.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MINEDUC (2015). MARCO PARA LA BUENA DIRECCIÓN Y EL LIDERAZGO ESCOLAR. Centro de Perfeccionamiento CPEIP. 1ª edición. Editora e Imprenta Maval Ltda. Santiago. https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf

MINEDUC. (2019). Guía de herramientas para el desarrollo de recursos personales en equipos directivos. Herramienta 2: liderazgo escolar. División de Educación General. https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2019/05/HERRAMIENTA2_final.pdf

MINEDUC. (2021). Política de Fortalecimiento del Liderazgo para la Mejora Escolar 2014-2017. División Educación General https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2018/01/Politica-Fortalecimiento-del-Liderazgo-Escolar-2014-2018_Enero_208.pdf

MINEDUC. (2021, 17 de abril). Categoría de Desempeño de Establecimientos Educacionales. https://www.ayudamineduc.cl/ficha/categoria-de-desempeno-de-establecimientos-educacionales

Moral, C., González-Falcón, I., Hernández-Castilla, R., Murillo, J., Menéndez, B., Reviriego, A., Benítez, J., Segovia, D. (junio de 2016). Liderazgo escolar exitoso En González Barbera, C. y Castro Morera, María (Coordinación), VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía: Democracia y Educación en el siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después. Sociedad Española de Pedagogía, Madrid, España. p 737-738. https://biblioteca.ucm.es/data/cont/docs/405-2016-10-05-LibroDeActas_SEP2016.pdf

Morales Segura, R. (2017). Determinación de la prevalencia de las características del Liderazgo Distribuido, mediante un diagnóstico que muestre la percepción del personal en una Entidad Educativa de Educación Superior

[tesis de maestría, Universidad Veracruzana de México]. Disponible en: https://cdigital.uv.mx/handle/123456789/47722

Muñoz-Murillo, P. (2016). El liderazgo escolar como instrumento para fomentar la democracia participativa. *Revista Científica Dominio de la Ciencias*. Vol. 2, núm. esp., jun., 2016. pp. 17-29. Disponible en: https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/82

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2009). Mejorar el liderazgo escolar: herramientas de trabajo. Disponible en http://www.oecd.org/education/school/43913363.pdf

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI]. (2010). 2021 Metas Educativas: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Recuperado de http://www.redage.org/publicaciones/metas-educativas-2021-la-educacion-que-queremos-para-la-generacion-de-los

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI]. (2016). Miradas sobre la educación en Iberoamérica 2016. Avances de las Metas Educativas 2021. Recuperado de http://www.oei.es/iesme.php

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI]. (2017). Miradas sobre la Educación en Iberoamérica. Desarrollo profesional y liderazgo de directores escolares en Iberoamérica. https://oei.int/publicaciones/miradas-sobre-la-educacion-en-iberoamerica-2017-desarrollo-profesional-y-liderazgo-de-directores-escolares-en-iberoamericaa

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI]. (2019). Liderazgo Directivo. Dimensiones para el análisis de la normativa sobre los directores y directoras escolares en Iberoamérica. Disponible en: https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/liderazgo-directivo-dimensiones-para-el-analisis-de-la-normativa-sobre-los-directores-y-directoras-escolares-en-iberoamerica

Pardo, Isabel. (2004). Organización vertical versus horizontal. ESIC MARKET. nº 117. 182-197. https://www.researchgate.net/publication/277196175_Organizacion_vertical_versus_horizontal

Poggi, Margarita (2018). Liderazgo escolar y formación directiva: reflexiones desde América Latina. En Cómo cultivar el liderazgo educativo: trece miradas de José Weinstein y Gonzalo Muñoz (editores). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales; Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo (Cedle). https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2020/02/COMO-CULTIVAR-EL-LIDERAZGO.pdf#page=109

Pont B., Nusche D. y Moorman H. (2008). Mejorar el liderazgo escolar, Volumen 1: política y práctica. OCDE. http://www.oecd.org/education/school/44374937.pdf

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23ª ed., [versión 23.4 en línea]. https://dle.rae.es [27/12/2020].

Rivera, Juan. (enero 2006). Management y Liderazgo en Peter Drucker. Capital Humano, Nº 195, pág. 38 - 44. http://pdfs.wke.es/2/6/1/1/pd0000012611.pdf

Rodríguez-Molina, Guillermo. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. Universidad de La Sabana. Facultad de Educación. Educ. Vol. 14, No. 2. Mayo-agosto de 2011. pp. 253-267. http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1257

Rojas-Andrade, R., Prosser, G., & Bonilla, N. (2018). Distribuir el liderazgo para mejorar la calidad de la educación: Estudio comparativo en escuelas municipales de una ciudad del norte de Chile. Castalia - *Revista De Psicología De La Academia*, (30), 38-49. https://doi.org/10.25074/07198051.30.921

Salazar Arreyaga, Piscila (2017). Tesina: El director escolar como líder democrático para favorecer la mejora instruccional. Una propuesta de

instrumento operativo en el Instituto Cultural de Derechos Humanos. México. http://200.23.113.51/pdf/32665.pdf

Santos Curado, Mª A., Vitorino, J. y Marôco, J. (abril, 2013). Análisis estadístico de escalas ordinales. Aplicaciones en el Área de Salud infantil y Pediatría. *Revista Enfermería Global*. Nº 30. Pp 434-445. https://scielo.isciii.es/pdf/eg/v12n30/revision5.pdf

Smith, P.B y Peterson, M.K. (1990). Liderazgo, organizaciones y cultura, un modelo de dirección de sucesos. Madrid, España: Ediciones Pirámide S.A. 214 pp.

Spillane, J (2005) Distributed Leadership. The Education Forum, vol. 69, núm 2, winter 2005, pp 143-150 https://doi.org/10.1080/00131720508984678

Spillane, J. P. y Camburn, E. (2006). La práctica de liderar y gestionar: La distribución de la responsabilidad de liderazgo y gestión en la escuela. Asociación Americana de Investigación Educativa, 22,1-38. http://www.mspnet.org/projects/distleadership/12937.html

Stuardo-Concha, M. y Santamaría-Goicuria, I. (2018). Autoritarismo de Directivos Escolares: Explorando la Literatura y Ensayando Miradas Teóricas. En Murillo coordinador), J. Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación, Avances en Democracia y Liderazgo Distribuido en Educación. Actas del II, Madrid. P 319-323. http://www.rinace.net/Avances_en_Democracia_y_Liderazgo_Distribuido.pdf

UNESCO (2015). Liderazgo Escolar en América Latina y el Caribe: experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región. https://issuu.com/unesco-santiago/docs/liderazgo_escolar_en_am__rica_latin?workerAddress=ec2-52-91-210-216.compute-1.amazonaws.com

Uribe, M., y Celis, M. (2012). Desarrollo de capacidades para un liderazgo escolar efectivo: del levantamiento de competencias al reconocimiento de buenas prácticas. Qué sabemos de los directores de Escuela en Chile. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4558791

Vaccarini, Laura. (2018). Liderazgo Distribuido para Procesos de Mejora Educativa. En Murillo (coordinador), J. Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación, Avances en Democracia y Liderazgo Distribuido en Educación. Actas del II, Madrid. P 31-34. http://www.rinace.net/Avances_en_Democracia_y_Liderazgo_Distribuido.pdf

Vaillant, D. (2015). Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas y mejora de la calidad educativa. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. https://www.researchgate.net/profile/Denise_Vaillant/publication/275517675_Liderazgo_escolar_evolucion_de_politicas_y_practicas_y_mejora_de_la_calidad_educativa_Denise_Vaillant_2015/links/553dfe400cf2fbfe509b7fa8.pdf

Valenzuela, P. y Horn, A. (2012). Influencia del liderazgo directivo en los resultados de los estudiantes. Qué sabemos de los directores de Escuela en Chile. http://repositorio.conicyt.cl/handle/10533/171468

Vargas Melgarejo, Luz María. Sobre el concepto de percepción. *Revista Alteridades*, vol. 4, núm. 8, 1994, pp. 47-53. México. https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf

Velásquez, A. (2017). Estadística Inferencial, Diplomado de Análisis de Información Geoespacial. Centro de Investigación en Geografía y Geomática "Ing Jorge L. Tamayo". CONACYT. México. https://centrogeo.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1012/159/1/15-Estadistica%20Inferencial%20-%20%20Diplomado%20en%20An%C3%A1lisis%20de%20Informaci%C3%B3n%20Geoespacial.pdf

Volante, Paulo. (2008). Influencia de la dirección escolar en logro académicos. https://www.researchgate.net/publication/344025072_Influencia_de_la_direccion_escolar_en_logro_academicos

Weinstein, José. (2015). ¿Qué es el liderazgo distribuido o compartido? SantillanaLAB. Madrid. Recuperado en 13 de diciembre de 2020, de

https://www.santillanalab.com/qu%C3%A9-es-el-liderazgo-distribuido-o-compartido/

Weinstein, J. (2019, 17 de octubre). Colaboración docente y liderazgo distribuido. Hacia una nueva escuela [sesión de conferencia]. Seminario de Educación, Fundación Minera Escondida, Antofagasta. http://fme.cl/2019/10/17/jose-weinstein-con-las-herramientas-adecuadas-y-colaboracion-entre-docentes-el-liderazgo-distribuido-se-transforma-en-realidad/

ANEXOS

Anexo 1 Cuestionario: Liderazgo Distribuido

Estimado/a Profesional de la Educación:

El presente cuestionario es parte de una investigación para acceder al grado de Magísteren Administración Educacional de la Universidad de Playa Ancha. Este estudio busca analizar los patrones del liderazgo distribuido en unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta, y si existe relación con sus categorías de desempeño.

La información que proporcione, será de gran valor para esta investigación y además servirá para la reflexión interna de su establecimiento, manteniendo, modificando y/o añadiendo prácticas de mejora en su labor de liderazgo, como también generar una visiónglobal de los establecimientos municipales de la comuna.

Cabe destacar, que toda la información será tratada de manera CONFIDENCIAL,salvaguardando sus datos personales e información compartida.

A continuación, por favor, complete los datos personales solicitados y cada apartado del instrumento.

*Obligatorio

1. Correo *

I Datos personales.

Género: *

2. Marca solo un óvalo.

- Femenino
- Masculino
- Otros

3. Cargo actual (puede marcar más de una): *Selecciona todos los que correspondan.*

- [ ] Director/a
- [ ] Jefe/a de UTP
- [ ] Inspector/a general
- [ ] Coordinador/a de ciclo
- [ ] Jefe/a de departamento
- [ ] Encargado/a de convivencia
- [ ] Profesor de Educación
- [ ] BásicaProfesor de Educación
- [ ] Media Educadora de Párvulos
- [ ] Educadora Diferencial
- [ ] Otro

4. Años de experiencias laboral: *Marca solo un óvalo.

- 0 a 5 años
- 6 a 10 años
- 11 a 15 años
- 16 a 20 años
- 21 o más años

5. Años de experiencia en el cargo actual: *Marca solo un óvalo.

- 0 a 5 años
- 6 a 10 años
- 11 a 15 años
- 16 a 20 años
- 21 o más años

6. Último grado académico obtenido: * Marca solo un óvalo.

- Licenciatura
- Magíster
- Doctorado

II Patrones de Liderazgo Distribuido.

A continuación, se exponen 43 descriptores, que permiten conocer la forma cómo se distribuye el liderazgo en las unidades educativas

Instrucciones:

Marque el número que mejor refleje su percepción sobre la forma en que se distribuye el liderazgo en su unidad educativa, considerando las siguientes claves:

1: Totalmente en desacuerdo 2: En desacuerdo 3: Ni en acuerdo, ni en desacuerdo

4: De acuerdo 5: Totalmente de acuerdo

7. Patrones de liderazgo. *

Marca solo un óvalo por fila.

	1	2	3	4	5
1. La estructura organizacional de la escuela determina con claridad todos los puestos de liderazgo posible.	◯	◯	◯	◯	◯
2. Las capacidades de liderazgo que se deben ejercer en el establecimiento están descritas claramente en roles y funciones.	◯	◯	◯	◯	◯
3. El ejercicio de liderazgo es coherente con las normativas que regulan el funcionamiento de la institución.	◯	◯	◯	◯	◯
4. Se asignan formalmente responsabilidades de liderazgo.	◯	◯	◯	◯	◯
5. Existe empoderamiento en roles formales de liderazgo.	◯	◯	◯	◯	◯
6. Existe conciencia del rol de liderazgo en directivos docentes.	◯	◯	◯	◯	◯
7. La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones.	◯	◯	◯	◯	◯
8. Se asignan tareas puntuales de liderazgo ante necesidades emergentes.	◯	◯	◯	◯	◯
9. Se comparten roles de liderazgo en función de requerimientos emergentes.	◯	◯	◯	◯	◯
10. La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergentes no previstas, predomina más que la visión.	◯	◯	◯	◯	◯
11. Los docentes evitan asumir responsabilidades de liderazgo directivo.	◯	◯	◯	◯	◯
12. Se asignan responsabilidades específicas de liderazgo	◯	◯	◯	◯	◯

13. Se asignan tareas de liderazgo en función de criterios prácticos sustentados sólo en la contingencia e inmediatez de la tarea.	◯	◯	◯	◯	◯
14. Se asignan tareas de liderazgo sobre la base del conocimiento que poseen las personas.	◯	◯	◯	◯	◯
15. Se cuenta con una visión clara de mediano y largo plazo que guía la asignación de roles de liderazgo.	◯	◯	◯	◯	◯
16. La toma de decisiones en tareas de liderazgo es prevista por el alineamiento estratégico.	◯	◯	◯	◯	◯
17. El desarrollo profesional docente es guiado por la idea de equipo, y no de individuo.	◯	◯	◯	◯	◯
18. Se asignan estratégicamente responsabilidades de liderazgo.	◯	◯	◯	◯	◯
19. Se asignan tareas de liderazgo en función de las metas de mejora escolar.	◯	◯	◯	◯	◯
20. En la cultura de esta institución se asume que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto.	◯	◯	◯	◯	◯
21. Se alinean las capacidades de trabajar en equipo con el logro de metas estratégicas.	◯	◯	◯	◯	◯
22. La dirección logra detectar con tiempo a los potenciales líderes que van apareciendo en el trabajo cotidiano.	◯	◯	◯	◯	◯
23. Existe apoyo desde la dirección para potenciar los nuevos liderazgos que se van manifestando.	◯	◯	◯	◯	◯
24. La dirección trabaja en equipo con los docentes a favor de la institución.	◯	◯	◯	◯	◯

25. Existen instancias formativas para desarrollar capacidades en potenciales líderes.

26. Se generan espacios de trabajo y colaboración para los nuevos líderes que van apareciendo.	◯	◯	◯	◯	◯
27. La dirección es capaz de "compartir" su liderazgo.	◯	◯	◯	◯	◯
28. Se van asignando tareas de liderazgo en forma gradual.	◯	◯	◯	◯	◯
29. Se asumen responsabilidades de liderazgo en forma oportuna.	◯	◯	◯	◯	◯
30. Siempre aparece un líder cuando se le necesita.	◯	◯	◯	◯	◯
31. El liderazgo es adoptado de manera natural, más que otorgado por otros de manera formal.	◯	◯	◯	◯	◯
32. Existen oportunidades en que se nota la ausencia de un líder.	◯	◯	◯	◯	◯
33. Los líderes formales de la institución son capaces de enfrentar los desafíos y situaciones emergentes que los requieran.	◯	◯	◯	◯	◯
34. Existe un alto nivel de iniciativa para liderar.	◯	◯	◯	◯	◯
35. Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa.	◯	◯	◯	◯	◯
36. Se antepone la oportunidad de liderar más que la planificación y la asignación de roles.	◯	◯	◯	◯	◯
37. Se cuenta con una concepción de liderazgo común.	◯	◯	◯	◯	◯
38. Es natural para esta institución reconocer y apoyar los liderazgos.	◯	◯	◯	◯	◯
39. La estructura institucional se apoya en el liderazgo.	◯	◯	◯	◯	◯

40. La estructura institucional define tareas concretas para los líderes.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
41. Las acciones propias de liderar están alojadas en la cultura organizativa del establecimiento.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
42. Se ejerce el liderazgo espontáneamente.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭
43. Existe clara delimitación entre líderes y colaboradores en el trabajo de la institución.	⬭	⬭	⬭	⬭	⬭

8. Espacio abierto para dudas y/o comentarios.

_____
_____
_____

Anexo 2 Pauta de validación de jueces

Parrilla de validación de jueces

Percepciones del liderazgo distribuido en equipos directivos y docentes de instituciones educativas.

Estimado profesor:

En primer lugar, agradecerle por acceder en colaborar a través de su juicio de experta en este estudio que tiene como objetivo general *analizar las percepciones y patrones del liderazgo distribuido en equipos directivos y docentes de unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta, y la relación con sus categorías de desempeño.*

Este es un proyecto de investigación de tesis para optar al Grado de Magíster en Administración Educacional con Mención en Gestión de Sistemas Educativos, guiado por el Dr. Alejandro Verdugo Peñaloza, docente de la Universidad de Playa Ancha.

Los items están basadas en las **escalas** validadas por Maureira et al. (2019) en el estudio *"Perspectivas de diagnóstico sobre la Distribución del Liderazgo en organizaciones escolares: un análisis en dos dimensiones claves".*

Dado su conocimiento en el ámbito investigado y/o en aspectos de metodología de la investigación, hemos considerado junto al profesor guía, su inclusión en el grupo de jueces para validar este instrumento.

