



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: GERENCIA EDUCATIVA

**ACCIONES TRANSFORMADORAS SOBRE EL LIDERAZGO EN EL DESEMPEÑO
DOCENTE DE MEDIA VOCACIONAL**

Tesis Doctoral como requisito para optar al título de Doctora en Ciencias de la Educación.

Autora: Sorellys Simanca

Tutora: Dra. Dilcia de Rosa.

Maracaibo, octubre de 2026

DEDICATORIA

A mi hijo, Justin David Aldana Simanca. Dedico este trabajo de grado a ti, quien eres la razón principal de mi esfuerzo diario. Tu existencia ha sido mi mayor fuente de inspiración y responsabilidad. Que este logro sirva de ejemplo para tu vida: que nada que valga la pena se consiga sin constancia, disciplina y fe. Cada hora de estudio, cada sacrificio y cada desvelo han valido la pena porque fueron pensados en tu futuro. Eres mi orgullo y mi mayor motivación.

A mi tutora, Profesora Dilcia de Rosa, Expreso mi más profundo agradecimiento por su invaluable acompañamiento académico. Su orientación rigurosa, sus observaciones críticas y su compromiso con la excelencia fueron fundamentales para la culminación de esta investigación. Gracias por compartir su conocimiento con generosidad, por exigir siempre lo mejor y por creer en la pertinencia de este trabajo. Su guía marcó la diferencia entre una idea y una tesis concluida.

A mis padres, familiares y amigos. Por el apoyo incondicional, la comprensión ante mis ausencias y el aliento constante durante toda mi formación profesional. Gracias por ser mi red de soporte emocional y por celebrar cada avance como si fuera propio.

A la Universidad y a todos los docentes que contribuyeron a mi formación. Gracias por brindarme las herramientas intelectuales y humanas necesarias para alcanzar esta meta.

AGRADECIMIENTOS

A Dios. Por ser mi fortaleza en los momentos de cansancio y duda. Por darme sabiduría, salud y la oportunidad de culminar esta etapa académica.

A mi hijo Justin David Aldana Simanca. Gracias por tu paciencia infinita cuando el tiempo no alcanzaba para ti. Eres mi motor cada día y la razón por la que nunca me rendí.

A mi tutora, Profesora Dilcia de Rosa. Mi gratitud y admiración por su entrega, conocimiento y dedicación. Gracias por guiarme con exigencia y respeto, por corregir cada detalle y por impulsarme a dar siempre más de mí. Sin su acompañamiento este logro no sería posible.

A mis profesores de la carrera. Por cada enseñanza dentro y fuera del aula. Sus conocimientos y experiencias fueron la base de mi formación profesional.

A mis compañeros y amigos. Por compartir desvelos, trabajos en grupo, risas y aprendizajes. Gracias por hacer de esta etapa una experiencia inolvidable.

A la Universidad y a todo su personal administrativo. Por brindarme las herramientas y espacios necesarios para mi formación integral.

A todas las personas que de una u otra forma colaboraron en esta investigación,
Mi más sincero agradecimiento. Cada aporte sumó para llegar a la meta.

TABLA DE CONTENIDO

	p.p.
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
TABLA DE CONTENIDO	v
LISTA DE CUADROS	vii
LISTA DE FIGURAS	viii
RESUMEN.....	ix
INTRODUCCIÓN	2
MOMENTO I. PROBLEMATIZACIÓN	6
Interrogantes de la Investigación.....	14
Propósitos de la Investigación.....	14
Propósito General.....	14
Propósitos Específicos.....	14
Justificación de la Investigación.....	15
Fases de la Investigación.....	19
MOMENTO II. CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA	21
Antecedentes	21
Antecedentes Internacionales	21
Antecedentes Nacionales.....	25
Teorías de Entrada.....	28
Teoría del Liderazgo	28
Teoría del Desempeño Laboral	30
Teoría de las Relaciones Humanas.....	31
Bases Teóricas.....	32
Bases Legales	46
MOMENTO III. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS	50
Paradigma de la Investigación.....	50
Enfoque de la Investigación	50
Método de Investigación	51
Escenario de la Investigación.....	53

Colectivo de la Investigación	55
Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.....	56
Técnica para el análisis de la información	58
MOMENTO IV: ANÁLISIS DE LOS RESUTADOS	59
MOMENTO V: CONSTRUCTO TEÓRICO	132
MOMENTO VI. REFLEXIONES Y CONSIDERACIONES FINALES	158
REFERENCIAS	164
ANEXOS.....	174

LISTA DE CUADROS

	p.p.
Cuadro N° 1: Categorías de Análisis.....	45
Cuadro N° 2: Colectivo de la Investigación.....	55
Cuadro N° 3: Informantes claves	56

LISTA DE FIGURAS

	p.p.
Figura 1: Visión de las Categorías Emergentes	66
Figura 2: Visión de las Categorías Emergentes	69
Figura 3: Visión de las Categorías Emergentes	73
Figura 4: Visión de las Categorías Emergentes	77
Figura 5: Visión de las Categorías Emergentes	80
Figura 6: Visión de las Categorías Emergentes	85
Figura 7: Visión de las Categorías Emergentes	88
Figura 8: Visión de las Categorías Emergentes	92
Figura 9: Visión de las Categorías Emergentes	96
Figura 10: Visión de las categorías Emergentes	99
Figura 11: Visión de las categorías Emergentes	103
Figura 12: Visión de las categorías Emergentes	106
Figura 13: Visión de las Categorías Emergentes.....	109
Figura 14: Visión de las subcategorías emergentes.....	112
Figura 15: Visión de las subcategorías emergentes.....	116
Figura 16: Visión de las subcategorías emergentes.....	119
Figura 17: Visión de las subcategorías emergentes.....	122
Figura 18: Visión de las subcategorías emergentes.....	127



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
PROGRAMA: DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**ACCIONES TRANSFORMADORAS SOBRE EL LIDERAZGO EN EL
DESEMPEÑO DOCENTE DE MEDIA VOCACIONAL**

Autora: Sorellys Simanca
Tutora: Dra. Dilsa De Rosa
Fecha: junio 2026

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito: crear acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño docente de media vocacional. Se fundamentó en los planteamientos de Giraldo y Naranjo (2014); Chinchilla (2021) y Alonzo et al (2023) para la categoría acciones transformadoras de liderazgo, mientras que los señalamientos de Escribano (2018), Rodríguez et al. (2021) y Niebles et al. (2021), se emplearon para desempeño docente. Metodológicamente, fue una investigación bajo el paradigma sociocrítico, con enfoque cualitativo y los fundamentos de la Investigación Acción Participativa (IAP). El grupo focal objeto de estudio quedó conformado por 24 personas que abarcó: docentes, directivos, coordinadores, estudiantes y representantes, los cuales fueron seleccionados a partir de un muestreo por conveniencia. Como técnica de recolección de datos se aplicó la entrevista a profundidad, los instrumentos quedaron conformados por: 1) un guion de entrevista a profundidad para los directivos, conformado por 6 preguntas abiertas, 2) un grupo focal (también aplicado con los docentes) con un guion de 4 preguntas y 3) otro guion de grupo focal de 4 preguntas dirigidas a los estudiantes y representantes, designados como informantes clave. En la discusión de los resultados, se halló una discrepancia perceptual en la cual los directivos se auto perciben como líderes transformacionales, mientras docentes, estudiantes y representantes los califican como autoritarios y burocráticos, con comunicación unidireccional. La conclusión más significativa fue que esta brecha actúa como barrera epistémica que impide la transformación, siendo necesario transitar hacia un liderazgo distribuido, ético y participativo para mejorar el desempeño docente.

Palabras clave: Acciones transformadoras, desempeño docente, liderazgo transformacional.



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
RECTORADO



ACTA

Nosotros el jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 09 de octubre de 2026, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, con el propósito de evaluar la Tesis Doctoral titulado: *"ACCIONES TRANSFORMADORAS SOBRE EL LIDERAZGO EN EL DESEMPEÑO DOCENTE DE MEDIA VOCACIONAL"*, presentado por la Magister. Simanca Jaramillo Sorellys Esther, titular de la C.C 32773237 integrante de la cohorte: 2022-2 del Doctorado en Educación, para optar al título de Doctora en Educación, emitimos el siguiente veredicto: **APROBADO.**

Observaciones: En función de la relevancia de esta investigación se considera que representa un aporte para la función directiva en educación como parte del Liderazgo Transformacional como política educativa

Miembros del Jurado


Dra. Velsy Méndez V.
C.I. N° 9.242.754
Jurado


Dr. Stalin Toro H.
C.I. N° 10.720.167
Jurado


Dra. Belkys Maza
C.I. N° 8.637.887
Jurado




Dra. Doris Pérez Barreto
C.I. N° 6.392.703
Jurado


Dra. Dilcia De Rosa
C.I. N° 4.978.485
Tutora

INTRODUCCIÓN

En los actuales momentos la educación viene enfrentando uno de sus retos más significativos: redimensionar sus argumentos a fin de responder a las exigencias de una sociedad en continua transformación. Este escenario requiere no solo de la actualización de los currículos, sino de una reestructuración de la gestión escolar y las prácticas docentes, a fin de que el liderazgo y el desempeño del profesorado se perfilen como elementos claves para la excelencia académica y la vinculación social que deben tener los planes de estudio. En esta coyuntura, el liderazgo transformacional se plantea como la alternativa más idónea para la mejora educativa, debido a su impacto en la cultura organizacional y su capacidad para generar compromisos compartidos o sentido de pertenencia, los cuales representan aspectos que inciden en la satisfacción laboral del profesorado, así como el rendimiento académico de los estudiantes.

Desde esta perspectiva la presente tesis doctoral lleva por título: Acciones Transformadoras Sobre el Liderazgo en el Desempeño Docente de Media Vocacional, presentándose como una respuesta contextualizada a la problemática evidenciada en las instituciones educativas públicas del municipio de Soledad en el departamento del Atlántico en Colombia. En las referidas instituciones se pudo constatar una brecha significativa entre los discursos de gestión organizacional que plantean los directivos y la manera en la que ejercen su liderazgo, el cual se caracteriza por un modelo tradicionalista y autoritario.

Esta situación ha traído como consecuencia un desempeño docente que no cubre las expectativas, ni cumple con los requerimientos aceptables para responder a los estándares de calidad que actualmente plantea el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. A esto se debe añadir una baja percepción de satisfacción laboral, así como una cultura organizacional con resistencia al cambio y la innovación pedagógica.

De lo anterior se desprende un rendimiento insatisfactorio del estudiantado en evaluaciones estandarizadas (Pruebas Saber) así como en las evaluaciones internas correspondientes a las diferentes asignaturas que componen el plan de estudios. Sobre la base de estas consideraciones surge la necesidad de transitar hacia un enfoque de gestión más inclusivo y orientado hacia un mayor sentido de pertenencia. Un enfoque en el cual el Liderazgo sea asumido como un proceso de influencia compartida y delegación de funciones y no como una autoridad coercitiva que limita las capacidades del profesorado.

El principal propósito que motiva este estudio es generar acciones transformadoras sobre el liderazgo que incidan en el desempeño docente de media vocacional en las instituciones objeto de estudio. Para alcanzar esta meta se plantearon una serie de propósitos específicos, los cuales van orientados a diagnosticar las características del actual liderazgo evidenciadas en las instituciones; formular acciones a partir del modelo transformacional; llevarlas a cabo en el contexto donde se viene presentando la problemática; reflexionar sobre sus aportes y, por último, sistematizar la teorización emergente para plantear un liderazgo transformacional en las instituciones objeto de estudio en el Municipio de Soledad.

Por consiguiente, esta senda investigativa encuentra su sustento teórico en las contribuciones de diferentes autores como Salcedo (2018) quién aporta definiciones sustentadoras en torno al liderazgo transformacional, asumiéndolo como aquel capaz de acoplar las expectativas individuales de cada empleado con las metas organizacionales, lo que sin duda genera una serie de cambios que no se asumen como imposiciones, sino como expectativas compartidas. Asimismo, se abordan los planteamientos de Bass y Riggio (2021) para quienes este estilo de Liderazgo incide positivamente en la gestión escolar, así como en la calidad educativa. En esta misma tónica, las ideas de Chinchilla (2021) demuestran que las acciones de Liderazgo transformador conllevan a esfuerzos proactivos para afianzar la identidad profesional y mejorar la gestión educativa.

Sobre la base de las consideraciones precedentes, el documento que se presenta a continuación se encuentra estructurado a partir de VI momentos, en los cuales se articulan de manera lógica y secuencial todas las fases que se ejecutaron durante el proceso investigativo. En este sentido, el Momento I refleja la problematización que dio paso al estudio para lo cual se realizó un diagnóstico minucioso de la situación que dio origen al estudio. Posteriormente se realizó un análisis de la realidad internacional latinoamericana y nacional (Colombia) sobre el liderazgo transformacional y su incidencia en el desempeño docente. En función a este diagnóstico, se exponen las interrogantes de la investigación, así como los propósitos (general y específicos) que le dan curso. Asimismo, se justifica la pertinencia y relevancia del estudio desde diferentes perspectivas que abarcan lo teórico, lo práctico, lo metodológico y lo social.

Seguidamente, el Momento II se corresponde con la contextualización teórica, para lo cual se inicia con los antecedentes de la investigación, los cuales dan cuenta de los hallazgos más recientes en torno al liderazgo transformacional y el desempeño docente en el ámbito internacional y nacional, los cuales sirven de soporte empírico para el presente estudio. Seguidamente, se

exponen las teorías de entrada, fundamentadas en la teoría del liderazgo, la teoría del desempeño laboral, así como la teoría de las relaciones humanas. Posterior a ello, se desarrollan las bases conceptuales, en las cuales se definen y caracterizan las categorías centrales, reflejadas en las acciones transformadoras de Liderazgo y el desempeño docente para luego finalizar con el marco legal que sustenta el estudio.

En esta misma tónica el Momento III da cuenta de los fundamentos metodológicos que se implementaron durante el transcurso de la investigación. En su desarrollo se especifican las razones que incidieron para la escogencia del paradigma socio crítico, el enfoque cualitativo, así como el método de investigación acción participativa y cada una de las fases que lo componen. De igual manera se detalla el escenario de investigación y el colectivo de participantes, haciendo hincapié en los criterios aplicados para la escogencia de los informantes claves. Más adelante se describen las técnicas e instrumentos empleados en la recolección de información, las cuales recayeron en la entrevista a profundidad y en el grupo focal, a partir de los cuales se hizo un análisis del contenido para el procesamiento de la información.

Pasando al Momento IV se observa el análisis de los resultados, donde se parte de las opiniones de los informantes y los fundamentos teóricos previamente expuestos para exponer las categorías principales, secundarias y emergentes que develan la compleja dinámica del liderazgo organizacional presente en estos centros. En este pudo se identificaron hallazgos como la discrepancia entre la autopercepción transformacional que tienen los directivos en contraposición con la perspectiva autocrática-burocrática que le adjudican los docentes y la propia comunidad, quienes consideran imperativo la instauración de un liderazgo ético y distribuido que promueva la comunicación horizontal, así como la autonomía profesional. A partir de los hallazgos encontrados en esta triangulación se construyó una propuesta transformadora.

Seguidamente, el momento V presenta el constructo derivado de los hallazgos de la investigación, el cual lleva por título: Acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño docente de media vocacional. El mismo tiene como finalidad organizar las aportaciones teóricas derivadas del estudio a fin de superar la discrepancia perceptual de la autoimagen: “realidad como barrera epistémica” y transitar del autoritarismo burocrático que actualmente condiciona el modelo de gestión a un modelo ético y distribuido. Asimismo, el constructo busca instaurar la comunicación como eje para la transformación, de forma que se garantice la autonomía profesional como condición para un desempeño innovador del profesorado.

A partir de estas aportaciones teóricas se llevaron a cabo seis acciones transformadoras concretas, las cuales dieron paso a un programa de inducción para directivos coordinadores y docentes, las mismas van acompañadas de un instrumento para el monitoreo, así como una serie de recomendaciones para su sostenibilidad en el mediano plazo. Desde esta perspectiva, el constructo no solo ofrece una ruta para la intervención en las instituciones objeto de estudio, sino que además contribuye a la teorización sobre los modelos de liderazgo en Colombia, estableciendo precedentes para una gestión escolar democrática, participativa y enfocada en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

MOMENTO I

PROBLEMATIZACIÓN

Los actuales modelos educativos se enfrentan a una diversidad de retos que los obligan a una redimensión continua de sus planteamientos. Esto con el fin de dar respuesta a las exigencias que, desde la sociedad y las instancias de poder, se vienen proponiendo para lograr una formación en consonancia con la realidad sociocultural imperante. En consecuencia, han surgido nuevos modelos de gestión enfocados en la calidad y el mejoramiento del desempeño docente, para lo cual se proponen estrategias que previamente han demostrado su efectividad en otros contextos.

De acuerdo con Bass y Riggio (2021), el liderazgo propuesto por el modelo transformacional es una vía para la mejora de la calidad educativa dada su influencia en la gestión escolar, lo que se relaciona directamente con el rendimiento académico del estudiantado. Según Rentas (2023), el líder (ejerciendo el rol de director o de docente), es un agente de cambio que establece las condiciones para el desarrollo de la cultura organizativa y la innovación en los centros escolares en el ámbito de la educación secundaria y media vocacional. El citado autor confirma que el liderazgo transformacional influye positivamente en los resultados educativos, debido a que su aplicación conlleva una mayor satisfacción laboral docente, por lo que su estudio teórico permite comprender las prácticas exitosas en el sector.

En este escenario, el liderazgo transformador ha venido ganando espacios como estrategia de gestión directiva enfocada en los cambios que la escuela debe experimentar para adecuarse a la dinámica sociocultural en la que se encuentra inmersa. Sobre este particular, Salcedo (2018), considera que los líderes transformacionales son aquellos que tienen la capacidad de acoplar las expectativas del empleado con las de la organización, de manera que los cambios no se asuman como una exigencia de los superiores, sino como una expectativa en común.

Es evidente que el liderazgo transformacional tiene como propósito mejorar los procesos académicos y de gestión que se llevan a cabo dentro de un centro educativo, lo que previamente implica que el plantel disponga de la autonomía necesaria para operar aquellos cambios que considere pertinentes, pero que al mismo tiempo no se contravengan con las disposiciones generales emanadas por las instancias de la administración educativa. A juicio de Avellan et al. (2022), el líder transformacional, tiene la capacidad de unificar criterios entre la escuela y la comunidad, de manera que los proyectos que se emprenden en el plantel tengan impacto, tanto en su ambiente interno como en el externo.

Por ende, el desempeño docente, entendido por Vásquez (2019) como la puesta en práctica de las capacidades y competencias del profesorado en el aula y en la institución, permite lograr la consecución de los objetivos pedagógicos y de gestión escolar. Este constructo se conjuga con la figura del líder directivo, toda vez que el estilo de dirección marca el camino para la gestión docente y su incidencia en los procesos internos. Asimismo, de acuerdo con Muñoz y Arévalo (2025), una dirección escolar positiva busca crear un ambiente que haga efectiva la labor de los profesores, lo cual facilita el éxito educativo. De esta manera, se infiere que la calidad del desempeño del profesorado se encuentra influida por la interacción continua con el liderazgo que se ejerza en el centro, por lo que su estudio sirve como guía para quienes procuran la mejora continua en la educación de media vocacional.

Sin embargo, para lograr los cambios que se esperan dentro de la institución, es necesario que el desempeño docente se fundamente sobre estándares de calidad y efectividad que favorezcan las metas pautadas. Por tanto, el líder, además de gestionar los recursos y dirigir la propuesta de cambio, deberá contar con estrategias para despertar la motivación y compromiso por parte de sus seguidores, monitoreando sus niveles de eficiencia y cerciorándose de que estos se acoplen a los estándares preestablecidos.

Así pues, el desempeño docente es un elemento fundamental en todo proceso transformacional, debido a que determina la calidad en el ejercicio de las funciones inherentes al cargo, lo que implica un cumplimiento efectivo de los roles asignados. A tales fines Carrasco et al. (2023), refieren que el desempeño docente es el nivel de efectividad en el cumplimiento de los roles, lo que conlleva, necesariamente, a la evaluación de estas acciones a partir de estándares cualitativos y cuantitativos preestablecidos para este fin.

Para algunos organismos de acreditación internacional como la UNESCO (2017) no se puede hablar de desempeño docente sin incluir la categoría de evaluación del desempeño, pues de esta se derivan una serie de consideraciones respectivas al cargo y que determinan las diferentes funciones de la praxis. Por lo que, *grosso modo*, este organismo considera, que es la eficiencia en las funciones y responsabilidades respectivas al cargo lo que confiere una valoración positiva al desempeño.

Sobre la base de las consideraciones precedentes, las acciones transformadoras sobre el liderazgo podrían tener un impacto positivo en el desempeño docente, si estas se asumen como parte de la cultura del plantel. Esto significa que tanto el director, como todas aquellas personas que hacen vida en las instituciones, deberán asumir el compromiso de operar los cambios que se

ameritan para que los niveles de eficiencia sean cada vez mayores, en la medida que los proyectos escolares vayan en correspondencia con las necesidades de la institución y sus comunidades aledañas.

Al abordar esta problemática en el escenario internacional, destacan los señalamientos de Moreno et al. (2021), quienes afirman que el liderazgo transformacional ha venido ganado aceptación por parte de las organizaciones españolas, por considerar que “es más efectivo y provoca mayor satisfacción entre los componentes del grupo” (p. 316). Esto se corrobora a partir de las cifras aportadas por la organización InfoJobs (2019), donde se señala que el 37% de los empleados de organizaciones públicas de España prefieren el modelo de liderazgo transformacional antes que otros modelos como el democrático o el transaccional. Ese mismo estudio también demostró que 1 de cada 3 profesionales en ese país trabaja bajo un liderazgo autocrático que no solo limita las posibilidades de mejorar la eficiencia organizacional, sino que además afecta la motivación y el desempeño del personal, lo cual en el caso de las organizaciones educativas no solo incide en los procesos administrativos, sino que, además, afecta la calidad en la enseñanza.

Ahora bien, en lo que respecta al desempeño docente, se pudo constatar que en España existen una serie de factores externos como la falta de incentivos y el escaso reconocimiento a la labor, los cuales han incidido para que el desempeño de los docentes disminuya en la misma medida que se acrecientan otros factores como la desmotivación o la falta de sentido de pertenencia. De acuerdo con la Fundación SM (2023) a través del informe: “Educo Barómetro. El profesorado en España 2023”, el 60% de los docentes en ese país durante el 2008 “siempre” buscaban la forma de enfrentar los obstáculos que afectaban su desempeño, mientras que en la actualidad solo el 24% muestra disposición a enfrentar las falencias en su desempeño.

El mismo informe reveló que 2 de cada 5 docentes experimentan niveles considerables de agotamiento, ansiedad y depresión que afectan su desempeño en el aula, lo que a su vez se ve reflejado en las evaluaciones que aplica el ministerio de educación para el monitoreo de la calidad educativa. Solo los docentes más jóvenes, cuyas edades oscilan entre los 21 y 30 años, son los que demuestran un mayor nivel de compromiso con su vocación, aunque esto no siempre se vea reflejado en su praxis.

En el caso de Portugal, de acuerdo con Riveras (2021), las políticas educativas están orientadas hacia el fortalecimiento de las capacidades directivas como un aspecto central que

apunta a dos objetivos, a saber, la mejora del desempeño docente y la adaptación a las demandas de la sociedad del conocimiento. Por lo tanto, se promueve un liderazgo alineado con el modelo transformacional, el cual, siguiendo al citado autor, busca la inspiración del cuerpo docente, así como la creación de una perspectiva común que facilite la innovación pedagógica. Cabe destacar que Gangas et al. (2016) confirman que este estilo de dirección demuestra eficacia para lograr metas más elevadas de rendimiento académico y satisfacción laboral, lo que configura un escenario ideal para las acciones transformadoras que se pretenden.

En cuanto a Alemania, de acuerdo con Salazar et al. (2025), se ha obtenido una correlación positiva alta (coeficiente de 0.679) entre este estilo de liderazgo y la satisfacción laboral docente, incidiendo en un mejor clima organizacional y en la innovación pedagógica en el marco de las directrices del continente. Esto deja ver la necesidad de que el director ejerza un liderazgo transformacional influyente en la escuela que a su vez refuerce la calidad y la efectividad del desempeño docente. Este mismo autor plantea que el impacto de este tipo de liderazgo en el contexto educativo facilita el desarrollo de las competencias del profesorado, que a su vez favorece el logro de los compromisos de gestión escolar y la mejora de los resultados de los estudiantes.

Pasando al contexto latinoamericano, los estudios más recientes en torno al liderazgo transformacional se presentan en la educación superior, donde las medidas de confinamiento generadas por el COVID 19 dieron paso a modelos educativos emergentes que ameritaban de nuevas formas de gestionar la enseñanza universitaria a nivel de pregrado y postgrado. En este sentido, Muñoz et al. (2022), sostienen que los problemas de orden económico, político y social que se presentan en la región, dieron paso a constantes innovaciones, no solo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino en la administración educativa. Las investigaciones realizadas en diferentes países de América Latina ponen en evidencia que algunas instituciones de educación superior se encuentran transitando de un modelo de liderazgo autocrático a uno transaccional, mientras que otras que ya han institucionalizado el modelo transaccional, se están iniciando en el enfoque transformacional, por considerarlo la única alternativa para incrementar su efectividad en un entorno cambiante y competitivo.

De esta forma, el entorno latinoamericano muestra los retos propios de la diversidad de los sistemas educativos y las disparidades socioeconómicas, por lo que, en este sentido, Camacho et al. (2024) afirman que, en el caso de Chile, la atención se encuentra en cómo un liderazgo transformacional en la dirección escolar puede favorecer la mejora de la calidad educativa. Estos autores remarcan el papel de dicho modelo de dirección en el rendimiento académico de los

estudiantes, lo cual lo convierte en una herramienta muy útil para hacer frente a las brechas de aprendizaje.

Asimismo, para Muñoz y Arévalo (2025), la dinámica de la educación en Perú requiere un liderazgo que se ocupe también del bienestar y la satisfacción laboral docente, en un contexto donde se necesitan líderes con visión proactiva que guíen al profesorado en la gestión de entornos virtuales. Este es un aspecto que señala Olaya (2024), cuando insiste en la relación entre la capacidad transformadora del líder y el logro de compromisos en la gestión académica de las escuelas de media vocacional. Acá existe una coincidencia con Marín (2025), quien aporta datos reveladores, como la correlación de $r = 0.55$ ($p < 0.05$) entre la formación en liderazgo transformacional de los directivos y el desempeño estudiantil en las escuelas mexicanas.

Para el Banco Interamericano de Desarrollo (BID 2020), algunos países como Perú, Chile y Ecuador cuentan con estándares de desempeño claramente definidos y aprobados; otros como Colombia y Paraguay, disponen de ciertos estándares establecidos, pero aún no existe unificación de criterios. Otras naciones como El Salvador y Venezuela no aportan datos en torno a sus estándares de desempeño, por lo que resulta prácticamente imposible establecer criterios consensuados en torno a un desempeño eficiente. Para el mencionado organismo, la tendencia en ascenso es la de establecer parámetros comunes, basados en los aspectos sociodemográficos e interculturales que condicionan la realidad educativa de estas naciones.

En el escenario particular de Colombia, se observa que los estudios en torno al liderazgo transformacional se basan en tres categorías principales, a saber: influencia idealizada, habilidades comunicativas y creatividad. La perspectiva que se maneja en torno a este modelo es altamente democrática y refiere que este estilo de liderazgo puede ser ejercido por el rector escolar, pero también por parte de los estudiantes como parte de las iniciativas de gobierno escolar que se han institucionalizado en los establecimientos educativos. Asimismo, se deja abierta la posibilidad de que los representantes y miembros de las comunidades aledañas a las instituciones, puedan ejercer este liderazgo cuando las circunstancias se lo impongan. (Luna, 2023).