En este caso le pedimos que valore, de acuerdo a los criterios de *univocidad y pertinencia,* el conjunto de ítems de este cuestionario.

- **UNIVOCIDAD**: Hace referencia al nivel de precisión lingüística de la formulación del ítem, frente a la posible ambigüedad u otras interpretaciones de este.
- **PERTINENCIA**: Hace referencia a la adecuación-idoneidad-relación del ítem con el objeto de estudio. Es decir, si el ítem es válido para aportar información de calidad sobre el objeto de estudio.

Su respuesta es de carácter dicotómica: SI o NO. Con espacio para que registre observaciones en cuanto a comentarios y sugerencias, tanto por ítem o al final de la pauta con su visión general del instrumento.

A continuación, se expone link de acceso al instrumento en formato digital.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdOV_uThq8U8RQ_Xk6thH_wHclkZhgFo4VVUg-pw33tkLaRwQ/viewform?usp=sf_link

Agradezco desde ya su colaboración.

Atentamente,

Elisabeth Galaz Moraga, Tesista
Magíster en Administración Educacional con Mención en Gestión de Sistemas Educativos

UPLA

05/03/2021

ÍTEMS	***UNIVOCIDAD***		***PERTINENCIA***		***OBSERVACIÓN***
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	
IDENTIFICACIÓN (datos personales y profesionales de los participantes)					
Nombre					
Género					
Cargo actual					
Años de experiencia					
Nombre del Establecimiento					
Objetivo específico: • Identificar las percepciones del liderazgo distribuido actual y deseado de directivos y docentes de los establecimientos estudiados.					
1 Las tareas de liderazgo son compartidas ampliamente en la escuela.					

2 Se promueve la participación en equipos de liderazgo.					
3 Existen estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos.					
4 La rendición de cuentas refleja un trabajo compartido por la dirección del establecimiento.					
5 Los integrantes de los consejos (organismos colegiados) tienen oportunidad de desarrollar capacidades de liderazgo.					
6 Los mandos medios líderes (subdirectores, jefes de departamento y/o coordinadores) tienen oportunidades de desarrollo de liderazgo.					
7 El liderazgo compartido es reconocido y reforzado en la política pública nacional existente.					
8 Las estructuras de las escuelas fomentan el desarrollo de equipos de liderazgo.					
Objetivo específico: • Identificar el o los patrones de distribución de liderazgo que están presentes en las unidades educativas municipales.					
Patrón Formal: La manera en que se asignan responsabilidades directivas en estructuras y roles formales institucionales.					
9 La estructura organizacional de la escuela determina con claridad todos los puestos de liderazgo posible.					
10 Las capacidades de liderazgo que se deben					

ejercer en el establecimiento están descritas claramente en roles y funciones.					
11 El ejercicio de liderazgo es coherente con las normativas que regulan el funcionamiento de la institución.					
12 Se asignan formalmente responsabilidades de liderazgo.					
13 Existe empoderamiento en roles formales de liderazgo.					
14 Existe conciencia del rol de liderazgo en directivos docentes.					
15 La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones.					
16 El liderazgo en esta institución está explícitamente reflejado en las estructuras formales.					
Patrón Pragmático: Delegación ad hoc de la carga laboral en función de las necesidades. Se caracteriza por la inmediatez y la falta de visión a largo plazo en cuanto a sucesión y construcción de capacidades.					
17 Se asignan tareas puntuales de liderazgo ante necesidades emergentes.					
18 Se comparten roles de liderazgo en función de requerimientos emergentes.					
19 La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo predomina más que la visión.					
20 Los docentes eluden responsabilidades de liderazgo directivo.					

21 Se asignan responsabilidades específicas de liderazgo.					
22 Se asignan tareas de liderazgo en función de criterios prácticos.					
23 Se asignan tareas de liderazgo sobre la base del conocimiento que poseen las personas.					
Patrón Estratégico: Orientaciones hacia las metas, alineándose tras un objetivo a largo plazo en función del mejoramiento escolar. Entiende el liderazgo en conjunto o equipo.					
24 Se cuenta con una visión clara de mediano y largo plazo que guía la asignación de roles de liderazgo.					
25 La toma de decisiones en tareas de liderazgo es prevista por el alineamiento estratégico.					
26 Los criterios que guían el desarrollo profesional docente son de equipos más que individuales.					
27 El liderazgo es de equipo más que de individuos.					
28 Se asignan estratégicamente responsabilidades de liderazgo.					
29 Se asignan tareas de liderazgo en función de las metas de mejora escolar.					
30 En la cultura de esta institución se asume que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto.					
31 Se alinean las capacidades de trabajar en equipo con el logro de metas estratégicas					

Patrón Incremental: Suelta el control de arriba hacia abajo y amplía las posibilidades del potencial del liderazgo, construyendo talentos desde dentro de la organización.						
32 La dirección logra detectar con tiempo a los potenciales líderes que van apareciendo en el trabajo cotidiano.						
33 Existe apoyo desde la dirección para potenciar los nuevos liderazgos que se van manifestando.						
34 La dirección trabaja en equipo con los docentes a favor de la institución.						
35 Existen instancias formativas para desarrollar capacidades en potenciales líderes.						
36 Se generan espacios de trabajo y colaboración para los nuevos líderes que van apareciendo.						
37 La dirección es capaz de “compartir” su liderazgo.						
38 Se van asignando tareas de liderazgo en forma gradual.						
Patrón Oportuno: El liderazgo es adoptado más que entregado; es propio del momento u oportunidad, más que de la planificación. Nace de docentes con una predisposición natural a liderar.						
39 Se asumen responsabilidades de liderazgo en forma oportuna.						
40 Siempre aparece un líder cuando se le necesita.						
41 El liderazgo es adoptado más que conferido.						
42 Existen oportunidades en que se nota la ausencia						

de un líder.					
43 Los líderes formales de la institución son capaces de enfrentar los desafíos y situaciones emergentes que los requieran.					
44 Existe un alto nivel de iniciativa para liderar.					
45 Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa.					
46 Se antepone la oportunidad de liderar más que la planificación y la asignación de roles.					
Patrón Cultural: Las personas ejercen la iniciativa espontánea-mente y en forma colaborativa y no hay una demarcación clara entre líderes y seguidores; desvía el énfasis desde el líder individual a la comunidad de personas.					
47 Se cuenta con una concepción de liderazgo común.					
48 Es natural para esta institución reconocer y apoyar los liderazgos.					
49 La estructura institucional se apoya en el liderazgo.					
50 La estructura institucional define tareas concretas para los líderes.					
51 Las acciones propias de liderar están alojadas en la cultura organizativa del establecimiento.					
52 Se ejerce el liderazgo espontáneamente.					
53 Existe clara delimitación entre líderes y colaboradores en el trabajo de la institución.					

OBSERVACIONES, COMENTARIOS Y OTROS:

_____
_____
_____

Nombre Validadora	
Profesión	
Grado	
Fecha de envío	

_____

Firma Validadora

Anexo 3 Pauta de Validadores

Validador 1

Profesor: Carlos Hernández Valenzuela

ÍTEMS	***UNIVOCIDAD***		***PERTINENCIA***		***OBSERVACIÓN***
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	
IDENTIFICACIÓN (datos personales y profesionales de los participantes)					
Nombre	x		X		
Género	X		x		
Cargo actual	x		X		
Años de experiencia					Laboral / Institución, sugiero separar
Nombre del Establecimiento	x		X		Mirada de la investigación será individual por establecimiento o zonal, sugiero clarificar
Objetivo específico: • Identificar las percepciones del liderazgo distribuido actual y deseado de directivos y docentes de los establecimientos estudiados.					
1 Las tareas de liderazgo son compartidas ampliamente en la escuela.	x		x		

2 Se promueve la participación en equipos de liderazgo.	x		x		
3 Existen estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos.	x		x		
4 La rendición de cuentas refleja un trabajo compartido por la dirección del establecimiento.		x	x		Clarificar si se refiere al director o al equipo directivo
5 Los integrantes de los consejos (organismos colegiados) tienen oportunidad de desarrollar capacidades de liderazgo.	x		x		
6 Los mandos medios líderes (subdirectores, jefes de departamento y/o coordinadores) tienen oportunidades de desarrollo de liderazgo.	x		x		
7 El liderazgo compartido es reconocido y reforzado en la política pública nacional existente.	x		x		
8 Las estructuras de las escuelas fomentan el desarrollo de equipos de liderazgo.		x	x		Estructura en este caso se refiere al organigrama, ubicarla en el lugar 6
Objetivo específico: • Identificar el o los patrones de distribución de liderazgo que están presentes en las unidades educativas municipales.					
Patrón Formal: La manera en que se asignan responsabilidades directivas en estructuras y roles formales institucionales.					
9 La estructura organizacional de la escuela	X		X		

determina con claridad todos los puestos de liderazgo posible.					
10 Las capacidades de liderazgo que se deben ejercer en el establecimiento están descritas claramente en roles y funciones.	X		X		
11 El ejercicio de liderazgo es coherente con las normativas que regulan el funcionamiento de la institución.	X		X		
12 Se asignan formalmente responsabilidades de liderazgo.		x	x		La considero que mide lo mismo que la 11, sugiero eliminarla.
13 Existe empoderamiento en roles formales de liderazgo.	X		X		
14 Existe conciencia del rol de liderazgo en directivos docentes.		X	X		Sugiero cambiar conciencia por ejercicio de
15 La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones.	X		X		
16 El liderazgo en esta institución está explícitamente reflejado en las estructuras formales.	X		X		
Patrón Pragmático: Delegación ad hoc de la carga laboral en función de las necesidades. Se caracteriza por la inmediatez y la falta de visión a largo plazo en cuanto a sucesión y construcción de capacidades.					
17 Se asignan tareas puntuales de liderazgo ante necesidades emergentes.	X		X		

18 Se comparten roles de liderazgo en función de requerimientos emergentes.	X		X		
19 La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo predomina más que la visión.		X	X		Frente a situaciones emergentes no previstas
20 Los docentes eluden responsabilidades de liderazgo directivo.		X	X		Agregar asumir
21 Se asignan responsabilidades específicas de liderazgo.	X		X		
22 Se asignan tareas de liderazgo en función de criterios prácticos.	X		X		
23 Se asignan tareas de liderazgo sobre la base del conocimiento que poseen las personas.		X	X		En vez de conocimiento colocar experiencia profesional
Patrón Estratégico: Orientaciones hacia las metas, alineándose tras un objetivo a largo plazo en función del mejoramiento escolar. Entiende el liderazgo en conjunto o equipo.					
24 Se cuenta con una visión clara de mediano y largo plazo que guía la asignación de roles de liderazgo.	X		X		
25 La toma de decisiones en tareas de liderazgo es prevista por el alineamiento estratégico.	X		X		
26 Los criterios que guían el desarrollo profesional docente son de equipos más que individuales.	X		X		
27 El liderazgo es de equipo más que de individuos.	X		X		

28 Se asignan estratégicamente responsabilidades de liderazgo.	X		X		
29 Se asignan tareas de liderazgo en función de las metas de mejora escolar.	X		X		
30 En la cultura de esta institución se asume que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto.		X	X		En vez de conjunto sugiero organización
31 Se alinean las capacidades de trabajar en equipo con el logro de metas estratégicas	x		x		
Patrón Incremental: Suelta el control de arriba hacia abajo y amplía las posibilidades del potencial del liderazgo, construyendo talentos desde dentro de la organización.					
32 La dirección logra detectar con tiempo a los potenciales líderes que van apareciendo en el trabajo cotidiano.	X		X		
33 Existe apoyo desde la dirección para potenciar los nuevos liderazgos que se van manifestando.	X		X		
34 La dirección trabaja en equipo con los docentes a favor de la institución.	X		X		
35 Existen instancias formativas para desarrollar capacidades en potenciales líderes.	X		X		
36 Se generan espacios de trabajo y colaboración para los nuevos líderes que van apareciendo.	X		X		
37 La dirección es capaz de “compartir” su liderazgo.	X		X		

38 Se van asignando tareas de liderazgo en forma gradual.	X		X		
Patrón Oportuno: El liderazgo es adoptado más que entregado; es propio del momento u oportunidad, más que de la planificación. Nace de docentes con una predisposición natural a liderar.					
39 Se asumen responsabilidades de liderazgo en forma oportuna.	X		X		
40 Siempre aparece un líder cuando se le necesita.	X		X		
41 El liderazgo es adoptado más que conferido.	X		X		
42 Existen oportunidades en que se nota la ausencia de un líder.	X		X		
43 Los líderes formales de la institución son capaces de enfrentar los desafíos y situaciones emergentes que los requieran.				X	No aporta para el objetivo de este patrón, si estamos hablando de los lideres formales y no emergentes.
44 Existe un alto nivel de iniciativa para liderar.	X		X		
45 Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa.	X		X		
46 Se antepone la oportunidad de liderar más que la planificación y la asignación de roles.	X		X		
Patrón Cultural: Las personas ejercen la iniciativa espontánea-mente y en forma colaborativa y no hay una demarcación clara entre líderes y seguidores; desvía el énfasis desde el líder individual a la comunidad de personas.					
47 Se cuenta con una concepción de liderazgo	X		X		

común.					
48 Es natural para esta institución reconocer y apoyar los liderazgos.	X		X		
49 La estructura institucional se apoya en el liderazgo.	X		X		
50 La estructura institucional define tareas concretas para los líderes.		X	X		Formales según funcionograma y los emergentes
51 Las acciones propias de liderar están alojadas en la cultura organizativa del establecimiento.	X		X		
52 Se ejerce el liderazgo espontáneamente.	X		X		
53 Existe clara delimitación entre líderes y colaboradores en el trabajo de la institución.		X	X		Formales o emergentes?

OBSERVACIONES, COMENTARIOS Y OTROS:

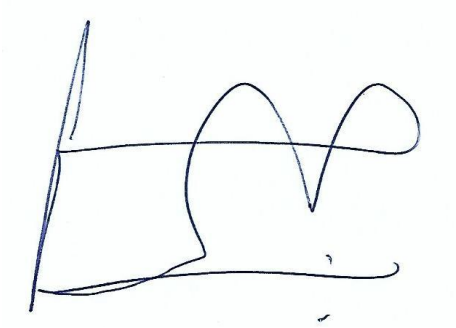
Sugiero especificar que la mirada del liderazgo formal y emergente está referido al establecimiento donde se ejerce la labor profesional a la luz de su experiencia.

Precisar que la información obtenida permite tener una visión del establecimiento y marcar puntos de encuentro o divergencia con otros establecimientos de la comuna.

Propongo que uses en vez de “mucho” en la escala destacado o sobresaliente; mucho puede tener una mirada negativa.

Importante saber sobre los entrevistados su avance académico, su categoría en la evaluación docente y años de servicio en el establecimiento.

Nombre Validadora	CARLOS JORGE HERNÁNDEZ VALENZUELA
Profesión	PROFESOR DE ESTADO
Grado	MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN Y EN EDUCACIÓ
Fecha de envío	12 de marzo del 2021



Validador 2:

Profesor: Javier Vergara Núñez

ÍTEMS	UNIVOCIDAD		PERTINENCIA		OBSERVACIÓN
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	
IDENTIFICACIÓN (datos personales y profesionales de los participantes)					
Nombre	x		x		Sólo es pertinente si cuenta con la aprobación expresa y formal (Consentimiento informado), donde se las personas entrevistadas le autoricen a revelar la identidad, sino, no debería incluir esta información. En general, las convenciones asociadas a la investigación, cautelan que no se identifique a las personas (Declaración de Singapur de 2010)
Género	X		x		
Cargo actual	x		x		
Años de experiencia	x		x		
Nombre del Establecimiento					Aplica lo comentado en referencia al Ítem "Nombre".
Objetivo específico: • Identificar las percepciones del liderazgo distribuido actual y deseado de directivos y docentes de los establecimientos estudiados.					
1.	x		x		
2.	x		x		
3.	x		x		
4.		x	x		Me cuesta entender el reactivo.
5.	x		x		
6.	x		x		
7.	x		x		
8.		x	x		Si se trata de un estudio, solamente dirigido a Escuelas, conviene mantenerlo, si incluye

					establecimientos como Liceos o Colegios, recomiendo, cambiar el concepto escuela, por ejemplo, “Establecimiento educacional”.
Objetivo específico: • Identificar el o los patrones de distribución de liderazgo que están presentes en las unidades educativas municipales.					
Patrón Formal: La manera en que se asignan responsabilidades directivas en estructuras y roles formales institucionales.					
9.	x		x		
10.	x		x		
11.	x		x		
12.	x		x		
13.	x		x		
14.	x		x		Este tipo de preguntas tienden al sesgo que se comenta al final.
15.	x		x		
16.	x		x		
Patrón Pragmático: Delegación ad hoc de la carga laboral en función de las necesidades. Se caracteriza por la inmediatez y la falta de visión a largo plazo en cuanto a sucesión y construcción de capacidades.					
17.	x		x		
18.	x		x		
19.	x		x		
20.	x		x		
21.	x		x		
22.	x		x		La pregunta es pertinente al objetivo, pero contiene elementos de subjetividad; los criterios varían, no son “estables” ni transversales a todos los EE.
23.	x		x		La pregunta es pertinente con el objetivo, pero –en general-, la asignación de tareas recae en la Dirección, si quien responde no tiene cargo directivo, tendera al sesgo como si es Directivo (a).

Patrón Estratégico: Orientaciones hacia las metas, alineándose tras un objetivo a largo plazo en función del mejoramiento escolar. Entiende el liderazgo en conjunto o equipo.					
24.	x		x		
25.	x		x		
26.		x	x		Entiendo la idea de base de la pregunta, pero recomiendo mejorar la redacción.
27.	x		x		
28.	x		x		
29.	x		x		
30.	x		x		
Patrón Incremental: Suelta el control de arriba hacia abajo y amplía las posibilidades del potencial del liderazgo, construyendo talentos desde dentro de la organización.					
31.	x		x		
32.	x		x		
33.	x		x		Dificilmente un-a directivo-a responderá que no apoya (tema del sesgo)
34.	x		x		
35.	x		x		
36.	x		x		
37.	x		x		
38.	x		x		
Patrón Oportuno: El liderazgo es adoptado más que entregado; es propio del momento u oportunidad, más que de la planificación. Nace de docentes con una predisposición natural a liderar.					
39.	x		x		
40.	x		x		
41.	x		x		Pese a que se entiende la redacción, convendría probar si personas similares a quienes responderán, entenderán la diferencia de los conceptos (para prevenir)
42.	x		x		
43.	x		x		En este tipo de preguntas, y otras

					anteriores, se evalúa directamente la gestión de la Dirección; si esto no genera problemas “internos” en los EE, sería factible la consulta (sólo para prestar atención)
44.	x		x		
45.	x		x		
46.	x		x		
Patrón Cultural: Las personas ejercen la iniciativa espontánea-mente y en forma colaborativa y no hay una demarcación clara entre líderes y seguidores; desvía el énfasis desde el líder individual a la comunidad de personas.					
47.	x		x		Sólo a nivel de comentario. Desde el punto de vista de las teorías de los significados (Berger y Luckmann) y de las Representaciones sociales (Moscovici, Jodelet), no es posible una concepción, única y compartida, siempre hay variaciones. Si el resultado señala que si existe, tenga presente estas dos aproximaciones.
48.	x		x		
49.	x		x		
50.	x		x		
51.	x		x		
52.	x		x		
53.	x		x		

OBSERVACIONES, COMENTARIOS Y OTROS:
Hago notar que todo lo comentado tiene por sentido aportar a la reflexión personal de la autora, a fin de dar una segunda mirada al instrumento.

Hay una cuestión que usted debe considerar en este caso, cuando se trata de personas que evalúan –directa o indirectamente-, elementos que comprenden o están asociados a sus funciones, aparece con mucha fuerza la "deseabilidad social", es decir, aquello que los pares admiten como una opinión que, si bien no favorece el rol, al menos lo desvaloriza o no enjuicia de modo severo la gestión realizada por el sujeto consultado y su opinión respecto de lo desarrollan

sus pares. Este componente puede ser atenuado con preguntas indirectas u otra estrategia que no implique personalmente pues, en general, no refiere todas las preguntas, sino algunas preferentemente.
Este sesgo puede, o no, estar presente, se lo señalo a modo de consideración, en particular porque ejercí labores de UTP por largo años y de Dirección. Hay en esos grupos actuaciones "solidarias" que introducen este tipo de sesgos.
Un instrumento con 53 preguntas requiere de compromiso de parte de quienes responden, recomiendo acercamiento lo más personal posible.

Nombre Validador/a	Javier Vergara Núñez
Profesión	Profesor de Historia y Geografía
Grado	Doctor en Ciencias de la Educación
Fecha de envío	8 de marzo de 2021



Firma Validador/a

Validadora 3

Profesora: Marcela Sepúlveda Riveros

ÍTEMS	UNIVOCIDAD		PERTINENCIA		OBSERVACIÓN
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	
IDENTIFICACIÓN (datos personales y profesionales de los participantes)					
Nombre	X		X		
Género	X		X		
Cargo actual	X		X		
Años de experiencia	X		X		
Nombre del Establecimiento	X		X		
Objetivo específico: • Identificar las percepciones del liderazgo distribuido actual y deseado de directivos y docentes de los establecimientos estudiados.					
1 Las tareas de liderazgo son compartidas ampliamente en la escuela.	X				
2 Se promueve la participación en equipos de liderazgo.	X				
3 Existen estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos.	X				
4 La rendición de cuentas refleja un trabajo compartido por la dirección del establecimiento.	X				
5 Los integrantes de los consejos (organismos colegiados) tienen oportunidad de desarrollar capacidades de liderazgo.	X				

6 Los mandos medios líderes (subdirectores, jefes de departamento y/o coordinadores) tienen oportunidades de desarrollo de liderazgo.	X				
7 El liderazgo compartido es reconocido y reforzado en la política pública nacional existente.	X				
8 Las estructuras de las escuelas fomentan el desarrollo de equipos de liderazgo.	X				
Objetivo específico: • Identificar el o los patrones de distribución de liderazgo que están presentes en las unidades educativas municipales.					
Patrón Formal: La manera en que se asignan responsabilidades directivas en estructuras y roles formales institucionales.					
9 La estructura organizacional de la escuela determina con claridad todos los puestos de liderazgo posible.	X		x		
10 Las capacidades de liderazgo que se deben ejercer en el establecimiento están descritas claramente en roles y funciones.	X		x		
11 El ejercicio de liderazgo es coherente con las normativas que regulan el funcionamiento de la institución.					
12 Se asignan formalmente responsabilidades de liderazgo.	X			X	Considero que este item esta relacionado con el 9 y 10 puesto que si esta descrito en la estructura con sus roles y funciones es porque existe formalidad
13 Existe empoderamiento en roles formales de liderazgo.	x		x		

14 Existe conciencia del rol de liderazgo en directivos docentes.	x		x		
15 La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones.	x		x		
16 El liderazgo en esta institución está explícitamente reflejado en las estructuras formales.		x		x	Idem comentario item 12
Patrón Pragmático: Delegación ad hoc de la carga laboral en función de las necesidades. Se caracteriza por la inmediatez y la falta de visión a largo plazo en cuanto a sucesión y construcción de capacidades.					
17 Se asignan tareas puntuales de liderazgo ante necesidades emergentes.	x		x		
18 Se comparten roles de liderazgo en función de requerimientos emergentes.	x		Xx		
19 La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo predomina más que la visión.	x		x		
20 Los docentes eluden responsabilidades de liderazgo directivo.		x	x		Evitar la palabra eluden. Se debe proponer de manera positiva. Puede ser asumen responsabilidades……
21 Se asignan responsabilidades específicas de liderazgo.	x			x	este indicador se ve reflejado en el número 17 y 18.
22 Se asignan tareas de liderazgo en función de criterios prácticos.		x		x	Para mí el criterio práctico está relacionado con lo emergente que se nombra en el punto 18
23 Se asignan tareas de liderazgo sobre la base del conocimiento que poseen las personas.	x		xx		

Patrón Estratégico: Orientaciones hacia las metas, alineándose tras un objetivo a largo plazo en función del mejoramiento escolar. Entiende el liderazgo en conjunto o equipo.					
24 Se cuenta con una visión clara de mediano y largo plazo que guía la asignación de roles de liderazgo.	x		X		
25 La toma de decisiones en tareas de liderazgo es prevista por el alineamiento estratégico.	X		X		
26 Los criterios que guían el desarrollo profesional docente son de equipos más que individuales.				X	Este indicador se relaciona mucho con el 27 y puede llevar a confusión
27 El liderazgo es de equipo más que de individuos.	X		X		
28 Se asignan estratégicamente responsabilidades de liderazgo.				X	Este indicador se relaciona con el 25 puesto que esta dentro del alineamiento estratégico
29 Se asignan tareas de liderazgo en función de las metas de mejora escolar.	X		X		
30 En la cultura de esta institución se asume que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto.				X	Optar por este indicador o el 27, puesto que señala nuevamente el trabajo en equipo y es muy sutil las diferencias con los indicadores anteriores
31 Se alinean las capacidades de trabajar en equipo con el logro de metas estratégicas	X		x		
Patrón Incremental: Suelta el control de arriba hacia abajo y amplía las posibilidades del potencial del liderazgo, construyendo talentos desde dentro de la organización.					
32 La dirección logra detectar con tiempo a los potenciales líderes que van apareciendo en el trabajo cotidiano.	x		x		

33 Existe apoyo desde la dirección para potenciar los nuevos liderazgos que se van manifestando.	x		x		
34 La dirección trabaja en equipo con los docentes a favor de la institución.		X		X	
35 Existen instancias formativas para desarrollar capacidades en potenciales líderes.	x		x		
36 Se generan espacios de trabajo y colaboración para los nuevos líderes que van apareciendo.					Este indicador se relaciona con el 32 y 33, or lo tanto es redundante y puede llevar a confusión
37 La dirección es capaz de "compartir" su liderazgo.		x	x		La palabra compartir podría reemplazarse por relacionar, reflejar, hacer sentir…..
38 Se van asignando tareas de liderazgo en forma gradual.	x		x		
Patrón Oportuno: El liderazgo es adoptado más que entregado; es propio del momento u oportunidad, más que de la planificación. Nace de docentes con una predisposición natural a liderar.					
39 Se asumen responsabilidades de liderazgo en forma oportuna.	x		x		
40 Siempre aparece un líder cuando se le necesita.	X		X		
41 El liderazgo es adoptado más que conferido.	x		x		
42 Existen oportunidades en que se nota la ausencia de un líder.	x		x		
43 Los líderes formales de la institución son capaces de enfrentar los desafíos y situaciones emergentes que los requieran.	x		x		
44 Existe un alto nivel de iniciativa para liderar.	x		x		

45 Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa.	x		x		
46 Se antepone la oportunidad de liderar más que la planificación y la asignación de roles.	x		x		
Patrón Cultural: Las personas ejercen la iniciativa espontánea-mente y en forma colaborativa y no hay una demarcación clara entre líderes y seguidores; desvía el énfasis desde el líder individual a la comunidad de personas.					
47 Se cuenta con una concepción de liderazgo común.	x		x		
48 Es natural para esta institución reconocer y apoyar los liderazgos.		x		x	Aparece relacionado con el indicador 33
49 La estructura institucional se apoya en el liderazgo.	x		x		
50 La estructura institucional define tareas concretas para los líderes.		x		x	
51 Las acciones propias de liderar están alojadas en la cultura organizativa del establecimiento.	x		x		
52 Se ejerce el liderazgo espontáneamente.	x		x		
53 Existe clara delimitación entre líderes y colaboradores en el trabajo de la institución.	x		x		

OBSERVACIONES, COMENTARIOS Y OTROS:

Agregaría en la identificación, institución que le otorgo el título. Si es estatal, privada etc. Es un dato que podría aportar en el tema de la investigación

Nombre Validadora	**MARCELA SEPÚLVEDA RIVEROS**
Profesión	**PROFESORA EN EDUCACIÓN BÁSICA**
Grado	**DOCTORA EN EDUCACIÓN**
Fecha de envío	**MIÉRCOLES 10 DE MARZO**



Orientaciones generales de los validadores

Orientaciones de los validadores

Instrumento: Liderazgo Distribuido

Estimado/a profesional de la educación:

El presente cuestionario es parte de una investigación para acceder al grado de Magíster en Administración Educacional de la Universidad de Playa Ancha, que busca analizar las percepciones y patrones del liderazgo distribuido en equipos directivos y docentes de unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta, y la relación con sus categorías de desempeño.

La información que proporcione, será de gran valor para esta investigación y además servirá para la reflexión interna de su establecimiento, manteniendo, modificando y/o añadiendo prácticas de mejora en su labor de liderazgo, como también generar una visión global de los establecimientos municipales de la comuna.

Cabe destacar, que toda la información será tratada de manera CONFIDENCIAL, salvaguardando sus datos personales e información compartida.

permitiendo tener una visión de la realidad del liderazgo, específica del establecimiento, además de una visión global de las unidades educacionales.

A continuación, por favor, complete los datos personales solicitados y cada apartado del instrumento.

Datos personales y profesionales:

Nombre: _____

Género: ___ **Femenino** ___ **Masculino** _____ **Otro**

Cargo: ___**Director/a** ___**Encargado/a de convivencia**
___**Jefe/a de UTP** ___**Inspector/a general**
___**Coordinador/a de ciclo** ___**Jefe/a de departamento**
___**Profesor de Ed Bçasica** ___ **Profesor de Ed media**
___ **Educadora Diferencial** ___ **Educadora de Párvulos**
___**Otro**

Años de experiencia: **0 a 5 años**

6 a 10 años

11 a 15 años

16 a 20 años

21 o más años

Años de experiencia laboral:

Años de experiencia en el cargo actual:

Categoría en la evaluación docente:

Nombre del establecimiento: _____

Marcela: Agregaría en la identificación, institución que le otorgo el título. Si es estatal, privada etc. Es un dato que podría aportar en el tema de la investigación

Último grado académico/En los últimos __ años capacitación en área de liderazgo

Cuestionarios:

1° Parte: **Escala adaptada de Pont et al. (2009) y Maureira (2019) sobre distribución de liderazgo.**

Instrucciones:

Primero, a la izquierda del ítem, encierre el número que mejor refleje su percepción de la situación actual **en su unidad educativa.**

Segundo, a la derecha del ítem, encierre el número que mejor refleje cuán importante considera que es para mejorar el liderazgo escolar, como situación deseable**.**

Situación actual					Distribución del Liderazgo	Situación deseable				
Nada	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho Dest/Sobresa		Nada	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho (foco negativo)
1	2	3	4	5	1.- Las tareas de liderazgo son compartidas ampliamente en la escuela.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	2.- Se promueve la participación en equipos de liderazgo.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	3.- Existen estrategias para preparar líderes que renueven los cargos directivos.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	4.- La rendición de cuenta pública refleja un trabajo compartido por el equipo directivo del establecimiento. (Vergara no entiende el reactivo)	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	5.- Los integrantes de los consejos (organismos colegiados) tienen oportunidad de desarrollar capacidades de liderazgo.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	6.- Los mandos medios líderes (subdirectores, jefes de departamento y/o coordinadores) tienen oportunidades de desarrollo de liderazgo.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	7.- El liderazgo compartido es reconocido y reforzado en la política pública nacional existente.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	8.- Las estructuras de los establecimientos educacionales fomentan el desarrollo de equipos de liderazgo entre los diferentes miembros de la comunidad escolar.	1	2	3	4	5

2° Parte: Escala de estadios o patrones de distribución del liderazgo basadas en MacBeath (2011) y adaptado de Maureira (2019).

Instrucciones:
A la derecha del ítem, encierre el número que mejor refleje su **percepción del patrón** de liderazgo distribuido en su unidad educativa.