En otro orden de ideas, sostienen Ganga et al. (2016), que su dinámica requiere de líderes que ejerzan un estilo transformacional centrado en motivar y desarrollar las capacidades del profesorado, lo que constituye una necesidad a la hora de alcanzar los compromisos de gestión escolar que establecen las políticas educativas nacionales. Para estos autores, la efectividad del director en su rol de líder es capaz de transformar la gestión docente y que esta lleve a la obtención

de mejores resultados en el rendimiento académico del estudiantado. Complementariamente, Muñoz y Arévalo (2025) enfatizan la necesidad de un liderazgo transformacional en el contexto de la búsqueda de una cultura organizativa orientada a la innovación pedagógica y que pueda responder a las exigencias de la gestión en entornos virtuales. Esto refuerza la hipótesis de que la influencia del líder en la escuela crea un ambiente de mayor satisfacción laboral para los docentes, que les haga sentirse respaldados para mejorar su desempeño.

Concluyen entonces los citados autores que las transformaciones dirigidas a fortalecer el liderazgo del profesorado de media vocacional fortalecen la capacidad institucional de mejorar la calidad educativa y asegurar una gestión escolar que responda a las necesidades del país. A nivel estadístico, Cedeño y Murillo (2025) complementan estos señalamientos al citar un coeficiente de correlación de 0.679 entre el liderazgo transformacional y la satisfacción laboral docente en instituciones colombianas de media vocacional, lo que indica una relación positiva alta que contribuye a mejorar el clima organizacional, así como al fomento de la innovación pedagógica y el compromiso del personal con la institución.

En contraposición, otros autores como Cuesta y Moreno (2021), consideran que, en Colombia, tanto docentes como directivos, no han internalizado la noción de liderazgo transformacional, por lo que suelen utilizar otros calificativos como liderazgo directivo, liderazgo pedagógico o simplemente liderazgo escolar. Esto ha obstaculizado la delimitación precisa de aquellas iniciativas de liderazgo transformacional que se pudieran estar gestando en los centros educativos. En lo que respecta al desempeño docente en Colombia, se debe hacer mención a García (2021), quien señala que esta categoría se regula a través de dos decretos el 2277 de 1979 y el 1278 de 2002, en los cuales se establecen condiciones muy diferentes. Así pues, aquellos educadores amparados en el decreto 2277 no requieren de una evaluación periódica para su desempeño, por lo que su clasificación en la carrera docente se realiza en función a los años de servicio y los títulos académicos que vaya adquiriendo.

No obstante, aquellos que se rigen por lo establecido en el decreto 1278 de 2002 son evaluados a partir de pruebas específicas en torno a las áreas que imparten y algunos lineamientos pedagógicos. Demostrando (según los datos aportados por Chacón) una media de 29.17 para el año 2020, en una escala que llega al 50 y en la cual se cataloga su desempeño como “medianamente favorable”, aunque no corresponde con los niveles de eficiencia que se vienen planteando desde el Ministerio de Educación Nacional.

A esto se suma el hecho de que muchos de los docentes (amparados en el decreto 2277) evidencian un desempeño por debajo de los actuales niveles de competitividad y calidad educativa que vienen planteando el Ministerio de Educación Nacional, lo que se traduce en una práctica obsoleta y poco motivadora para los estudiantes. A lo cual se añaden otros factores que afectan su praxis en el aula tales como la excesiva carga horaria o la asignación de asignaturas para las que no poseen una preparación académica.

Como consecuencia de lo expuesto hasta ahora, la literatura consultada señala con claridad el rol del liderazgo en la evolución exitosa de los sistemas educativos, tal como lo plantean Chaucono et al. (2022). Este autor remarca que cuando se adopta un modelo transformacional, tanto la gestión docente como la calidad educativa se ven favorecidas al contar con un líder que recurre a la práctica de una visión compartida y que favorece la innovación en las prácticas pedagógicas, otra muestra de que el liderazgo es el factor definitivo que lleva a la institución a prosperar a través de una adaptación eficaz al contexto presente.

Asimismo, la importancia del liderazgo es que tiene efectos inmediatos en el desempeño docente, el cual, de acuerdo con Guerrero et al. (2025), influye de forma notable en la calidad de la gestión escolar ejercida en la institución. Por otra parte, el cumplimiento de los compromisos administrativos se optimiza por medio del liderazgo eficaz por lo que, de acuerdo con Tumbaco y Angulo (2025), su presencia hace posible un ambiente de trabajo donde los docentes perciben que se les escucha en sus planteamientos. En cuanto al contexto de la media vocacional, el líder requiere ser un agente que actúe como guía no solo en el aspecto administrativo, sino también en la comunicación interna del centro educativo, por lo cual señala Chacón (2025) que solo un liderazgo capaz de generar acciones transformadoras consigue los cambios necesarios para la mejora continua del sistema.

Por otra parte, de acuerdo con Olaya (2024), existen conflictos que se presentan al momento de modificar las prácticas arraigadas de la gestión escolar, con la consiguiente dificultad para cumplir los compromisos de gestión. De esta forma, cuando un director no tiene la influencia necesaria para propiciar los cambios requeridos, se limita su capacidad para moldear de forma positiva la gestión docente, quedando comprometidos tanto el ambiente laboral como la satisfacción de los docentes.

Otro conjunto de obstáculos viene aparejado con los estilos de liderazgo directivo distintos del modelo transformacional, aquellos que se enfocan en la supervisión transaccional o autoritaria,

y que según Ganga et al. (2016), no motivan ni favorecen las capacidades de los docentes. A tal efecto, afirma el mencionado autor que tales perspectivas limitantes llevan a un desempeño docente ineficaz, lo que a su vez incide negativamente en el rendimiento académico. En este punto, debe tenerse en cuenta que el líder tradicional puede fracasar intentando comprender las nuevas complejidades de la educación, sobre todo en lo que respecta a la gestión en entornos virtuales. Es por ello que Rentas (2023), sostiene la necesidad de mantener un desempeño docente con habilidades específicas de liderazgo que sean propicias para la autonomía. Por último, cuando son escasos los recursos económicos, el tiempo para el desarrollo profesional dificulta la plena aplicación de un liderazgo orientado a la transformación.

Ahora bien, en las instituciones educativas públicas de Colombia se presentan una serie de debilidades a las que no escapan los planteles del Municipio de Soledad que fueron objeto de esta investigación, a saber: I.E J.F. Kennedy, I.E Francisco José Caldas y la I.E INEM. En los referidos establecimientos, se presenta un bajo rendimiento evidenciado en las pruebas ICFES, lo cual pudiera estar respondiendo a una serie de factores entre los que destaca la falta de un liderazgo directivo ajustado a las particularidades sociodemográficas del contexto. A esto se suma la desactualización de directivos y docentes en lo que respecta a los paradigmas y enfoques propuestos en el nuevo marco curricular, donde se enfatiza la necesidad de transformar la gestión y las propias instituciones para responder a los retos que se vienen planteando en la sociedad colombiana.

En los mencionados planteles, no se estaría realizando por parte del directivo o los coordinadores el acompañamiento pedagógico a los docentes en la gestión de los aprendizajes de los estudiantes, lo cual es un elemento clave a la hora de mejorar su desempeño y adecuar su praxis a los referentes socioculturales que manejan sus estudiantes. En contraposición, el directivo se limita a supervisar y evaluar a los docentes sin ahondar en las causas que pudieran estar generando sus falencias y sin tener en cuenta las transformaciones que, tanto a nivel administrativo como académico, se deben implementar en las instituciones educativas.

Del mismo modo, como docente activo de la Institución Educativa Francisco José de Caldas, (abordada en el presente estudio) se pudo constatar (a través de la observación del desempeño), que los docentes siguen dando continuidad a métodos tradicionales, basados en la enseñanza directa y mono direccional, sin adecuar su metodología a los nuevos enfoques, basados

en el aprendizaje por descubrimiento y la educación problematizadora, con los que se espera lograr una mayor vinculación entre los contenidos curriculares y la realidad inmediata de los estudiantes.

De esta manera, no se planifica en función de un aprendizaje en correspondencia con los requerimientos de la vida diaria de los estudiantes, lo que a su vez genera desmotivación y apatía en el alumnado. Por tanto, estos factores deben ser superados con el apoyo de los directivos, quienes a través de acciones transformadoras sobre el liderazgo puedan dar cabida a la diversidad de planteamientos y perspectivas que convergen en una escuela. Esto conlleva a gestionar las diferencias sociales, cosmológicas y culturales para hacer de las instituciones educativas objeto de este estudio, entornos para un diálogo intercultural, equitativo y democrático.

Asimismo, es necesario mencionar que las instituciones objeto de estudio requieren acciones que transformen los aspectos de liderazgo y desempeño docente, en vista de que estos no alcanzan los niveles de excelencia esperados, lo que se refleja en dificultades para cumplir la totalidad de los compromisos de gestión escolar. También existe entre sus docentes una baja percepción de satisfacción laboral, lo cual sugiere una falta de influencia motivadora por parte de la dirección. Adicionalmente, no existe una cultura organizativa que promueva la innovación de manera definida, lo cual apunta a un liderazgo que no ha alcanzado una visión que impulse el cambio.

En este sentido, tales aspectos se relacionan directamente con las características del liderazgo ejercido, cuya distancia de los principios del modelo transformacional conllevan a una gestión docente de carácter más administrativo o transaccional, donde el líder no consigue impulsar las capacidades de los profesores ni estimular su desarrollo profesional. Ese contexto hace imposible responder a los requerimientos contemporáneos, donde el desempeño eficaz implica que el docente goce de la autonomía necesaria. Por ende, tienen lugar las transformaciones verdaderas que eleven a la institución del estado de estancamiento que le impide adaptarse de manera plena a las exigencias de la calidad educativa.

Por ende, las consecuencias de dichas condiciones implican el impacto negativo sobre el rendimiento académico del estudiantado, puesto que sin un liderazgo directivo efectivo el desempeño docente no es óptimo. Aunado a esto, el nivel institucional mantiene una cultura organizativa reacia a la mejora continua, que frena la consolidación de prácticas innovadoras y dificulta que se lleve a la práctica todo el aparato teórico del liderazgo y la transformación necesaria. Por lo tanto, el desarrollo de acciones transformadoras se justifica como la solución de

esta problemática, lo cual necesariamente pasa por el camino de un liderazgo que eleve el desempeño docente y mejore integralmente la gestión escolar.

De lo anterior se desprende la necesidad de promover en los referidos planteles educativos acciones transformadoras sobre el liderazgo que permitan transitar de un enfoque tradicionalista y autocrático, hacia uno inclusivo y afianzado en el sentido de pertenencia, de manera que los docentes, estudiantes y todas las personas que hacen vida en estas instituciones, se sientan parte de un colectivo que avanza en función a unas metas comunes. Para ello, los directivos y su equipo de trabajo deberán asumir el liderazgo desde una perspectiva más descentralizada que permita a las instituciones mejorar su eficiencia académica a partir de un desempeño docente comprometido con la excelencia. No obstante, para alcanzar este propósito se requiere de un proceso investigativo enfocado en dar respuesta a las siguientes interrogantes:

Interrogantes de la Investigación

¿Cómo se crean acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño docente de media vocacional?

¿Cuáles son las características del liderazgo en el desempeño del docente de media vocacional?

¿De qué forma se ejecutan las acciones transformadoras sobre el liderazgo transformacional del desempeño del docente de media vocacional?

¿Cuáles fueron los aportes de las acciones transformadoras sobre el liderazgo transformacional del desempeño del docente de media vocacional?

Propósitos de la Investigación

Propósito General

Crear acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño docente de media vocacional.

Propósitos Específicos

Diagnosticar las características del liderazgo en el desempeño del docente de media vocacional.

Construir acciones transformadoras sobre el liderazgo transformacional del desempeño del docente de media vocacional.

Ejecutar las acciones transformadoras para el liderazgo transformacional del desempeño del docente de media vocacional.

Reflexionar sobre los aportes de las acciones transformadoras para el liderazgo transformacional del desempeño del docente de la media vocacional.

Sistematizar la teorización sobre las acciones transformadoras para la construcción de un liderazgo transformacional en las instituciones educativas de Colombia.

Justificación de la Investigación

La conformación de un modelo de liderazgo que se adecue a las condiciones de la organización representa uno de los principales retos a los que se enfrentan aquellas instituciones que necesitan incrementar sus ventajas competitivas y el desempeño de su personal. Para ello se requiere de un conocimiento sustancial del ambiente interno y externo que las condiciona, además de todos aquellos factores que se encuentran asociados a su cultura organizacional.

En el caso particular de las organizaciones educativas, la conformación de un modelo de liderazgo que responda a los requerimientos académicos, administrativos y comunitarios, constituye uno de los principales escollos a los que se enfrentan docentes y directivos en igual medida. Esto se debe a que los modelos convencionales como el autoritario o el liberal tienden a irse hacia extremos irreconciliables que, en muchos casos, terminan afectando el desempeño laboral y las relaciones interpersonales por su excesiva rigidez o permisividad.

Otros modelos como el participativo, tienden a responder a parcialidades o intereses ocultos, por lo que muchos docentes, personal administrativo y representantes, pueden sentirse excluidos o desplazados al momento de tomar decisiones o impulsar estrategias. Por su parte, los modelos democráticos tienden a acatar las decisiones de las mayorías, sin un análisis previo de sus consecuencias, lo cual, en más de una ocasión, ha llevado a tomar decisiones o acciones erróneas, sin que nadie asuma la responsabilidad o admita sus cuotas de culpa.

Por consiguiente, la presente investigación aporta grandes ventajas en la construcción de acciones de liderazgo transformacional, con las cuales se puedan identificar las expectativas que tienen docentes, estudiantes, empleados, padres y miembros de la comunidad educativa, para establecer acuerdos, trazar objetivos y asumir el cambio como una oportunidad y no como una amenaza dentro de la institución. Para ello el estudio se justifica desde una perspectiva teórica, metodológica, práctica y social, tal como se describe a continuación:

De acuerdo con su relevancia teórica, se atienden las consideraciones de Hernández, Fernández y Baptista (2014), al evidenciar vacíos que se detectan con el estudio y aportes que solventan dichas debilidades. Así, pues, este estudio cubre vacíos contextuales, epistemológicos y

conceptuales sobre liderazgo y desempeño docente en media vocacional colombiana. Discute nuevos conceptos: discrepancia perceptual autoimagen-realidad como barrera epistémica, externalización de obstáculos, autoritarismo burocrático vs. gestión ética y distribuida, liderazgo declarativo vs. práctico, comunicación como eje vertebrador, autonomía profesional y alienación docente. Estos aportes constituyen cuatro teorizaciones situadas que amplían el campo del liderazgo educativo y ofrecen un marco para repensar la gestión escolar desde la ética, la participación y la justicia social.

En función a sus implicaciones metodológicas, el estudio se sustenta en el paradigma sociocrítico y el enfoque cualitativo, desde los cuales se puede comprender la realidad desde las percepciones de los actores y transformarla. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), este enfoque facilita el análisis profundo de contextos educativos. Se adopta la Investigación Acción Participativa (Balcázar, 2003), que integra investigación, acción y reflexión para generar cambios consensuados. Las técnicas de entrevista a profundidad y grupo focal permiten recoger voces diversas, mientras el análisis de contenido y la triangulación garantizan rigor. Así, el diseño metodológico responde a los propósitos de diagnosticar, construir, ejecutar y reflexionar sobre acciones transformadoras.

De acuerdo con sus implicaciones prácticas, la investigación ofrece un constructo de acciones transformadoras concreto, aplicable y replicable. Aporta un programa de inducción para directivos, coordinadores y docentes, acompañado de un instrumento de monitoreo y recomendaciones para su sostenibilidad. Ello permite transitar del autoritarismo burocrático a un liderazgo distribuido, ético y participativo, mejorando la comunicación, la autonomía docente y el clima institucional. Los beneficiarios directos son las tres instituciones estudiadas, que pueden elevar la calidad educativa y el rendimiento estudiantil. Además, el modelo puede adaptarse a otros contextos similares en Colombia.

En cuanto a la importancia social, esta radica en su contribución a la calidad educativa como derecho y servicio público. Al transformar el liderazgo en las instituciones de media vocacional del municipio de Soledad, se fortalecen la participación democrática, la comunicación horizontal y la autonomía docente, lo que repercute en mejores aprendizajes y oportunidades para los jóvenes. Involucra a estudiantes, familias y comunidad, promoviendo justicia social, inclusión, convivencia pacífica y sentido de pertenencia. Además, sienta precedentes para políticas

educativas que reduzcan desigualdades y fortalezcan el tejido social en contextos vulnerables de Colombia.

Asimismo, la investigación se remite a una pentadimensionalidad en la cual se tienen en cuenta la fundamentación axiológica, ontológica, epistemológica, metodológica y teleológica, tal como se describe a continuación:

Atendiendo a su fundamentación axiológica se llevó cabo una investigación tendente a mejorar una problemática presente en los contextos de estudio y en la cual no se vieron afectadas en su integridad física, mental, social o emocional los sujetos participantes. De igual forma, se atendieron los fundamentos ontológicos al abordar una situación real y perceptible desde el método científico. Ontológicamente, el objeto de estudio es una construcción social e intersubjetiva: liderazgo y desempeño docente son redes de sentidos contruidos por los actores en su praxis cotidiana. La realidad educativa no es externa ni objetiva, sino un entramado de percepciones y acciones configurado en la interacción diaria. El liderazgo es relacional; el desempeño, situado e histórico. Por ello, la realidad es múltiple, holística y humana, y exige del investigador apertura y respeto hacia las voces que la construyen.

Por su parte, desde el punto de vista epistemológico, se aplicaron los preceptos del paradigma sociocrítico para crear conocimiento desde la interacción del grupo focal al abordar una realidad presente en las instituciones objeto de estudio, estableciendo la necesaria correspondencia entre la teoría reflejada en la documentación consultada y los hallazgos evidenciados a partir de la implementación de los instrumentos de recolección de datos.

Por su parte, las implicaciones metodológicas se evidencian en la adopción de un enfoque cualitativo que permita el abordaje de las categorías de estudio a través de una secuencia que comprende: la descripción de la problemática partiendo desde lo general a lo específico; la revisión de una literatura actualizada y confiable en torno al liderazgo y el desempeño docente; la exposición de unos fundamentos metodológicos en correspondencia con el enfoque cualitativo y la investigación acción participativa, para luego exponer el análisis de los resultados que a su vez dio paso las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio. Ahora bien, desde la perspectiva teleológica, se espera culminar todo el proceso metodológico que conlleva la realización de este estudio para generar las acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño docente de media vocacional, las cuales constituyen la finalidad última de esta investigación.

De acuerdo con González (2008), esta Penta dimensionalidad conlleva a la formulación de una interrogante de investigación orientada hacia la comprensión, por lo cual, a través de una reflexión y acción colectiva, se espera conocer ¿Cómo se crean acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño docente de media vocacional?, teniendo en cuenta que estas acciones deben derivar de un consenso entre la teoría documentada en las fuentes de consulta y las consideraciones de todos y cada uno de los individuos que interactúan en la institución educativa.

En síntesis, en el desarrollo de la presente investigación se articula teoría, método y acción transformadora. Sus aportes se concretan en cuatro teorizaciones originales: la discrepancia perceptual entre autopercepción y realidad como barrera epistémica, la transición del autoritarismo burocrático a la gestión ética y distribuida, la comunicación como eje vertebrador y la autonomía profesional como condición del desempeño innovador. Además, propone un constructo operativo de seis acciones validado con la comunidad educativa. Los beneficios se proyectan en el ámbito institucional, al mejorar la comunicación, la participación y el clima laboral; en el académico, al fortalecer la autonomía docente y la calidad de los aprendizajes; y en el social, al sentar precedentes para políticas públicas de liderazgo escolar democrático, ético e inclusivo en Colombia.

Fases de la Investigación

La presente investigación se inscribió dentro de la línea de investigación de gerencia educativa prevista en el doctorado de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental El Libertador. Para ello se llevó a cabo un estudio sobre las acciones transformadoras de liderazgo en el desempeño docente, sustentada en los autores: Luna (2023) y Salcedo (2018) para la categoría acciones transformadoras sobre el liderazgo, mientras que los planteamientos de Escribano (2018) y Carrasco et al (2023), se plantean para la categoría desempeño docente. Asimismo, la implementación del paradigma sociocrítico sobre el que se sustenta el estudio ha dado curso a un conjunto de fases que condicionaron la praxis del investigador, las cuales a juicio de De Rosa (2023), son las siguientes:

Fase inicial o de contacto con la comunidad: Esta fase se constituyó a partir de un encuentro con todos los actores que hacen parte de las instituciones donde se llevará a cabo el estudio para constatar sus visiones, perspectivas y preconcepciones en torno al liderazgo prevaleciente.

Fase intermedia o de elaboración de acciones transformadoras: En esta fase se socializaron los objetivos preestablecidos para determinar (junto con el colectivo que conforma la comunidad educativa) su viabilidad y pertinencia con el contexto de las instituciones. En consecuencia, se

escucharon sugerencias, se establecieron acuerdos y se llevaron a cabo acciones para la transformación del modelo de liderazgo prevaleciente.

Fase de ejecución, evaluación y reflexión del estudio: Después de haber delimitado las acciones transformadoras sobre el liderazgo, estas fueron transmitidas a los docentes y directivos, quienes expusieron sus sugerencias y recomendaciones, las cuales se tomaron en cuenta al momento aplicar las acciones con docentes y directivos y, posteriormente, al momento de evaluar su impacto en las instituciones objeto de esta investigación.

MOMENTO II

CONTEXTUALIZACION TEÓRICA

Antecedentes

Antecedentes Internacionales

En el contexto internacional, se consultó una investigación realizada por Palomino (2020), la cual tuvo por título: Desempeño docente e implicación escolar en instituciones educativas de la Provincia de Huancayo. La misma se llevó a cabo para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional del Centro de Perú y su objetivo general fue: describir la relación que existe entre el desempeño docente y la implicación escolar en el área de matemática en las instituciones educativas de la provincia de Huancayo.

Atendiendo a sus consideraciones metodológicas, constituyó una investigación cuantitativa, aplicada, descriptiva, de campo y correlacional. La población objeto de estudio quedó conformada por 144 estudiantes correspondientes a 4 instituciones educativas de la Provincia de Huancayo, a quienes se les aplicó como instrumento de recolección de datos dos cuestionarios, uno contentivo de 30 ítems y otro de 20, los cuales fueron previamente revisados y validados por 5 expertos.

En la discusión de los resultados, se pudo constatar como principales hallazgos que el 53% de los estudiantes encuestados considera que el desempeño de sus docentes es alto. Al mismo tiempo un 43% considera que sus docentes tienen un nivel medio de pensamiento crítico que, eventualmente, se refleja en sus clases. Partiendo de estos resultados, en la investigación se concluye que: “hay una relación significativa de nivel moderado entre desempeño docente y la implicación escolar” (Palomino, 2020, p. 99)

El estudio de Palomino (2020), resulta pertinente para los fines de la presente investigación al presentar algunos fundamentos generales en torno al desempeño docente, los cuales se deben monitorear periódicamente para mantener la calidad en la enseñanza, así como un clima de aula favorable. De igual manera, el estudio plantea algunas recomendaciones para mejorar el desempeño del docente enfocadas en la interacción con los directivos. Para ello, se toma como punto de partida la asertividad, la empatía y el acompañamiento pedagógico como indicadores que permiten identificar las fortalezas y debilidades presente en los centros educativos abordados en esta investigación.

En esta misma tónica, Moreno (2025) en su investigación: El liderazgo transformacional y distribuido y su impacto en las organizaciones educacionales, se planteó como objetivo, analizar el impacto del liderazgo transformacional y distribuido en las organizaciones educacionales de Latinoamérica y España. Para ello realizó una investigación cualitativa, interpretativo-hermenéutica, con base filosófica en la fenomenología. En tal sentido, se llevó a cabo un análisis del estado del arte mediante análisis de discurso, utilizando fuentes secundarias de información.

El corpus de este estudio quedó conformado por 11 investigaciones sobre la materia, correspondientes artículos indexados en revistas científicas, recuperados de Google Académico y publicados entre 2019 y 2024. Dentro de los estudios revisados aparecen muestras diversas: docentes, directivos e institutos de educación secundaria. La técnica principal fue la revisión documental/bibliográfica y el análisis de discurso de fuentes secundarias. En los estudios revisados se emplearon, entre otros: cuestionarios con escala Likert, entrevistas en profundidad, análisis de redes sociales (ARS), correlaciones estadísticas y revisión bibliográfica.

Como hallazgo principal, se detectó un impacto positivo del liderazgo transformacional y distribuido en las organizaciones educativas. Identificando que ambos estilos permiten empoderar a los actores de la comunidad educativa, mejorar la gestión, la convivencia, el clima laboral, la inclusión y la diversidad. En tal sentido, el liderazgo distribuido tiende a ser más aceptado en contextos privados y de mayores recursos, y menos practicado en contextos públicos o vulnerables. Además, se requiere un clima de confianza, democracia, inspiración, desafíos, respeto y valoración de todos. También se advierte una brecha en la selección de directivos, pues todavía se priorizan criterios academicistas o administrativos por sobre las competencias sociales necesarias para estos liderazgos.

El antecedente de Moreno (2025) aporta a la presente investigación un sustento internacional sobre el impacto positivo del liderazgo transformacional y distribuido en organizaciones educativas de Latinoamérica y España, evidenciando que ambos estilos empoderan a la comunidad, mejoran el clima laboral y la inclusión. Además, advierte que el liderazgo distribuido se practica menos en contextos públicos vulnerables, como el colombiano, y señala la brecha en la selección de directivos, validando la pertinencia del constructo propuesto.

Asimismo, García (2023) realizó una investigación titulada: Significado del desempeño docente desde la didáctica en la institución educativa Andrés Bello de Bochalema. La misma se llevó a cabo para optar al grado de Doctor en Educación en la Universidad Pedagógica

Experimental Libertador y su objetivo general fue: generar aportes teóricos sobre el significado del desempeño docente desde la didáctica en la Institución Educativa Andrés Bello de Bochalema Norte de Santander (Constructos teóricos para la calidad educativa).

De acuerdo con sus consideraciones metodológicas, constituyó una investigación cuantitativa, fenomenológica, transversal y de campo, en la cual la población objeto de estudio quedó comprendida por 6 informantes (docentes de la I.E Bochalema) a quienes se les implementó como instrumento de recolección de información una entrevista a profundidad con un guion de 10 preguntas abiertas. En el análisis de los resultados se evidenció la necesidad de propiciar acciones educativas que generen una mayor calidad en la enseñanza. Por tanto, el desempeño del docente mejora al potenciar el trabajo colaborativo entre profesores y estudiantes, a fin de que puedan surgir actividades y estrategias pedagógicas basadas en nuevas tendencias educativas. Asimismo, se requiere el fortalecimiento de relaciones grupales que puedan dar paso a comunidades de aprendizaje mediante proyectos colaborativos interdisciplinarios.

La investigación de García (2023), se hace necesaria para los fines del presente estudio debido a que expone una serie de actitudes que tienen un impacto positivo en el desempeño del docente y que redundan en una mayor calidad educativa. Asimismo, establece la vinculación entre desempeño del docente y dominio de las Tecnologías de la Información y Comunicación, lo cual es un requerimiento clave para mejorar la praxis de los docentes de las instituciones objeto de estudio.