Patrones de Distribu-ción del Liderazgo	Descripción breve de cada patrón	Ítems	Nada	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho
F O R M A L	La manera en que se asignan responsabilida-des directivas en estructuras y roles formales institucionales.	9.- La estructura organizacional de la escuela determina con claridad todos los puestos de liderazgo posible.	1	2	3	4	5
		10.- Las capacidades de liderazgo que se deben ejercer en el establecimiento están descritas claramente en roles y funciones.	1	2	3	4	5
		11.- El ejercicio de liderazgo es coherente con las normativas que regulan el funcionamiento de la institución.	1	2	3	4	5
		12.- Se asignan formalmente responsabilidades de liderazgo. (Marcela, reiterativo del 9 y 10) La considero que mide lo mismo que la 11, sugiero eliminarla.	1	2	3	4	5
		13.- Existe empoderamiento en roles formales de liderazgo.	1	2	3	4	5
		14.- Existe conciencia del rol de liderazgo en directivos docentes. (Vergara sesgo) Sugiero cambiar conciencia por ejercicio de	1	2	3	4	5

		15.- La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones.	1	2	3	4	5
		16.- El liderazgo en esta institución está explícitamente reflejado en las estructuras formales. (Marcela, reiterativo del 9 y 10) eliminar	1	2	3	4	5
P R A G M Á T I C O	Delegación ad hoc de la carga laboral en función de las necesidades. Se caracteriza por la inmediatez y la falta de visión a largo plazo en cuanto a sucesión y construcción de capacidades.	17.- Se asignan tareas puntuales de liderazgo ante necesidades emergentes.	1	2	3	4	5
		18.- Se comparten roles de liderazgo en función de requerimientos emergentes.	1	2	3	4	5
		19.- La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergentes no previstas, predomina más que la visión.	1	2	3	4	5
		20.- Los docentes evitan asumir responsabilidades de liderazgo directivo. (Marcela, cambiar de manera positiva; evitar "eluden") Agregar asumir	1	2	3	4	5
		21.- Se asignan responsabilidades específicas de liderazgo. (Marcela, reiterativo del 17 y 18)	1	2	3	4	5
		22.- Se asignan tareas de liderazgo en función de criterios prácticos sustentados sólo en la contingencia e inmediatez de la tarea. Vergara subjetividad Para mí el criterio práctico está relacionado con lo emergente que se nombra en el punto 18	1	2	3	4	5
		23.- Se asignan tareas de liderazgo sobre la base del conocimiento que poseen las	1	2	3	4	5

		personas. Vergara sesgo En vez de conocimiento colocar experiencia profesional					
E S T R A T É G I C O	Orientaciones hacia las metas, alineándose tras un objetivo a largo plazo en función del mejoramiento escolar. Entiende el liderazgo en conjunto o equipo.	24.- Se cuenta con una visión clara de mediano y largo plazo que guía la asignación de roles de liderazgo.	1	2	3	4	5
		25.- La toma de decisiones en tareas de liderazgo es prevista por el alineamiento estratégico.	1	2	3	4	5
		26.- Los criterios que guían el desarrollo profesional docente son de equipos más que individuales. Vergara, Entiendo la idea de base de la pregunta, pero recomiendo mejorar la redacción. El desarrollo profesional docente es guiado por la idea de equipo, y no de individuo. Este indicador se relaciona mucho con el 27 y puede llevar a confusión	1	2	3	4	5
		27.- El liderazgo es de equipo más que de individuos.	1	2	3	4	5
		28.- Se asignan estratégicamente responsabilidades de liderazgo. Este indicador se relaciona con el 25 puesto que esta dentro del alineamiento estratégico	1	2	3	4	5
		29.- Se asignan tareas de liderazgo en función de las metas de mejora escolar.	1	2	3	4	5
		30.- En la cultura de esta institución se asume que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto. FUSIONAR 27 Y 30 27.- El liderazgo es de equipo más que de individuos. Optar por este indicador o el 27, puesto que señala nuevamente el trabajo en equipo y es muy sutil	1	2	3	4	5

		las diferencias con los indicadores anteriores En vez de conjunto sugiero organización					
		31.- Se alinean las capacidades de trabajar en equipo con el logro de metas estratégicas.	1	2	3	4	5
I N C R E M E N T A L	Suelta el control de arriba hacia abajo y amplía las posibilidades del potencial del liderazgo, construyendo talentos desde dentro de la organización.	32.- La dirección logra detectar con tiempo a los potenciales líderes que van apareciendo en el trabajo cotidiano.	1	2	3	4	5
		33.- Existe apoyo desde la dirección para potenciar los nuevos liderazgos que se van manifestando. Vergara sesgo	1	2	3	4	5
		34.- La dirección trabaja en equipo con los docentes a favor de la institución.	1	2	3	4	5
		35.- Existen instancias formativas para desarrollar capacidades en potenciales líderes.	1	2	3	4	5
		36.- Se generan espacios de trabajo y colaboración para los nuevos líderes que van apareciendo. Este indicador se relaciona con el 32 y 33, por lo tanto es redundante y puede llevar a confusión	1	2	3	4	5
		37.- La dirección es capaz de "compartir" su liderazgo. La palabra compartir podría reemplazarse por relacionar, reflejar, hacer sentir…..	1	2	3	4	5
		38.- Se van asignando tareas de liderazgo en forma gradual.	1	2	3	4	5
O P O	El liderazgo es adoptado más que entregado; es propio del	39.- Se asumen responsabilidades de liderazgo en forma oportuna.	1	2	3	4	5
		40.- Siempre aparece un líder cuando se le necesita.	1	2	3	4	5

R T U N O	momento u oportunidad, más que de la planificación. Nace de docentes con una predisposición natural a liderar.	41.- El liderazgo es adoptado de manera natural, más que otorgado por otros de manera formal. ADAPTADA Vergara	1	2	3	4	5
		42.- Existen oportunidades en que se nota la ausencia de un líder.	1	2	3	4	5
		43.- Los líderes formales de la institución son capaces de enfrentar los desafíos y situaciones emergentes que los requieran. Vergara, evaluación de la gestión de la dirección. No aporta para el objetivo de este patrón, si estamos hablando de los lideres formales y no emergentes.	1	2	3	4	5
		44.- Existe un alto nivel de iniciativa para liderar.	1	2	3	4	5
		45.- Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa.	1	2	3	4	5
		46.- Se antepone la oportunidad de liderar más que la planificación y la asignación de roles.	1	2	3	4	5
C U L T U R A L	Las personas ejercen la iniciativa espontánea-mente y en forma colaborativa y no hay una demarcación clara entre líderes y seguidores; desvía el énfasis desde el líder individual a	47.- Se cuenta con una concepción de liderazgo común.	1	2	3	4	5
		48.- Es natural para esta institución reconocer y apoyar los liderazgos. Aparece relacionado con el indicador 33	1	2	3	4	5
		49.- La estructura institucional se apoya en el liderazgo.	1	2	3	4	5
		50.- La estructura institucional define tareas concretas para los líderes. Formales según funcionograma y los emergentes	1	2	3	4	5
		51.- Las acciones propias de liderar están alojadas en la	1	2	3	4	5

	la comunidad de personas.	cultura organizativa del establecimiento.					
		52.- Se ejerce el liderazgo espontáneamente.	1	2	3	4	5
		53.- Existe clara delimitación entre líderes y colaboradores en el trabajo de la institución. Formales o emergentes?	1	2	3	4	5

Anexo 4 Tabla de especificaciones

Objetivo general: Analizar las percepciones y patrones del liderazgo distribuido en equipos directivos y docentes de unidades educativas municipales de la ciudad de Antofagasta, y si existe relación con sus categorías de desempeño.

Objetivo específico	Definir la variable LD ¿qué se mide?	Items
OE1: Identificar las percepciones del liderazgo distribuido actual y deseado de directivos y docentes de los establecimientos estudiados.	Percepción actual: percepción de las personas de la realidad en su contexto local. Percepción deseada: su futuro preferido; qué piensa que la política o la práctica deberían ser para que el liderazgo escolar mejore. (Pont et al., 2009, p. 28)	1
		2
		3
		4
		5
		6
		7
		8
OE2: Identificar el o los patrones de distribución de liderazgo que están presentes en las unidades educativas municipales.	Variable: Formal La manera en que se asignan responsabilidades directivas en estructuras y roles formales institucionales. (Maureira et al., 2019, p. 174)	9
		10
		11
		12
		13
		14
		15
		16
	Variable: Pragmática Delegación ad hoc de la carga laboral en función de las necesidades. Se caracteriza por la inmediatez y la falta de visión a largo plazo en	17
		18
		19
		20

	cuanto a sucesión y construcción de capacidades. (MacBeath, 2011)	21 22 23
	Variable: Estratégica Orientaciones hacia las metas, alineándose tras un objetivo a largo plazo en función del mejoramiento escolar. Entiende el liderazgo en conjunto o equipo. (Maureira et al., 2019, p. 175 y MacBeath, 2011)	24 25 26 27 28 29 30 31
	Variable: Incremental Suelta el control de arriba hacia abajo y amplía las posibilidades del potencial del liderazgo, construyendo talentos desde dentro de la organización. (Maureira et al., 2019, p. 175 y MacBeath, 2011)	32 33 34 35 36 37 38
	Variable: Oportuno El liderazgo es adoptado más que entregado; es propio del momento u oportunidad, más que de la planificación. Nace de docentes con una predisposición natural a liderar.	39 40 41 42 43 44

	(MacBeath, 2011, p. 100)	45
		46
	Variable: Cultural	47
		48
	Las personas ejercen la iniciativa espontáneamente y en forma colaborativa y no hay una demarcación clara entre líderes y seguidores; desvía el énfasis desde el líder individual a la comunidad de personas.	49
		50
		51
		52
	(MacBeath, 2011, p. 102)	53

Anexo 5 Listado de establecmientos y link del cuestionario.

1	A-12	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScioFE-vrMQMCiUH2LICzsCTt1fxJxXstoIcxy4ZdhugVTBxw/viewform?usp=sf_link
2	A-14	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdO7TBMddhrjVHj4-WIu0PLRs1pC9xT0XPP0TaJHOJb0RP63w/viewform?usp=sf_link
3	A-15	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdyu3q4VXyQak0NkVr3S3VaY9r2Z4k4jMxtCEh3BkjNMlVlNw/viewform?usp=sf_link
4	A-16	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSceMCULkC5JBJhs14gMktA7PXADDTo7Gu0XKjdKkrOrjNqUXQ/viewform?usp=sf_link
5	A-17	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfL5BZ8fk1uETEeIIq3vCyA2Hdw4W3MmnO0wQp2d_r1p3Z52g/viewform?usp=sf_link
6	A-22	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScBuXWogLIRe-_jlaohzJF_IvEzN9KEarCSBqQWUuvbzcsn9w/viewform?usp=sf_link
7	A-26	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd8NzMEFuT6EtKOyRHJCcSw_mtyKpXiTdeD5aDDOje9bfvgsg/viewform?usp=sf_link
8	A-33	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeP7hHzuUF1f-i4RISabpZm3RKnX3C7j7TRZH0hKRbkrGNsIw/viewform?usp=sf_link
9	B-13	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSceqPD2WNEW0OlRV1if0ffmGpt1aM0H3Hjmos2Lh1j5QBNL-Q/viewform?usp=sf_link
10	B-29	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdao9J3YqU9CcZKjve21D0MidsKfljz13FtgXDNuP4R_frf5w/viewform?usp=sf_link
11	B-32	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfvhgEp0RDMyavElpgwaP4Lppj7_2P6CTHkKxUqJmAL1cSD7Q/viewform?usp=sf_link
12	B-35	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeDnN1RqXGTjoDcQX5AShqV4rHRE5sK16QyJ9ilFNEaslXWrQ/viewform?usp=sf_link
13	B-36	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScBDhC5i2WTH9PPEDJ37g6KmPGBujQzBYr_rGHC3YJQ9U-zxg/viewform?usp=sf_link
14	D-58	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdWZazITsMaqfjJJaKNRdUfx-FKG0v0fSFxwCBmVloYZtf2kQ/viewform?usp=sf_link
15	D-59	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdC_zZiyH73j7iN0sV9QFC3E8gdirpFKQHoiCfVqb7I8Uxzfg/viewform?usp=sf_link
16	D-65	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdmnVgWiEw6aG9oOto64ResOHvHUI3g0Ef1td8rwLpWT1XUdA/viewform?usp=sf_link
17	D-66	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfqqZvfKK41oHk2jNyqGMm4vtYUGE6GicMOp3AomXo_sZNmQw/viewform?usp=sf_link
18	D-68	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeK7SGPSnnVyCHZM2ta5xPByxi7URwXDW_QIvQ4ofLw5OUCkA/viewform?usp=sf_link
19	D-72	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeuX-BTbcX91ewQFQnIUdTcVHhJD5lYwSh_7JwOtDypapMfUQ/viewform?usp=sf_link
20	D-73	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfmPq2DsGnakTIrxRrKlUurQ2fmTVgGPejLS37Peun6wgpZcA/viewform?usp=sf_link
21	D-74	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeeyPVsrW70QykbYjPHmwvCqfMKXAZWIURca0sIJUgyCjSufA/viewform?usp=sf_link
22	D-75	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSevtjvBzZ0NACe0yWdgfoolNKQ92JaT7IecFk8oe_eXR6LSFw/viewform?usp=sf_link

23	D-85	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdkiAkUda5I4HAhhui6TOhEzGCJ9h4Mp1e-Y5L4FueXv9-r4w/viewform?usp=sf_link
24	D-86	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdz3UlBV-r66U0jEIIn6DazpbwR6emSodQ0A2LvSvYtqfnHrA/viewform?usp=sf_link
25	D-90	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf6p-InxCWeSWFrrj7vJVEmISZyjtG8HgsT3IkPGoCQNXzhng/viewform?usp=sf_link
26	D-121	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdhItSDG_1JlwAvUGjP13NlLDTzvUgu_lcHG0qumAtqzDk0Lw/viewform?usp=sf_link
27	D-129	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc7Bvw0jYtgzE5X0tsVq-qTKMGHFkI34FWkG2jqU6v95rN8yg/viewform?usp=sf_link
28	D-136	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfHjN5_p1RKe3w2e1M_73QS3ZkBTGcQU1a0YWdqBgEQgD5CFg/viewform?usp=sf_link
29	D-138	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdyJP_5-boNzqXBysVgLklZkyOr499ZI585GWmzFMQBDtHrHw/viewform?usp=sf_link
30	D-139	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfQQnwPCKswdPmil8ut0JfcCvRaTBOLpgUP7OOPKNZgKJ9ERg/viewform?usp=sf_link
31	E-56	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScPQ1s4FR7DmwDIMRApz5vfy8-1TZrXMtPuUd3QwDnwZp61YA/viewform?usp=sf_link
32	E-57	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfBqg90Rm_zJFOh5BZRFF8VB-NnrQTSQO64vF6idVIHAMXsjg/viewform?usp=sf_link
33	E-67	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf4l-4uSadOwpiPb--E_d_Ve5W5OD2P_nnw2I1DijcXXEfCEg/viewform?usp=sf_link
34	E-77	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScQqymREpqsayY_JF5BY2jOqVdXJ7yWgVriJBU7Td3NqkcLIg/viewform?usp=sf_link
35	E-79	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdstuKABP5YaqmpHCFTxMuGyM9ONnDwgNjNbN6xzvaddqk6bw/viewform?usp=sf_link
36	E-80	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfkKKYO6_1JjBesDNxm1TFhflYGm5jtU7nZAUxwtmPr22uGqw/viewform?usp=sf_link
37	E-81	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdDtJwxo3Brs_oX6_iTUgF5_rdpwbH6FOBYem7ycqcM1e-eqg/viewform?usp=sf_link
38	E-84	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSebaOD4GmuXsxdWor8kjQCesFevjGNzgNEzDPxc0A0UTnTy6Q/viewform?usp=sf_link
39	E-87	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSecHSJqUFgorZkq4F-UCt_a0u1EY08EI8QlgMg-ttrNG7rYfg/viewform?usp=sf_link
40	E-88	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdH_k3Jo9-3RprF001Tyxq6Dbzwxa_3WiIopmCu68z36jqhAA/viewform?usp=sf_link

41	E-97	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdthauqWaymo-uyRRXtcZNY5-RdWb2bagCzc65QKBQ0_fDYvA/viewform?usp=sf_link
42	F-60	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfdT5gCE5ON8fY3TU0uomjno91JjZIjEp40pqkSkGIOaGpZ3Q/viewform?usp=sf_link
43	F-78	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeZAHvb966JbCrzBU5Nh6N__Qfpmy3OsH7LjUff6vyJAvctxg/viewform?usp=sf_link
44	F-89	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdkgXdmXjBLPKbpRC4mjpcVdlKxBb_O1wzUvjY0wVP2L6oB0Q/viewform?usp=sf_link
45	F-94	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdIwKCFV95iLQEJxJJuJkN8zr2WDrazQptVllkA-BRietLhJA/viewform?usp=sf_link
46		https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfoqTc4-BKNfWbuNWKyYy7yeEdae_nzGRFK8JLQPa7JosFSQA/viewform?usp=sf_link
47	F-112	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdM0x7klVrQ8mR0H8g59ewlNtZQtvuj_cDU_L15Ds9UwViESg/viewform?usp=sf_link
48	F-128	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeger2yNxrf-2UUMMWzMhracgRE3-ytfUnALhdVLKYoPQV-QQ/viewform?usp=sf_link
49	G-111	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfFB10ah1f1IJZzF3wToBoe6f8yE_60mwa71mk5uFfO25RpgQ/viewform?usp=sf_link
50	G-113	https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScVQFnzgokT4RKJwekDjc8uKWaGw_vScqnDnT8QnblSRsGfCw/viewform?usp=sf_link

Anexo 6 Base de datos original

Establecimiento	*Categoría de desempeño*	*Marca temporal*	*Dirección de correo electrónico*	*Género:*
1	*Medio Bajo*	*4/30/2021 18:12:52*	*c.vargas@vtr.net*	*Femenino*
1		*4/30/2021 18:59:37*	*m.rosamaria@gmail.com*	*Femenino*
1		*4/30/2021 22:48:13*	*profe_nora@hotmail.cl*	*Femenino*
1		*5/1/2021 9:55:20*	*santos.alejandra93@gmail.com*	*Femenino*
1		*5/3/2021 17:57:54*	*cboladosz@gmail.com*	*Femenino*
1		*10/05/2021 17:55*	*karen_cj@live.cl*	*Femenino*
2	*Medio Bajo*	*5/3/2021 22:44:12*	*celia.muriel.ve@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
2		*5/4/2021 9:56:17*	*Mrodriguez.avalos@hotmail.com*	*Femenino*
2		*5/4/2021 10:24:22*	*gissel.escubort@live.cl*	*Femenino*
2		*5/4/2021 11:22:55*	*educdink@gmail.com*	*Femenino*
2		*5/4/2021 16:57:35*	*valeria.vera.he@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
2		*5/5/2021 10:08:39*	*alvarezherrerax@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
2		*5/5/2021 11:13:00*	*rociobarriosveas@gmail.com*	*Femenino*
2		*5/5/2021 13:56:52*	*daisy.luna.og@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
2		*5/5/2021 14:09:40*	*nadia.leiva.pe@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
3	*Insuficiente*	*4/9/2021 7:48:29*	*sergio.alvarez.rojas@cmdsantofagasta.cl*	*Masculino*
3		*5/2/2021 22:00:04*	*HUMBERTO.BUSTOS.CALABACERO@CMDSANTOFAGASTA.CL*	*Masculino*
3		*5/2/2021 22:33:16*	*patricia.silva.campillay@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
3		*5/3/2021 7:41:14*	*nancy.gutierrez.opazo@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
3		*5/3/2021 10:10:55*	*elias.rojas.marin@cmdsantofagasta.cl*	*Masculino*
3		*5/5/2021 9:56:42*	*rosa.garin.obligado@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
4	*Medio Bajo*	*4/22/2021 12:21:35*	*jefeutp@liceoindustrialegm.cl*	*Masculino*
4		*4/22/2021 12:46:00*	*icampos@liceoindustrialegm.cl*	*Masculino*
4		*4/22/2021 14:35:59*	*m.alvarez@liceoindustrialegm.cl*	*Femenino*
4		*4/22/2021 15:29:19*	*teresanunez@liceoindustrialegm.cl*	*Femenino*
4		*4/23/2021 23:20:29*	*msolari@liceoindustrialegm.cl*	*Femenino*