Por otra parte, se consultó la tesis doctoral de Marín (2021) titulada: "Liderazgo directivo para el desempeño docente en las instituciones educativas de educación primaria de JLO - Chiclayo", para optar al Grado Académico de Doctora en Educación en la Universidad César Vallejo del Perú. La misma tuvo como objetivo general: Proponer un modelo de Liderazgo directivo para mejorar el desempeño docente en las instituciones educativas de educación primaria de José Leonardo Ortiz (JLO) – Chiclayo. De acuerdo con sus implicaciones metodológicas recurrió a un enfoque cuantitativo, con un tipo de investigación básica de nivel descriptivo-propositivo, bajo un diseño no experimental y transversal. Su población fue de 88 docentes de cuatro instituciones educativas primarias del distrito de José Leonardo Ortiz en Chiclayo, a partir de la cual fue seleccionada una muestra no probabilística intencional de 25 docentes de la Institución Educativa N° 10945 "Heroína María Parado De Bellido". En lo atinente a la recolección de datos, se aplicó la técnica de la encuesta, mediante un cuestionario en línea de 26 ítems validado

mediante juicio de experto, el cual demostró una alta confiabilidad con un Alfa de Cronbach de 0,955.

Cabe destacar que en la discusión de los resultados se pudo hallar que el desempeño docente se encontraba en proceso de desarrollo, con limitaciones especialmente significativas en la dimensión de "Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Esto evidenció problemas en la conducción de procesos de enseñanza creativos y en la creación de ambientes de aprendizaje adecuados. Como conclusión más importante, la investigación logró validar, a través de expertos, un Modelo de Liderazgo Directivo (MLD) fundamentado en los enfoques pedagógico, ético y transformacional, proponiéndolo como una estrategia viable para reorientar la gestión directiva y subsanar las deficiencias identificadas en el desempeño profesional de los docentes.

En consecuencia, la investigación de Marín (2021) presenta información pertinente para la presente tesis doctoral, toda vez que proporciona un sustento teórico-metodológico que le da validez al modelo de liderazgo directivo con componentes pedagógicos, éticos y transformacionales. Este aspecto es útil como marco de referencia para conceptualizar las características del liderazgo que faciliten el diseño de las acciones transformadoras específicas. Esto último se ve favorecido por el hecho de que su metodología cuantitativa brinda un precedente aplicable para diagnosticar las características del liderazgo en el nuevo contexto. Además, la identificación de dimensiones críticas del desempeño docente, como la preparación para la enseñanza y el desarrollo de la profesionalidad, proporciona categorías de análisis que son útiles para el diseño de las acciones transformadoras. La citada tesis establece además un procedimiento que garantiza la práctica de las acciones propuestas, mientras que sus conclusiones brindan una teoría aplicable al contexto colombiano.

En otro orden de ideas, se encontró la tesis doctoral titulada "La influencia del liderazgo del director en la construcción de una cultura organizativa orientada a la innovación de las escuelas", cuyo autor fue León (2020), quien presenta una investigación realizada para optar al grado de Doctor en Educación por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. El objetivo general de este estudio se enfocó en analizar la influencia del liderazgo del director en la generación de una cultura escolar favorable a la innovación en escuelas de la Región de Magallanes, Chile.

En cuanto a su enfoque metodológico, este fue mixto, por lo que combinó métodos cuantitativos y cualitativos, y su diseño fue no experimental y transversal. La población de estudio

estuvo conformada por escuelas destacadas por el Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño (SNED) o con resultados educativos sobresalientes en la Región de Magallanes. Respecto a la recolección de datos, se utilizaron dos instrumentos principales: un cuestionario de 34 ítems, validado mediante juicio de expertos y prueba piloto (Alfa de Cronbach = 0.837), y entrevistas semi-estructuradas aplicadas a directores y docentes, diseñadas a partir de referentes teóricos y validadas de forma similar.

Por su parte, en la discusión de resultados, se evidencia que el liderazgo democrático y transformacional está asociado con una mayor implicación docente en procesos de innovación, además de favorecer la posibilidad de reflexionar en la creación de una visión compartida. Asimismo, se identificaron tres elementos necesarios para una cultura innovadora, a saber, la confianza, la participación en la toma de decisiones y el clima colaborativo. Por ende, el estudio concluyó que el liderazgo directivo puede sentar las bases de una cultura escolar orientada a la participación, el compromiso docente y la institucionalización de prácticas que transformen la visión de las escuelas.

La tesis de Riveras (2020) presenta aportes significativos para la presente investigación, por cuanto proporciona un marco teórico sólido que caracteriza estilos de liderazgo, particularmente el transformacional y el democrático, delineando sus dimensiones clave como la generación de una visión compartida, la estimulación intelectual y la consideración individual. Su metodología mixta valida instrumentos cuantitativos y cualitativos, ofreciendo un modelo replicable para diagnosticar las características del liderazgo existente. Esto sirve como base para diseñar, ejecutar y posteriormente reflexionar sobre la efectividad de las acciones transformadoras planificadas, aportando evidencia de que el liderazgo orientado a la transformación es un factor determinante en el desarrollo docente. La sistematización de su proceso de investigación ofrece, además, un referente metodológico claro para la construcción de una teorización análoga en el contexto colombiano.

De igual manera, es preciso mencionar la tesis doctoral de Rentas (2023), para la Nova Southeastern University (Puerto Rico), titulada "La eficacia del docente como líder transformacional en entornos virtuales de aprendizaje y su impacto en el aprovechamiento académico del estudiante virtual en una universidad de Puerto Rico". Dicho estudio tuvo como objetivo general el análisis de la relación entre la percepción de los estudiantes sobre los

comportamientos de liderazgo transformacional de sus docentes en entornos virtuales y su propio aprovechamiento académico, que se midió a través de la calificación promedio (GPA).

En lo que respecta a su metodología, el estudio presentó un enfoque cuantitativo de tipo no experimental, con un diseño transversal, correlacional y comparativo. Su población la conformaron 1,154 estudiantes de pregrado y posgrado de una universidad privada de Puerto Rico que cursaban programas completamente en línea. Asimismo, para la recolección de datos, se aplicaron dos instrumentos principales: el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X), adaptado al contexto educativo virtual, para medir la percepción del liderazgo transformacional del docente, y se solicitó el GPA auto informado de los estudiantes como indicador de aprovechamiento académico.

En cuanto a la discusión de los resultados, se pudo hallar la correlación positiva entre el liderazgo transformacional del docente y el GPA de los estudiantes, resultado que sugiere una relación directa entre ambas variables, aunque el rendimiento académico se vea influenciado por un conjunto de factores más amplio. Esto llevó a su conclusión más importante, a saber, que el docente que ejerce un liderazgo transformacional en el aula virtual puede influir positivamente en el desempeño académico de sus estudiantes. Es por ello que la investigación subrayó la relevancia de impulsar estas competencias en la formación docente para la educación a distancia, ya que se trata de un factor capital dentro del sistema de variables relacionadas con el éxito del estudiante virtual.

Por ende, la tesis de Rentas (2023) tiene aportes pertinentes para la presente tesis, ya que brinda los fundamentos para diagnosticar las características del liderazgo docente en el nivel vocacional. También en sus aspectos teóricos, el marco sobre el liderazgo transformacional proporciona un modelo concreto de características que se deben diagnosticar, así como un conjunto de acciones transformadoras que necesitan ser aplicadas. Todos estos elementos fundamentan la pertinencia y el propósito general de la investigación actual, dado el impacto potencial de dichas acciones en el contexto colombiano.

Antecedentes Nacionales

Pasando al escenario de Colombia, se consultó una investigación realizada por: Peñuela (2023), la cual llevó por título: Liderazgo del directivo rector: experiencias y subjetividades en su resignificación desde el liderazgo ético. Esta se llevó a cabo para optar al grado de doctor en Educación y Sociedad en la Universidad de La Salle. La misma tuvo como objetivo: Estructurar

líneas de acción en diálogo con el liderazgo ético que favorezcan la resignificación del liderazgo del directivo rector, a partir de las narrativas sobre su experiencia en instituciones de educación básica y media de carácter público en Colombia.

En función a sus constructos metodológicos, la investigación se enmarcó dentro del paradigma interpretativo, bajo un enfoque cualitativo, con un diseño narrativo y un método hermenéutico. La población objeto de estudio quedó conformada por 10 rectores de instituciones públicas de Colombia a quienes se les aplicó como instrumento de recolección de datos una entrevista abierta con un guion inicial estructurado a partir de 9 preguntas (asumidas como pautas de conversación)

Entre los principales resultados alcanzados con este estudio se encontró que “la configuración del perfil del rector se da a través del convivir y del hacer, en el que las experiencias de vida manifestadas, a través de sus narrativas, le permiten formarse como ser humano, líder y mentor”. Peñuela (2023, p. 169). De esto se deriva como principal conclusión que: la resignificación del liderazgo educativo se debe llevar a cabo en función a los parámetros éticos que rigen su praxis lo que conlleva a adquirir un compromiso más allá de lo profesional con todos los actores del centro educativo.

La investigación de Peñuela (2023), resulta pertinente para los fines de la presente investigación debido a su propuesta metodológica, en la cual se aborda el liderazgo desde una perspectiva cualitativa, exponiendo un conjunto de acciones y actitudes producto de un análisis hermenéutico que contribuyen a mejorar las acciones de liderazgo de los directivos de otras instituciones. Asimismo, el guion de entrevista diseñado por los autores aportó algunas ideas para la construcción del instrumento de recolección de datos del presente estudio.

En este mismo escenario Bustos (2024) realizó una investigación titulada: Fundamentos teóricos sobre el liderazgo docente desde el posicionamiento de las tendencias innovadoras para la transformación de los ambientes de aprendizaje. La misma se llevó a cabo como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, en Rubio, Venezuela. La investigación se planteó como objetivo general generar fundamentos teóricos para el liderazgo docente desde el posicionamiento de las tendencias innovadoras pedagógicas para la transformación de los ambientes de aprendizaje y el conocimiento en el Centro Educativo Palmarito, ubicado en el Municipio de Fortul, Departamento de Arauca, Colombia.

Metodológicamente, el estudio se enmarcó en el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y un método fenomenológico, empleando para el análisis de la información un proceso de deconstrucción del discurso basado en las fases de descripción, estructuración y construcción teórica. La población y muestra seleccionada estuvo conformada por cinco informantes clave: cuatro docentes de multigrado, pertenecientes a las sedes anexas Policarpa Salavarrieta, Palmarito, General Santander y Santo Tomás de Aquino, y un directivo del Centro Educativo Palmarito. Las técnicas e instrumentos de recolección de datos incluyeron la entrevista semiestructurada, la observación y el registro anecdótico, materializados en guiones de entrevista validados por expertos.

En cuanto a los resultados, el principal hallazgo de la discusión refiere que los diferentes liderazgos docentes que emergen de las tendencias innovadoras convierten a los maestros en agentes precursores del cambio, orientados hacia un nuevo modelo de enseñanza enfocado en las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), lo que permite que, desde las instituciones educativas, se impulse a los docentes a convertirse en líderes sociales capaces de canalizar acciones que contribuyan al desarrollo, progreso y bienestar social. A partir de ello, se establecieron fundamentos teóricos como la perspectiva transformacional, el clima organizacional, la comunicación asertiva, el diálogo creativo y las habilidades blandas, los cuales se articulan para orientar el liderazgo docente en la transformación de los ambientes de aprendizaje.

El antecedente de Bustos (2024) aporta a la presente investigación doctoral un soporte empírico y contextual clave en el ámbito nacional colombiano. Su investigación, realizada en Arauca, fundamenta teóricamente el liderazgo docente desde tendencias innovadoras, empleando un enfoque cualitativo fenomenológico. Sus hallazgos sobre la perspectiva transformacional, el clima organizacional, la comunicación asertiva y las habilidades blandas validan las categorías de análisis de la tesis. Además, su diseño metodológico sirve como referente para el diagnóstico y la construcción de acciones transformadoras en el desempeño docente de media vocacional.

De igual manera, destaca una investigación realizada por Machado (2022), la cual llevó por título: Evaluación docente en la educación básica secundaria, sistema, procesos y resultado: Estudios en Ibagué. Esta se llevó a cabo como tesis doctoral en la Universidad del Tolima, teniendo como objetivo general: analizar los significados que los maestros y desde las diferentes fuentes otorgan al sistema de evaluación del desempeño profesional docente en Ibagué-Colombia para proponer lineamientos que contribuyan a la resignificación de la profesionalización docente.

De acuerdo con sus implicaciones metodológicas, constituyó una investigación cualitativa con un paradigma hermenéutico-interpretativo, con un alcance descriptivo y un diseño instrumental. La población objeto de estudio quedó conformada por 35 docentes de educación básica secundaria de la ciudad de Ibagué a quienes se les aplicó como instrumento de recolección de datos una entrevista a profundidad con un guion preelaborado de 10 preguntas.

En la discusión de los resultados se pudo constatar que: los docentes consideran que los actuales instrumentos que se vienen aplicando por parte del MEN para monitorear y ponderar su desempeño no corresponden con las realidades socioculturales de los diferentes contextos donde se imparte el hecho educativo. Por tanto, no se amoldan a las particularidades de cada región, ni toman en cuenta el saber pedagógico acumulado por los docentes. A partir de estos hallazgos, la conclusión más relevante es que se deben resignificar los estándares de desempeño docente, a fin de que estos puedan adecuarse a los diferentes escenarios en los que discurre la praxis del educador. Para ello es necesario establecer estándares flexibles, actualizados y donde se tome en cuenta los saberes acumulados por el docente, reflejados en su gestión de aula.

La importancia de la investigación de Peñuela (2023), se evidencia en sus aportes prácticos al proponer herramientas flexibles para evaluar el desempeño docente, las cuales se pueden adecuar a las diferentes realidades socioculturales del país sin desatender los requerimientos generales establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Algunas de las recomendaciones seguidas por los autores de este estudio serán tomadas en cuenta al momento de configurar las acciones transformadoras de liderazgo en la institución objeto de estudio.

Continuando con los antecedentes a nivel nacional destaca la tesis doctoral titulada: “Programa de formación para directivos docentes y docentes en liderazgo distribuido para la justicia social”, presentada por José Alexander Santafé Andrade en el año 2022 ante la Universidad del Norte (Atlántico), se fundamenta en la necesidad de superar los modelos de gestión escolar tradicionales centrados exclusivamente en la figura del director. El estudio plantea que la escuela contemporánea ha sido influenciada por paradigmas empresariales que priorizan la eficiencia y la calidad de procesos desde una perspectiva gerencial, lo cual a menudo omite la importancia de la colaboración genuina y la distribución de responsabilidades entre todos los miembros de la comunidad educativa. En cuanto a su metodología, la investigación se enmarca en la perspectiva filosófica y metodológica del realismo crítico, empleando un diseño retroductivo que integra técnicas tanto cuantitativas como cualitativas para capturar la naturaleza de la realidad escolar. El autor utilizó un cuestionario aplicado a una muestra de 650 participantes, complementado con

entrevistas, grupos focales y observación no participante en instituciones educativas lasallistas de Colombia para identificar los rasgos de liderazgo predominantes.

Los hallazgos de la investigación revelan que, si bien existen rasgos transformacionales e instruccionales en las prácticas de los directivos, aún prevalece un enfoque de liderazgo posicional que genera sobrecarga administrativa y relaciones de subordinación. Como conclusión principal, Santafé Andrade propone que el liderazgo debe ser resignificado como una energía recíproca y compartida que cohesiona al grupo y facilita la co-construcción del conocimiento, formulando un programa de formación validado por expertos que busca institucionalizar prácticas basadas en la equidad, la inclusión y la participación para la justicia social.

La investigación de Peñuela (2023), ofrece una aportación fundamental para la presente tesis doctoral al presentar un marco teórico y operativo sólido sobre el liderazgo distribuido, proporcionando una estructura probada de formación que puede servir de base para que se logren diseñar las acciones transformadoras necesarias para mejorar la eficiencia académica, así como el bienestar docente en el contexto de la media vocacional de las instituciones objeto de estudio.

En síntesis, los antecedentes internacionales y nacionales consultados configuran un compendio teórico y metodológico relevante para la presente investigación, al abordar las categorías de liderazgo transformacional y desempeño docente desde diversos contextos. En el plano internacional, los estudios de Palomino (2020), García (2023), Marín (2021), León (2020) y Rentas (2023) aportan fundamentos sobre la relación entre liderazgo y desempeño, modelos validados de intervención, así como evidencia del impacto positivo del liderazgo transformacional en el rendimiento académico.

Por su parte, los antecedentes nacionales, representados por Peñuela (2023), Machado (2022) y Santafé Andrade (2022), contribuyen con perspectivas contextualizadas al ámbito colombiano, tales como la resignificación del liderazgo ético, la necesidad de flexibilizar los estándares de evaluación docente, así como la urgencia de transitar hacia un liderazgo distribuido. En su conjunto, estos trabajos validan la pertinencia del objeto de estudio y proporcionan herramientas conceptuales, metodológicas y prácticas que orientan el diagnóstico, la construcción, ejecución y sistematización de las acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño docente de media vocacional en las instituciones educativas del municipio de Soledad, Atlántico.

Teorías de Entrada

Las teorías de entrada constituyen aquellos fundamentos teóricos principales que condicionan las temáticas y las categorías de la investigación. Se trata de teorías institucionalizadas dentro de la comunidad científica y cuyo impacto se hace extensible a diferentes praxis del quehacer humano. Para los fines de la presente investigación se plantean como teorías axiomáticas de esta investigación: La teoría del liderazgo; la teoría del desempeño laboral y la teoría de las relaciones humanas.

Teoría del Liderazgo

La teoría del liderazgo tiene como propósito explicar por qué algunas personas poseen rasgos en su personalidad y sus actitudes que les permiten influir en quienes le rodean. Al mismo tiempo tratan de dilucidar por qué la mayoría de las personas requiere de un líder que les aporte la motivación social y emocional para volcarse a la acción. Como todo postulado teórico, el liderazgo se articula a partir de diferentes vertientes, una de ellas se afianza en que esta condición es innata en las personas; mientras que otras lo perfilan como una cualidad que se va adquiriendo a través de la formación y el ejercicio de actitudes de liderazgo.

De acuerdo con Giraldo y Naranjo (2014), Heródoto fue el primer filósofo griego en plantear la noción de liderazgo al referir que se trataba de una forma de influencia, exclusiva de aquellas personas que eran capaces de tomar decisiones acertadas con un amplio sentido de la justicia y la ética. Posteriormente, en el siglo XIX Carlyle, acuña la teoría del gran hombre, a partir de la cual se describe cómo, a lo largo de la historia, han existido personas que, por su carisma, intelecto o sentido de la justicia se convierten en referentes para todo un colectivo.

Algunas décadas después, para 1920 surge la teoría de los rasgos, la cual, se afianza en aquellas características y actitudes de los grandes hombres para establecer los elementos de la personalidad que moldean el liderazgo. Amparada en los fundamentos de la psicología, esta teoría postuló la existencia de una serie de condicionantes en la personalidad que determinan las actitudes de líderes, a saber: la energía emocional; la inteligencia; la intuición, así como la capacidad de persuadir. (Giraldo y Naranjo, 2014)

Otros autores como García (2015), señalan que los actuales enfoques de la teoría del liderazgo destacan el papel de los seguidores, refiriendo que estos son capaces de detectar aquellas

personas que poseen las actitudes para conducir a un grupo hacia unas metas colectivas, pero también con habilidades para incidir en el modelo de liderazgo con el que se sienten más motivados. En consecuencia, se trata de una transacción tácita entre una mayoría que no posee habilidades para la conducción de equipos y una minoría que asume la representación de ese colectivo, aportando sus capacidades para la dirección, conciliación y resolución de conflictos propios de las relaciones interpersonales.

En este sentido, la teoría del liderazgo educativo ha experimentado una evolución significativa hacia el liderazgo pedagógico y distribuido. Acevedo (2020) sostiene que el liderazgo pedagógico no es solo una función administrativa, sino una forma de pensar y construir una mejor educación, centrada en la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje. Esta visión se complementa con lo propuesto por Valdés (2025), quien argumenta que el liderazgo escolar actual debe responder al proyecto de una educación inclusiva, donde la gestión no se limite al control burocrático, sino a la creación de espacios donde todos los actores educativos se sientan representados. En el contexto de la media vocacional, este enfoque es crucial para superar las estructuras autocráticas que limitan la creatividad docente. Asimismo, Amores y Ritacco (2021) destacan que el desarrollo de prácticas de liderazgo exitoso surge del testimonio y la experiencia directa de los directores, lo que subraya la importancia de la subjetividad en la transformación escolar.

Complementariamente, Hopkins (2019) enfatiza que la mejora escolar y la reforma sistémica dependen de un liderazgo que sea capaz de movilizar a la comunidad educativa hacia metas compartidas, una idea que resuena con la propuesta de acciones transformadoras de la presente investigación. Alsina y Mallol (2021) aportan elementos a esta discusión desde una perspectiva autobiográfica en la educación secundaria, señalando que los estilos de liderazgo influyen directamente en la implicación de los docentes, lo cual es vital para el nivel de media vocacional donde la motivación profesional es un eje articulador.

Por su parte, Bello y López (2022) refuerzan la necesidad de la distribución del liderazgo para alcanzar el éxito escolar, sugiriendo que el análisis de las redes sociales dentro de la escuela permite comprender cómo fluye la influencia y la colaboración entre pares. Esta noción de distribución se vincula con el trabajo de Bellibaş et al. (2021), quienes demuestran que tanto el liderazgo instruccional como el distribuido impactan positivamente en la calidad de las prácticas de aula, sugiriendo que cuando el docente se siente empoderado, su desempeño mejora

notablemente. Por otra parte, la teoría del desempeño laboral se entrelaza de manera indisoluble con las condiciones en las que se ejerce el liderazgo.

Teoría del Desempeño Laboral

Para Chiavenato (2000), citado en Ramírez (2017, p. 34), la teoría del desempeño laboral consiste en la “identificación y medición de los objetivos de la labor que desempeña un individuo, la forma en que utiliza los recursos para cumplir esos objetivos y la gestión del rendimiento humano en las organizaciones”. Lo que ayudaría a la planificación de políticas internas para mejorar integralmente el trabajo humano e implantar nuevos sistemas de interrelación que ayude a tomar decisiones con relación a la ubicación del personal y sus áreas de rendimiento.

Por otro parte, Checa et al., (2022), hablan de gestión del rendimiento del talento humano, relacionándola con la columna vertebral de la organización ya que el rendimiento determina la estabilidad de la empresa, siendo necesario apoyar la forma de trabajar de los empleados para que estén comprometidos con su trabajo. El rendimiento también incluye la capacidad de los empleados para hacer frente a los retos de la organización, manteniendo sus habilidades, existiendo la necesidad de tener que ser suficientes los recursos proporcionados por la empresa para que los empleados hagan su trabajo.

Es así como, la teoría del rendimiento laboral proporciona un marco para entender cómo las actividades de cambio del docente pueden influir positivamente en el liderazgo que este ejerce en la institución educativa y en el proceso escolar en sí, siendo un elemento transformador a través del aprovechamiento de sus capacidades. Estas actividades no sólo contribuyen a la toma de decisiones internas, sino también al rendimiento laboral general. Para ello, los profesores necesitan desarrollar sus competencias de liderazgo, siendo eficaces, desarrollándose en los ámbitos de la comunicación eficaz, realizando su trabajo con profesionalismo, pueden tener un impacto significativo en los resultados educativos y en la educación de las generaciones futuras.

Teoría de las Relaciones Humanas

La teoría de las relaciones humanas enfatiza la importancia del bienestar humano y las interrelaciones en el trabajo priorizando a la persona, sostiene la conducta de los trabajadores sobre valores de pertenencia institucional, los cuales tienen mucha más significación que la propia remuneración que reciben. Para Ospina (2017) citado por Huanca et al., (2021), las relaciones humanas están estrechamente ligadas a la creatividad y se convierten en acciones innovadoras cuando las emociones y los sentimientos se unen para hacer realidad los deseos,

sueños y metas. La teoría de las relaciones humanas implica, entonces, cuidar el componente emocional, la dimensión afectiva del trabajador, propiciando un ambiente laboral agradable, donde la capacidad de las personas para verse afectadas por experiencias y cosas materiales se consideren un elemento de importancia en el proceso gerencial

Desde este punto de vista, resaltan los postulados de Ramírez y Tesén (2022), quienes también señalan la necesidad de priorizar en las escuelas las relaciones humanas, ya que estos espacios son lugares de interacción y la educación de calidad es un proceso continuo, que requiere el desarrollo de relaciones interpersonales sólidas. La prestación de una educación de calidad está relacionada con el bienestar emocional de los docentes. Por tanto, si las interacciones entre el personal institucional mejoran, la educación también mejorará.

En contraste con estos autores, Flores (2005), considera que, en la teoría de las relaciones humanas, los empleados están motivados únicamente por aspectos económicos y psicosociales, ignorando de ese modo los motivos relacionados con el aprendizaje, la actualización de conocimientos y el propio trabajo como inspiración. Finalmente, la teoría de las relaciones humanas y el enfoque humanista proporcionan el sustento afectivo y social necesario para las acciones transformadoras propuestas.

En esta coyuntura, Amazo y Suárez (2023) proponen una nueva visión de la realidad educativa desde el humanismo, donde el liderazgo se ejerce con una sensibilidad especial donde se priorizan las relaciones humanas en aras de un clima de respeto y colaboración. Esta dimensión es profundizada por Gento et al. (2020), quienes exploran la dimensión afectiva del liderazgo pedagógico del docente, argumentando que, las relaciones humanas basadas en el respeto, junto al vínculo emocional entre los miembros de la comunidad educativa, es lo que realmente sostiene los procesos de cambio a largo plazo.

En la investigación en curso, el fortalecimiento del sentido de pertenencia se basa precisamente en estas relaciones humanas de calidad. En tal sentido, Díaz y Villafuerte (2022) mencionan que el planeamiento estratégico de la educación debe considerar el bienestar de los actores, mientras que Chuquihuanca et al. (2021) advierten sobre la importancia de mantener la cultura digital y la conexión humana incluso en entornos tecnológicos. Incluso en áreas específicas como el pensamiento lógico, Celi et al. (2021) sugieren que las estrategias didácticas deben estar mediadas por una interacción positiva. En conjunto, estos autores permiten fundamentar que las relaciones interpersonales en las organizaciones educativas no solo deben ser técnicas o

administrativas, sino profundamente humanas y pedagógicas, reconociendo al docente como un líder en su propio contexto de aula y al directivo como un facilitador de procesos colectivos, logrando así una sinergia que eleve el desempeño docente y el éxito institucional.

Bases Teóricas

Acciones transformadoras de Liderazgo

El liderazgo transformacional en su visión más auténtica busca generar criterios compartidos que impulsen el cambio y la innovación en la organización. Los líderes transformacionales tienen la responsabilidad de inspirar un compromiso colectivo con un objetivo común; estos líderes deben generar acciones transformadoras donde se aprovechan los talentos individuales de los miembros del equipo. En palabras de Chinchilla (2021), las acciones de liderazgo transformadoras en los docentes implican esfuerzos proactivos para reforzar la identidad profesional y mejorar la gestión educativa. A través de ellas se potencian los procesos sociales y educativos que afectan a la realidad en la que la enseñanza y el liderazgo se convierten en elementos definitorios de la calidad del desempeño docente. Su finalidad es crear un liderazgo pedagógico donde se negocien acciones que direccionen al docente a llevar a cabo su trabajo, de tal manera que siempre trate de desarrollar su acción pedagógica por encima de las dificultades del ambiente de aprendizaje.

El desarrollo de las acciones que guían el desempeño docente en su rol como transformadores sociales, implica líderes que entiendan y concienticen el valor de la capacitación continua. Para, Álvarez et al. (2023), el liderazgo transformador como eje integrador de las competencias docentes, representa una nueva oportunidad epistemológica que contribuye a la comprensión de un fenómeno cada vez más utilizado en las organizaciones, ya que permite a las instituciones trabajar y colaborar de forma sistémica como equipo, aprendiendo continuamente de sus fortalezas y debilidades.

En el marco de la fundamentación teórica de la presente investigación, el concepto de acciones transformadoras de liderazgo se erige como el eje motor para la reconfiguración de la calidad educativa en la media vocacional. A tales fines Acevedo (2020), postula que estas acciones no deben ser interpretadas simplemente como cambios administrativos, sino como un proceso de pensar y construir una mejor educación desde un enfoque pedagógico donde se priorice el aprendizaje. Estas transformaciones se sustentan en una visión donde el líder escolar actúa como un facilitador de procesos colectivos, alejándose de la figura jerárquica tradicional para convertirse

en un agente de cambio que, según Valdés (2025), debe orientar sus esfuerzos hacia la consolidación de una educación inclusiva.

La característica principal de estas acciones de liderazgo es su capacidad para movilizar a la comunidad educativa hacia metas compartidas, integrando a todos los actores en una dinámica de participación y equidad. Al respecto, Amazo y Suárez (2023) subrayan que el liderazgo en educación requiere una nueva visión fundamentada en el humanismo, donde las acciones transformadoras busquen reconocer la dignidad y el potencial de cada individuo dentro de la institución. En este sentido, las características del liderazgo efectivo incluyen la capacidad de escucha, la empatía y la gestión de la diversidad, elementos que permiten que la dirección escolar trascienda la mera gestión de recursos. Amores y Ritacco (2021) complementan esta idea al señalar que las acciones que condicionan un liderazgo exitoso se desarrollan a través de prácticas fundamentadas en la experiencia y el testimonio de los actores, lo que confiere a la transformación educativa un carácter auténtico, pero al mismo tiempo situado en la realidad del aula.

Indiscutiblemente, las acciones liderazgo transformacional representan una filosofía de gestión centrada en la colaboración, la motivación y la transformación del equipo, entendiendo que este enfoque no solo busca alcanzar metas y objetivos, sino que también aspira a elevar las capacidades de todos los miembros de una organización. Al fomentar un ambiente donde se valora la innovación y se comparten los criterios, los líderes transformacionales inspiran a sus equipos a superar sus limitaciones individuales y a contribuir al éxito colectivo.

Características del Liderazgo

Las características del liderazgo comprenden un conjunto de conocimientos y habilidades que se fortalecen a partir de las relaciones interpersonales y la gestión organizacional, permitiéndole a la persona que las consolida, ejercer influencia en aquellos que hacen vida en una institución para enfocar sus esfuerzos y voluntades hacia metas que se asumen como comunes. Por tanto, esto implica eficacia en la capacidad de comunicación; habilidad para manejar criterios que le permitan entender las particularidades de todos los miembros del equipo; una visión estratégica a largo plazo; así como la habilidad para motivar e inspirar a los demás.

Sobre este punto sobresalen los planteamientos de Rivera y Aparicio (2020), al señalar que el liderazgo educativo se caracteriza por una búsqueda constante, por plantear sugerencias y preguntas, encontrar soluciones, comprender el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula y racionalizar el proceso educativo para mejorar, cambiar e innovar la enseñanza o la pedagogía. En

otras palabras, los líderes educativos tienen que ayudar a los docentes a establecer relaciones de colaboración con los distintos agentes educativos, mejorar su desarrollo profesional y adquirir nuevas competencias para alcanzar objetivos comunes.

Asimismo, Morales et al., (2018), consideran que el liderazgo se caracteriza por una búsqueda del mejoramiento continuo para el equipo, por lo cual los líderes no sólo demuestran sus cualidades, sino que también utilizan los conocimientos y habilidades para gestionar mejoras en las capacidades de sus subordinados. Las características del liderazgo transformacional incluyen la iniciativa, la motivación de los empleados (mediante incentivos financieros y no financieros), el liderazgo, el fomento de la confianza, la influencia en la moral para generar un entorno de trabajo colaborativo, el contacto personal en términos de respeto humano, la escucha, la resolución de problemas, así como la capacidad de coordinación.

En consecuencia, un ejercicio pleno de las principales características del liderazgo es un requisito para el éxito de cualquier organización, especialmente aquellas que se enfocan en el ámbito educativo. Los líderes con mentalidad estratégica no sólo proporcionan dirección, sino que también inspiran y motivan a sus equipos para alcanzar objetivos comunes. En el sector educativo, esto significa crear un entorno caracterizado por el aprendizaje continuo y la curiosidad. Para ello, se requiere que tanto los profesores como los alumnos se sientan capacitados para explorar y contribuir al crecimiento institucional. En consecuencia, el liderazgo transformacional va más allá de la motivación superficial y pretende crear un cambio significativo y mejorar el entorno de aprendizaje para así convertirse en un catalizador del desarrollo personal y profesional en las organizaciones educativas.

Liderazgo Transformacional

El liderazgo transformacional es una nueva visión gerencial que se fundamenta en la inspiración y motivación de los líderes sobre las personas que están bajo su cargo, llevándolos al alcance de su máximo potencial. Esta forma de liderazgo gravita en la capacidad de liderar para influir en el cambio de las actitudes y comportamientos de todos hacia un mismo fin. En consecuencia, este tipo de líder se caracteriza por desafiar las normas establecidas, fomentar la innovación y la creatividad, demostrar pericia en las relaciones interpersonales, presentar capacidades en el manejo organizacional, además de construir una visión compartida que le permite conectar desde las emociones y la empatía con cada uno de los integrantes del equipo.

En este sentido, el liderazgo transformacional se genera cuando una persona se conecta con otras, motivándolas para realizar un trabajo de excelencia a través de un proceso de naturaleza psicológica, donde el líder representa el modelo a seguir. En este sentido Alcázar (2020), señala que los líderes transformacionales no sólo se preocupan por los resultados, sino también por el crecimiento y el desarrollo de sus empleados. Para lograr este cometido, se enfocan en la motivación intrínseca, así como en los valores individuales y organizacionales. De esta forma, logran desarrollar la confianza, respeto y lealtad entre sus seguidores.

Para adentrarse en este punto, Gómez (2020), afirma que el liderazgo transformacional es esencial para abordar los grandes problemas que afectan a la humanidad. En este contexto, el sector educativo tiene un papel clave que desempeñar para hacer frente a estos problemas, generando cambios fundamentales a través de procesos que implican investigación, desarrollo e innovación para satisfacer las necesidades de la sociedad. Por ende, el líder transformacional debe avanzar en el desarrollo y la innovación como parte integrante de la creación de conocimiento, lo que en sí mismo es muy útil y necesario para que el sistema educativo pueda desempeñar un papel protagónico en el cambio de las percepciones de la realidad.

Con base en los señalamientos anteriores se evidencia que el líder transformacional en la educación debe integrar todos los procesos de gestión, organización y control de los recursos en la institución. Para ello requiere de personas que sean capaces de conectar con todos los agentes del proceso educativo, haciéndolo desde la ética, la pedagogía, las emociones y las relaciones interpersonales. Este tipo de liderazgo transformacional se centra no sólo en la consecución de los objetivos, sino también en el desarrollo personal y profesional de los involucrados, induciéndolos a un camino de investigación, auto preparación, conocimientos y búsqueda permanente de soluciones y procesos cada vez más efectivos.

Características del liderazgo transformacional

La falta de liderazgo en las instituciones educativas es un problema que debe analizarse desde todos sus niveles, ya que afecta los procesos académicos u organizacionales de la institución. En consecuencia, el liderazgo transformacional, lleva implícita una serie de características que pueden ayudar a generar una nueva interacción entre los factores educativos, propiciando la transformación académica hacia la excelencia y eficacia en sus métodos y estrategias. No obstante, para lograr este cometido se requiere de la superación continua en los estándares de calidad que manejan los docentes. Para Carranza (2020), el liderazgo transformacional debe tener en cuenta

las necesidades, competencias y aspiraciones de todos los integrantes del equipo, además de permitirles desarrollar formas de trabajo nuevas y más eficaces. Para ello, maneja entre sus principales características, una relación estrecha entre la directiva y los docentes como variable fundamental para mejorar la institución.

En este orden de ideas Zevallos (2019), apunta que las características del liderazgo transformacional de los directivos y su grado de relación en la labor docente, radica en la mejora significativa del desempeño pedagógico del profesorado. Para ello, desarrollan prácticas educativas efectivas que influyen de manera significativa en el compromiso que pueda tener el docente, tanto con los estudiantes como con la institución. Esto se debe a que el desarrollo personal y profesional, las habilidades sociales son características básicas en este nuevo liderazgo.

Como señalan Alsina y Mallol (2021), este estilo de liderazgo está intrínsecamente ligado a la implicación docente, especialmente en el nivel de secundaria, donde el compromiso del profesorado es determinante para la calidad de los procesos pedagógicos. En tal sentido, las características del liderazgo transformacional incluyen la influencia idealizada, la motivación inspiradora, la estimulación intelectual y la consideración individualizada. Estas consideraciones son respaldadas por León et al. (2024) cuando afirman que este enfoque actúa como un catalizador en el proceso de enseñanza, permitiendo que el docente se sienta valorado, pero al mismo tiempo empoderado en su ejercicio profesional.

Esta dinámica es fundamental para el desempeño docente, el cual no puede entenderse de forma aislada de las condiciones de liderazgo existentes. Sobre este punto, Astuti et al. (2020) demuestran que existe una relación directa entre los estilos de liderazgo, la motivación y el desempeño laboral, sugiriendo que un entorno transformacional potencia la eficacia del profesorado. En el contexto de la educación media vocacional, el desempeño docente adquiere una relevancia particular, ya que implica la preparación de los estudiantes para desafíos laborales y académicos complejos. Por su parte Baptiste (2019) refuerza esta noción al argumentar que la satisfacción laboral generada por un liderazgo positivo impacta directamente en el éxito estudiantil, lo que sitúa al desempeño como un resultado multifactorial donde la gestión directiva juega un papel predominante.

Partiendo de las consideraciones precedentes, el liderazgo transformacional se caracteriza por la capacidad de inspirar y provocar cambios significativos en las instituciones, siendo este estilo de dirección especialmente importante en la educación, donde la comunicación activa es

esencial para el desarrollo pedagógico de los docentes. Es así, como el líder educativo se soporta sobre las bases que caracterizan la corriente transformacional para direccionar al personal docente en la búsqueda de un mejoramiento profesional que satisfaga las expectativas individuales de cada uno de los actores en la misma medida que se da cumplimiento a los objetivos organizacionales.

Desempeño docente

A grosso modo, el termino desempeño lleva implícita una connotación cuantitativa que hace referencia al nivel de efectividad con la que un empleado cumple las funciones inherentes a su cargo. Su estudio ha sido ampliamente documentado en la literatura administrativa para determinar las causas internas y externas que inciden en un bajo desempeño, así como las estrategias que pueden optimizarlo. De acuerdo con lo referido por Pérez (2008) (citado por Escribano, 2018, p. 66), el desempeño docente es: “El conjunto de acciones que con alta motivación, preparación pedagógica y creatividad realiza el profesor, durante el desarrollo de su actividad”, lo cual se manifiesta, tanto en el proceso como en el resultado de esta, orientada a lograr la formación integral de la personalidad de cada uno de sus alumnos.

No obstante, otros autores como Rodríguez et al (2021, p. 4), afirman que el desempeño docente se identifica a partir de las habilidades blandas relacionadas a su cargo, las cuales implican: “la adaptabilidad, la responsabilidad, la comunicación, así como la gestión eficaz de la información”. Asimismo, Niebles et al. (2019), consideran que, desde una perspectiva general, el desempeño docente es el cumplimiento efectivo de las competencias profesionales para lograr un aprendizaje integral de los estudiantes. Para ello, se ameritan competencias académicas que les permitan transmitir conocimientos, habilidades y actitudes a sus estudiantes; competencias administrativas que contribuyan a gestionar los recursos con los que cuenta en el aula y propiciar un clima favorable para los aprendizajes y la integración grupal.

Cuando las competencias se presentan de manera armónica y en función a las particularidades presentes en cada escuela, el docente se puede planificar, organizar, dirigir y evaluar todos los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje y contribuir con el desarrollo de proyectos educativos que respondan a las necesidades reales la institución educativa. En consecuencia, el desempeño del docente es un proceso multidimensional donde convergen factores de orden cualitativo y cuantitativo que no siempre son ponderados en su justa medida.

Niveles de desempeño docente

El sistema educativo público en Colombia presenta un marco evaluativo que busca ir más allá de la fiscalización laboral para lograr una auténtica transformación pedagógica. Este engranaje institucional encuentra su fundamento en el Decreto Ley 1278 de 2002, también conocido como el Estatuto de Profesionalización Docente, el cual redefine la labor del educador bajo criterios de mérito y calidad. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2002), la evaluación de desempeño se debe entender como un proceso sistemático que busca identificar fortalezas y áreas de oportunidad en el ejercicio profesional. Dicha perspectiva permite que el sistema escolar evolucione constantemente, para que los fines del Estado en materia educativa tengan cabida en el aula de clase mediante la acción de docentes idóneos y comprometidos con su entorno.

En tal sentido, para que este proceso sea operativo y transparente, el Ministerio de Educación Nacional (2008) desarrolló la Guía Metodológica N.º 31, documento que establece las pautas técnicas para la Evaluación Anual de Desempeño Laboral. Este instrumento permite medir el cumplimiento de las funciones docentes a través de una estructura que pondera los saberes técnicos y las habilidades socioemocionales. En este sentido, la valoración se divide en dos grandes bloques: las competencias funcionales, que representan el 70% de la calificación total, y las competencias comportamentales, que constituyen el 30% restante. Esta distribución busca integrar el dominio disciplinar con la capacidad de liderazgo, comunicación y ética profesional, elementos que son muy necesarios para la formación integral de los estudiantes en los diversos contextos del territorio colombiano.

Cabe señalar que la cuantificación de estos elementos presenta una escala numérica que oscila entre 1 y 100 puntos, lo cual señala la posición del educador en tres niveles de desempeño claramente diferenciados. Estos rangos son la base sobre la cual se asienta la estabilidad laboral, así como la promoción en el escalafón y el acceso a incentivos de carácter académico o económico. El diseño de esta escala busca que el docente crezca a nivel profesional de manera continua, por lo que esta normativa y los protocolos de la Comisión Nacional del Servicio Civil (2023) garantizan que el tránsito por estos niveles responda a un proceso de observación directa y evidencias verificables acumuladas durante el año escolar.

En cuanto al nivel sobresaliente, que comprende el rango entre los 90 y los 100 puntos, constituye la máxima aspiración dentro de la carrera docente, ya que los educadores amparados por esta distinción son dueños de una práctica pedagógica superior a los requerimientos

institucionales básicos. Según lo estipulado por el Ministerio de Educación Nacional (2008), este desempeño implica la generación de un valor agregado medible, sumado a la innovación y la creatividad como aspectos que están al servicio del aprendizaje. Es por ello que el docente sobresaliente muestra una labor más allá de la instrucción de contenidos curriculares, propiciando cambios positivos en la comunidad. Asimismo, es una referencia para sus colegas, y su portafolio de evidencias registra una gestión efectiva en las dimensiones académica, directiva, administrativa y comunitaria.

Por otro lado, se encuentra el nivel satisfactorio, situado entre los 60 y los 89 puntos, que da cuenta de un cumplimiento adecuado y profesional de las responsabilidades asignadas. En este rango, el educador demuestra que su práctica sigue los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y cumple con los estándares de competencia exigidos por el Estado. Aunque este nivel garantiza la permanencia en el servicio y es reflejo de una práctica responsable, también invita a la reflexión sobre el crecimiento profesional continuo. En efecto, cuando un docente se encuentra en la franja inferior de este nivel, se requiere implementar (en coordinación con el directivo docente) un Plan de Desarrollo Personal y Profesional. Este mecanismo busca fortalecer aquellas áreas que deben ser mejoradas, para que el profesional no se estanque en la mediocridad, sino que busque alcanzar la maestría pedagógica.

En contraste, el nivel no satisfactorio, que abarca desde 1 hasta 59 puntos, es una señal de alerta crítica dentro del sistema educativo. Tal calificación indica que el docente no ha logrado satisfacer los requisitos mínimos para el desempeño de su cargo, por lo que presenta deficiencias que pueden afectar la calidad del servicio educativo. El incumplimiento de los objetivos concertados al inicio del periodo lectivo o la presencia de fallas recurrentes en la planeación y ejecución de las clases son indicadores comunes de este estado. En este aspecto, la normativa es rigurosa, pues busca proteger el derecho fundamental de los niños y jóvenes a recibir una educación de calidad. Por ello, la obtención de este puntaje requiere el cumplimiento de un plan de mejoramiento estricto bajo la supervisión directa de las autoridades institucionales.

En tal sentido, las repercusiones de situarse en este nivel inferior son profundas y están claramente definidas por el marco legal vigente, por cuanto, tal como lo establece el Ministerio de Educación Nacional (2002) en el artículo 36 del Decreto 1278, la consecuencia más severa de este bajo rendimiento es la exclusión del escalafón docente. Si un educador obtiene dos calificaciones anuales consecutivas en el rango no satisfactorio, el sistema procede al retiro definitivo del

servicio. Esta medida es drástica, pero subraya la seriedad con la que el Estado colombiano aborda la responsabilidad de la enseñanza pública. La evaluación, en este contexto, se entiende como un filtro de calidad que impide la permanencia de prácticas que no contribuyan al desarrollo intelectual y social de los educandos, a la vez que se mantiene la integridad de la carrera docente frente a la sociedad.

En consecuencia, es necesario comprender que la asignación de estos niveles (y su respectivo proceso de evaluación) está reforzada por una metodología compuesta por diversas fases de interacción y seguimiento. Todo inicia con una entrevista donde se conciertan los objetivos y metas para el año escolar, a través de un plan de acción para ambas partes. Posteriormente, se realiza un seguimiento constante que incluye la observación de clases, así como la revisión del planeador y la recolección de evidencias documentales y testimoniales. Al finalizar el ciclo, la valoración se fundamenta en las pruebas recabadas, siguiendo los protocolos de la Comisión Nacional del Servicio Civil para asegurar que cada punto asignado esté respaldado por la realidad del aula y la gestión institucional.

De esta forma, la estructura de niveles de desempeño en Colombia se sirve de un sistema de méritos que beneficia en primer lugar a los estudiantes, quienes son los destinatarios últimos de la labor educativa. En tal sentido, con la existencia de criterios claros donde la excelencia se premia y la ineficiencia persistente conduce al retiro, se favorece un entorno de profesionalismo y respeto por la vocación docente. En consecuencia, la evaluación pasa a ser un diálogo pedagógico que invita a la mejora continua, este modelo busca elevar el estatus del educador en la sociedad, reconociéndolo como un actor clave cuyo rendimiento impacta directamente en la equidad social y en el progreso democrático de la nación, bajo un esquema de rendición de cuentas justo y transparente.

Roles del docente

El sistema educativo colombiano presenta diversos cambios estructurales durante las últimas dos décadas, dada la necesidad de reducir las desigualdades sociales y responder a las exigencias de un entorno global interconectado. En este marco de transformación, la figura del educador ya no es percibida como un simple transmisor de datos biográficos o fórmulas matemáticas, sino que es un agente cuya labor impulsa el cambio de la sociedad. Es por ello que el Ministerio de Educación Nacional (2002) sostiene que la labor docente debe superar la instrucción técnica e integrar de esa forma las funciones pedagógicas, investigativas y éticas que

garanticen el derecho fundamental a una educación de calidad. Esta visión institucional coloca al maestro como un elemento central de las políticas públicas, por lo cual tiene la responsabilidad de convertir los lineamientos estatales en prácticas transformadoras dentro del aula y fuera de ella.

Para desentrañar la complejidad del papel que desempeña el maestro en la actualidad, resulta indispensable analizar el Decreto 1278 de 2002, conocido como el Estatuto de Profesionalización Docente. Este cuerpo normativo permanece como el articulador que define la función docente en el sector oficial, por cuanto establece que la enseñanza no es un acto aislado, sino un proceso integral. De hecho, según el Ministerio de Educación Nacional (2002), la práctica docente abarca desde el diagnóstico inicial y la planificación detallada hasta la ejecución y evaluación crítica de los procesos formativos. De esta manera, el educador debe tener un dominio profundo de tres áreas de gestión, a saber, la académica, centrada en la didáctica disciplinar; la administrativa, enfocada en el uso de recursos y el Proyecto Educativo Institucional (PEI); y la comunitaria, que requiere interactuar constantemente con el entorno social de los estudiantes.

Bajo esta perspectiva funcional, el primer gran perfil que emerge es el del gestor institucional, donde el maestro abandona la soledad de su salón de clases para integrarse como creador de la cultura escolar. Es en este contexto donde su responsabilidad implica el fortalecimiento de la convivencia y el clima organizacional, toda vez que el aprendizaje solo es posible en un ambiente de armonía y respeto mutuo. Este enfoque lleva a entender la escuela como un ecosistema vivo, cuyas acciones pedagógicas están alineadas con las metas colectivas de la institución. Por lo que este rol conlleva que el docente colombiano se transforme en un líder estratégico que tiene conciencia acerca del impacto de su gestión individual en la calidad global del sistema educativo.

Por otra parte, el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 señala la pertinencia de establecer un paradigma donde el docente sea un mediador pedagógico a la vez que investigador de su propia práctica. Por tanto, el Ministerio de Educación Nacional (2016) propone que el estudiante sea el centro absoluto del proceso formativo, lo que implica que el maestro adapte sus estrategias de enseñanza a la diversidad cultural y cognitiva propia de las regiones de Colombia. En tal sentido, la labor investigativa no queda reservada exclusivamente a los académicos universitarios con altos grados de formación, sino que se entiende como una herramienta cotidiana para el docente de básica y media. Por lo que la reflexión sobre la efectividad de las metodologías

implementadas permite que el maestro proponga de manera autónoma las innovaciones curriculares en función de los problemas específicos de su contexto local.

En estrecha relación con este rol mediador, aparece la evaluación formativa, habida cuenta de que el educador moderno debe actuar como un orientador que utiliza el error como una oportunidad de crecimiento. De acuerdo con el Decreto 1290 de 2009, la evaluación tiene una finalidad primordialmente diagnóstica y de retroalimentación, con la finalidad de fortalecer las capacidades de cada individuo en lugar de simplemente clasificarlo. Existe por tanto un cambio de mentalidad, que exige por parte del maestro una sensibilidad especial para identificar los ritmos de aprendizaje de sus alumnos, lo que a su vez le ayudará a brindar las herramientas necesarias para que cada niño o joven pueda alcanzar los estándares de competencia esperados, todo ello en pro de minimizar la deserción escolar y el sentimiento de fracaso académico.

Cabe resaltar que la evolución del perfil docente también responde a los desafíos tecnológicos contemporáneos, por lo que el Ministerio de Educación Nacional (2013) ha redefinido el perfil del maestro hacia la innovación digital, estableciendo que la competencia tecnológica es ahora un requisito indispensable. A través de la ruta de apropiación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se propone un pentágono de competencias que incluye dimensiones tecnológicas, pedagógicas, comunicativas, de gestión e investigativas. Se trata entonces de ser un innovador tecnológico, capaz de integrar los recursos digitales con un sentido pedagógico claro, para que el docente sea un curador de contenidos y una guía ética que enseñe a los estudiantes a navegar críticamente en la sociedad del conocimiento.

Ahora bien, quizá el desafío más complejo en el escenario nacional sea el rol del docente como constructor de paz y convivencia. En efecto, Colombia, marcada por décadas de conflicto armado y profundas desigualdades, necesita que las instituciones educativas sean territorios de paz y reconciliación, por lo que, en concordancia con la Ley 1620 de 2013, el Ministerio de Educación Nacional exige que el maestro sea un líder en la resolución pacífica de conflictos, para lo cual debe desarrollar competencias socioemocionales que le permitan identificar riesgos tales como el acoso escolar o la violencia intrafamiliar. Es un rol donde el educador se convierte en una especie de enlace comunitario que articula los valores del hogar con los de la escuela. En las zonas rurales, esta labor es todavía más significativa, ya que el docente suele ser el principal referente de autoridad moral y desarrollo social.

Finalmente, el marco de la educación inclusiva, regulado por el Decreto 1421 de 2017, agrega una responsabilidad fundamental al ejercicio docente, esto es, garantizar la inclusión y el respeto por la diversidad. Es por ello que el Ministerio de Educación Nacional (2017) estipula que el maestro debe estar capacitado para atender a poblaciones con discapacidad, así como a talentos excepcionales o a quienes formen parte de grupos étnicos minoritarios. Para ello es necesario llevar a la práctica el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como metodología diseñada para eliminar las barreras físicas y cognitivas en el aseguramiento de que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de acceso y permanencia. Por lo tanto, el docente colombiano actual es un profesional polifacético, es un pedagogo investigador, un innovador digital, un gestor eficiente y un constructor de tejido social, cuyo compromiso ético es el cimiento sobre el cual se edifica el futuro de las nuevas generaciones.

Instrumentos de medición del desempeño docente

La evaluación del desempeño docente es un proceso complejo en el que intervienen diversas herramientas y métodos de recogida de datos donde se reflejan la eficacia de la enseñanza, al tiempo que contribuyen al desarrollo profesional. Las herramientas más utilizadas son las rúbricas de evaluación con criterios de valoración y niveles de rendimiento claros, las listas de control para registrar la presencia o ausencia de comportamientos específicos y las guías de observación para captar la dinámica del aula en tiempo real.

En este orden de ideas, resultan de interés los postulados de Román (2019), al indicar que al tiempo que cambian los métodos de enseñanza y aprendizaje y se debaten nuevos enfoques de los contenidos centrados en el estudiante, también evolucionan los sistemas de evaluación. Para este autor, se están desarrollando muchas alternativas a las herramientas tradicionales como los exámenes, entre ellas tareas de autoevaluación, pruebas colaborativas, carpetas de aprendizaje o modelos de evaluación que valoran no sólo los conceptos teóricos que los estudiantes han memorizado o comprendido, sino también otros conceptos que repercuten en el aprendizaje, como el trabajo en equipo o la capacidad de razonamiento.

Desde otro punto de vista, Contreras et al., (2013), analizan cómo detectar y medir el desempeño en el aula, tomando como punto de partida la identificación y el análisis de lo que hacen los docentes en el aula. Para determinar la calidad de la enseñanza se revelan aspectos y áreas medulares en la eficacia de los docentes a la hora de orientar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas áreas incluyen la gestión del aula, el estilo de comunicación, la

capacidad de los estudiantes para participar en el aprendizaje, la promoción y facilitación de un aprendizaje de calidad, así como el seguimiento del aprendizaje.

Asimismo, la gestión educativa contemporánea demanda el uso de instrumentos de medición del desempeño docente que sean integrales y justos. González et al. (2020) proponen que la evidencia del desempeño debe recolectarse desde múltiples perspectivas, incluyendo la visión de los directores, pares y estudiantes, para evitar sesgos y obtener una imagen fiel de la práctica educativa. Estos instrumentos deben diseñarse con rigor metodológico, siguiendo principios como los descritos por Alexander (2020) sobre la ciencia de las revisiones sistemáticas de calidad, asegurando que los indicadores utilizados realmente reflejen las competencias necesarias para el siglo XXI. De la Vega y Espinoza (2022) enfatizan que la evaluación no debe tener un carácter punitivo, sino transformador, permitiendo que los resultados sirvan de base para planes de formación continua que fortalezcan las debilidades identificadas.