6	*Insuficiente*	*4/13/2021 8:35:29*	*jcornejo@liceolaportada.cl*	*Masculino*
6		*4/13/2021 8:59:02*	*aaravena@liceolaportada.cl*	*Femenino*
6		*4/18/2021 21:16:26*	*aotero@liceolaportada.cl*	*Masculino*
8	*Medio Bajo*	*4/30/2021 18:42:58*	*christianardiles@hotmail.com*	*Masculino*
10	*Medio Bajo*	*4/9/2021 0:22:29*	*sandrahidalgof@hotmail.com*	*Femenino*
12	*Escuela Adultos*	*4/11/2021 1:30:04*	*lissette.bustos@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
12		*4/12/2021 10:11:10*	*tamara.rodriguez@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
12		*4/12/2021 22:15:49*	*rodrigo.montecinos@cmdsantofagasta.cl*	*Masculino*
12		*4/13/2021 18:44:12*	*raschid.jure@cmdsantofagasta.cl*	*Masculino*
12		*4/13/2021 21:57:52*	*nilda.biaguini@gmail.com*	*Femenino*
14	*Medio*	*4/21/2021 22:18:10*	*silviave80@hotmail.com*	*Femenino*
14		*5/3/2021 9:37:44*	*veronica.hurtado@cmds.cl*	*Femenino*
15	*Medio Bajo*	*5/4/2021 5:18:21*	*npinto@escuelad59.cl*	*Femenino*
19	*Medio Bajo*	*5/1/2021 12:22:52*	*hmamani.directorad72@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
20	*Medio Bajo*	*4/9/2021 11:45:59*	*narostica@gmail.com*	*Femenino*
20		*4/21/2021 17:51:24*	*dianamoreno_27@hotmail.com*	*Femenino*
20		*5/3/2021 10:54:49*	*vvalenzuelad73@gmail.com*	*Femenino*
20		*5/3/2021 12:48:02*	*moralestorop@gmail.com*	*Femenino*
20		*5/3/2021 12:49:18*	*TGARCIAD73@GMAIL.COM*	*Femenino*
20		*5/3/2021 21:38:03*	*xrojascasanovad73@gmail.com*	*Femenino*
20		*5/3/2021 21:41:29*	*rescuderod73@gmail.com*	*Femenino*
20		*5/4/2021 14:22:47*	*inoskaarayalopez@gmail.com*	*Femenino*
22	*Insuficiente*	*5/3/2021 15:56:18*	*claudia.vargas@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
22		*5/3/2021 20:13:45*	*eugenia.aguirre@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
22		*5/4/2021 13:44:49*	*melissa.garcia@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
22		*5/10/2021 13:21:12*	*martin.breton@cmdsantofagasta.cl*	*Masculino*
22		*5/11/2021 10:01:54*	*martha.vega@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
23	*Insuficiente*	*4/11/2021 14:23:30*	*kidom700@hotmail.com*	*Masculino*
27	*Medio Bajo*	*4/9/2021 11:12:56*	*susmoncue@hotmail.com*	*Femenino*
27		*4/9/2021 12:38:21*	*danielabrionescastro@gmail.com*	*Femenino*
27		*4/9/2021 22:05:15*	*robertoepaez@gmail.com*	*Masculino*
33	*Medio Bajo*	*5/2/2021 16:15:59*	*profesoraloretolenguaje@gmail.com*	*Femenino*

34	*Escuela Diferencial*	*5/3/2021 18:02:21*	*jimena.saezr@gmail.com*	*Femenino*
34		*5/4/2021 21:17:02*	*gigiopsa@gmail.com*	*Femenino*
34		*5/4/2021 21:21:21*	*almendra.ramos@gmail.com*	*Femenino*
34		*5/4/2021 21:23:46*	*ivanianikolic1@gmail.com*	*Femenino*
34		*5/4/2021 22:17:50*	*xime_rove@hotmail.com*	*Femenino*
34		*5/4/2021 22:44:52*	*drina_flores_c@hotmail.com*	*Femenino*
34		*5/4/2021 23:53:26*	*catherinezarate.c@gmail.com*	*Otros*
34		*5/5/2021 15:16:26*	*camila.bolvaran17@gmail.com*	*Masculino*
34		*5/7/2021 0:14:31*	*ibenitezlobos@gmail.com*	*Femenino*
35	*Medio Bajo*	*5/3/2021 13:55:19*	*marcelo.canas@cmdsantofagasta.cl*	*Masculino*
35		*5/3/2021 14:30:18*	*kelly.funes@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
35		*5/3/2021 21:45:20*	*jenny.castro@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
35		*5/4/2021 10:34:28*	*diana.morales@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
35		*5/4/2021 12:00:41*	*juliana.cangussu@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
35		*5/5/2021 18:34:16*	*dignamenche@gmail.com*	*Femenino*
36	*Medio*	*4/22/2021 10:04:24*	*e-80@cmds-educacion.cl*	*Femenino*
36		*5/1/2021 12:42:50*	*lissettgodoy@gmail.com*	*Femenino*
36		*5/1/2021 17:13:56*	*juanita.maluenda@gmail.com*	*Femenino*
39	*Medio Bajo*	*4/30/2021 18:14:32*	*amadofarouk@gmail.com*	*Masculino*
39		*4/30/2021 18:22:25*	*a.olivares.e87@cmdsantofagasta.cl*	*Masculino*
39		*5/1/2021 0:20:37*	*pablamassiel@gmail.com*	*Femenino*
40	*Medio*	*4/11/2021 10:06:15*	*mony_hurr@yahoo.es*	*Femenino*
40		*5/6/2021 21:08:25*	*catherinepciapa@gmail.com*	*Femenino*
40		*5/6/2021 21:51:16*	*opazoleyla@hotmail.com*	*Femenino*
40		*5/7/2021 9:51:30*	*rafram100@gmail.com*	*Masculino*
40		*5/7/2021 11:16:08*	*srta.maritza@gmail.com*	*Femenino*
40		*5/9/2021 21:37:07*	*elenax39@gmail.com*	*Femenino*
42	*Insuficiente*	*5/3/2021 9:21:04*	*carlos.orellana@cmdsantofagasta.cl*	*Masculino*
42		*5/5/2021 23:41:17*	*angelica.perez@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
42		*5/6/2021 10:36:12*	*hugovera8@gmail.com*	*Masculino*
44	*Insuficiente*	*5/3/2021 17:27:39*	*lissette.morales.f89@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
44		*5/3/2021 17:39:25*	*esoeranza.patino.f89@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*

44		*5/3/2021 17:51:45*	*josemo22@live.cl*	*Masculino*
44		*5/3/2021 18:18:30*	*gabriela.cepeda.f89@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
44		*5/3/2021 19:50:18*	*katherine.cruz.f89@cmdsantofagasta.cl*	*Femenino*
44		*5/4/2021 9:09:17*	*elisapazmonardeslemus@gmail.com*	*Femenino*
45	*Medio Bajo*	*5/1/2021 20:00:24*	*jose.mora@cmdsantofagasta.cl*	*Masculino*
46	*Medio*	*5/3/2021 9:53:52*	*jesus.carvallo@iceduc.com*	*Masculino*
50	*Escuela de Párvulo*	*4/8/2021 23:29:05*	*g-113@cmds-educacion.cl*	*Femenino*
50		*5/2/2021 21:29:56*	*martinez.nicole30@gmail.com*	*Femenino*
50		*5/5/2021 14:53:50*	*veronicacastillo1826@gmail.com*	*Femenino*
50		*5/5/2021 21:07:02*	*huayoquiroz@gmail.com*	*Masculino*

Cargo actual (puede marcar más de una):	Años de experiencias laboral:	Años de experiencia en el cargo actual:	Último grado académico obtenido:
Profesor de Educación Media	11 a 15 años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	6 a 10 años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	21 o más años	21 o más años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	21 o más años	21 o más años	Licenciatura
Director/a	6 a 10 años	0 a 5 años	Magíster
Jefe/a de UTP	21 o más años	6 a 10 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	6 a 10 años	6 a 10 años	Licenciatura
Jefe/a de departamento, Profesor de Educación Media	6 a 10 años	6 a 10 años	Licenciatura
Otro	16 a 20 años	6 a 10 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	21 o más años	0 a 5 años	Magíster
Jefe/a de departamento, Profesor de Educación Media	21 o más años	16 a 20 años	Magíster
Profesor de Educación Media, Educadora de Párvulos	21 o más años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Director/a	21 o más años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	6 a 10 años	0 a 5 años	Licenciatura
Jefe/a de UTP	11 a 15 años	0 a 5 años	Licenciatura

Educadora Diferencial	11 a 15 años	6 a 10 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	21 o más años	21 o más años	Licenciatura
Jefe/a de UTP	0 a 5 años	0 a 5 años	Magíster
Otro	16 a 20 años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	11 a 15 años	11 a 15 años	Magíster
Profesor de Educación Media	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Jefe/a de departamento, Profesor de Educación Media	21 o más años	16 a 20 años	Magíster
Inspector/a general	21 o más años	11 a 15 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	21 o más años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	11 a 15 años	11 a 15 años	Licenciatura
Director/a	0 a 5 años	0 a 5 años	Magíster
Director/a	21 o más años	0 a 5 años	Magíster
Profesor de Educación Media	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Otro	21 o más años	0 a 5 años	Magíster
Profesor de Educación Media	16 a 20 años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Media	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica, Profesor de Educación Media, Otro	11 a 15 años	0 a 5 años	Licenciatura
Director/a	21 o más años	21 o más años	Magíster
Jefe/a de UTP	21 o más años	0 a 5 años	Licenciatura
Educadora Diferencial	11 a 15 años	0 a 5 años	Licenciatura
Director/a	21 o más años	0 a 5 años	Magíster
Jefe/a de UTP	21 o más años	16 a 20 años	Licenciatura
Director/a	16 a 20 años	6 a 10 años	Magíster
Educadora de Párvulos	21 o más años	21 o más años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	11 a 15 años	11 a 15 años	Licenciatura
Encargado/a de convivencia, Profesor de Educación Básica	11 a 15 años	11 a 15 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	6 a 10 años	6 a 10 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	21 o más años	21 o más años	Licenciatura
Educadora de Párvulos	11 a 15 años	6 a 10 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	6 a 10 años	6 a 10 años	Licenciatura

Profesor de Educación Básica	16 a 20 años	6 a 10 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	6 a 10 años	6 a 10 años	Licenciatura
Otro	21 o más años	11 a 15 años	Magíster
Encargado/a de convivencia	16 a 20 años	0 a 5 años	Magíster
Director/a	21 o más años	6 a 10 años	Magíster
Profesor de Educación Básica	21 o más años	21 o más años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Inspector/a general	16 a 20 años	0 a 5 años	Licenciatura
Jefe/a de UTP	16 a 20 años	0 a 5 años	Magíster
Director/a	11 a 15 años	6 a 10 años	Magíster
Educadora Diferencial	21 o más años	16 a 20 años	Licenciatura
Otro	21 o más años	21 o más años	Licenciatura
Jefe/a de UTP	21 o más años	0 a 5 años	Magíster
Profesor de Educación Básica	16 a 20 años	11 a 15 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Educadora Diferencial	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Educadora Diferencial, Otro	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	6 a 10 años	0 a 5 años	Licenciatura
Director/a	16 a 20 años	0 a 5 años	Magíster
Encargado/a de convivencia	6 a 10 años	0 a 5 años	Magíster
Educadora Diferencial	21 o más años	21 o más años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	6 a 10 años	6 a 10 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	11 a 15 años	6 a 10 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	21 o más años	21 o más años	Licenciatura
Director/a	21 o más años	6 a 10 años	Magíster
Profesor de Educación Básica	11 a 15 años	11 a 15 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	6 a 10 años	6 a 10 años	Licenciatura
Inspector/a general	11 a 15 años	6 a 10 años	Magíster
Profesor de Educación Básica	6 a 10 años	6 a 10 años	Magíster
Profesor de Educación Básica	11 a 15 años	11 a 15 años	Licenciatura
Director/a	21 o más años	6 a 10 años	Magíster
Profesor de Educación Básica	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura

Profesor de Educación Básica	6 a 10 años	6 a 10 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	21 o más años	21 o más años	Magíster
Profesor de Educación Básica	11 a 15 años	11 a 15 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	11 a 15 años	11 a 15 años	Magíster
Profesor de Educación Media	21 o más años	6 a 10 años	Magíster
Profesor de Educación Básica, Profesor de Educación Media	21 o más años	6 a 10 años	Magíster
Profesor de Educación Media	21 o más años	21 o más años	Magíster
Jefe/a de UTP	11 a 15 años	0 a 5 años	Magíster
Profesor de Educación Básica	16 a 20 años	0 a 5 años	Magíster
Inspector/a general	21 o más años	6 a 10 años	Magíster
Profesor de Educación Básica	11 a 15 años	11 a 15 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Profesor de Educación Básica	0 a 5 años	0 a 5 años	Licenciatura
Director/a	11 a 15 años	0 a 5 años	Magíster
Jefe/a de UTP	16 a 20 años	0 a 5 años	Magíster
Director/a	21 o más años	6 a 10 años	Magíster
Educadora de Párvulos	6 a 10 años	6 a 10 años	Licenciatura
Otro	21 o más años	0 a 5 años	Licenciatura
Otro	6 a 10 años	6 a 10 años	Licenciatura

Patrones de liderazgo. [1. La estructura organizacional de la escuela determina con claridad todos los puestos	Patrones de liderazgo. [2. Las capacidades de liderazgo que se deben ejercer en el establecimiento están descritas clarame	Patrones de liderazgo. [3. El ejercicio de liderazgo es coherente con las normativas que regulan el funcionamiento	Patrones de liderazgo. [4. Se asignan formalmente responsabilidades de liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [5. Existe empoderamiento en roles formales de liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [6. Existe conciencia del rol de liderazgo en directivos	Patrones de liderazgo. [7. La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones.]	Patrones de liderazgo. [8. Se asignan tareas puntuales de liderazgo ante necesidades emergentes.]	Patrones de liderazgo. [9. Se comparten roles de liderazgo en función de requerimientos emergentes.]	Patrones de liderazgo. [10. La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergent	Patrones de liderazgo. [11. Los docentes evitan asumir responsabilidades de liderazgo directivo.]	Patrones de liderazgo. [12. Se asignan responsabilidades específicas de liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [13. Se asignan tareas de liderazgo en función de criterios práctic	Patrones de liderazgo. [14. Se asignan tareas de liderazgo sobre la base del conocimiento que poseen	Patrones de liderazgo. [15. Se cuenta con una visión clara de mediano y largo	Patrones de liderazgo. [16. La toma de decisiones en tareas de liderazgo es prevista por el alinea

de liderazgo posible.]	nte en roles y funciones.]	de la institución.]			docentes.]				es no previstas, predomina más que la visión.]			os sustentados sólo en la contingencia e inmediatez de la tarea.]	las personas.]	plazo que guía la asignación de roles de liderazgo.]	miento estratégico.]
4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	2	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4
4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3
4	3	4	5	4	4	3	4	4	5	3	4	4	5	4	4
5	5	4	4	3	4	5	3	4	3	1	4	3	3	4	3
3	4	4	4	3	3	2	3	3	1	4	3	1	3	4	4
5	4	5	5	4	5	1	5	5	2	4	5	2	4	5	5
3	2	3	2	3	4	3	4	1	1	4	3	2	3	3	3
4	4	4	3	3	3	2	4	4	3	4	4	3	4	4	3
4	4	3	5	4	4	4	4	4	1	4	4	1	3	3	4
3	4	4	3	2	3	4	4	4	3	5	4	3	2	3	4
3	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3
5	5	5	5	5	5	3	4	3	3	3	5	2	5	3	5
4	5	4	4	5	4	3	5	4	4	4	5	1	3	3	3
5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	5	5
5	4	5	4	4	3	3	4	4	4	2	4	4	5	3	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	2	2	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	3	5	4	5	5	3	5	5	2	3	4	2	4	5	4
4	2	4	5	5	5	4	5	4	3	3	3	3	3	3	3
4	3	4	4	3	3	2	4	4	4	5	4	4	3	4	4
4	3	4	4	3	4	5	4	3	3	4	3	4	4	4	4
4	4	4	4	3	4	4	4	4	2	2	4	2	4	4	4

4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	4
1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2
4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	2	4	4	4
5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4
4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	4
5	3	4	4	2	4	5	3	3	4	1	4	4	4	3	4
4	4	4	5	3	4	2	4	5	3	4	5	3	5	4	4
5	5	5	5	5	4	3	5	5	2	2	2	2	4	5	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	4	3	4	4	3
4	5	5	5	4	4	3	5	4	3	3	5	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	4	5	5
5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3	4	3	4	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	5	5	5
5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	4	2	4	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5
4	3	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4
5	5	5	5	5	5	4	5	5	1	3	5	1	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	3	5	5	5
5	5	5	5	5	5	1	5	5	1	1	5	1	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	4	4	5	5	5
4	5	5	4	5	5	4	5	5	2	1	4	3	5	4	4
3	5	5	5	4	5	4	3	5	3	3	4	5	5	5	5
3	3	3	4	3	3	5	4	3	3	4	3	3	3	3	3
5	5	5	5	5	5	4	5	5	3	2	4	2	5	5	4
5	5	4	4	5	4	2	4	5	3	2	4	3	2	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	5	5	5	4	4	2	4	4	2	2	4	2	4	4	4

2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	3	4	4	4
5	4	4	4	4	4	4	4	5	2	4	4	3	4	4	4
5	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	4
4	5	5	5	5	5	4	5	5	3	3	5	2	4	5	5
4	5	4	3	3	4	3	4	4	4	5	5	3	4	4	3
1	1	1	1	1	1	2	1	4	4	2	1	2	1	1	4
4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	3	4	5	5	4	4
5	5	5	5	3	5	4	5	5	5	3	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	2	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5
5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	2	5	1	4	4	4
5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	2	4	2	4	2	2
4	4	4	4	5	5	4	4	4	3	2	4	3	4	4	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	5
4	3	4	4	3	4	5	4	4	2	3	4	4	5	4	3
2	3	3	4	4	3	3	4	5	4	4	4	4	5	4	4
5	5	3	4	3	3	3	3	4	3	5	4	3	3	4	3
5	5	5	5	5	5	2	5	5	4	2	5	2	5	5	5
5	4	4	4	4	4	5	3	3	3	4	3	3	3	3	3
3	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3	4	3	3	3
5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	3	3	4	5	5	4	3	5	4	4	4	4
3	4	4	4	2	2	3	3	3	3	4	3	3	2	2	2
3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	5	4	4	4	2	3
2	2	3	2	2	4	4	3	3	3	3	3	3	4	2	2
4	2	3	3	5	2	2	2	2	4	3	2	3	2	3	4
4	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	1	2	2	2	2
4	4	5	5	3	5	5	4	4	4	3	5	4	4	4	3

4	4	5	5	4	4	5	4	4	2	3	3	3	5	4	4
4	3	3	2	2	3	3	2	2	3	4	2	2	2	2	3
5	5	5	5	5	5	4	5	5	3	1	4	1	5	5	5
5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	1	5	5	5	4	4
5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	4	4	5	5
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	1	4	1	4	4	5
4	4	5	5	5	5	2	4	5	5	2	5	1	4	5	5
5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	1	5	2	5	5	5
5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	2	5	1	4	5	4
5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	5	4	5
5	5	5	5	5	5	3	4	5	3	3	4	2	4	4	4
2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2

Patrones de liderazgo. [17. El desarrollo profesional docente es guiado por la idea de equipo, y no de individuo.]	Patrones de liderazgo. [18. Se asignan estratégicamente responsabilidades de liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [19. Se asignan tareas de liderazgo en función de las metas de mejora escolar.]	Patrones de liderazgo. [20. En la cultura de esta institución se asume que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto.]	Patrones de liderazgo. [21. Se alinean las capacidades de trabajar en equipo con el logro de metas estratégicas.]	Patrones de liderazgo. [22. La dirección logra detectar con tiempo a los potenciales líderes que van apareciendo en el trabajo cotidiano.]	Patrones de liderazgo. [23. Existe apoyo desde la dirección para potenciar los nuevos liderazgos que se van manifestando.]	Patrones de liderazgo. [24. La dirección trabaja en equipo con los docentes a favor de la institución.]	Patrones de liderazgo. [25. Existen instancias formativas para desarrollar capacidades en potenciales líderes.]	Patrones de liderazgo. [26. Se generan espacios de trabajo y colaboración para los nuevos líderes que van apareciendo.]	Patrones de liderazgo. [27. La dirección es capaz de "compartir" su liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [28. Se van asignando tareas de liderazgo en forma gradual.]	Patrones de liderazgo. [29. Se asumen responsabilidades de liderazgo en forma oportuna.]	Patrones de liderazgo. [30. Siempre aparece un líder cuando se le necesita.]	Patrones de liderazgo. [31. El liderazgo es adoptado de manera natural, más que otorgado por otros de maner	Patrones de liderazgo. [32. Existen oportunidades en que se nota la ausencia de un líder.]

														a forma l.]	
3	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4
5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	5	2
3	4	4	3	4	4	4	3	2	2	3	4	3	4	4	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	3	2
5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	4	3	2
2	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	4
4	4	4	3	3	4	4	5	5	4	5	3	3	4	2	3
4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	1
4	3	3	2	2	3	3	4	3	3	3	4	3	4	2	4
2	3	3	2	3	3	3	4	2	2	4	3	3	3	2	4
5	5	5	5	5	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	1
3	4	5	4	5	4	4	4	3	3	3	4	4	5	4	1
5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	3	3	5	4	1
5	4	3	4	3	4	5	5	5	4	5	5	4	2	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4
4	4	4	4	4	5	3	4	2	2	4	3	4	4	4	4
4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3
4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4
4	4	4	3	2	4	4	4	2	4	3	4	4	4	4	3
4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	2	1
1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2
4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	2
3	4	5	5	5	5	4	5	4	4	5	4	4	4	5	4
5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5	5	4	4
3	4	4	4	3	3	4	4	2	2	4	3	4	3	4	1

4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	3	4	1
5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	3
4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	2
3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3
5	4	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	2
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3	4	3
5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	1
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	5	1
3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4
5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	1
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	3	1
3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	1
1	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	3	3
3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3
3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
4	5	5	2	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	5	2
3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4
3	3	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3
2	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1
4	4	5	3	5	4	4	5	4	3	3	4	3	4	4	2
4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	3
3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3
4	4	4	5	4	4	4	4	2	3	5	4	4	4	3	3
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	2
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3
4	2	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	2	2
5	5	5	2	4	4	4	4	3	3	5	4	4	3	3	2
3	3	4	4	5	4	5	5	3	4	3	4	5	4	4	1
2	2	4	1	1	1	1	1	1	4	1	4	1	1	3	2

4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5
5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1
5	5	5	4	4	5	5	5	2	3	4	4	4	4	2	3
5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	5	4	4	4	4	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2
5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5
4	3	4	2	2	3	3	4	4	2	3	2	4	4	4	2
2	4	4	3	2	4	5	3	4	2	5	3	4	5	3	3
1	3	3	1	1	1	2	1	1	1	3	1	3	1	3	5
5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2
3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3
1	3	3	1	3	1	3	5	3	3	1	3	3	3	3	1
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	4
1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4
4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	4	2
2	2	3	3	2	3	3	2	1	1	1	2	2	3	4	5
2	2	3	2	2	3	3	2	1	1	1	1	1	3	4	5
2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	4	3	4
3	3	4	3	3	4	3	4	2	2	4	3	3	2	1	5
5	5	5	5	5	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4
4	2	2	2	3	3	2	3	2	4	3	2	2	2	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	2	1
3	5	5	5	5	5	3	4	3	3	3	4	4	3	2	3
5	5	5	4	4	5	5	5	3	4	5	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2

5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	3	4	4	5	4	1
4	5	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2
5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	2	2
5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	4	4	2	1
4	5	5	4	5	5	5	5	3	4	5	4	5	5	5	4
5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	4	4	3
2	2	1	1	1	2	1	1	2	3	3	2	3	3	2	3

Patrones de liderazgo. [33. Los líderes formales de la institución son capaces de enfrentar los desafíos y situaciones emergentes que los requieran.]	Patrones de liderazgo. [34. Existe un alto nivel de iniciativa para liderar.]	Patrones de liderazgo. [35. Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa.]	Patrones de liderazgo. [36. Se antepone la oportunidad de liderar más que la planificación y la asignación de roles.]	Patrones de liderazgo. [37. Se cuenta con una concepción de liderazgo común.]	Patrones de liderazgo. [38. Es natural para esta institución reconocer y apoyar los liderazgos.]	Patrones de liderazgo. [39. La estructura institucional se apoya en el liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [40. La estructura institucional define tareas concretas para los líderes.]	Patrones de liderazgo. [41. Las acciones propias de liderar están alojadas en la cultura organizativa del establecimiento.]	Patrones de liderazgo. [42. Se ejerce el liderazgo espontáneamente.]	Patrones de liderazgo. [43. Existe clara delimitación entre líderes y colaboradores en el trabajo de la institución.]	Espacio abierto para dudas y/o comentarios.
4	4	4	5	5	3	3	3	3	3	4	
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
3	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	Considero importante orientar y apoyar a aquellos que asume liderazgo, que se realicen críticas constructivas y no sacarlos de sus actividades cuando cometen errores, deben ser corregidos.
5	5	5	1	3	5	4	4	4	5	3	

3	2	3	3	3	3	4	4	3	4	3	
5	5	5	3	3	5	4	3	4	4	2	La forma en el planteamiento de las preguntas, dificulta la comprensión, además, demasiado largo el cuestionario, lo que lleva a perder el foco, espero que esto no repercuta, en el posterior análisis de las respuestas, sobre todo en un trabajo de investigación, donde me imaginó, el recoger información pertinente es el foco, el lenguaje es poco cercano, sobre todo para profesionales de otras áreas. Espero sinceramente que la información obtenida, le arrojé resultados pertinentes, en esta institución llevo un mes, por lo que quizás los colaboradores, no comprendan si refiere a prácticas actuales o en la anterior administración.
4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	2	Creo que es importante mencionar que nuestro Director ganó concurso de ADP y lleva un mes en la institución. A pesar de esto se puede observar aspectos claves de liderazgo.
3	2	2	2	1	2	3	4	3	4	4	
3	2	3	3	4	4	4	4	4	2	2	en poco tiempo hemos tenido diferentes lideres a cargo de la institución, por ello me es de constante duda poder generar una respuesta a partir de las vivencias en el establecimiento. reconozco que hoy se nos ofrecen espacios de diálogos y consensos así como también un líder mas transparente y claro al momento de expresar su visión. saludos.
3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	Nuestro director asumió en abril 2021
4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	5	
4	3	2	2	3	2	3	4	4	2	4	
4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	
3	3	3	2	3	3	3	4	3	4	3	
5	3	3	3	4	4	4	5	5	3	4	
5	5	5	5	2	5	4	2	3	4	2	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	Es importante señalar que el director lleva un mes en el cargo.
4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	
5	4	4	2	3	4	4	4	3	4	3	
3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	

4	3	3	2	3	3	4	4	4	4	4	Siento que con el cambio reciente de dirección , recién está emergiendo el tema del liderazgo participativo.-
4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3	
4	4	4	3	4	3	2	5	4	3	4	
5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	
2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	
4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	En mi Unidad Educativa se distribuye bien el liderazgo porque se centra en la horizontalidad, en las relaciones entre el director y el equipo docente. Es importante mencionar que ofrece oportunidades para el desarrollo y la activa participación. Por supuesto que siempre se puede mejorar.
5	4	5	3	5	4	4	5	4	4	5	
4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	
4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	5	¡Éxito en su investigación!
4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	El liderazgo distribuido el Director es confiar en sus equipos de trabajo
4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	hay preguntas que respondí n° 3 porque nos lleva a una consulta ambigua.
5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	
3	3	3	3	3	5	3	3	5	3	5	
5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	4	
5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	1	
5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	
5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	1	Nuestra institución desarrolla un trabajo con liderazgo desde la directora, con un ordenamiento sistemático y donde todos tienen derecho de opinar, para ello se realizan reuniones de reflexión frente al trabajo pedagógico y hoy por contingencia también para velar por la salud de todos y todas. El trabajo se realiza de forma colaborativa, no hay estrellas en el equipo directivo, todos trabajamos por el bien común que son

											nuestro niños y niñas. Tratamos de llevar la escuela adelante en este tiempo difícil y nos apoyamos entre todos. Nos mantenemos firmes sin perder el rumbo con nuestro PEI, que invita a preocuparnos no solo de lo académico, sino de los estudiantes como personas, desde el ámbito social y emocional. Es una escuela hermosa, que mantiene comunicación expedita (puertas abiertas) a estudiantes, apoderados y toda persona que se interese en la educación pública de calidad.
5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	escuela d-73, escuela con metas y acciones claras siempre ligadas al PEI, siempre tomando decisiones sobre la acciones de mejora desde y para los niños y niñas (NN). escuela que no ejecuta el adulcentrismos, sino el protagonismo de los NN
5	3	5	3	4	5	5	4	5	5	5	
5	5	5	3	5	5	5	5	4	3	4	
3	5	5	4	5	5	5	5	4	3	4	
5	5	5	2	2	5	5	5	4	4	5	
5	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	
5	3	5	3	4	4	4	4	4	4	3	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	Es esta escuela el liderazgo permite el desarrollo de iniciativas que fortalecen el aprendizaje de los alumnos respetando ritmos individuales de aprendizaje.
4	4	4	4	4	5	4	4	4	2	4	
5	5	5	5	3	5	5	5	5	4	4	EL LIDERAZGO EN NUESTRO ESTABLECIMIENTO SIEMPRE ES BIEN ASUMIDO.
4	4	3	2	4	4	4	4	4	3	4	
5	4	5	4	3	4	4	4	4	3	4	
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	
4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	ultimo grado academico....diplomado
4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	2	
5	5	5	2	3	4	4	5	3	3	2	
5	5	4	2	2	1	4	4	4	4	5	
1	1	1	4	3	1	3	1	1	1	1	En nuestra escuela se trabaja en equipo.
5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5	

5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	
5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	Existe a una buena colaboración en el establecimiento
5	5	4	1	2	5	5	5	5	2	4	
4	4	4	2	4	4	5	5	4	4	4	
4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	
5	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	
3	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	
5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	
3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	
5	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	
2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	
2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	
4	4	2	3	3	3	3	2	3	4	2	Se respondió pensando en el término "liderazgo" y no en el de "jefe".
3	2	1	2	2	1	5	5	2	2	5	
2	2	3	5	2	2	3	3	3	3	3	
3	2	1	2	3	2	2	4	3	4	3	
4	2	2	3	3	4	3	4	4	3	3	
3	2	2	3	2	2	2	2	4	3	3	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	¿En que consiste la investigación?
5	3	4	4	4	4	4	5	3	4	4	Gracias por permitirme opinar
5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	
5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	1	
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	

5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	
4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
5	4	4	1	4	4	5	5	4	2	4	
5	4	4	2	4	5	4	5	5	2	4	
5	4	5	3	4	4	5	5	5	5	4	
5	5	5	2	4	5	3	3	4	3	5	
2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	3	

Anexo 7 Base de datos codificada y libro de códigos

Establecimiento	Tipo de establecimiento	Ctegoría de desempeño	Género:	Cargo actual (puede marcar más de una):	Directivo Docente	Años de experiencias laboral:	Años de experiencia en el cargo actual:	Último grado académico obtenido:	Patrones de liderazgo. [1. La estructura organizacional de la escuela determina con claridad todos los puestos de liderazgo posible.]	Patrones de liderazgo. [2. Las capacidades de liderazgo que se deben ejercer en el establecimiento están descritas claramente en roles y funciones.]	Patrones de liderazgo. [3. El ejercicio de liderazgo es coherente con las normativas que regulan el funcionamiento de la institución.]	Patrones de liderazgo. [4. Se asignan formalmente responsabilidades de liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [5. Existe empoderamiento en roles formales de liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [6. Existe conciencia del rol de liderazgo en directivos docentes.]	Patrones de liderazgo. [7. La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones.]	Patrones de liderazgo. [8. Se asignan tareas puntuales de liderazgo ante necesidades emergentes.]	Patrones de liderazgo. [9. Se comparten roles de liderazgo en función de requerimientos emergentes.]	Patrones de liderazgo. [10. La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergentes no previstas, predomina más que la visión.]	Patrones de liderazgo. [11. Los docentes evitan asumir responsabilidades de liderazgo directivo.]	Patrones de liderazgo. [12. Se asignan responsabilidades específicas de liderazgo.]
1	2	2	2	8	2	3	1	1	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4
1			2	8	2	2	1	1	4	2	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3
1			2	8	2	5	5	1	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3
1			2	8	2	1	1	1	4	3	4	5	4	4	3	4	4	5	3	4
1			2	8	2	5	5	1	5	5	4	4	3	4	5	3	4	3	1	4

1			2	1	1	2	1	2	3	4	4	4	3	3	2	3	3	1	4	3
2	2	2	2	2	1	5	2	1	5	4	5	5	4	5	1	5	5	2	4	5
2			2	8	2	2	2	1	3	2	3	2	3	4	3	4	1	1	4	3
2			2	5, 8	2	2	2	1	4	4	4	3	3	3	2	4	4	3	4	4
2			2	11	2	4	2	1	4	4	3	5	4	4	4	4	4	1	4	4
2			2	8	2	1	1	1	3	4	4	3	2	3	4	4	4	3	5	4
2			2	8	2	5	1	2	3	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4
2			2	5, 8	2	5	4	2	5	5	5	5	5	5	3	4	3	3	3	5
2			2	8, 9	2	5	1	1	4	5	4	4	5	4	3	5	4	4	4	5
2			2	8	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5
3	2	1	1	1	1	5	1	1	5	4	5	4	4	3	3	4	4	4	2	4
3			1	8	2	2	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3			2	2	1	3	1	1	4	4	4	2	2	3	2	4	4	4	4	4
3			2	10	2	3	2	1	5	3	5	4	5	5	3	5	5	2	3	4