En el caso expuesto en la presente tesis, la implementación de estos instrumentos en la media vocacional permitiría identificar cómo las acciones transformadoras de liderazgo están influyendo efectivamente en la práctica docente diaria. Chávez et al. (2022) destacan que incluso en tiempos de crisis, un liderazgo pedagógico sólido permite que los instrumentos de evaluación se adapten para medir la resiliencia y la capacidad de innovación en entornos digitales, como también lo sugieren Chuquihuanca et al. (2021) al referirse a la cultura digital. Finalmente, la integración de todas estas teorías permite concluir que el éxito de la educación media vocacional depende de una sinergia entre un liderazgo transformacional, una definición clara de roles basada en la normativa nacional y un sistema de evaluación de desempeño que promueva el crecimiento profesional y el bienestar humano dentro de la comunidad escolar.

En síntesis, la evaluación del rendimiento docente es un proceso integral que busca no solo clasificar a los educadores en niveles de rendimiento, sino también proporcionar una retroalimentación constructiva que fomente su desarrollo profesional. Los cuatro niveles de rendimiento sirven como un marco para identificar áreas de fortaleza y oportunidades de mejora.

Cuadro N° 1: Categorías de Análisis

Propósito General:	Crear acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño docente de media vocacional.		
Propósitos específicos	Categorías	Subcategorías	Instrumentos
Diagnosticar las características del liderazgo en el desempeño			Revisión documental en torno a: -Liderazgo transformacional.

del docente de media vocacional.	Acciones transformadoras de liderazgo	Características del liderazgo	-Características del liderazgo transformacional. -Desempeño docente. -Niveles de desempeño docente. -Roles del docente. -Instrumentos de medición del desempeño docente.
Construir acciones transformadoras para el liderazgo transformacional del desempeño del docente de media vocacional.	Desempeño docente	Acciones transformadoras para el liderazgo	Acciones planificadas a partir de la revisión documental y las entrevistas a directivos y docente de la I. E. Francisco José de Caldas
Ejecutar las acciones transformadoras para el liderazgo transformacional del desempeño del docente de media vocacional.			Capacitación previa a los directivos y docentes en torno a las acciones planificadas y el impacto que se espera a partir de ellas. Se implementaron las acciones en un lapso comprendido entre: septiembre 2025 a junio del 2026
Reflexionar sobre los aportes de las acciones transformadoras sobre el liderazgo transformacional del desempeño del docente de media vocacional			Grupo focalizado con docentes y directivos una vez que se hayan implementado las acciones en los lapsos de tiempo preestablecidos.

Fuente: elaboración propia (2024)

Bases Legales

Las bases legales de una investigación tienen como finalidad presentar todas aquellas leyes, decretos, reglamentos y disposiciones institucionales que regulan los aspectos relacionados con el objeto de estudio. Para definir este aspecto, Villafranca (2002), plantea que se trata de leyes que dan soporte legal a la propuesta de investigación, demostrando la pertinencia que el estudio tiene con el ordenamiento jurídico de un país o los planes de desarrollo socioeconómico impulsados desde las instancias gubernamentales.

Para los fines de la presente investigación, las bases legales se encuentran reflejadas en la Constitución Política de Colombia (1991); La Ley 115 de 1994 por medio de la cual se expide la Ley General de Educación, de los cuales se describen sus artículos más pertinentes para esta investigación; el Decreto 2277 de 1979 (por medio de la cual se adoptan normas sobre el ejercicio

de la profesión docente); el decreto de ley 3782 de 2007 (por el cual se reglamenta la evaluación anual de desempeño laboral de los servidores públicos docentes y directivos docentes que se rigen por el Decreto-ley 1278 de 2002); así como el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 (Colombia Potencia Mundial de la Vida)

Constitución Política de Colombia (1991)

Artículo 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

Lo referido en este artículo define el estatuto de la educación en Colombia, asumiéndola como un derecho y al mismo tiempo un servicio. Esta doble condición determina, en diferentes medidas, los roles que configuran el desempeño del docente. Asimismo, se destaca el carácter social e integral que reviste a este hecho, lo cual determina las acciones del docente.

Artículo 68: (...) La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.

En este artículo se plantea el perfil personal y profesional que deben tener aquellas personas encargadas de la formación en todos los niveles y modalidades, por lo que, al reconocer el Estado su compromiso de garantizar la profesionalización de los docentes, tácitamente se plantea la necesidad de establecer estándares de desempeño y para el monitoreo sus funciones, a fin de que estas se correspondan con los niveles de eficiencia que se ciernen sobre su cargo.

Ley 115 de 1994

Artículo 4 (...) El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

Lo expuesto en este artículo hace alusión a la cualificación y mejoramiento de la formación de los docentes, lo que implica el compromiso del estado por aportarle las herramientas y la capacitación necesaria para que su desempeño se encuentre en consonancia con los estándares de calidad que determina el Ministerio de Educación Nacional, así como también en correspondencia con los requerimientos sociales, académicos y culturales que plantea la sociedad colombiana actual.

Artículo 80 (...) El Sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio.

En este artículo se ratifican los preceptos establecidos en el decreto 227 de 1979 en lo que respecta a la importancia de evaluar el desempeño docente como garantía para establecer su idoneidad en el cargo, lo que a su vez se encuentra en estrecha correspondencia con la calidad educativa. En otras palabras, el desempeño de los docentes se mide a partir de los logros obtenidos por los estudiantes, así como el uso eficiente de los recursos con los que se cuenta en la institución.

Decreto 2277 de 1979

Artículo 34. NOMBRAMIENTO EN CARGOS DIRECTIVOS. La designación en propiedad para el desempeño de los cargos directivos oficiales de que trata el artículo 32 se considera ascenso dentro de la carrera docente. Sin embargo, los titulares de los cargos señalados en los literales c), d) y e) del mismo artículo estarán sometidos a evaluaciones periódicas, sobre el cumplimiento de sus deberes y responsabilidades, de conformidad con la reglamentación que al efecto expida el Gobierno Nacional.

En este artículo se evidencia que el cargo de directivo se obtiene previa demostración de ética y eficiencia en el desempeño docente, lo cual demuestra la importancia que se le concede a dicho desempeño, así como a la implementación de los instrumentos más idóneos para monitorearlo. La evaluación es periódica, por lo que las capacidades intelectuales y profesionales del docente en funciones de directivo se deben mostrar durante todos los roles correspondientes a su cargo.

Decreto de ley 3782 de 2007

Todos los 26 artículos de este decreto guardan correspondencia con los fines de la presente investigación, debido a que en ellos se establecen las regulaciones para el desempeño laboral de los servidores públicos, lo cual aplica para la función docente. Para ello se prevén los parámetros de la evaluación anual del desempeño. Sin embargo, entre los artículos con mayor relevancia se encuentra:

Artículo 2. Concepto. La evaluación anual de desempeño laboral del docente o del directivo docente es: la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña y del logro de resultados, a través de su gestión. Esta evaluación es un proceso permanente que permite

verificar el quehacer profesional de los educadores, identificando fortalezas y aspectos de mejoramiento, mediante la valoración de sus competencias funcionales y comportamentales.

En el artículo se determina la importancia de la evaluación como el principal instrumento para el monitoreo del desempeño de los docentes y directivos, al tiempo que se establece la correspondencia entre el instrumento de evaluación y las funciones inherentes al cargo. Un aspecto clave de la concepción de evaluación que se maneja es que esta se asume como un instrumento para determinar las fortalezas evidenciadas en el cargo, mientras las falencias no son asumidas como desaciertos o aspectos censurables, sino como elementos a mejorar. Esto significa que la evaluación no se emplea para excluir o separar del cargo, sino como un instrumento de mejoramiento continuo.

Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026

Para los fines de la presente investigación resulta pertinente lo establecido en la línea de acción: Dignificación, formación y desarrollo de la profesión docente para una educación de calidad, en el cual se determina:

Se robustecerá la institucionalidad pública para garantizar la protección de los derechos laborales de los docentes. De manera participativa se llegará a consensos en relación con el ingreso al magisterio, la formación profesional, la evaluación, el retiro y una política de bienestar docente que garantice sus derechos laborales. (PND 2022-2026, p. 93)

Lo expuesto en esta línea de acción se encuentra enfocado en el fortalecimiento de la profesión docente, además de prever los requisitos para el ingreso y permanencia en la carrera docente. Es de notar que, tanto los estándares de desempeño como los mecanismos para el monitoreo y la capacitación, son el resultado de un consenso, que evidentemente varía en función a las particularidades socioculturales de cada departamento o municipio del país.

MOMENTO III

FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Paradigma de la Investigación

De acuerdo con Kuhn (1971), un paradigma es un conjunto de creencias, valores, y prácticas que identifican a una disciplina científica durante un determinado tiempo. Se trata de un conjunto de supuestos teóricos que le permiten a una comunidad científica hacer sus interpretaciones en torno a los fenómenos sociales o científicos de su entorno. Partiendo de estas consideraciones, la presente investigación se sustenta en el paradigma socio-crítico, el cual, según Loza et al (2020) se encuentra fundamentado en el materialismo histórico y tiene como finalidad analizar el presente y el pasado para poder tener una interpretación ajustada de la realidad a futuro.

Para los mencionados autores, el paradigma sociocrítico no solo busca conocer las causas y consecuencias que se desprenden de una situación problema, sino que además utiliza la investigación para operar cambios en la realidad y en los actores que convergen en torno a esta. Por tanto, la utilización de este paradigma no solo permitirá ahondar en los referentes históricos del liderazgo en el contexto particular de la investigación y comprender los axiomas que condicionan el desempeño docente, sino que, además, determinará cuáles son las acciones transformadoras de liderazgo que se ameritan en el contexto de estudio a fin de mejorar la manera en la que el profesorado de media vocacional del municipio de Soledad (Atlántico), viene cumpliendo con sus funciones académicas y de gestión.

Para lograr este cometido, se realizó un diagnóstico de las características del liderazgo prevaleciente en estos centros educativos, lo cual (junto a una revisión documental e implementación de grupos focales) permitió construir las acciones transformadoras de liderazgo en aras de un mejor desempeño docente. De la construcción de las acciones se pasó a la ejecución de estas, es decir, su implementación con los docentes y directivos de las instituciones objeto de estudio para luego reflexionar sobre su impacto en la dinámica organizacional de los centros y aplicar los correctivos pertinentes. Esto permitió sistematizar la teorización sobre las acciones transformadoras para la construcción de un liderazgo transformacional en las instituciones educativas de Colombia, lo cual permitirá aplicar el modelo diseñado en otros centros con requerimientos similares, tanto a nivel municipal como departamental.

Enfoque de la Investigación

El enfoque de una investigación se llevó a cabo a partir de un conjunto de planteamientos secuenciados que le permitieron al investigador seguir las etapas para alcanzar la transformación de la realidad reflejada en su objeto de estudio. Con relación a este punto, Acosta (2023), refiere que se trata de la perspectiva teórico-metodológica en la que se fundamenta el investigador para abordar su problemática, lo cual le aporta una visión multidimensional de la misma. Partiendo de estas consideraciones, la presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, que responda de manera amplia y detallada a cuáles son las acciones transformadoras del liderazgo que tienen una incidencia positiva en el desempeño del docente.

Desde esta perspectiva, el enfoque cualitativo se enfoca en el *cómo* y el *porqué* de las cosas antes que el *cuánto*, para lo cual el análisis narrativo desplaza la medición estadística y ahonda en las particularidades sociales, culturales o económicas que convergen en torno a un objeto de estudio. Para ello se apela a la subjetividad, flexibilidad e interdisciplinariedad que caracteriza a los problemas actuales. En este sentido, resultan pertinentes los señalamientos de Hernández, Fernández y Baptista (2014) cuando afirman que se trata de un enfoque inductivo, no numérico y multifactorial con el que se busca comprender cómo las personas perciben una realidad a la luz de las implicaciones que esta tiene en su contexto.

Partiendo de estas consideraciones, la adopción de un enfoque cualitativo para los fines de la presente investigación permitió analizar la realidad social del contexto desde la percepción de todos los participantes (docentes y directivos de las instituciones de media vocacional del municipio de Soledad) para así poder dar una respuesta que emerja de un consenso entre los actores. En consecuencia, con el desarrollo de este estudio no solo se espera describir el liderazgo, sino mejorarlo a partir de las falencias evidenciadas en las instituciones I.E. J.F. Kennedy; I.E. Francisco José Caldas y la I.E. INEM, a fin de presentar acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño del profesorado. Para ello no se establecieron mediciones numéricas, sino que se buscó conocer, comprender y mejorar la realidad presente, lo cual se deriva de un análisis narrativo de la misma que pueda propiciar un liderazgo acorde con las particularidades de las instituciones estudiadas,

Método de Investigación

Los métodos son todas aquellas técnicas con las que cuenta el investigador para llevar el curso de su investigación. Estos le proveen las estrategias que más se ajustan a la naturaleza del

fenómeno investigado y los objetivos establecidos. Sobre este particular, Abreu (2014), refiere que se trata de una descripción minuciosa de cómo se van a concatenar los procedimientos para llegar al resultado deseado, presentando hallazgos que cuenten con validez dentro de la comunidad científica. Por tanto, para los fines de la presente investigación se recurrió al método inductivo, propio de la investigación cualitativa, así como los fundamentos de la investigación acción participativa (IAP)

Para referirse a método inductivo, Bernal (2006), señala que este tipo de investigaciones parte de teorías o hipótesis que, con el transcurso de la investigación, son contrastadas con los fundamentos teóricos preexistentes y el resultado de las observaciones por parte del investigador. En el caso particular de la presente investigación, se buscó demostrar como un cambio en el modelo de liderazgo prevaleciente en la institución objeto de estudio, puede redundar en un desempeño docente más efectivo y, en consecuencia, más acorde con las necesidades de la institución.

Para ello, las acciones transformadoras de liderazgo se fundamentaron en la teoría general del liderazgo, la cual aportó las características que identifican a una persona como líder o como seguidor. Asimismo, se tomaron en cuenta los preceptos de la teoría del desempeño laboral, en la que se abordaron los aspectos internos y externos que condicionan la percepción del personal e inciden en la efectividad con la que se lleva a cabo su trabajo. De igual manera, se atendieron los fundamentos de la teoría de las relaciones humanas, según la cual el análisis de la interacción entre el directivo y los docentes aporta indicios en torno a la efectividad del desempeño de estos últimos.

Ahora bien, en lo que respecta a los fundamentos de la Investigación Acción Participativa, se tomaron en consideración los señalamientos de Balcázar (2003), quien la define como un método donde convergen la investigación, la educación y la acción, en aras de transformar la realidad social de contextos educativos o sociales que requieren mejoras substanciales en sus estructuras. De acuerdo con Balcázar (2003), en este tipo de investigación los fundamentos metodológicos se emplean para analizar los síntomas y causas de una problemática a fin de plantear soluciones que en el corto plazo permitan transitar hacia la consecución de los objetivos trazados a partir de propuestas de intervención consensuadas con todos los actores. Para ello, se siguieron una serie de etapas que abarcan:

1. Fase inicial o de contacto con los actores: La investigación se inició con un diagnóstico participativo en el cual docentes y directivos de las instituciones objeto de estudio en

el municipio de Soledad (Atlántico) expusieron sus consideraciones en torno el liderazgo directivo vigente en los centros y la manera en la que este debería cambiar para propiciar un mejor desempeño en el profesorado. A través de entrevistas y grupos focales con estos colectivos, se obtuvo una comprensión integral de la problemática, la cual se venía gestando con las observaciones iniciales en estos escenarios.

2. Fase intermedia o de elaboración de las acciones transformadoras: En este punto se socializaron los propósitos de la tesis doctoral con la comunidad educativa, a fin de establecer consensos en torno a su viabilidad y pertinencia. Posterior a ello, se identificaron las necesidades presentes y construyeron de manera conjunta acciones transformadoras sobre el liderazgo. Esto conllevó al establecimiento de acciones concretas y contextualizadas derivadas de la teoría del liderazgo transformacional y las percepciones aportadas por los informantes.

3. Fase de ejecución, evaluación y reflexión: Una vez consensuadas las acciones con los actores que hacen vida en los contextos educativos, estas se implementaron en las instituciones consideradas para esta investigación. Posterior a ello se evaluó su impacto a partir de conversatorios, escalas de valoración y reflexiones colectivas con los directivos y docentes de las instituciones de media vocacional. Esto permitió identificar y subsanar las falencias iniciales para una mayor efectividad en las acciones programadas.

La implementación de técnicas e instrumentos cualitativos para la recolección de información tales como: entrevistas y grupos focales, permitió recabar información detallada en torno al modelo de liderazgo prevaleciente en estos centros, así como la forma de ejercer esta condición para que redunde en un desempeño docente más efectivo. Para ello, las fases de diagnóstico, establecimiento de acciones, implementación y evaluación, involucraron no solo a los docentes y directivos de estos centros (como actores principales) sino también a los estudiantes y miembros de la comunidad educativa, los cuales (directa e indirectamente) son los beneficiados con una mejora en el desempeño del profesorado y quienes, además, pueden aportar indicios en torno a la efectividad o aspectos que se deben mejorar en la praxis de directores y docentes.

Escenario de la investigación

Para Salas (2009), el escenario de la investigación es el contexto que determina el espacio físico, social y cultural donde se lleva a cabo el estudio. Este emerge como resultado de factores demográficos, históricos y geográficos que condicionan el entorno donde se desenvuelven los actores, ejerciendo influencia en sus acciones, reacciones y emociones. Por tanto, la importancia

del escenario de investigación radica en la descripción de aquellos elementos comunes a la realidad de los sujetos, las cuales pueden condicionar su percepción al momento de aportar la información en torno a la problemática que ocupa al investigador.

Sobre la base de estos señalamientos, para los fines de la presente investigación el escenario o contexto de estudio estuvo conformado por los planteles del Municipio de Soledad, en Colombia. De acuerdo con el Censo DANE (2022), el referido municipio se encuentra localizado en el departamento del Atlántico. Específicamente en el área metropolitana de Barranquilla, contando en su perímetro urbano con 66 barrios. Asimismo, cuenta con una superficie de 67 Km² la cual constituye el 2% del total departamental, mientras que su densidad poblacional es de 9.926 habitantes por km².

A partir de las proyecciones establecidas por Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE 2020), la población abarca 665.621 habitantes, lo cual comprende el 24% del total departamental. El valor agregado municipal estimado para 2019 en precios corrientes se ha estimado en \$6.6 billones, creciendo 9% con relación a 2018 y representando el 16% del total departamental. Por otra parte, el 79% del Producto Interno Bruto estuvo determinado las actividades terciarias, seguido de las actividades económicas secundarias con 21%.

La entidad no escapa a los procesos presentes en otras localidades del país tales como inseguridad, desempleo, desestructuración y disfuncionalidad familiar, las cuales impactan en diferentes medidas las percepciones que tienen los niños con relación a su formación académica y la valoración del estudio. De acuerdo con Sánchez y Cataño (2016), se trata de un municipio con una amplia diversidad cultural, producto de una larga historia de migraciones internas, como consecuencia del conflicto armado en Colombia a lo que se suma, de manera reciente, la migración de venezolanos.

Esto ha traído como consecuencia condiciones de hacinamiento, deficiencia en los servicios públicos y condiciones de insalubridad que ponen en situación de alto riesgo socioeconómico al 33% de las familias y que, progresivamente, se van extendiendo a otros sectores del municipio. Los datos aportados por el DANE reflejan que la entidad ha tenido un escaso incremento en el aumento del empleo formal de su población, pasando del 2.5% en el 2010 al 2.7% para el 2016, lo cual no se corresponde con el aumento poblacional que ha tenido la entidad durante el mismo período de tiempo, pasando de 448.906 en el 2006 a 665.621 habitantes para el 2022.

En lo que respecta a los planteles educativos en los que se realizó la investigación, se pudo constatar que cuentan con condiciones de infraestructura acordes a la población que atienden. El programa de alimentación escolar (PAE) funciona con regularidad y los padres muestran una participación aceptable en el proceso de escolarización de sus hijos. Los estudiantes atendidos comprenden una totalidad 257.000 en el municipio y unos 5.825 en las instituciones comprendidas para los fines de la presente investigación, las cuales son: I.E J.F. Kennedy; I.E Francisco José Caldas y la I.E INEM.

Colectivo de la Investigación

En las investigaciones cualitativas, amparadas en el paradigma sociocrítico, la población se encuentra integrada por todos los actores, quienes son asumidos como coinvestigadores, ya que sus aportes o recomendaciones pueden alterar el curso del estudio y los propósitos inicialmente establecidos. Por tanto, Chacín et al. (2010) los catalogan el colectivo de una investigación, considerándolos “organismos sociales vivos, dinámicos y actuantes, provistos de una identidad propia que les permite interactuar en contextos signados por la complejidad, la incertidumbre y el cambio continuo” (p. 9)

Se les asume como colectivo, porque se encuentran integrados por sujetos con diferentes niveles de formación y perspectivas que condicionan el fenómeno estudiado, imprimiéndole una perspectiva multidimensional que enriquece la visión inicialmente planteada y que, en los estudios cualitativos (enfocados hacia la investigación acción participativa), pueden contribuir con ideas ajustadas a las particularidades sociodemográficas del contexto. Es por ello que, para los fines de la presente investigación el colectivo o sujetos coinvestigadores se encuentra conformado por los docentes estudiantes, representantes y directivos de las instituciones: I.E J.F. Kennedy; I.E Francisco José Caldas y la I.E INEM, los cuales se distribuyen de la siguiente manera:

Cuadro N° 2: Colectivo de la Investigación

Institución Educativa	N° de docentes	N° de directivos	N° de coordinadores	Representantes	Estudiantes
J.F. Kennedy	53	1	3	38	1175
Francisco José Caldas	107	1	5	73	2960
INEM	78	1	3	52	1690
Total:	238	3	11	163	5825
6240 sujetos					

Fuente: elaboración propia (2024)

De la totalidad de este colectivo, se extrajo como informantes clave un grupo de 17 sujetos, quienes fueron seleccionados a partir de los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

- **Para los docentes:** se aplicó como criterios de inclusión: laborar en una de las instituciones de media vocacional del municipio de Soledad que fueron consideradas para los fines de la presente investigación y mostrar disposición a participar en el momento de implementación de los instrumentos. Como criterio de exclusión se aplicó el no pertenecer a las instituciones consideradas para la investigación.

- **Para los directivos y coordinadores:** Como criterios de inclusión se estableció: el pertenecer a las instituciones consideradas para la investigación; tener como mínimo 1 año ejerciendo funciones de director o coordinador; mostrar disposición a participar en el momento de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos. Como criterio de exclusión aplicaron no pertenecer a las instituciones objeto de estudio o tener menos de un año en el ejercicio de su cargo.

- **Para los representantes:** Los criterios de inclusión para los representantes son: el mostrar disposición a participar, estar representando o tener un hijo cursando un grado académico en las instituciones objeto de estudio (o ser miembro de la comunidad escolar con participación continua) y estar presentes en la institución al momento de aplicar los instrumentos. Como criterios de exclusión aplicó el no tener representados o hijos en la institución.

- **Para los estudiantes:** Para este subconjunto de la población los criterios de inclusión son: cursar en las instituciones objeto de estudio, mostrar interés por participar, contar con el consentimiento (firmado) de sus padres o representantes y estar presentes en la institución al momento de aplicar los instrumentos de recolección de información. Como criterios de exclusión aplicó el no contar con el consentimiento firmado por sus padres o no cursar un grado en alguna de las instituciones objeto de estudio.

Cuadro N° 3: Informantes clave

Institución Educativa	N° de docentes	N° de directivos	N° de coordinadores	Representantes	Estudiantes
J.F. Kennedy	2	1	0	1	1
Francisco José Caldas	2	1	1	2	2
INEM	2	0	0	1	1
Total:	6	2	1	4	5
18 sujetos					

Fuente: elaboración propia (2024)

Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

De acuerdo con lo referido por Hernández, Fernández y Baptista (2014) las técnicas de recolección de información son los procedimientos estandarizados para la construcción de los instrumentos de recolección de información. Son los que proporcionan las directrices que se deben seguir para que estos puedan responder a los criterios de confiabilidad que se ameritan para su implementación. Por tanto, estas constituyen el "saber hacer" que se emplea de forma sistemática para la recolección de datos. Partiendo de estos señalamientos, las técnicas para la recolección de información en el presente estudio fueron la entrevista a profundidad y el grupo focal, este último considerado como una variante de las entrevistas, con la particularidad de que las preguntas elaboradas se formulan de manera grupal.

Sobre este particular Hernández, Fernández y Baptista (2014), refieren que la entrevista a profundidad es una técnica flexible para la recolección de información, la cual se basa en una guía general de temas o preguntas abiertas, donde no se establecen a priori las categorías a abordar, pues se espera que la información vaya fluyendo de manera dinámica, en la medida que se abordan los puntos neurálgicos de la reunión. Ahora bien, en lo que respecta al grupo focal, los precitados autores señalan que se trata de una reunión en la que participan alrededor de 10 a 15 personas, quienes a través de una interacción profunda exploran de forma colectiva los aspectos relacionados con un problema o tema de investigación.

Otra de las técnicas empleadas fue la observación directa, la cual constituye otro recurso ampliamente utilizado en la investigación cualitativa. A través de esta, el investigador busca recopilar datos, por lo que lleva a cabo cuando no se puede obtener la información por otros métodos disponibles debido a diversas causas que disminuyen la validez del estudio o tienen un impacto significativo en los hallazgos de la investigación. En tal sentido Hernández, Fernández y Baptista (2014), señalan que la observación directa es un registro sistemático, confiable y legítimo de comportamientos o conductas. Constituye una técnica interactiva para recopilar información que requiere de la participación del observador en los eventos observados, ya que le permite adquirir una perspectiva integral de la realidad analizada.

Por tanto, para los fines del presente estudio, la observación directa se llevó a cabo de manera no estructurada, a partir de registros y notas de campo durante las diferentes etapas del proceso investigativo, las cuales sirvieron de insumo al momento de analizar la información aportada y cotejarla con las teorías preexistentes en torno al liderazgo transformacional

(representado como acciones transformadoras de liderazgo) y el desempeño docente en el contexto de la educación media vocacional.

De igual manera, se recurrió a la revisión documental, asumida como el análisis de fuentes documentales relacionadas con las categorías de estudio a fin de indagar los referentes previos, así como las teorías, enfoques y planteamientos que giran en torno al tema estudiado. De acuerdo con Gleen y Bowen (2009), se trata de una técnica de recolección de información cualitativa, basada en la consulta sistemática de fuentes impresas y digitales para recabar información que, a pesar de provenir de fuentes secundarias, tiene el respaldo de la comunidad científica y sirve de precedente para respaldar los hallazgos del investigador.

Para los efectos del presente estudio, la revisión documental permitió recabar todo un corpus teórico en torno a las acciones transformadoras de liderazgo y el desempeño docente. Para la selección y consulta de estos registros se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: 1) Documentos emanados por fuentes y autores confiables en torno a las categorías principales y secundarias consideradas en este estudio; 2) Fuentes actualizadas, de preferencia en idioma español; 3) Estudios a nivel doctoral en torno al liderazgo transformacional y el desempeño docente para la conformación de los antecedentes nacionales e internacionales de la investigación.

Ahora bien, en lo que respecta a los instrumentos, estos son definidos por Hernández, Fernández y Baptista (2014), como los constructos específicos que se emplean en el curso de la investigación para la recolección de datos, los cuales pueden ser elaborados por el investigador o bien adaptados de estudios previos. Sin embargo, en el caso particular del presente estudio, los instrumentos quedaron conformados por: 1) un guion de entrevista a profundidad para los directivos, el cual se conformó a partir de un guion de 6 preguntas abiertas, 2) un grupo focal (también aplicado con los docentes) integrado por un guion de 4 preguntas y 3) otro guion de grupo focal de 4 preguntas dirigidas a los estudiantes y representantes, designados como informantes clave. (ver cuadro 2 y 3)

Técnica para el análisis de la información

Para Saiz (2017), el análisis de la información comprende “un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que se realizan sobre los datos con el fin de extraer significado relevante” (p. 59). Es por ello que, en atención al carácter cualitativo que define a la presente investigación, la técnica para el análisis de la información fue el análisis de contenido, definido por López (2022), como una técnica en la cual se establecen una serie de

categorías y subcategorías que condicionan la dirección del análisis para luego contrastar lo referido por los informantes con la fundamentación teórica del estudio, estableciendo concordancias y discordancias con respecto a la literatura especializada.

Posterior a esta contrastación, se hizo una triangulación de la información a partir de lo referido en el grupo focal, la literatura consultada y las observaciones llevadas a cabo en las instituciones objeto de estudio, lo cual sirvió de precedente para la construcción de acciones transformadoras sobre el liderazgo transformacional que mejoren el desempeño del docente de media vocacional en las instituciones objeto de estudio. Esto a su vez, se utilizó de referente para la teorización en torno a las acciones delineadas y su aplicabilidad en otros contextos educativos a nivel departamental o nacional.

Rigor Científico de la Investigación

En el marco de la investigación cualitativa, el rigor científico se considera como el equivalente funcional de la confiabilidad, sustituyendo los criterios de fiabilidad y validez propios del paradigma cuantitativo por los de credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad. La dependencia, en particular, se refiere a la consistencia de los resultados bajo circunstancias similares, abarcando tanto la estabilidad como la rastreabilidad de los cambios en la instrumentación a lo largo del estudio (Arias y Giraldo 2011)

Por tanto, para los fines de este estudio se partió desde los criterios de credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad, propios de este paradigma, y no desde los parámetros tradicionales de la investigación cuantitativa. Para garantizar la credibilidad se aplicó la triangulación de fuentes, métodos y teorías, se realizó comprobación con los participantes mediante sesiones de socialización, se mantuvo una recolección de datos prolongada y se aprovechó la observación persistente derivada del doble rol de la investigadora como docente de una de las instituciones estudiadas.

La transferibilidad se aseguró mediante la descripción en profundidad del contexto, la caracterización exhaustiva de los participantes, el muestreo intencional y la sistematización del constructo, lo que permite adaptar los hallazgos a otros contextos similares. La dependencia se respaldó con una auditoría de datos que documentó todas las decisiones metodológicas, transcripciones, notas de campo, matrices de categorización y registros de socialización, así como con la estabilidad de los instrumentos, la revisión por pares y la reflexividad permanente de la investigadora.

Por su parte, la confirmabilidad se garantizó mediante la triangulación, la auditoría externa de la tutora y otros revisores, la inclusión de citas textuales de los informantes y el uso de matrices de triangulación teórica que permiten verificar que las interpretaciones emergen de los datos y no de sesgos personales. Aunado a esto, se aplicó una prueba piloto con once participantes de características similares a la población definitiva, lo que permitió validar la claridad y pertinencia de las preguntas, ajustar la duración y secuencia de las sesiones, incorporar preguntas de sondeo, simplificar el lenguaje y probar los procedimientos de registro.

Los instrumentos también fueron sometidos a validación por juicio de expertos, con cinco especialistas en educación, metodología cualitativa y gestión educativa, quienes evaluaron claridad, pertinencia, suficiencia, coherencia, ausencia de sesgo y adecuación del lenguaje, y cuyas recomendaciones fueron incorporadas en la versión final. A esto se sumaron procedimientos éticos como el consentimiento informado diferenciado para directivos, docentes, estudiantes y representantes, el doble consentimiento para menores de edad, la confidencialidad mediante códigos alfanuméricos, la omisión de datos identificables, el resguardo de archivos protegidos y el acceso restringido a la información.

Cabe destacar que la reflexividad de la investigadora, el registro sistemático de notas de campo y la discusión con la tutora permitieron reducir la influencia de sesgos y fortalecer la validez del proceso. En conjunto, estos criterios y procedimientos garantizan que los hallazgos sean válidos, confiables y éticamente responsables, y que el aporte teórico de acciones transformadoras pueda ser transferido y adaptado a otros contextos educativos con problemáticas similares.

Consideraciones Éticas de la Investigación

Toda investigación que involucra seres humanos, especialmente en el ámbito educativo, donde convergen poblaciones vulnerables como estudiantes menores de edad, representantes y docentes, exige un tratamiento riguroso de los principios éticos que orientan la praxis investigativa. Por lo que en este apartado se explicitan las consideraciones éticas que guiaron el desarrollo de la presente tesis doctoral, en correspondencia con el paradigma sociocrítico, el enfoque cualitativo y los fundamentos de la Investigación Acción Participativa (IAP) que la sustentan.

De acuerdo con González (2002), las consideraciones éticas en la investigación cualitativa constituyen el conjunto de principios, valores y normas que orientan la conducta del investigador en su relación con los sujetos participantes, garantizando el respeto por su dignidad, autonomía y bienestar integral. Para este autor, la ética en la investigación social trasciende la mera aplicación

de protocolos formales, pues implica una reflexión permanente sobre las implicaciones que el proceso investigativo tiene en la vida de las personas y en las comunidades donde se desarrolla.

En el contexto particular de la presente investigación, las consideraciones éticas se asumieron como un eje transversal que condicionó cada una de las fases del estudio, desde el contacto inicial con la comunidad educativa de las instituciones I.E J.F. Kennedy, I.E Francisco José Caldas y la I.E INEM del municipio de Soledad (Atlántico, Colombia), hasta la sistematización de la teorización emergente. Lo anterior resultó especialmente relevante dado que el colectivo de investigación estuvo conformado por 24 sujetos de diversas edades, roles y condiciones, entre los cuales se encontraban estudiantes de media vocacional, quienes por su condición de menores de edad requirieron garantías adicionales de protección.

Consentimiento Informado

El consentimiento informado constituye, según Emanuel (2000), uno de los principales requisitos éticos fundamentales que debe cumplir toda investigación con seres humanos. Este autor lo define como el proceso mediante el cual el investigador proporciona a los potenciales participantes información completa, veraz y comprensible sobre la naturaleza, propósitos, procedimientos, riesgos y beneficios del estudio, asegurándose de que comprendan dicha información y otorguen su autorización de manera voluntaria, sin coerción ni influencia indebida.

En el escenario específico de esta investigación, el consentimiento informado se gestionó de manera diferenciada atendiendo a las particularidades de cada grupo de informantes. Para el caso de los directivos, coordinadores y docentes, se elaboró un documento escrito que explicitaba el título de la investigación, sus propósitos (general y específicos), el carácter voluntario de la participación, la posibilidad de retirarse en cualquier momento sin consecuencias, así como el uso exclusivamente académico de la información recolectada.

Para el caso de los estudiantes (dada su condición de menores de edad), se aplicó un procedimiento de doble consentimiento: en primer lugar, se solicitó la autorización escrita de los padres o representantes legales mediante un formato diseñado para tal fin; en segundo lugar, se obtuvo el asentimiento informado de los propios estudiantes, adaptado a su nivel de comprensión y redactado en un lenguaje accesible que les permitiera entender el propósito del estudio y su derecho a participar o abstenerse.

Cabe destacar que, en todos los casos, se enfatizó que la participación no tendría repercusiones académicas, laborales ni administrativas para los sujetos, y que la decisión de no

participar o de retirarse no afectaría su relación con las instituciones educativas ni con la investigadora. Lo anterior resultó particularmente importante en un contexto donde, como se evidenció en el diagnóstico, existía una percepción de autoritarismo y comunicación unidireccional por parte de la dirección, lo que podría haber generado temores o reservas en los participantes.

Confidencialidad de la Información

La confidencialidad de la información es definida por Noreña et al. (2012) como el compromiso del investigador de resguardar la identidad de los participantes y de no divulgar datos que puedan comprometer su privacidad, integridad o reputación. Estos autores señalan que la confidencialidad no solo protege a los sujetos, sino que también fortalece la confianza en el proceso investigativo. En el contexto de esta investigación, la confidencialidad se garantizó mediante varias estrategias concretas:

En primer lugar, en las transcripciones de las entrevistas en profundidad y de los grupos focales, se sustituyeron los nombres reales de los participantes por códigos alfanuméricos (por ejemplo, Directivo 1, Docente 2, Estudiante 3, Representante 4), preservando así el anonimato. En segundo lugar, se omitió cualquier dato sociodemográfico o contextual que pudiera permitir la identificación indirecta de los informantes, tales como años exactos de servicio, asignaturas específicas o referencias a situaciones particulares que los hicieran reconocibles dentro de las instituciones.

En tercer lugar, los datos fueron resguardados en archivos electrónicos protegidos con contraseña y almacenados en dispositivos de uso exclusivo de la investigadora. Solo la autora y su tutora tuvieron acceso a la información completa, y en la presentación de los resultados se utilizaron únicamente fragmentos de discurso que no comprometieran la identidad de los sujetos. Adicionalmente, en el caso de los estudiantes, se tuvo especial cuidado en no divulgar información que pudiera afectar su relación con docentes o directivos, considerando la asimetría de poder existente en el contexto escolar.

MOMENTO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El análisis de las categorías emergentes en el contexto de la presente investigación doctoral implica la lectura crítica de los hallazgos, con la finalidad de comprender a profundidad el sentido que los actores sociales, esto es directivos y representantes de la comunidad, le dan al ejercicio de la gestión y a sus prácticas profesionales. Dichas experiencias son tratadas a través del proceso de diálogo que tiene lugar entre el discurso de los informantes y el marco teórico que sirve de referencia, por lo que surgen categorías emergentes a partir de los testimonios, lo cual permite un conocimiento auténtico. Es así como el examen detallado de las transcripciones de las entrevistas a profundidad se identifican expresiones que son claves en los discursos al momento de asignarles etiquetas conceptuales que les sean apropiadas.

Por tanto, la base de dicho análisis es el concepto del Liderazgo Transformacional, por lo que Salcedo (2018) ha servido de guía en el establecimiento del ideal de una "gestión inspiradora" que concuerda con lo que los directivos aseguran implementar. Esta perspectiva teórica se complementa con los antecedentes de Zácaro et al. (2001), Gibson y Cooper (2009), y Luthans & Youssef (2007), que proporcionan la estructura conceptual pertinente a dicho estilo de liderazgo. En consecuencia, la función principal de estos autores ha sido proporcionar el patrón del liderazgo ideal, a través del contraste de la autopercepción directiva con la realidad que viven los docentes. Gracias a este marco, se pone en evidencia la discrepancia entre la intención declarada, esto es, liderazgo motivador y de calidad y la práctica percibida (liderazgo autoritario, burocrático y demagógico), lo que valida el surgimiento de categorías opuestas como la "Obediencia sin Convicción" y la "Inhibición del Liderazgo Individual".

Cabe destacar que los directivos aseguran que aplican un modelo de liderazgo transformacional o una combinación con el pedagógico, cuyas características son la motivación, la orientación y la búsqueda de la calidad educativa. Esta perspectiva concuerda con las proposiciones de Salcedo (2018) acerca de la gestión inspiradora para el equipo; no obstante, en el contenido de su discurso, la categoría de "obstáculos" genera subcategorías de resistencia del personal y problemas económicos. A esto se añade, desde la perspectiva de los representantes, la categoría de liderazgo autoritario, que origina a su vez las subcategorías de la toma de decisiones unilaterales y la ausencia de comunicación humana. Esta realidad deviene en un clima de

descontento y de desconexión evidente entre la intención directiva y los efectos percibidos por la comunidad.

En línea con lo anterior, la estructuración de las unidades de análisis debe responder a esta situación problemática donde se alcanza a ver una divergencia categórica originada en la percepción, por parte de los representantes, de un liderazgo vertical. Dicha apreciación podría estar ligada a modo de causa con la resistencia y el bajo compromiso de su personal que perciben los directivos, por lo cual el epicentro del problema se traslada a la calidad de la interacción relacional y comunicativa dentro de la institución. Por ende, la comunidad solicita acciones transformadoras, que impliquen seguimiento y motivación y que se enmarcan globalmente en la exigencia de una gestión humana con datos transparentes.

El diseño del guion de grupo focal se fundamentó en la metodología propuesta por Krueger y Casey (2015), quienes sugieren estructurar las entrevistas grupales en torno a bloques temáticos que faciliten la exploración de percepciones y experiencias. De igual modo, se consideraron las orientaciones de Morgan (1998), en cuanto a la segmentación de los grupos focales según los actores educativos involucrados (directivos, docentes y comunidad). En cuanto al contenido de las preguntas, se tomó como base el modelo de liderazgo transformacional propuesto por Bass y Avolio (1994), y las aportaciones de Leithwood y Jantzi (2000), sobre su influencia en el desempeño docente.

Categorización

El objetivo de este paso es identificar y aislar las unidades temáticas y conceptuales surgidas del discurso de los informantes, en pro de visualizar el contexto del conocimiento resultante y asignar etiquetas conceptuales a segmentos de discurso que expresan una misma idea central o un mismo sentido. De esta forma, se busca revelar cuál es la percepción de los participantes sobre el fenómeno del liderazgo en el desempeño docente, por lo que, en el caso de los directivos, este procedimiento presenta dos grandes categorías centrales: la primera, que es el Modelo de Liderazgo Auto percibido, agrupa las afirmaciones donde los entrevistados definen cuál es su estilo de gestión, del cual se desprenden las subcategorías Liderazgo Transformacional y Liderazgo Pedagógico/Combinado.

En efecto, estos calificativos describen una práctica caracterizada por elementos como la motivación, el apoyo, la orientación y la búsqueda de la calidad educativa, todo lo cual coincide con la literatura que describe el rol de un líder que inspira y promueve la innovación (Salcedo,

2018). La segunda categoría importante en su discurso es Obstáculos en la Gestión, que a su vez se subdivide en Factores Económicos/Externos y Resistencia del Personal, cuyo contenido presenta una queja recurrente sobre la falta de apoyo de entes superiores y el incumplimiento de funciones, además de señalar la falta de compromiso o la tensión laboral por parte del equipo docente, todo lo cual sugiere una dificultad en la implementación efectiva de su modelo de liderazgo.

Por otra parte, en la categorización de las respuestas provistas por los representantes de la comunidad educativa, se encuentra una categoría que difiere con la autopercepción directiva, esto es, Liderazgo Percibido como Vertical. La misma tiene que ver con las expresiones que apuntan a un sentimiento de exclusión y de gestión unilateral, lo que a su vez genera subcategorías como Autoritarismo e Imposición de Decisiones y, la más significativa, Ausencia de Comunicación Humana y Escucha Activa. Estas últimas son un indicador de que la principal problemática se encuentra en el déficit relacional, por cuanto se percibe una gestión desprovista de empatía y transparencia y esto da lugar a un clima institucional de desconfianza.

Entrevista a profundidad a los Directivos

Informante I: Directivo Autopercebido Transformacional con Externalización de Obstáculos

Texto Crudo (Pregunta)	Respuesta	Subcategorías Derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación Ampliada
Pregunta 1: Describa el modelo de liderazgo que viene implementando en su gestión directiva.	“Mi liderazgo ha sido, mayormente, administrativo y tradicional, donde se focaliza el cumplimiento de tareas y el seguimiento de los procesos, en lugar de la motivación e inspiración de los miembros del equipo docente. A pesar de que se intenta promover la participación, la mayor parte del tiempo recae en procesos jerárquico y con muy poco espacio para el diálogo o la reflexión conjunta. Esto obstaculiza el fomento de entornos colaborativos y el avance de la cultura.”	Características del liderazgo	-Enfoque de gestión tradicional -Crítica al Modelo Burocrático de Control Vertical	El directivo identifica un liderazgo centrado en lo procedimental y el control, con una estructura jerárquica que limita la participación genuina y el trabajo colectivo. Esto se debe a la prevalencia de un modelo de gestión tradicional donde no se toman en cuenta factores como la motivación
Pregunta 2: Exponga cuales han sido los principales obstáculos que ha encontrado con su actual modelo de	“El principal obstáculo ha sido el de la administración, la cual se debe mover de una postura de dominio y control hacia una forma más empática, facilitadora y significativa, en donde se priorice la escucha, se reconozca el trabajo de los	Iniciativas de cambio	-Demanda de Transformación y Profesionalización -Toma de decisiones compartida	Se propone un cambio hacia un liderazgo más humano, dialógico y basado en la confianza, donde el directivo actúe como facilitador y no como controlador, lo cual

liderazgo en la institución	educadores y se construya y comparta la toma de decisiones. Es fundamental que se muestre más receptivo a generar una cultura de confianza, la invitación a conversaciones en todas las direcciones y la entrega de sugerencias que se buscan, además se debe realizar esfuerzos más precisos en guiar y motivar a un equipo a través del ejemplo y la congruencia.”			tendría incidencia en la receptividad e involucramiento del personal docente en las labores académicas y administrativas de la institución.
Pregunta 3: ¿Cuáles fueron las razones que lo llevaron a adoptar su actual modelo de liderazgo en la institución?	“La principal razón fue la de establecer y mejorar el liderazgo, ya que esto requiere capacitación en liderazgo transformacional, el desarrollo de la comunicación asertiva y la integración de los docentes en los procesos de toma de decisiones. Otra de las razones fue, la necesidad de crear proyectos de colaboración interdependiente y la distribución de reconocimientos por el ejercicio de prácticas pedagógicas, las cuales consideré que podrían ser recursos eficaces en el fortalecimiento de las relaciones y la gestión emocional del directivo. Las instituciones pueden avanzar en la creación de comunidades de aprendizaje que promuevan y consoliden el fortalecimiento de una cultura de mejora continua y compromiso institucional, pero esto requiere de un modelo de liderazgo en consonancia con los requerimientos del plantel”	-Impacto en clima institucional -Comunicación asertiva	-Capacitación -Integración de los docentes -Colaboración interdependiente.	Se plantean acciones concretas de formación, participación y reconocimiento para transitar hacia un modelo de liderazgo transformacional y colegiado. Para ello se requiere de la integración del profesorado a partir de una comunicación asertiva
Pregunta 4: Describa como ha sido el impacto de su modelo de liderazgo en el desempeño del personal docente adscrito a la	“El actual modelo de liderazgo ha permitido establecer y mejorar el liderazgo, sin embargo, esto requiere capacitación en liderazgo transformacional, el desarrollo de la comunicación asertiva y la integración de los docentes en los procesos de toma de decisiones. Asimismo, implica	-Impacto en clima institucional -Comunicación asertiva	-Capacitación -Integración de los docentes -Colaboración interdependiente.	Se plantean acciones concretas de formación, participación y reconocimiento para transitar hacia un modelo de liderazgo transformacional y colegiado. Para ello se requiere de la

institución	la creación de proyectos de colaboración interdependiente y la distribución de reconocimientos por el ejercicio de prácticas pedagógicas pueden ser recursos eficaces en el fortalecimiento de las relaciones y la gestión emocional del directivo. Las instituciones han podido avanzar en la creación de comunidades de aprendizaje que promuevan y consoliden el fortalecimiento de una cultura de mejora continua y compromiso institucional.”			integración del profesorado a partir de una comunicación asertiva
Pregunta 5: ¿Qué acciones se deberían emprender para mejorar el desempeño de los docentes?	“Existe una relación directa y significativa entre el liderazgo del directivo y el desempeño docente. Un liderazgo transformacional influye positivamente en la motivación, el compromiso y la productividad docente, favoreciendo entornos laborales armoniosos y propicios para la innovación pedagógica. Esto implica ejercer un liderazgo inspirador y acompaña, los docentes se sienten valorados, pertenencia y su desempeño profesional, lo cual repercute en la calidad educativa y el clima institucional.”	- Sentido de pertenencia e innovación -Relación directa liderazgo-desempeño	-Productividad docente -Innovación pedagógica -Clima institucional	Se enfatiza el vínculo entre un liderazgo inspirador y el desempeño docente, vinculándolo con la motivación, la innovación y el clima escolar. Las categorías emergentes de productividad docente e innovación pedagógica se encuentran en estrecha correspondencia con el modelo de liderazgo que ejerza el directivo.
Pregunta 6: Sobre qué aspectos del liderazgo le gustaría ampliar sus conocimientos para mejorar su gestión.	"Me gustaría ampliar mis conocimientos sobre liderazgo transformacional con el propósito de manejar de manera efectiva la formación y crecimiento del desempeño docente... mejorando la calidad educativa."	Ampliación del conocimiento	Formación continua directiva y mejora de la calidad educativa	Existe una clara intención de profundizar en el liderazgo transformacional para potenciar el desarrollo docente y los resultados académicos, lo que refleja una visión de mejora continua.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante I.

El Directivo 1 afirma alinearse con los principios del liderazgo transformacional, al que alude como el modelo que pone en práctica en su gestión, por lo que, en su discurso, entiende que el rol directivo inspira y facilita las labores, donde afirma que "con el ejemplo motivo, oriento e incentivo a mi equipo". Esta perspectiva concuerda a nivel teórico con los postulados de Rivera y Aparicio (2020), para quienes el líder transformacional inspira al equipo a la vez que lleva a innovar mediante la motivación constante, generando un sentido de propósito compartido que es superior a los intereses individuales.

Sin embargo, los obstáculos reconocidos por el propio directivo contradicen esta autopercepción, a la vez que atribuye las carencias a factores distintos al modelo de liderazgo, que son aspectos que radican en "dificultades de tipo económico por la falta de recursos o el apoyo de la secretaría de educación del municipio". Esta perspectiva contrasta con las críticas emitidas por el cuerpo docente, quienes señalan problemas comunicativos de base, fenómeno que encuentra explicación teórica en los aportes de Rodríguez y Lechuga (2019), quienes sostienen que los directivos frecuentemente atribuyen las dificultades de sus modelos de liderazgo a factores contextuales, sin observar a fondo las posibles inconsistencias en las prácticas comunicativas internas.

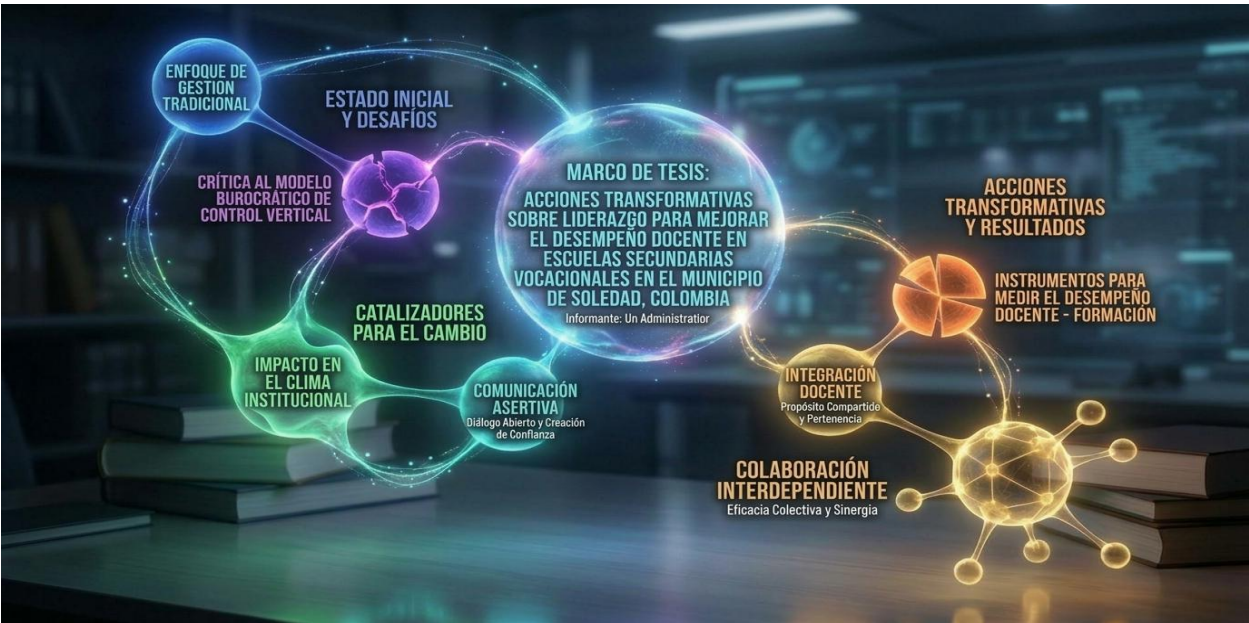
Matriz de Triangulación Teórica – Directivo 1 Directivo Autopercibido Transformacional con Externalización de Obstáculos

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Autopercepción como Líder Transformacional	-Enfoque de gestión tradicional) -Crítica al Modelo Burocrático de Control Vertical	El directivo se autodefine como líder transformacional que "con el ejemplo motivo, oriento e incentivo a mi equipo".	Esta autopercepción se alinea con Salcedo (2018), quien define al líder transformacional como aquel que inspira mediante el ejemplo y promueve la innovación.	Los hallazgos señalan una autoimagen coherente con la teoría del liderazgo transformacional, aunque esta autopercepción contradice las experiencias reportadas por los docentes. Sin embargo, también se evidencia un reconocimiento de la prevalencia de enfoques de gestión tradicional que subyacen en la praxis del directivo a pesar del cuestionamiento que se hace al modelo burocrático de control vertical (categorías emergentes)

2. Externalización de las Dificultades	-Impacto en clima institucional -Comunicación asertiva -Instrumentos de medición del desempeño docente	El directivo identifica como principales obstáculos "dificultades de tipo económico por la falta de recursos o el apoyo de la secretaría de educación", enfatizando que "con los pocos recursos y limitaciones hemos logrado avances significativos".	La atribución externa de obstáculos coincide con lo documentado por Rodríguez y Lechuga (2019), quienes señalan que los directivos suelen atribuir las dificultades a factores contextuales externos.	El análisis muestra un patrón de atribución externa que impide reconocer problemas de base comunicativa identificados por los docentes. Esto impone la necesidad de una comunicación asertiva que tenga un impacto positivo en el clima institucional de los centros.
3. Impacto Percibido y Aspiraciones de Desarrollo	-Capacitación -Integración de los docentes -Colaboración interdependiente.	El directivo percibe que su liderazgo "ha impactado positivamente" a través de "estímulos, el valor, el apoyo, la solidaridad, la empatía" y aspira a "ampliar conocimientos sobre liderazgo transformacional" para mejorar la calidad educativa.	Esta combinación de autopercepción positiva y aspiración de mejora continua se relaciona con Cruz (2017), quien destaca la importancia de la reflexión directiva para el desarrollo institucional.	Los hallazgos muestran que el directivo reporta un impacto positivo y clima organizacional favorable, pero los docentes describen problemas de comunicación y participación. Ante esta coyuntura, las categorías emergentes sugieren una mayor capacitación del directivo para que este pueda integrar a los docentes en un trabajo mancomunado que redunde en un beneficio académico y administrativo para la institución.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 1: Visión de las Categorías de estudio emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante II

Directivo Ecléctico-Pragmático con Enfoque en Resultados

Texto crudo (Pregunta)	Respuesta	Subcategorías derivadas	Categorías emergentes	Interpretación Ampliada
Pregunta 1: Describa el modelo de liderazgo que viene implementando en su gestión directiva.	"Siempre he considerado que se debe exigir lo que uno puede dar en los procesos institucionales busco que la comunidad educativa genere avances académicos como procedimentales, esto enmarcado en el modelo transformacional."	Características del liderazgo	Avances académicos y procedimentales	El directivo enfatiza la importancia de la congruencia entre lo que se exige y lo que se ofrece, vinculando el liderazgo transformacional con la búsqueda de mejoras tanto académicas como procedimentales.
Pregunta 2 Exponga cuales han sido los principales obstáculos que ha encontrado con su actual modelo de liderazgo en la institución	La resistencia al cambio en los modelos de las administraciones anteriores choca con el cambio de paradigma.	Cambio de Paradigma	Resistencia al cambio	El principal obstáculo identificado es de tipo cultural: la inercia de prácticas y modelos anteriores, junto con la resistencia a un cambio paradigmático, lo que dificulta la transición hacia un enfoque transformacional.
Pregunta 3: ¿Cuáles fueron las razones que lo llevaron a adoptar	"Los directivos anteriores utilizaban modelos de liderazgo autocráticos y la comunidad pedía un	Transición de liderazgo autocrático a participativo	Formación académica (posgrados)	La adopción del modelo transformacional surge como respuesta a una necesidad sentida de

su actual modelo de liderazgo?	cambio de paradigma, por mi formación de posgrados me pareció que este liderazgo es el más adecuado."			cambio en la comunidad educativa, apoyada en la formación especializada del directivo.
Pregunta 4: Describa como ha sido el impacto de su modelo de liderazgo en el desempeño del personal docente.	"Al principio hubo resistencia al cambio, pero en estos momentos se siente un mejor clima organizacional en la institución generando mayor bienestar en el personal docente."	Liderazgo por exigencia y reciprocidad	Mejora del clima organizacional y bienestar docente	A pesar de la resistencia inicial, el liderazgo transformacional ha logrado mejorar el ambiente institucional, lo cual impacta positivamente en el bienestar y, potencialmente, en el desempeño docente.
Pregunta 5: ¿Qué acciones se deberían emprender para mejorar el desempeño de los docentes?	"Darle mayor participación en los procesos institucionales al final genera un mejor desempeño docente en los procesos académicos y convivenciales."	Participación docente como estrategia de mejora	Priorización del Logro y el Procedimiento	Se identifica la participación activa de los docentes en la toma de decisiones como una acción clave para mejorar su desempeño en lo académico y en la convivencia.
Pregunta 6: Sobre qué aspectos del liderazgo le gustaría ampliar sus conocimientos.	"Me gustaría profundizar en líneas de acción para trabajar con aquellos docentes que son apáticos al cambio y llegar a generar un impacto positivo que favorezca la calidad educativa."	Líneas de acción	Gestión de la resistencia al cambio	El directivo evidencia interés en desarrollar habilidades específicas para abordar uno de los principales desafíos: la apatía o resistencia de algunos docentes, con miras a fortalecer el impacto en la calidad educativa.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante II.