3			1	8	2	1	1	1	4	2	4	5	5	5	4	5	4	3	3	3
3			2	8	2	5	5	1	4	3	4	4	3	3	2	4	4	4	5	4
4	2	2	1	2	1	1	1	2	4	3	4	4	3	4	5	4	3	3	4	3
4			1	11	2	4	1	1	4	4	4	4	3	4	4	4	4	2	2	4
4			2	8	2	3	3	2	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4
4			2	8	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2
4			2	5, 8	2	5	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4
6	2	1	1	3	1	5	3	1	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5
6			2	8	2	5	1	1	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4
6			1	8	2	3	3	1	5	3	4	4	2	4	5	3	3	4	1	4
8	2	2	1	1	1	1	1	2	4	4	4	5	3	4	2	4	5	3	4	5
10	2	2	2	1	1	5	1	2	5	5	5	5	5	4	3	5	5	2	2	2
12	3	0	2	8	2	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	4
12			2	11	2	5	1	2	4	5	5	5	4	4	3	5	4	3	3	5
12			1	8	2	4	1	1	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5

12			1	8	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5
12			2	7, 8, 11	2	3	1	1	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3	4
14	1	3	2	1	1	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5
14			2	2	1	5	1	1	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	4
15	1	2	2	10	2	3	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5
19	1	2	2	1	1	5	1	2	4	3	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4
20	1	2	2	2	1	5	4	1	5	5	5	5	5	5	4	5	5	1	3	5
20			2	1	1	4	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4
20			2	9	2	5	5	1	5	5	5	5	5	5	1	5	5	1	1	5
20			2	7	2	3	3	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4
20			2	6, 7	2	3	3	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5
20			2	7	2	2	2	1	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	4

20			2	7	2	5	5	1	4	5	5	4	5	5	4	5	5	2	1	4
20			2	9	2	3	2	1	3	5	5	5	4	5	4	3	5	3	3	4
22	1	1	2	7	2	2	2	1	3	3	3	4	3	3	5	4	3	3	4	3
22			2	7	2	4	2	1	5	5	5	5	5	5	4	5	5	3	2	4
22			2	7	2	2	2	1	5	5	4	4	5	4	2	4	5	3	2	4
22			1	11	1	5	3	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5
22			2	6	2	4	1	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
23	1	1	1	1	1	5	2	2	4	5	5	5	4	4	2	4	4	2	2	4
27		2	2	7	2	5	5	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
27			2	7	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5
27			1	3	1	4	1	1	5	4	4	4	4	4	4	4	5	2	4	4
33	1	2	2	2	1	4	1	2	5	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4
34	6	0	2	1	1	3	2	2	4	5	5	5	5	5	4	5	5	3	3	5
34			2	10	2	5	4	1	4	5	4	3	3	4	3	4	4	4	5	5
34			2	11	2	5	5	1	1	1	1	1	1	1	2	1	4	4	2	1

34			2	2	1	5	1	2	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	3	4
34			2	7	2	4	3	1	5	5	5	5	3	5	4	5	5	5	3	5
34			2	7	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5
34			3	10	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
34			1	10, 11	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5
34			2	7	2	2	1	1	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	2	5
35	1	2	1	1	1	4	1	2	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	2	4
35			2	6	2	2	1	2	4	4	4	4	5	5	4	4	4	3	2	4
35			2	10	2	5	5	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
35			2	7	2	2	2	1	4	3	4	4	3	4	5	4	4	2	3	4
35			2	7	2	3	2	1	2	3	3	4	4	3	3	4	5	4	4	4
35			2	7	2	5	5	1	5	5	3	4	3	3	3	3	4	3	5	4
36	1	3	2	1	1	5	2	2	5	5	5	5	5	5	2	5	5	4	2	5
36			2	7	2	3	3	1	5	4	4	4	4	4	5	3	3	3	4	3
36			2	7	2	2	2	1	3	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3

39	1	2	1	3	1	3	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
39			1	7	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
39			2	7	2	3	3	1	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
40	1	3	2	1	1	5	2	2	5	5	5	5	3	3	4	5	5	4	3	5
40			2	7	2	1	1	1	3	4	4	4	2	2	3	3	3	3	4	3
40			2	7	2	2	2	1	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	5	4
40			1	7	2	5	5	2	2	2	3	2	2	4	4	3	3	3	3	3
40			2	7	2	3	3	1	4	2	3	3	5	2	2	2	2	4	3	2
40			2	7	2	3	3	2	4	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	1
42	2	1	1	8	2	5	2	2	4	4	5	5	3	5	5	4	4	4	3	5
42			2	7, 8	2	5	2	2	4	4	5	5	4	4	5	4	4	2	3	3
42			1	8	2	5	5	2	4	3	3	2	2	3	3	2	2	3	4	2
44	1	1	2	2	1	3	1	2	5	5	5	5	5	5	4	5	5	3	1	4
44			2	7	2	4	1	2	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	1	5
44			1	3	1	5	2	2	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	4	4

44			2	7	2	3	3	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5
44			2	7	2	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4
44			2	7	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	1	4
45	1	2	1	1	1	3	1	2	4	4	5	5	5	5	2	4	5	5	2	5
46	4	3	1	2	1	4	1	2	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	1	5
50	5	0	2	1	1	5	2	2	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	2	5
50			2	9	2	2	2	1	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5
50			2	11	2	5	1	1	5	5	5	5	5	5	3	4	5	3	3	4
50			1	11	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2

Años de experiencia en el cargo actual:	Último grado académico obtenido:	Patrones de liderazgo. [1. La estructura organizacional de la escuela determina con claridad todos los puestos de liderazgo	Patrones de liderazgo. [2. Las capacidades de liderazgo que se deben ejercer en el establecimiento están descritas claramente en roles y	Patrones de liderazgo. [3. El ejercicio de liderazgo es coherente con las normativas que regulan el funcionamiento de la institución.	Patrones de liderazgo. [4. Se asignan formalmente responsabilidades de liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [5. Existe empoderamiento en roles formales de liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [6. Existe conciencia del rol de liderazgo en directivos docentes.]	Patrones de liderazgo. [7. La estructura jerárquica predomina en la toma de decisiones.]	Patrones de liderazgo. [8. Se asignan tareas puntuales de liderazgo ante necesidades emergentes.]	Patrones de liderazgo. [9. Se comparten roles de liderazgo en función de requerimientos emergentes.]	Patrones de liderazgo. [10. La inmediatez en la asignación de responsabilidades de liderazgo, frente a situaciones emergentes no previstas, predomina más que la	Patrones de liderazgo. [11. Los docentes evitan asumir responsabilidades de liderazgo directivo.]	Patrones de liderazgo. [12. Se asignan responsabilidades específicas de liderazgo.]

		posible.]	funciones.]	]							visión.]		
1	1	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4
1	1	4	2	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3
5	1	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3
1	1	4	3	4	5	4	4	3	4	4	5	3	4
5	1	5	5	4	4	3	4	5	3	4	3	1	4
1	2	3	4	4	4	3	3	2	3	3	1	4	3
2	1	5	4	5	5	4	5	1	5	5	2	4	5
2	1	3	2	3	2	3	4	3	4	1	1	4	3
2	1	4	4	4	3	3	3	2	4	4	3	4	4
2	1	4	4	3	5	4	4	4	4	4	1	4	4
1	1	3	4	4	3	2	3	4	4	4	3	5	4
1	2	3	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4

4	2	5	5	5	5	5	5	3	4	3	3	3	5
1	1	4	5	4	4	5	4	3	5	4	4	4	5
1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5
1	1	5	4	5	4	4	3	3	4	4	4	2	4
1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
1	1	4	4	4	2	2	3	2	4	4	4	4	4
2	1	5	3	5	4	5	5	3	5	5	2	3	4
1	1	4	2	4	5	5	5	4	5	4	3	3	3
5	1	4	3	4	4	3	3	2	4	4	4	5	4
1	2	4	3	4	4	3	4	5	4	3	3	4	3
1	1	4	4	4	4	3	4	4	4	4	2	2	4
3	2	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4
1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2
4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4
3	1	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5

1	1	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4
3	1	5	3	4	4	2	4	5	3	3	4	1	4
1	2	4	4	4	5	3	4	2	4	5	3	4	5
1	2	5	5	5	5	5	4	3	5	5	2	2	2
1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	4
1	2	4	5	5	5	4	4	3	5	4	3	3	5
1	1	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5
1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5
1	1	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3	4
5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5
1	1	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	4
1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5
1	2	4	3	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4

4	1	5	5	5	5	5	5	4	5	5	1	3	5
2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4
5	1	5	5	5	5	5	5	1	5	5	1	1	5
3	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4
3	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5
2	1	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	4
5	1	4	5	5	4	5	5	4	5	5	2	1	4
2	1	3	5	5	5	4	5	4	3	5	3	3	4
2	1	3	3	3	4	3	3	5	4	3	3	4	3
2	1	5	5	5	5	5	5	4	5	5	3	2	4
2	1	5	5	4	4	5	4	2	4	5	3	2	4
3	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5
1	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

2	2	4	5	5	5	4	4	2	4	4	2	2	4
5	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5
1	1	5	4	4	4	4	4	4	4	5	2	4	4
1	2	5	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4
2	2	4	5	5	5	5	5	4	5	5	3	3	5
4	1	4	5	4	3	3	4	3	4	4	4	5	5
5	1	1	1	1	1	1	1	2	1	4	4	2	1
1	2	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	3	4
3	1	5	5	5	5	3	5	4	5	5	5	3	5
1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5
1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5
1	1	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	2	5
1	2	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	2	4

1	2	4	4	4	4	5	5	4	4	4	3	2	4
5	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
2	1	4	3	4	4	3	4	5	4	4	2	3	4
2	1	2	3	3	4	4	3	3	4	5	4	4	4
5	1	5	5	3	4	3	3	3	3	4	3	5	4
2	2	5	5	5	5	5	5	2	5	5	4	2	5
3	1	5	4	4	4	4	4	5	3	3	3	4	3
2	1	3	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	3
2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	1	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
2	2	5	5	5	5	3	3	4	5	5	4	3	5
1	1	3	4	4	4	2	2	3	3	3	3	4	3
2	1	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	5	4
5	2	2	2	3	2	2	4	4	3	3	3	3	3

3	1	4	2	3	3	5	2	2	2	2	4	3	2
3	2	4	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	1
2	2	4	4	5	5	3	5	5	4	4	4	3	5
2	2	4	4	5	5	4	4	5	4	4	2	3	3
5	2	4	3	3	2	2	3	3	2	2	3	4	2
1	2	5	5	5	5	5	5	4	5	5	3	1	4
1	2	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	1	5
2	2	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	4	4
3	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5
1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4
1	1	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	1	4
1	2	4	4	5	5	5	5	2	4	5	5	2	5
1	2	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	1	5
2	2	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	2	5
2	1	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5

1	1	5	5	5	5	5	5	3	4	5	3	3	4
2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2

Patrones de liderazgo. [13. Se asignan tareas de liderazgo en función de criterios prácticos sustentados sólo en la contingencia e inmediatez de la tarea.]	Patrones de liderazgo. [14. Se asignan tareas de liderazgo sobre la base del conocimiento que poseen las personas.]	Patrones de liderazgo. [15. Se cuenta con una visión clara de mediano y largo plazo que guía la asignación de roles de liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [16. La toma de decisiones en tareas de liderazgo es prevista por el alineamiento estratégico.]	Patrones de liderazgo. [17. El desarrollo profesional docente es guiado por la idea de equipo, y no de individuo.]	Patrones de liderazgo. [18. Se asignan estratégicamente responsabilidades de liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [19. Se asignan tareas de liderazgo en función de las metas de mejora escolar.]	Patrones de liderazgo. [20. En la cultura de esta institución se asume que el liderazgo está distribuido en las personas como conjunto.]	Patrones de liderazgo. [21. Se alinean las capacidades de trabajar en equipo con el logro de metas estratégicas.]	Patrones de liderazgo. [22. La dirección logra detectar con tiempo a los potenciales líderes que van apareciendo en el trabajo cotidiano.]	Patrones de liderazgo. [23. Existe apoyo desde la dirección para potenciar los nuevos liderazgos que se van manifestando.]	Patrones de liderazgo. [24. La dirección trabaja en equipo con los docentes a favor de la institución.]	Patrones de liderazgo. [25. Existen instancias formativas para desarrollar capacidades en potenciales líderes.]	Patrones de liderazgo. [26. Se generan espacios de trabajo y colaboración para los nuevos líderes que van apareciendo.]	Patrones de liderazgo. [27. La dirección es capaz de “compartir” su liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [28. Se van asignando tareas de liderazgo en forma gradual.]
4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4
3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4
4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4

3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	2	2	3	4
1	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5
2	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5
2	3	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4
3	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	5	5	4	5	3
1	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4
3	2	3	4	4	3	3	2	2	3	3	4	3	3	3	4
4	3	4	3	2	3	3	2	3	3	3	4	2	2	4	3
2	5	3	5	5	5	5	5	5	3	3	4	3	3	3	3
1	3	3	3	3	4	5	4	5	4	4	4	3	3	3	4
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	3
4	5	3	4	5	4	3	4	3	4	5	5	5	4	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4

2	4	5	4	4	4	4	4	4	5	3	4	2	2	4	3
3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4
4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	4	4
4	4	4	4	4	4	4	3	2	4	4	4	2	4	3	4
2	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4
4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	3	2
2	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4
4	5	5	4	3	4	5	5	5	5	4	5	4	4	5	4
4	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5
4	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	2	2	4	3
3	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5
2	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5
3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4
4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4
3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
3	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4
1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1
2	4	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5
4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4
3	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
1	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5
4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

3	5	4	4	4	5	5	2	5	5	5	5	4	4	5	4
5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3
2	5	5	4	2	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
3	2	4	4	4	4	5	3	5	4	4	5	4	3	3	4
4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5
4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4
2	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	2	3	5	4
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5
3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4
2	4	5	5	5	5	5	2	4	4	4	4	3	3	5	4
3	4	4	3	3	3	4	4	5	4	5	5	3	4	3	4
2	1	1	4	2	2	4	1	1	1	1	1	1	4	1	4

5	5	4	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
1	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	2	3	4	4
2	4	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	2	2	5	4
3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	3	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4
4	5	4	3	4	3	4	2	2	3	3	4	4	2	3	2
4	5	4	4	2	4	4	3	2	4	5	3	4	2	5	3
3	3	4	3	1	3	3	1	1	1	2	1	1	1	3	1
2	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3
4	3	3	3	1	3	3	1	3	1	3	5	3	3	1	3

5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4
3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
4	4	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2
3	4	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	1	1	1	2
3	2	3	4	2	2	3	2	2	3	3	2	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2
4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	4	2	2	4	3
3	5	4	4	5	5	5	5	5	4	3	3	3	4	4	3
2	2	2	3	4	2	2	2	3	3	2	3	2	4	3	2
1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5
5	5	4	4	3	5	5	5	5	5	3	4	3	3	3	4
4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	3	4	5	4

4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
1	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	3	4
1	4	5	5	4	5	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4
2	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5
1	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3
4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	3	4	5	4
2	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5
2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	3	3	2

Patrones de liderazgo. [29. Se asumen responsabilidades de liderazgo en forma oportuna.]	Patrones de liderazgo. [30. Siempre aparece un líder cuando se le necesita.]	Patrones de liderazgo. [31. El liderazgo es adoptado de manera natural, más que otorgado por	Patrones de liderazgo. [32. Existen oportunidades en que se nota la ausencia de un líder.]	Patrones de liderazgo. [33. Los líderes formales de la institución son capaces de enfrentar los desafíos y	Patrones de liderazgo. [34. Existe un alto nivel de iniciativa para liderar.]	Patrones de liderazgo. [35. Se dan oportunidades para ceder liderazgo a estamentos de la comunidad educativa.	Patrones de liderazgo. [36. Se antepone la oportunidad de liderar más que la planificación y la asignación de	Patrones de liderazgo. [37. Se cuenta con una concepción de liderazgo común.]	Patrones de liderazgo. [38. Es natural para esta institución reconocer y apoyar los liderazg	Patrones de liderazgo. [39. La estructura institucional se apoya en el liderazgo.]	Patrones de liderazgo. [40. La estructura institucional define tareas concretas para los líderes.]	Patrones de liderazgo. [41. Las acciones propias de liderar están alojadas en la cultura organizativa del establecimiento.]	Patrones de liderazgo. [42. Se ejerce el liderazgo espontáneamente.]	Patrones de liderazgo. [43. Existe clara delimitación entre líderes y colaboradores en el trabajo de la institución.]

		otros de manera formal.]		situaciones emergentes que los requieran.]		]	roles.]		os.]					
4	3	4	4	4	4	4	5	5	3	3	3	3	3	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4
4	5	5	2	5	5	5	1	3	5	4	4	4	5	3
3	4	4	3	3	2	3	3	3	3	4	4	3	4	3
5	5	3	2	5	5	5	3	3	5	4	3	4	4	2
5	4	3	2	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	2
4	2	3	4	3	2	2	2	1	2	3	4	3	4	4
3	4	2	3	3	2	3	3	4	4	4	4	4	2	2
3	3	3	1	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4
3	4	2	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	5