Se observa que el discurso del Informante encuadra en la figura del Directivo Ecléctico-Pragmático con Enfoque en Resultados, cuyo discurso muestra la tensión entre el modelo de liderazgo que se declara y el que realmente se ejecuta. Al describir su gestión, el informante inicia afirmando que su liderazgo se "enmarca en el modelo transformacional", lo que lo sitúa, al igual que el Informante I, dentro de la Categoría del Liderazgo Declarado. Sin embargo, de inmediato introduce una cláusula fundamental que define su pragmatismo: "se debe exigir lo que uno puede dar". Esta frase es el eje de la Subcategoría de Liderazgo por Exigencia y Reciprocidad, lo que señala claramente que la inspiración transformacional depende de un rendimiento observable y medible.

El foco de su gestión no recae en la pura motivación o la inspiración, sino en la consecución de "avances académicos como procedimentales" en los procesos institucionales. Esta expresión

genera la Subcategoría de Priorización del Logro y el Procedimiento, demostrando que, si bien utiliza la retórica del cambio y la transformación, su verdadera energía está canalizada hacia la efectividad y la eficiencia burocrática. El informante busca resultados concretos y medibles, lo que en el presente análisis se vincula directamente a la Categoría de Liderazgo Burocrático de Control Vertical (según la perspectiva de los docentes), ya que la insistencia en el procedimiento y la exigencia puede ser percibida por el personal como un control jerárquico, más que como una autonomía incentivada.

Aunque el directivo II no detalla obstáculos de manera extensa en los fragmentos analizados, el énfasis en el deber de la comunidad ("busco que la comunidad educativa genere avances") sugiere que su obstáculo implícito es la Resistencia a la Ejecución o el Incumplimiento de metas. Este perfil asume un rol de agente de cambio que, a diferencia del Informante I que culpa a lo externo (recursos), internaliza la necesidad de ser él quien imponga la dirección y la exigencia para garantizar la calidad. En síntesis, el Informante II se mueve estratégicamente entre el ideal transformacional (la visión) y el imperativo transaccional (la meta), constituyéndose como una figura de liderazgo que privilegia la acción inmediata y el resultado sobre la construcción de una cultura de confianza a largo plazo.

Matriz de Triangulación Teórica – Directivo 2 Directivo Autopercibido Transformacional con Externalización de Obstáculos

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Liderazgo Transformacional con Enfoque Pragmático	Avances académicos y procedimentales Gestión de la resistencia al cambio	El directivo maneja un modelo de liderazgo que combina principios transformacionales con un marcado pragmatismo operativo desde una postura de coherencia personal y profesional.	Esta aproximación coincide parcialmente con Salcedo (2018), quien subraya la importancia del ejemplo y la motivación sobre el personal docente en el liderazgo transformacional.	Los hallazgos revelan que el liderazgo transformacional se emplea selectivamente, orientado hacia la obtención de resultados concretos.

2. Gestión de la Resistencia al Cambio	Resistencia al cambio Mejora del clima organizacional y bienestar docente	El directivo comprende las dinámicas de cambio institucional, reconoce además la resistencia al cambio como barrera principal.	Esta percepción coincide con Rodríguez y Lechuga (2019), quienes identifican la inercia institucional como factor crítico en procesos de transformación educativa.	El análisis arroja una aproximación realista a la gestión del cambio, ya que el directivo reconoce limitaciones en su capacidad transformadora y adopta un enfoque selectivo, que no asume transformaciones radicales.
3. Evaluación del Impacto y Desarrollo Profesional	Formación académica (posgrados) Priorización del Logro y el Procedimiento	El directivo reconoce avances en su gestión a través de la búsqueda de soluciones específicas para estos desafíos.	Esta combinación de autoevaluación positiva y conciencia de limitaciones se relaciona con Cruz (2017), quien destaca la importancia del realismo directivo para el desarrollo institucional sostenible.	Los hallazgos muestran un directivo capaz de realizar una autocrítica moderada que identifica problemas concretos y busca soluciones específicas.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 2: Visión de las Categorías de estudio emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante III: Directivo Autopercibido Transformacional con Externalización de Obstáculos

Texto crudo (Pregunta)	Texto crudo (Respuesta)	Subcategorías derivadas	Categorías emergentes	Interpretación Ampliada
1: Describa el modelo de liderazgo que viene implementando en su gestión directiva.	"En mi gestión educativa opto por un liderazgo combinado entre el pedagógico y el transformacional ya que me enfoco en la mejora de la calidad educativa motivando a los docentes y estudiantes con una comunicación activa."	Liderazgo Híbrido y Enfoque en Calidad	Fusión Pedagógica-Transformacional	El directivo integra dos enfoques: el pedagógico (énfasis en lo educativo) y el transformacional (motivación, comunicación), mostrando una adaptación contextual del liderazgo a las necesidades específicas de la institución.
2: Exponga los principales obstáculos que ha encontrado con su actual modelo de liderazgo.	"Como toda gestión encontramos obstáculos, en la institución que lidero existe un grupo de docentes que se resisten a las nuevas metodologías e innovaciones no quieren salir de su zona de confort realizando las mismas clases de hace más de una década y reacios al uso de las nuevas tecnologías."	Prácticas tradicionales	Resistencia a la Innovación/Tecnología	Se identifica una barrera significativa en la cultura docente: la resistencia a abandonar prácticas tradicionales y adoptar innovaciones, lo que requiere estrategias específicas de gestión del cambio.
Pregunta 3: ¿Cuáles fueron las razones que lo llevaron a adoptar su actual modelo de liderazgo en la institución?	"Estamos en una sociedad cambiante y debemos estar prestos para adaptarnos a los cambios educativos, y un liderazgo unidireccional no es el más indicado para lograr un avance	Adaptación progresiva	Adaptación al Contexto	La adopción del modelo se justifica por la necesidad de responder a los cambios sociales y educativos, rechazando explícitamente los modelos unidireccionales (autocráticos) por considerarlos insuficientes.

	significativo en la educación."			
Pregunta 4: Describa el impacto de su modelo de liderazgo en el desempeño del personal docente adscrito a la institución.	"En general ha sido bien recibido por la comunidad educativa, sin embargo, falta que un grupo de docentes que muestran resistencia al cambio y no se han adaptado a los enfoques que se están trabajando en pro de la mejora de la educación."	Resistencia a la Innovación/Tecnología	Culpa a la Antigüedad y Resistencia al Cambio	El impacto es positivo en términos generales de clima y aceptación, pero se evidencia una limitación importante: la persistencia de un grupo resistente que no se ha integrado plenamente a los procesos de mejora.
Pregunta 5: ¿Qué acciones se deberían emprender para mejorar el desempeño de los docentes?	"En mi gestión directiva le apunto a la calidad educativa, por lo tanto, el desempeño docente es un pilar fundamental para alcanzar ese logro, para ello las acciones serían motivar a los docentes y capacitarlos en estrategias metodológicas y tecnológica."	Motivación y capacitación como ejes del desarrollo docente	Instrumentos de medición del desempeño docente	Se plantea un enfoque dual para la mejora del desempeño: por un lado, el componente motivacional (afectivo) y por otro, la capacitación en metodología y tecnología (competencial).
Pregunta 6: Sobre qué aspectos del liderazgo le gustaría ampliar sus conocimientos para mejorar su gestión.	"Para mejorar mi gestión me gustaría ampliar mis conocimientos en innovación y nuevas tecnologías, ya que estamos en un mundo cambiante donde cada día se avanza más en educación y los procesos de las instituciones requieren de herramientas para mejorar la calidad educativa."	Disposición al cambio	Actualización continua en innovación y TIC para la gestión	El directivo reconoce la necesidad de mantenerse actualizado en tendencias educativas globales, específicamente en innovación y tecnología, como un requisito para una gestión efectiva y la mejora de la calidad.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante - Directivo Autopercibido Transformacional con Externalización de Obstáculos

El Informante III, autocalificado como un Directivo Combinado, a diferencia de los otros directivos, existe una priorización de la Subcategoría de Fusión Pedagógica-Transformacional, indicando que la motivación y la comunicación activa son herramientas directas para la "mejora de la calidad educativa". Esta justificación tiene su base en la Subcategoría de Adaptación al Contexto, por cuanto rechaza explícitamente un liderazgo "unidireccional" al considerarlo como inadecuado para una "sociedad cambiante".

Sin embargo, su principal hallazgo se encuentra en la Categoría de Resistencia a la Innovación/Tecnología al exponer los obstáculos. Este informante no culpa a la burocracia externa (como sí lo hace el Directivo I); en cambio señala directamente a un segmento de su propio equipo: la Subcategoría de Resistencia a la Innovación/Tecnología. El obstáculo es el grupo de docentes "con más de una década y reacios al uso de las nuevas tecnologías". Este señalamiento específico y focalizado sugiere que el desafío real de su liderazgo no es la visión, sino la implementación práctica de los cambios metodológicos frente a la inercia del personal con más experiencia, lo cual diluye el impacto positivo del modelo que él declara aplicar.

Matriz de Triangulación Teórica – Directivo 3 - Directivo Autopercibido Transformacional con Externalización de Obstáculos

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Integración de Modelos de Liderazgo	Adaptación progresiva Resistencia a la Innovación / Tecnología	El directivo articula un modelo de liderazgo que combina el enfoque pedagógico en los procesos de enseñanza-aprendizaje con la dimensión motivacional del liderazgo transformacional.	Esta integración conceptual se alinea con Chinchilla (2021), quien propone el complemento entre liderazgo pedagógico y transformacional para la mejora educativa institucional.	Se trata de un directivo con capacidad de síntesis teórica notable, aunque la implementación práctica tiene lugar entre el modelo ideal declarado y las resistencias institucionales.
2. Conciencia de las Resistencias al Cambio	Disposición al cambio	El directivo demuestra tener conciencia de las barreras al cambio, con realismo crítico acerca de los límites de su influencia transformadora.	Esta percepción conecta con Rodríguez y Lechuga (2019), quienes entienden las inercias profesionales y las tradiciones pedagógicas como barreras significativas	Existe una gran distancia entre la aspiración transformativa declarada y la capacidad real de modificar las prácticas docentes consolidadas.

			para los procesos de innovación educativa.	
3. Desarrollo Profesional y Adaptación Tecnológica	Motivación y capacitación como ejes del desarrollo docente Liderazgo Híbrido y Enfoque en Calidad	El directivo proyecta su desarrollo profesional hacia la "ampliación de conocimientos en innovación y nuevas tecnologías", reconociendo la naturaleza dinámica del cambio educativo y la necesidad de mantenerse actualizado para responder a los desafíos contemporáneos.	Esta orientación hacia el desarrollo continuo se alinea con Salcedo (2018), para quien el liderazgo transformacional auténtico debe adaptarse a las nuevas exigencias del contexto educativo.	Se observa un directivo consciente de las demandas educativas actuales, aunque posiblemente subestime la profundidad del cambio cultural necesario para la transformación pedagógica significativa.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 3: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante I- Docente Entusiasta y Receptiva

Texto crudo de la pregunta	Texto crudo de la respuesta	Subcategorías derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación ampliada
1. ¿Cómo se debería catalogar el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	El Liderazgo ha sido, mayormente, administrativo pues me encuentro enfocado en la ejecución de las actividades que conlleva la gestión organizativa. Reconozco que se han dejado a un lado aquellos aspectos de la cultura organizacional que generan motivación en el personal. Reconozco que la priorización de lo burocrático afecta la calidad de mi gestión, pero debo cumplir requerimientos impuestos a nivel central.	Liderazgo administrativo-tradicional Crítica al Modelo Burocrático de Control Vertical	Cumplimiento de tareas Impacto en clima institucional Cultura organizacional	El Docente 1 describe la gestión directiva actual bajo la categoría de liderazgo administrativo-tradicional. Según su perspectiva, prevalece un enfoque rígidamente centrado en la operatividad, donde la prioridad es el cumplimiento de tareas y el seguimiento burocrático de procesos, dejando de lado aspectos humanos fundamentales como la motivación y la inspiración del equipo. Esta postura se traduce en una crítica al modelo burocrático de control vertical, ya que, aunque existen intentos superficiales de participación, la estructura sigue siendo jerárquica y cerrada al diálogo.
2. ¿Cuáles actitudes debe cambiar el directivo en su modelo de liderazgo?	La administración se debe mover de una postura de dominio y control hacia una forma más empática, facilitadora y significativa, en donde se priorice la escucha, se reconozca el trabajo de los educadores y se construya y comparta la toma de decisiones. Es fundamental que se muestre más receptivo a generar una cultura de confianza, la invitación a conversaciones en todas las direcciones y la entrega de sugerencias que se buscan, además se debe realizar esfuerzos más precisos en guiar y motivar a un equipo a través del ejemplo y la congruencia.	Postura facilitadora y significativa Demanda de Transformación y Profesionalización	Toma de decisiones compartida Comunicación asertiva	Para el docente, el cambio requiere una demanda de transformación y profesionalización del rol directivo. Propone abandonar la postura de dominio para adoptar una figura de "líder facilitador" que sea empático y significativo. Esta transición implica fortalecer la comunicación asertiva, priorizando la escucha activa y reconociendo el valor del trabajo docente. Un punto crucial es la transición hacia una toma de decisiones compartida, donde el directivo no solo ordene, sino que invite a conversaciones en todas las direcciones.
3. ¿Qué acciones se deben emprender	Establecer y mejorar el liderazgo requiere capacitación en liderazgo transformacional, el desarrollo de la	Capacitación en liderazgo transformacional	Integración de los docentes.	Como parte de las acciones transformadoras para el liderazgo, el Docente 1 sugiere una ruta clara: la capacitación en liderazgo

para mejorar el actual modelo de liderazgo en la institución?	comunicación asertiva y la integración de los docentes en los procesos de toma de decisiones. Asimismo, la creación de proyectos de colaboración interdependiente y la distribución de reconocimientos por el ejercicio de prácticas pedagógicas pueden ser recursos eficaces en el fortalecimiento de las relaciones y la gestión emocional del directivo. Las instituciones pueden avanzar en la creación de comunidades de aprendizaje que promuevan y consoliden el fortalecimiento de una cultura de mejora continua y compromiso institucional.	Comunicación asertiva	Toma de decisiones Proyectos de Colaboración.	transformacional y el fortalecimiento de la participación docente en decisiones. No basta con cambiar la actitud; se requiere implementar estrategias concretas como proyectos de colaboración interdependiente y sistemas de reconocimiento a las buenas prácticas pedagógicas, así como la habilidad para la toma de decisiones.
4. ¿Qué relación encuentran entre el liderazgo del directivo y el desempeño de los docentes?	Existe una relación directa y significativa entre el liderazgo del directivo y el desempeño docente. Un liderazgo transformacional influye positivamente en la motivación, el compromiso y la productividad docente, favoreciendo entornos laborales armoniosos y propicios para la innovación pedagógica. Cuando un directivo ejerce un liderazgo inspirador y acompaña, los docentes se sienten valorados, fortalecen su sentido de pertenencia y su desempeño profesional, lo cual repercute en la calidad educativa y el clima institucional.	Relación directa liderazgo-desempeño Demanda de Transformación y Profesionalización	Participación docente en decisiones Desempeño docente Impacto en clima institucional	El docente sostiene que existe una relación directa liderazgo-desempeño, afirmando que la influencia del directivo es el motor principal de la productividad docente. Un liderazgo que inspira y acompaña tiene un impacto positivo inmediato en el desempeño docente, elevando el compromiso y la disposición hacia la innovación pedagógica. Por el contrario, cuando el docente se siente valorado y respaldado, se fortalece su sentido de pertenencia, lo que genera un impacto en el clima institucional que favorece directamente la calidad educativa.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante I - Docente Entusiasta y Receptiva

El análisis del discurso del Informante I muestra una actitud Entusiasta y Receptiva, donde establece un diagnóstico crítico sobre la gestión actual, que se consolida en la Categoría Emergente de Crítica al Modelo Burocrático de Control Vertical. Esta crítica moldea su percepción y se sustenta en la subcategoría de Liderazgo Administrativo-Tradiciona, el cual, según el informante, se focaliza primordialmente en el cumplimiento de tareas y el seguimiento riguroso de procesos. Este enfoque es jerárquico y vertical, por lo que reduce el liderazgo a una función de control, lo cual deja un margen muy estrecho para la inspiración y la motivación, que son elementos fundamentales para el desarrollo pedagógico. La docente enfatiza que este modelo burocrático limita severamente el diálogo, a la vez que inhibe la reflexión conjunta y, por consiguiente, es un obstáculo para la construcción de entornos realmente colaborativos, lo que impacta negativamente en la cultura institucional.

Frente a esta realidad, el discurso de la docente es diagnóstico y propositivo, lo que da origen a la Categoría Emergente de Demanda de Transformación y Profesionalización. La misma señala la vía para el cambio, enfocándose en la transición de la figura directiva de un rol de dominio a uno empático, facilitador y significativo. La subcategoría de Acciones transformadoras para el liderazgo es particularmente rica en detalles, destacando la urgencia de integrar la Capacitación en liderazgo transformacional como pilar para un cambio de mentalidad. Se requiere una activa Toma de decisiones compartida, que debe ser reforzada por una Comunicación asertiva que priorice la escucha y la transparencia. La implementación de Comunidades de aprendizaje y la promoción de un fuerte Reconocimiento y colaboración son vistas como estrategias clave para activar el potencial del equipo docente. Es decir, se exige la Participación docente en decisiones como un principio irrenunciable para legitimar la gestión.

Finalmente, el análisis narrativo del discurso establece una clara conexión causal en torno al Desempeño docente. La informante argumenta que existe una Relación directa liderazgo-desempeño, donde la calidad de la gestión directiva se refleja directamente en la labor del educador. El anhelado Liderazgo transformacional como motivador se proyecta como el catalizador necesario para generar un profundo Sentido de pertenencia e innovación entre los profesores. Este cambio, al promover la autonomía y el reconocimiento, tendrá un impacto positivo y palpable en el Impacto en el clima institucional, sustituyendo la obediencia por convicción y profesionalismo activo.

Matriz de Triangulación y Síntesis de la Cosmovisión - Informante I

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Eje Transformacional y Motivacional (Percepción de Apoyo)	Toma de decisiones compartida Comunicación asertiva	La docente percibe un liderazgo basado en el ejemplo, la orientación y el incentivo, características del modelo directivo transformacional, que genera un ambiente de fomento a la creatividad y la innovación.	Liderazgo Transformacional (Salcedo, 2018): El liderazgo se percibe como una influencia idealizada, asistida por la estimulación intelectual que motiva al equipo.	El entusiasmo de la docente se correlaciona con un directivo que facilita el ambiente para el desempeño creativo y la mejora constante. Existe una alta coherencia entre el discurso y la práctica directiva.
2. Eje Obstáculos y Recursos (Realidades Institucionales)	Crítica al Modelo Burocrático de Control Vertical Vocación para el trabajo en equipo.	Se reconoce que existe una buena gestión perjudicada por los obstáculos económicos y la falta de recursos externos. La directiva y los docentes deben adaptar su trabajo a dichas limitantes.	Contexto Institucional y Liderazgo (Cruz, 2017): El liderazgo debe enfocarse en la mitigación de las barreras externas (económicas) para proteger el bienestar psicosocial y mantener el enfoque en la misión pedagógica.	La docente valora que el directivo asuma las limitaciones como un desafío de equipo, que fortalece la confianza y el sentimiento de esfuerzo colectivo dentro de la institución.
3. Eje Resultados y Comunicación (Enfoque en Logros)	Participación docente en decisiones Demanda de Transformación y Profesionalización	La gestión directiva tiene una comunicación activa y bidireccional que permite el logro de metas académicas por parte de los estudiantes.	Liderazgo Pedagógico y Resultados (Valcazar, 2020): El liderazgo eficaz busca la mejora continua y el logro de objetivos de calidad educativa, a través de la comunicación.	La docente señala la eficacia del liderazgo en función de los resultados observables y positivos en el aula. Esto sugiere una alineación exitosa entre el modelo transformacional y los objetivos pedagógicos de la institución.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura4: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante II: Docente Reactivo y Enfocado en Carencias

Texto Crudo (Pregunta y Respuesta)	Texto crudo (Respuesta)	Subcategorías derivadas	Categorías emergentes	Interpretación Ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se debería catalogar el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	Como un mal modelo de liderazgo, donde la opinión de los miembros de la comunidad educativa no cuenta.”	-Liderazgo excluyente -Falta de participación	-Desconexión con la comunidad	El docente percibe un liderazgo autoritario y cerrado, donde no se valora la voz de los educadores. Esto refleja un modelo tradicional y vertical, alejado del liderazgo transformacional.
Pregunta 2: ¿Cuáles actitudes debe cambiar el directivo en su modelo de liderazgo?	“Debe aprender a escuchar y tener en cuenta las opiniones del personal a su cargo y administrar mejor los recursos.”	-Liderazgo participativo (ausencia)	-Escucha activa -Gestión participativa Administración eficiente de recursos	Se sugiere un cambio hacia un liderazgo más democrático y receptivo, con énfasis en la gestión transparente y el

				uso adecuado de los recursos institucionales.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo en la institución?	“Una intervención por parte del personal de Secretaría de Educación que permita la correcta implementación de los recursos y necesidades de la institución.”	-Asignación y uso de recursos	-Gestión institucional apoyada	Se evidencia una desconfianza en la gestión interna y se propone la intervención de instancias superiores para regular y optimizar los procesos y recursos educativos.
Pregunta 4: ¿Qué relación encuentran entre el liderazgo del directivo y el desempeño de los docentes?	“El liderazgo y el desempeño docente están directamente relacionados, pues la falta de apoyo de los directivos influye en la labor docente y en el desarrollo de su quehacer pedagógico.”	-Relación directa liderazgo-desempeño -Falta de apoyo directivo	-Desempeño docente	Se reconoce una correlación clara: un liderazgo poco apoyante limita la capacidad de los docentes para desarrollar su labor con autonomía, creatividad y eficacia.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante II- Docente Reactivo y Enfocado en Carencias

El análisis del discurso del Informante, a pesar de su actitud receptiva, revela una crítica aguda sobre las características del liderazgo actual, el cual es percibido como un modelo esencialmente Liderazgo excluyente. Esta exclusión se manifiesta en una persistente falta de participación de los docentes en la toma de decisiones cruciales y, de manera más amplia, en una desconexión con la comunidad educativa y sus necesidades. El directivo parece operar desde una esfera aislada, socavando la posibilidad de construir un proyecto educativo con una visión verdaderamente compartida, lo que genera desconfianza y limita la capacidad de respuesta de la institución ante su entorno social. (Contreras 2019)

Frente a esta barrera comunicativa y de gestión, la docente propone un conjunto de Acciones transformadoras para el liderazgo. En el ámbito interpersonal y operativo, se enfatiza la urgencia de implementar la Escucha activa como base de la interacción, y de migrar hacia una Gestión participativa que integre a todos los estamentos en los procesos estratégicos (Rivera y Aparicio 2020). Además, el informante resalta la problemática de la infraestructura y el soporte,

sugiriendo la necesidad de una Intervención externa que fortalezca la Gestión institucional apoyada, especialmente en lo referente a la Asignación y uso de recursos. La Administración eficiente de recursos es vista como un pilar que debe ser garantizado externamente para que la dirección se pueda centrar en lo pedagógico, liberando los esfuerzos docentes de las carencias materiales. (Niebles et al 2019).

Finalmente, el discurso establece una clara conexión causal en la categoría Desempeño docente. Se percibe una ineludible Relación directa liderazgo-desempeño, donde la calidad del trabajo del profesorado es un reflejo del apoyo y la visión del directivo. La evidente Falta de apoyo directivo no solo mina la moral, sino que tiene un directo y negativo Impacto en la práctica pedagógica, inhibiendo la innovación, la experimentación y el desarrollo de estrategias que requieren inversión de tiempo, recursos y confianza. (Flores 2005) La transformación del liderazgo, por lo tanto, no es solo administrativa, sino una condición necesaria para elevar la calidad educativa en el aula. (Salcedo 2018)

Matriz de Triangulación Teórica - Docente 2: "Docente Reactivo y Enfocado en Carencias"

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Crítica al Modelo de Gestión (Fallas Organizacionales)	-Desconexión con la comunidad -Falta de apoyo directivo	Su juicio de valor muestra la percepción del liderazgo directivo como un "mal modelo", donde se excluye la voz de la comunidad educativa y se agrega la gestión incompetente de los recursos.	Coherencia de la percepción expresada con las contribuciones teóricas de Contreras (2019) sobre la falta de comunicación organizativa. La propuesta de una intervención externa muestra que los mecanismos internos de control y confianza han dejado de funcionar (Giraldo y Naranjo, 2014).	Los hallazgos confirman una desconexión crítica entre el discurso directivo (que afirma un liderazgo transformacional) y la vivencia del docente, que señala exclusión e incompetencia administrativa. Esto es síntoma de un fracaso sistémico en la autogestión de la institución.