3	3	2	4	4	3	2	2	3	2	3	4	4	2	4
3	4	3	1	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4
4	5	4	1	3	3	3	2	3	3	3	4	3	4	3
3	5	4	1	5	3	3	3	4	4	4	5	5	3	4
4	2	4	4	5	5	5	5	2	5	4	2	3	4	2
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4
4	4	4	4	5	4	4	2	3	4	4	4	3	4	3
4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3
3	3	3	4	4	3	3	2	3	3	4	4	4	4	4
4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	3	3
4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	2	5	4	3	4
4	4	2	1	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4
2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2
4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4

4	4	5	4	5	4	5	3	5	4	4	5	4	4	5
5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4
4	3	4	1	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	5
4	3	4	1	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	4	3	3	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4
4	4	3	2	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4
4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4
4	5	4	2	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4
5	3	4	3	3	3	3	3	3	5	3	3	5	3	5
4	5	5	1	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	4
5	1	5	1	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	1
5	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5
5	5	5	1	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

5	4	3	1	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	1
5	5	5	1	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5
5	5	3	3	5	3	5	3	4	5	5	4	5	5	5
5	5	3	3	5	5	5	3	5	5	5	5	4	3	4
5	5	3	3	3	5	5	4	5	5	5	5	4	3	4
5	5	5	3	5	5	5	2	2	5	5	5	4	4	5
4	4	5	2	5	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4
5	5	5	4	5	3	5	3	4	4	4	4	4	4	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
5	5	5	1	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4
3	4	4	2	4	4	4	4	4	5	4	4	4	2	4
4	4	5	3	5	5	5	5	3	5	5	5	5	4	4
3	3	4	3	4	4	3	2	4	4	4	4	4	3	4

4	4	3	3	5	4	5	4	3	4	4	4	4	3	4
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5	5	5	2	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4
4	3	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4
4	4	2	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	2
4	3	3	2	5	5	5	2	3	4	4	5	3	3	2
5	4	4	1	5	5	4	2	2	1	4	4	4	4	5
1	1	3	2	1	1	1	4	3	1	3	1	1	1	1
4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5
5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5
5	5	5	3	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1
4	4	2	3	5	5	4	1	2	5	5	5	5	2	4
4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	5	5	4	4	4

4	4	4	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4
4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5
4	4	4	2	5	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4
4	5	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3
3	1	3	5	3	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1
5	5	5	2	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5
3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	1	5	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4
2	2	2	4	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3
2	2	4	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3
2	3	4	5	4	4	2	3	3	3	3	2	3	4	2

1	3	4	5	3	2	1	2	2	1	5	5	2	2	5
2	4	3	4	2	2	3	5	2	2	3	3	3	3	3
3	2	1	5	3	2	1	2	3	2	2	4	3	4	3
3	3	4	4	4	2	2	3	3	4	3	4	4	3	3
2	2	4	4	3	2	2	3	2	2	2	2	4	3	3
5	5	2	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3
4	3	2	3	5	3	4	4	4	4	4	5	3	4	4
4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	1	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	1
4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2
4	5	4	1	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4
4	4	4	2	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	4	2	2	5	4	4	1	4	4	5	5	4	2	4
4	4	2	1	5	4	4	2	4	5	4	5	5	2	4
5	5	5	4	5	4	5	3	4	4	5	5	5	5	4

4	4	4	3	5	5	5	2	4	5	3	3	4	3	5
3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	3

Libro de códigos

ESTABLECIMIENTO	TIPO DE ESTABLECIMIENTO	CATEGORÍA DE DESEMPEÑO	SEXO	CARGO ACTUAL	GRUPO	AÑOS DE EXPERIENCIA LABORAL	AÑOS DE EXPERIENCIA EN EL CARGO ACTUAL	NIVEL ACADÉMICO
1 = LICEO COMERCIAL JERARDO MUÑOZ CAMPOS	1 = Escuela	0 = Sin categoría	1 = Masculino	1 = Director/a	1 = Directivo	1 = 0 a 5 años	1 = 0 a 5 años	1 = Licenciatura
2 = LICEO TÉCNIDO DE ANTOFAGASTA	2 = Liceo	1 = Insuficiente	2 = Femenino	2 = Jefe/a de UTP	2 = Docente	2 = 6 a 10 años	2 = 6 a 10 años	2 = Magíster
3 = LICEO DE HOMBRES MARIO BAHAMONDES SILVA	3 = Colegio	2 = Medio Bajo	3 = Otro	3 = Inspector/a general		3 = 11 a 15 años	3 = 11 a 15 años	3 = Doctorado
4 = LICEO INDUSTRIAL EULOGIO GORDO MONEO	4 = Instituto	3 = Medio		4 = Coordinador/a de ciclo		4 = 16 a 20 años	4 = 16 a 20 años	
6 = LICEO LA PORTADA	5 = Escuela de Párvulos	4 = Alto		5 = Jefe/a de departamento		5 = 21 o más años	5 = 21 o más años	
8 = LICEO POLÍTÉCNICO LOS ARENALES	6 = Escuela Diferencial			6 = Encargado/a de convivencia				
10 = LICEO BICENTENARIO ANDRÉS SABELLA		Frecuencia		7 = Profesor de Educación Básica				
12 = COLEGIO LA CONCEPCIÓN (ADULTOS)		0 = 3		8 = Profesor de Educación Media				
14 = ESCUELA JAPÓN		1 = 6		9 = Educadora de Párvulos				

15 = ESCUELA ESPAÑA		2 = 13		10 = Educadora Diferencial				
19 = ESCUELA PROFESORA LJUBICA DOMIC	Frecuencia	3 = 4	Frecuencia	11 = Otro				
20 = ESCUELA REPÚBLICA DE EEUU	1 = 14	4 = 0	1 = 24					
22 = ESCUELA DARÍO SALAS DÍAZ	2 = 8		2 = 75	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia	Frecuencia
23 = ESCUELA RÓMULO J PEÑA	3 = 1		3 = 1	1 = 14	1 = 26	1 = 16	1 = 45	1 = 65
27 = ESCUELA JUAN PABLO II	4 = 1			2 = 9	2 = 74	2 = 16	2 = 27	2 = 35
33 = ESCUELA CLAUDIO MATTE PÉREZ	5 = 1			3 = 4		3 = 20	3 = 12	3 = 0
34 = ESCUELA DIFERENCIAL JUAN SANDOVAL CARRASCO	6 = 1			4 = 0		4 = 12	4 = 4	
35 = ESCUELA ECUADOR				5 = 3		5 = 36	5 = 12	
36 = ESCUELA ARTURO PRAT				6 = 1				
39 = ESCUELA LAS ROCAS				7 = 30				
40 = ESCUELA EDDA CUNEO				8 = 27				
42 = LICEO ARTÍSTICO ARMANDO CARRERA				9 = 4				
44 = ESCUELA FUNDACIÓN MINERA ESCONDIDA				10 = 6				
45 = ESCUELA SANTIAGO AMENGUEL				11= 9				

46 = INSTITUTO CIENTÍFICO JOSÉ MAZA								
50 = ESCUELA DE PÁRVULOS BLANCA NIEVES								

Anexo 8 **Tablas sobre la percepción de los Patrones de LD.**

Frecuencia y Porcentaje sobre Patrón Formal.

Categorías	F1		F2		F3		F4		F5		F6		F7	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	4	4
2	4	4	8	8	2	2	8	8	9	9	4	4	13	13
3	11	11	15	15	12	12	8	8	20	20	18	18	20	20
4	35	35	25	25	32	32	31	31	25	25	32	32	34	34
5	48	48	51	51	52	52	52	52	45	45	45	45	29	29

Frecuencia y Porcentaje sobre Patrón Pragmático.

Categorías	P1		P2		P3		P4		P5		P6		P7	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
1	1	1	1	1	6	6	13	13	2	2	12	12	1	1
2	5	5	5	5	13	13	17	17	6	6	22	22	9	9
3	12	12	14	14	32	32	28	28	13	13	24	24	17	17
4	42	42	36	36	28	28	30	30	45	45	31	31	39	39
5	40	40	44	44	21	21	12	12	34	34	11	11	34	34

Frecuencia y Porcentaje sobre Patrón Estratégico.

Categorías	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
1	1	1	0	0	5	5	1	1	2	2	5	5	4	4
2	9	9	7	7	10	10	10	10	3	3	10	10	10	10
3	15	15	18	18	20	20	12	12	13	13	15	15	12	12
4	42	42	45	45	31	31	41	41	36	36	35	35	30	30
5	33	33	30	30	34	34	36	36	46	46	35	35	44	44

Frecuencia y Porcentaje sobre Patrón Incremental.

Categorías	I1		I2		I3		I4		I5		I6		I7	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
1	3	3	2	2	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3
2	5	5	5	5	6	6	17	17	13	13	4	4	9	9
3	17	17	18	18	8	8	17	17	19	19	21	21	14	14
4	37	37	34	34	33	33	33	33	39	39	28	28	45	45
5	38	38	41	41	50	50	29	29	26	26	43	43	29	29

Frecuencia y Porcentaje sobre Patrón Oportuno.

Categorías	O1		O2		O3		O4		O5		O6		O7		O8	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
1	2	2	3	3	1	1	20	20	1	1	3	3	4	4	6	6
2	7	7	8	8	14	14	21	21	6	6	12	12	10	10	20	20
3	19	19	19	19	22	22	25	25	16	16	19	19	16	16	33	33
4	44	44	41	41	42	42	25	25	31	31	30	30	35	35	31	31
5	28	28	29	29	21	21	9	9	46	46	36	36	35	35	10	10

Frecuencia y Porcentaje sobre Patrón Cultural.

Categorías	C1		C2		C3		C4		C5		C6		C7	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
1	2	2	4	4	2	2	2	2	3	3	3	3	6	6
2	12	12	10	10	7	7	8	8	4	4	10	10	10	10
3	29	29	15	15	17	17	13	13	22	22	23	23	20	20
4	38	38	37	37	42	42	38	38	43	43	43	43	44	44
5	19	19	34	34	32	32	39	39	28	28	21	21	20	20

Anexo 9 Test de Normalidad y Varianza Homogénea por Ítem y Patrón de LD

Normality Test (Shapiro-Wilk)

	W	p
F1	0.924	< .001
F2	0.886	< .001
F3	0.899	< .001
F4	0.888	< .001
F5	0.912	< .001
F6	0.917	< .001
F7	0.920	< .001
Media F	0.947	0.005

Note. A low p-value suggests a violation of the assumption of normality

Homogeneity of Variances Test (Levene's)

	F	df1	df2	p
F1	1.722	2	69	0.186
F2	0.724	2	69	0.488
F3	0.284	2	69	0.753
F4	0.765	2	69	0.469
F5	0.291	2	69	0.749
F6	0.994	2	69	0.375
F7	0.167	2	69	0.846
Media F	0.689	2	69	0.505

Normality Test (Shapiro-Wilk)

	W	p
P1	0.928	< .001
P2	0.929	< .001
P3	0.960	0.021
P4	0.948	0.005
P5	0.893	< .001
P6	0.939	0.002
P7	0.922	< .001
Media P	0.980	0.307

Note. A low p-value suggests a violation of the assumption of normality

Homogeneity of Variances Test (Levene's)

	F	df1	df2	p
P1	0.827	2	69	0.442
P2	0.198	2	69	0.821
P3	1.138	2	69	0.326
P4	2.000	2	69	0.143
P5	2.324	2	69	0.106
P6	1.101	2	69	0.338
P7	0.416	2	69	0.661
Media P	0.154	2	69	0.857

Normality Test (Shapiro-Wilk)

	W	P
E1	0.930	< .001
E2	0.914	< .001
E3	0.967	0.052
E4	0.913	< .001
E5	0.888	< .001
E6	0.917	< .001
E7	0.905	< .001
Media E	0.982	0.375

Note. A low p-value suggests a violation of the assumption of normality

Homogeneity of Variances Test (Levene's)

	F	df1	df2	p
E1	0.3030	2	69	0.740
E2	3.6705	2	69	0.031
E3	3.2735	2	69	0.044
E4	0.7801	2	69	0.462
E5	0.0579	2	69	0.944
E6	2.4838	2	69	0.091
E7	1.0154	2	69	0.368
Media E	1.0304	2	69	0.362

Normality Test (Shapiro-Wilk)

	W	P
I1	0.885	< .001
I2	0.931	< .001
I3	0.925	< .001
I4	0.935	0.001
I5	0.936	0.001
I6	0.913	< .001
I7	0.931	< .001
Media I	0.983	0.439

Note. A low p-value suggests a violation of the assumption of normality

Homogeneity of Variances Test (Levene's)

	F	df1	df2	p
I1	0.162	2	69	0.851
I2	0.153	2	69	0.858
I3	4.611	2	69	0.013
I4	0.243	2	69	0.785
I5	0.637	2	69	0.532
I6	4.660	2	69	0.013
I7	0.989	2	69	0.377
Media I	1.095	2	69	0.340

Normality Test (Shapiro-Wilk)

	W	P
O1	0.923	< .001
O2	0.944	0.003
O3	0.927	< .001
O4	0.949	0.005
O5	0.932	< .001
O6	0.938	0.002
O7	0.911	< .001
O8	0.972	0.114
Media O	0.983	0.417

Note. A low p-value suggests a violation of the assumption of normality

Homogeneity of Variances Test (Levene's)

	F	df1	df2	p
O1	1.36904	2	69	0.261
O2	0.58883	2	69	0.558
O3	0.31911	2	69	0.728
O4	0.29116	2	69	0.748
O5	2.04673	2	69	0.137
O6	0.00394	2	69	0.996
O7	0.03377	2	69	0.967
O8	1.45339	2	69	0.241
Media O	0.02750	2	69	0.973

Normality Test (Shapiro-Wilk)

	W	p
C1	0.956	0.014
C2	0.946	0.004
C3	0.923	< .001
C4	0.907	< .001
C5	0.922	< .001
C6	0.936	0.001
C7	0.904	< .001
Media	0.969	0.070

Note. A low p-value suggests a violation of the assumption of normality

Homogeneity of Variances Test (Levene's)

	F	df1	df2	p
C1	0.0125	2	69	0.988
C2	0.7619	2	69	0.471
C3	1.5940	2	69	0.210
C4	2.1321	2	69	0.126
C5	0.3537	2	69	0.703
C6	2.1097	2	69	0.129
C7	0.0589	2	69	0.943
Media	0.3970	2	69	0.674

- *One-Way ANOVA*

One-Way ANOVA (Welch's)

	F	df1	df2	P
E1	4.50	2	20.6	0.024
E2	2.75	2	20.8	0.087
E3	3.05	2	20.4	0.069
E4	3.17	2	20.4	0.063
E5	3.28	2	21.4	0.057
E6	6.88	2	22.9	0.005
E7	2.86	2	21.8	0.079
Media E	4.39	2	20.7	0.026

One-Way ANOVA (Welch's)

	F	df1	df2	P
I1	3.55	2	21.2	0.047
I2	2.62	2	20.6	0.097
I3	2.63	2	20.1	0.097
I4	2.90	2	20.8	0.077
I5	3.06	2	20.8	0.069
I6	4.72	2	19.6	0.021
I7	4.42	2	20.6	0.025
Media I	3.99	2	20.3	0.035

One-Way ANOVA (Non-parametric)

Kruskal-Wallis

	χ^2	df	P
F1	5.21	2	0.074
F2	1.26	2	0.534
F3	3.60	2	0.165
F4	4.34	2	0.114
F5	2.59	2	0.274
F6	3.65	2	0.161
F7	1.39	2	0.499
Media F	4.51	2	0.105

Kruskal-Wallis

	χ^2	df	P
P1	4.14	2	0.126
P2	5.48	2	0.065
P3	7.00	2	0.030
P4	1.23	2	0.541
P5	4.34	2	0.114
P6	2.11	2	0.349
P7	4.47	2	0.107
Media P	2.86	2	0.239

Kruskal-Wallis

	χ^2	df	p
E1	9.12	2	0.010
E3	5.17	2	0.076
E4	6.98	2	0.031
E5	7.14	2	0.028
E6	9.40	2	0.009
E7	5.15	2	0.076
Media E	7.47	2	0.024

Kruskal-Wallis

	χ^2	df	p
I1	7.60	2	0.022
I2	5.98	2	0.050
I4	6.13	2	0.047
I5	6.29	2	0.043
I7	8.86	2	0.012
Media I	7.84	2	0.020

Kruskal-Wallis

	χ^2	df	P
O1	9.05	2	0.011
O2	3.45	2	0.178
O3	1.89	2	0.390
O4	1.87	2	0.392
O5	5.15	2	0.076
O6	4.32	2	0.116
O7	6.82	2	0.033
O8	6.39	2	0.041
Media O	5.83	2	0.054

Kruskal-Wallis

	χ^2	df	P
C1	4.685	2	0.096
C2	5.468	2	0.065
C3	1.600	2	0.449
C4	2.580	2	0.275
C5	4.023	2	0.134
C6	1.713	2	0.425
C7	0.552	2	0.759
Media	4.635	2	0.099