2. Déficit Relacional y Comunicacional (Falta de Confianza)	- Gestión unilateral - Falta de participación	El docente experimenta una gestión unilateral donde su opinión "no cuenta", lo que le hace sentirse excluido. Su principal demanda relacional es que el directivo debe "aprender a escuchar" y tener en cuenta las opiniones del personal.	La queja por la exclusión de la opinión se relaciona directamente con Cruz (2017), quien concluyó que las percepciones compartidas sobre el líder influyen en el bienestar psicosocial de los equipos. Se observan consecuencias que sobre la inspiración y el ejemplo (Salcedo, 2018).	El análisis revela que la falta de escucha activa se percibe como la base de un déficit relacional profundo, dando lugar al clima de desconfianza y desmotivación.
3. Impacto en el Desempeño (Consecuencias Pedagógicas)	- Escucha activa - Gestión participativa -Administración eficiente de recursos -Asignación y uso de recursos -Obstáculos en el desempeño	El docente establece una relación causal y negativa entre la "falta de apoyo" de los directivos y las consecuencias negativas en su labor docente. El liderazgo es visto como un obstáculo del desempeño.	La falta de apoyo como inhibidor del desempeño encuentra sustento en Escribano (2018), quien demuestra que un liderazgo deficiente afecta el bienestar psicosocial y reduce el compromiso y los resultados organizacionales.	La interpretación demuestra que la correlación entre liderazgo y desempeño es directa, pero en este caso, es inversamente proporcional. El estilo de liderazgo percibido (excluyente y sin apoyo) es una barrera que deteriora la motivación intrínseca del docente y, por ende, la calidad y el desarrollo de su práctica en el aula.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 5: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante III: Docente Pro-Autonomía y Crítico de la Unilateralidad

Texto Crudo (Pregunta y Respuesta)	Texto crudo (Respuesta)	Subcategorías Derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación Ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se debería catalogar el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	“El actual modelo de liderazgo puedes catalogarse como poco flexible y unilateral, ya que se centra principalmente en la visión del directivo sin abrir espacios reales para la participación de los docentes. Existe la tendencia de imponer criterios propios, lo cual limita el reconocimiento y la integración de otras perspectivas.”	-Liderazgo unilateral y rígido	-Falta de espacios de participación -Imposición de criterios	El docente percibe un liderazgo centrado en la figura de autoridad, con poca apertura al diálogo y a la integración de visiones distintas a las del directivo.

Pregunta 2: ¿Cuáles actitudes debe cambiar el directivo en su modelo de liderazgo?	“Una actitud fundamental que debería modificarse es la falta de escucha activa; resulta necesario que el directivo se muestre receptivo a las opiniones y necesidades del cuerpo docente, ya que esto no solo fomenta un ambiente laboral más positivo, sino que también enriquece la toma de decisiones fortaleciendo la confianza mutua.”	-Escucha activa -Toma de decisiones enriquecida	- Receptividad a las opiniones docentes	Se identifica la escucha activa como clave para transformar el clima laboral y la toma de decisiones, promoviendo un liderazgo más inclusivo y empático.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo en la institución?	“Para fortalecer el modelo de liderazgo es indispensable implementar estrategias que garanticen una mayor autonomía docente, esto permitirá a los profesores desarrollar y aplicar propuestas pedagógicas acordes con las necesidades de los estudiantes, generando innovación en las prácticas educativas y un mayor compromiso institucional.”	-Innovación pedagógica	-Mayor autonomía docente -Ajuste a necesidades estudiantiles	Se propone la autonomía como motor de innovación y compromiso, sugiriendo que un liderazgo facilitador puede potenciar la capacidad de acción de los docentes.
Pregunta 4: ¿Qué relación encuentran entre el liderazgo del directivo y el desempeño de los docentes?	“Existe una relación directa entre el liderazgo ejercido por el directivo y el desempeño de los docentes. Cuando el liderazgo es efectivo y participativo, los maestros se sienten motivados, respaldados y con mayor disposición para innovar en sus clases; por el contrario, un liderazgo inflexible y unilateral reduce la motivación, el compromiso y en consecuencia puede afectar negativamente el rendimiento académico de los estudiantes.”	Liderazgo participativo como motivador Liderazgo inflexible y unilateral	-Impacto en la innovación pedagógica -Efecto en el rendimiento estudiantil	Se establece un vínculo claro entre el tipo de liderazgo y la disposición docente para innovar, así como su impacto final en los resultados de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante III- Docente Pro-Autonomía y Crítico de la Unilateralidad

El discurso del Informante III muestra una clara postura Pro-Autonomía que constituye una crítica a las decisiones tomadas sin consenso, lo cual enfatiza que las Características del liderazgo actual operan bajo el concepto de Liderazgo excluyente. Para Rivera y Aparicio (2020), esta exclusión no es accidental, sino una manifestación sistémica que se traduce en una lamentable Falta de participación de los docentes en los procesos cruciales de la institución. La unilateralidad criticada se exagera con una evidente Desconexión con la comunidad, lo que provoca que las

directrices carezcan de arraigo y legitimidad, actuando como imposiciones que minan la iniciativa y el criterio profesional del docente.

Para transformar esta realidad directiva, el informante articula una serie de acciones transformadoras para el liderazgo que abogan por una gestión verdaderamente democrática y horizontal. La propuesta comienza con la necesidad imperativa de practicar una escucha activa que sea base para la confianza, y de establecer una Gestión participativa que reconozca y valore el criterio pedagógico de cada profesional (Morales et al 2018). Abordando el plano material, la docente identifica que la gestión de recursos debe ser transparente y eficaz, exigiendo la Administración eficiente de recursos y una gestión institucional apoyada por entes externos para garantizar la Asignación y uso de recursos necesarios. Solo así la dirección puede trascender la mera administración de la escasez y enfocarse en el acompañamiento pedagógico. (Niebles et al. 2019)

Finalmente, el informante establece una causalidad directa en la categoría Desempeño docente. Se subraya que existe una innegable Relación directa liderazgo-desempeño, donde la falta de apoyo directivo se convierte en un inhibidor sistémico. La persistente Falta de apoyo directivo no es solo una omisión, sino el resultado directo del liderazgo excluyente: cuando la autoridad actúa de forma unilateral, niega la autonomía, y al hacerlo, desmotiva y obstaculiza la creatividad, limitando el desempeño docente a la simple obediencia en lugar de impulsarlo hacia la innovación y la excelencia. (Salcedo 2018)

Matriz de Triangulación Teórica - Docente 3: "Docente Pro-Autonomía y Crítico de la Unilateralidad "

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Crítica a la Centralización del Poder.	-Falta de espacios de participación -Imposición de criterios	El docente percibe el modelo de gestión como "unilateral e inflexible", que anula toda posibilidad de integrar otras perspectivas.	El liderazgo centralizador contradice los principios del Liderazgo Transformacional que Morales et al. (2018) asocian con la promoción de ambientes participativos y de bienestar psicosocial. La imposición de criterios lleva a este escenario donde solamente la visión del directivo es legítima.	Se confirma que la centralización del poder señalada por el docente es una falla estructural. La ausencia de espacios de participación es un indicador de que la dirección no valida la experiencia de su equipo docente.
2. Demanda de una Relación Ética y de Confianza.	-Escucha activa	-Relación directa liderazgo-desempeño	La cosmovisión del docente exige la superación de la "falta de escucha activa", como requisito para	La exigencia de modificar la falta de escucha activa coincide con García

	-Toma de decisiones enriquecida	-Impacto en la innovación pedagógica	construir "confianza mutua" y un "ambiente laboral más positivo" para la toma de decisiones. (García 2021)	(2021), quien señala que la confianza y la lealtad se fortalecen cuando el líder valora al empleado.
3. Autonomía como Motor del Desempeño e Innovación.	-Innovación pedagógica -Efecto en el rendimiento estudiantil	El docente señala que existe una relación directa entre la autonomía profesional necesaria para la "innovación en las prácticas educativas" y el "compromiso institucional".	La demanda de autonomía, como dimensión del Estímulo Intelectual del Liderazgo Transformacional (Salcedo, 2018), implica dar a los profesores la posibilidad de generar nuevas propuestas pedagógicas.	Los hallazgos validan la tesis causal del docente, esto es, que el liderazgo unilateral contradice la innovación pedagógica.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 6: Visión de las Categorías Emergente



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante IV - Docente Crítico de la Autoridad y Pro-Gestión de Equipo

Texto Crudo (Pregunta y Respuesta)	Texto Crudo (Respuesta)	Subcategorías Derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación Ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se debería catalogar el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	“El modelo de liderazgo actual es autoritario donde la opinión de los docentes no cuenta, si se tienen ideas o proyectos el directivo quiere que se realicen, pero desde su perspectiva manipulando las ideas y los procesos del educador.”	-Liderazgo autoritario y no participativo	-Manipulación de ideas y procesos - Exclusión de la voz docente	El docente percibe un liderazgo controlador que no valora las contribuciones del profesorado, apropiándose y distorsionando sus propuestas en lugar de integrarlas genuinamente.
Pregunta 2: ¿Cuáles actitudes debe cambiar el directivo en su modelo de liderazgo?	“El rector debe cambiar la postura autoritaria y la comunicación unilateral, aprendiendo a escuchar y dejar hablar al personal docente y demás miembros de la comunidad educativa, además respetar las ideas que los docentes construyan en pro de mejorar su desempeño.”	-Transición de autoritarismo a diálogo	-Escucha activa y respeto -Comunicación bidireccional -Valoración de las ideas docentes	Se enfatiza la necesidad de pasar de un estilo impositivo a uno dialogante, donde el directivo demuestre genuino interés por las ideas del cuerpo docente.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo en la institución?	“Las acciones que se deben emprender para mejorar el modelo de liderazgo en la institución es identificar las debilidades y fortalezas, dar más participación en la toma de decisiones, trabajar las ideas y proyectos en equipo donde el líder participe como un miembro más, reconocer los esfuerzos de los docentes y hacer seguimiento a los procesos académicos.”	-Trabajo en equipo horizontal	-Diagnóstico participativo (FODA) -Participación en decisiones -Reconocimiento docente -Seguimiento a procesos académicos	Se propone un enfoque sistemático que incluye diagnóstico, participación horizontal, reconocimiento y seguimiento, buscando una gestión más democrática y cercana.
Pregunta 4: ¿Qué relación encuentran entre el liderazgo del directivo y el desempeño de los docentes?	“El liderazgo y desempeño docente está directamente relacionados, ya que la gestión del directivo influye en el desempeño docente y en el rendimiento académico de los estudiantes, por ende, la motivación es un factor clave tanto para los profesores como para los estudiantes.”	Influencia de la gestión directiva	-Relación directa liderazgo-desempeño -Influencia en rendimiento estudiantil -Motivación como factor clave -Impacto bidireccional	Se establece un vínculo claro entre el liderazgo, la motivación docente y los resultados estudiantiles, destacando el papel mediador de la motivación.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante IV- Docente Crítico de la Autoridad y Pro-Gestión de Equipo

El análisis del discurso del Informante IV, lo cataloga como un docente crítico de la autoridad y Pro-Gestión de equipo, muestra una firme denuncia del modelo directivo actual, condensado en la subcategoría derivada de Liderazgo Autoritario y no participativo. Ello debido a las prácticas de Manipulación de ideas y procesos, donde la creatividad y las propuestas docentes son tergiversadas o absorbidas por la autoridad sin el debido crédito o implementación fiel. Esto implica que el docente experimenta una constante exclusión, lo que anula su capacidad de influencia estratégica y mantiene un sistema de control vertical que recibe críticas por su enfoque unilateral. (Salcedo 2018)

En este contexto, el informante señala como modelo la Categoría de Transición de autoritarismo a diálogo, transformación que se sustenta en la exigencia de principios interpersonales básicos, para lo cual se requiere una Escucha activa y respeto para darle otro sentido a la interacción. Se requiere entonces una Comunicación bidireccional, que sustituya la emisión de órdenes por un intercambio genuino que favorezca la Valoración de las ideas docentes y reconozca su conocimiento experto. (Moreno et al. 2021)

Para llevar a la práctica este cambio cultural, el informante propone la Categoría de Trabajo en equipo horizontal, para lo cual detalla las acciones específicas de gestión compartida, proceso que debe iniciarse con un Diagnóstico Participativo (FODA), asegurando que todos los estamentos tengan una participación en decisiones real y significativa. Además, el ambiente de trabajo debe ser incentivado mediante el reconocimiento docente constante y un seguimiento a procesos académicos que se enfoque en el apoyo, lejos de la fiscalización. En consecuencia, estos factores son interdependientes, lo cual se evidencia en la Categoría de Desempeño docente. La crítica establece correspondencia con lo señalado por Bass y Riggio (2021) quienes se enfocan en la relación directa liderazgo-desempeño, indicando que la calidad de la gestión influye directamente en la motivación como factor clave del profesorado. Esta motivación es el motor que luego se proyecta y tiene una innegable Influencia en rendimiento estudiantil.

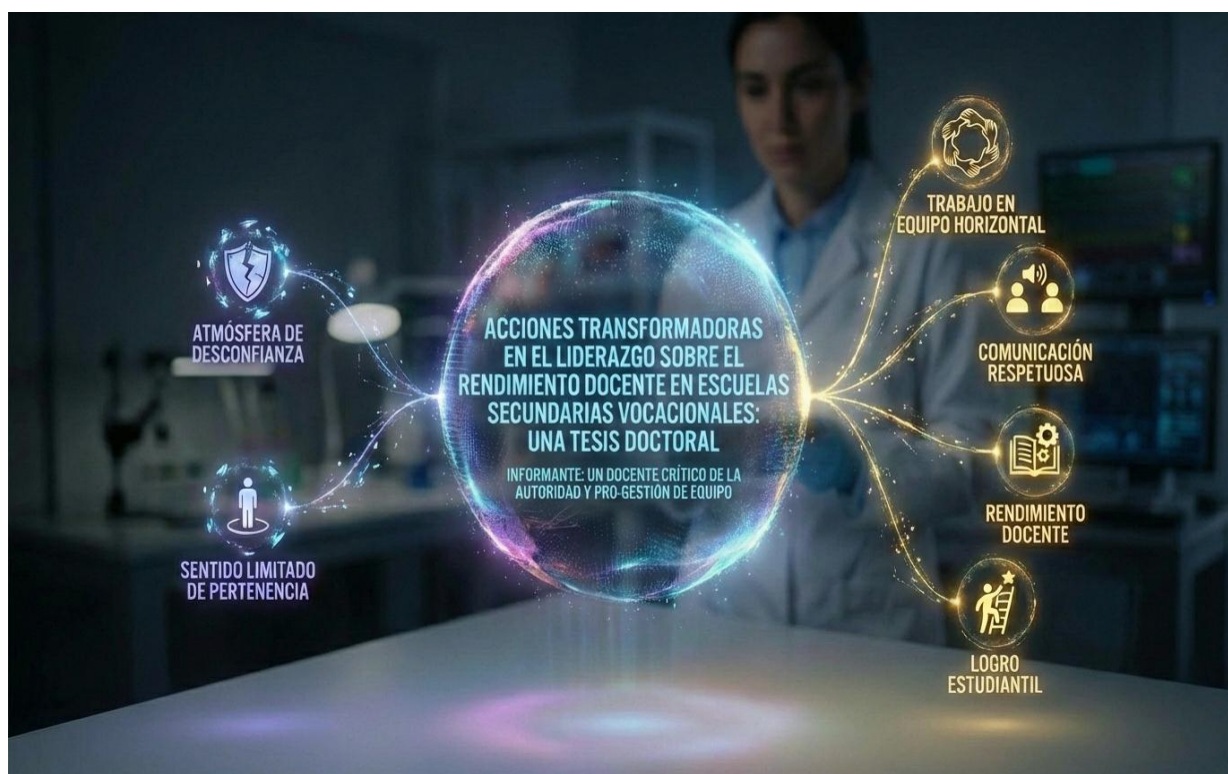
Matriz de Triangulación Teórica - Docente 4: "Docente Crítico de la Autoridad y Pro-Gestión de Equipo"

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Crítica al Ejercicio	-Ambiente de desconfianza.	El docente diagnostica el	Esta percepción de un liderazgo coercitivo	El análisis confirma que el ejercicio

Autoritario del Poder	-Limitación en el sentido de pertenencia.	liderazgo como esencialmente "autoritario", que se caracteriza por la anulación sistemática de la voz docente, lo que genera un ambiente de desconfianza y limita el sentido de pertenencia profesional.	contradice frontalmente los principios del Liderazgo Transformacional (Moreno et al., 2021), que se basa en la inspiración y la ética del ejemplo. La anulación de la opinión docente es una práctica contraria a la consideración individualizada y la estimulación Intelectual, que son elementos centrales del modelo transformacional.	autoritario del poder es un obstáculo epistemológico que no aprovecha el capital intelectual del equipo docente. La manipulación de ideas identificada por el docente revela una práctica de control que vulnera la autoría profesional.
2. Hacia un Modelo de Gestión Colaborativa	-Trabajo en equipo horizontal -Comunicación Respetuosa	La cosmovisión propone la transformación hacia un modelo donde el directivo participe como un miembro más del equipo, con una comunicación respetuosa y bidireccional que reconozca explícitamente los esfuerzos del profesorado como base para la motivación.	La demanda de trabajo en equipo horizontal se fundamenta en las teorías de Liderazgo Distribuido (Palomino, 2020), que promueven la autoridad compartida.	La propuesta del docente representa un cambio de paradigma, de la jerarquía rígida a la gestión colegiada. El reconocimiento es la herramienta de gestión emocional necesaria para contrarrestar los efectos del autoritarismo.
3. La Motivación como Nexos del Desempeño	-Afectación docente -Rendimiento estudiantil.	El docente establece una relación causal directa donde la motivación es un factor clave que conecta la gestión directiva con el desempeño docente y el rendimiento estudiantil.	Esta identificación de la motivación como elemento central valida la propuesta de Cruz (2017), quien afirma que el liderazgo afecta el bienestar psicosocial y los resultados organizacionales. La literatura coincide en que la falta de apoyo motivacional reduce la productividad y la calidad educativa.	El análisis corrobora que la función primordial del líder es actuar como gestor de la motivación. El estilo autoritario, inhibe el alto desempeño, afectando tanto a docentes como estudiantes.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 7: Visión de las Categorías emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante V: Docente Conceptual y Crítico del Modelo Híbrido

Texto Crudo (Pregunta y Respuesta)	Texto Crudo (Pregunta)	Subcategorías Derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación Ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se debería catalogar el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	“Teniendo en cuenta el desempeño del directivo docente en las diferentes actividades que se logran ejecutar en la comunidad educativa, considero que el modelo de liderazgo imperante en la institución educativa, es el modelo de liderazgo gerencial semi-autoritario, ya que este liderazgo representa una etapa de transición entre un liderazgo autoritario rígido y un liderazgo participativo, donde la autoridad aún predomina, pero se reconoce el valor de la colaboración, ya que combina rasgos del	-Liderazgo gerencial semi-autoritario	-Transición entre modelos -Control central con apertura limitada -Dualidad autoritario-participativo	El docente identifica un liderazgo en transición, donde persiste el control centralizado, pero se reconocen incipientemente valores participativos, creando una tensión entre ambos enfoques.

	liderazgo autoritario con elementos democráticos o participativos, el directivo mantiene el control y la autoridad central, pero reconoce parcialmente la importancia de la motivación y la participación del grupo.”			
Pregunta 2: ¿Cuáles actitudes debe cambiar el directivo en su modelo de liderazgo?	“Cambiar la actitud del modelo pedagógico conductista, donde considera que la dirección recae en una sola persona o un pequeño grupo jerárquico de directivos (coordinadores), con comunicación vertical y poca participación de la comunidad docente en la toma de decisiones en los procesos pedagógicos y formativos. De igual forma cambiar la actitud de gestión administrativa tradicional, vertical por temor a perder la autoridad, el control y dominio de los docentes.”	Descentralización del poder	-Superación del modelo conductista -Comunicación horizontal -Gestión administrativa no basada en el temor	Se señala la necesidad de abandonar paradigmas educativos y administrativos tradicionales, promoviendo una distribución real del poder y una comunicación más abierta.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo en la institución?	“Considero que para que se mejore el actual modelo de liderazgo en la institución, se deben implementar las siguientes acciones como remplazar la comunicación vertical típica del modelo semi-autoritario, por una comunicación consensuada, formal, horizontal, efectiva, promoviendo el escucha a las recomendaciones y sugerencias de la comunidad educativa. Promover un clima institucional laboral más flexible, creativo y coherente con los desafíos contemporáneos, positivo para la reducción del estrés laboral, convirtiendo el liderazgo gerencial en una gestión humanizada y ética.”	-Comunicación consensuada y horizontal	-Clima laboral flexible y creativo -Gestión humanizada y ética - Reducción del estrés laboral	Se proponen acciones concretas para transitar hacia un liderazgo más humano y dialógico, enfatizando el bienestar laboral y la coherencia con los desafíos educativos actuales.
Pregunta 4: ¿Qué relación encuentran entre el liderazgo del directivo y el desempeño de los docentes?	“La relación que encuentro entre el liderazgo gerencial semi-autoritario del directivo y el desempeño docente, es una relación de cumplimiento del deber (porque toca cumplir) de acuerdo a la jerarquía imperante en la	- Relación vertical de cumplimiento obligado -Deterioro multifacético del desempeño	-Impacto negativo en motivación e innovación -Efecto en calidad	Se establece una relación causal negativa donde el liderazgo semi-autoritario genera un cumplimiento por obligación, minando la motivación

	institución. Es una relación vertical incidiendo directamente en el desempeño docente, puesto que deteriora la motivación, el clima laboral, el cumplimiento, la productividad pedagógica, la creatividad, la Innovación y la Calidad del desempeño docente en general.”		educativa global	intrínseca y todos los aspectos cualitativos del desempeño docente.
--	--	--	------------------	---

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de subcategorías y Categorías emergentes para el Informante V - Docente Conceptual y Crítico del Modelo Híbrido.

El discurso del Informante V presenta un enfoque conceptual que critica las incoherencias de la gestión, lo que lo lleva a categorizar el liderazgo directivo como Liderazgo gerencial semi-autoritario. Dicha figura se define por una constante Transición entre modelos, donde la dirección no es capaz de optar por una estrategia clara, lo que conlleva una dualidad autoritario-participativo ineficaz. El docente percibe que las transformaciones son, en realidad, un control central con apertura limitada, cuyas consultas a la base docente no favorecen el poder de decisión; más bien, sirven para validar decisiones ya tomadas. (Rodríguez y Lechuga 2019)

Como propuesta de cambio, el informante señala la necesidad urgente de la descentralización del poder, la cual implica, en primer lugar, la superación del modelo conductista en las prácticas administrativas, sustituyendo las dinámicas de premio-castigo y cumplimiento ciego por una verdadera comunicación horizontal. Estas aseveraciones se corresponden con los planteamientos de Rodríguez et al. (2021) en torno a una gestión descentralizada, pues se propone una gestión administrativa no basada en el temor, que elimine la presión jerárquica y libere el potencial creativo de los docentes, demanda que se conecta con la Categoría de Comunicación consensuada y horizontal, vista como la forma para lograr una Gestión humanizada y ética que fomente un Clima laboral flexible y creativo.

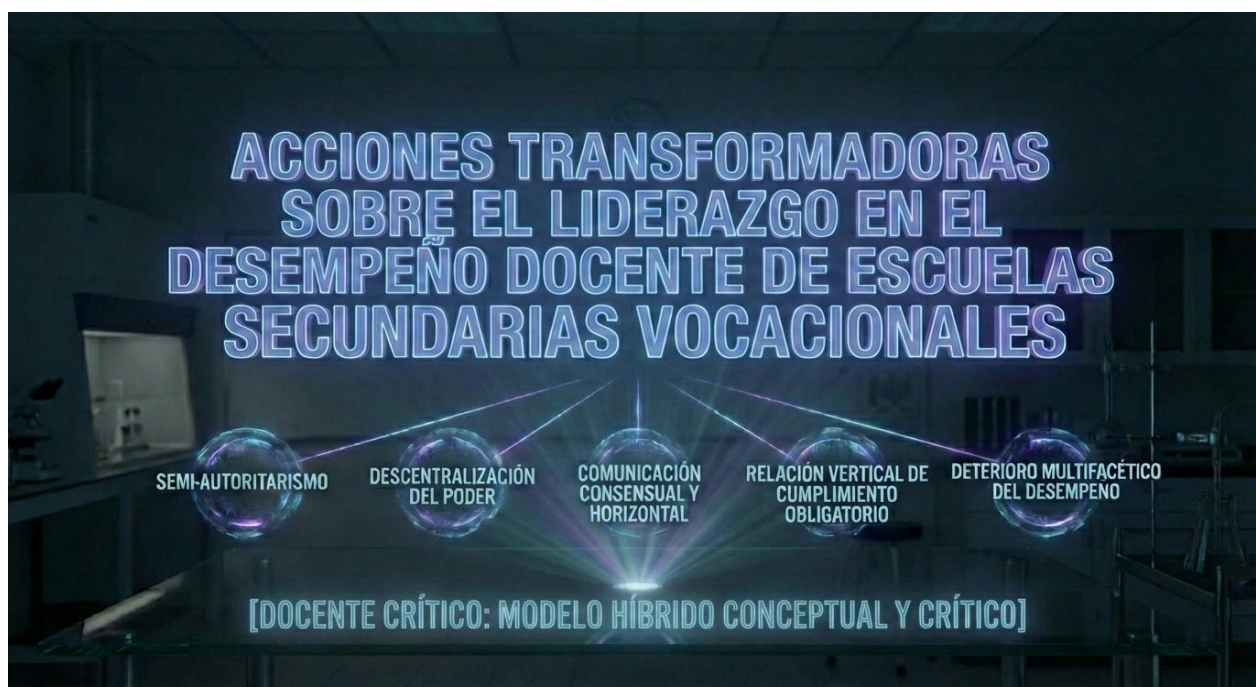
Finalmente, el análisis del docente conceptual muestra las consecuencias de mantener el modelo actual, por cuanto el mantenimiento de una relación vertical de cumplimiento obligado conlleva un deterioro multifacético del desempeño. Este ambiente trae un impacto negativo en motivación e innovación, toda vez que el docente se limita a ejecutar tareas sin invertir su autonomía profesional. Esta desmotivación conecta la rigidez del modelo directivo con la disminución de los estándares de aprendizaje en el estudiantado. (Ganga et al. 2016)

Matriz de Triangulación Teórica - Docente 5: Docente Conceptual y Crítico del Modelo Híbrido

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Crítica al Modelo Híbrido y su Psicología del Poder	-Semi-autoritarismo Descentralización del poder	El docente entiende el liderazgo como un modelo gerencial semi-autoritario en transición, que recurre a una psicología defensiva basada en el temor a perder la autoridad. Existe una comunicación vertical y poca participación, como parte de un "modelo pedagógico conductista".	Esta percepción de un liderazgo transicional conflictivo se alinea con Rodríguez y Lechuga (2019) respecto a las contradicciones en la implementación de modelos de liderazgo. Se identifica el miedo como base del control vertical.	El docente diagnostica con precisión las tensiones de un modelo en transición, con elementos autoritarios y participativos en la gestión. Se identifica el miedo como medio de control en las dinámicas emocionales del poder institucional.
2. Hacia una Gestión Humanizada y Ética	-Comunicación consensuada y horizontal - Relación vertical de cumplimiento obligado	Se propone una transformación radical hacia la gestión humanizada y ética que reemplace la verticalidad por una comunicación consensuada, formal, horizontal, con el objetivo explícito de lograr la reducción del estrés laboral y promover así un clima institucional más flexible, que sea a la vez creativo y coherente.	La exigencia del informante se sustenta en Rodríguez et al. (2021), cuyos hallazgos vinculan el liderazgo con el bienestar psicosocial. La demanda de comunicación horizontal se alinea con los principios del liderazgo distribuido que promueve la autoridad compartida (Peñuela, 2023).	La interpretación revela que el docente concibe la gestión educativa desde una perspectiva ética y de salud ocupacional. Su propuesta plantea una redefinición del liderazgo basada en el bienestar colectivo como condición para la calidad educativa.
3. Impacto en la Calidad Pedagógica y la Innovación	-Deterioro multifacético del desempeño	El docente establece una relación causal donde el modelo semi-autoritario genera un cumplimiento del deber (porque toca cumplir) que deteriora la motivación, el clima laboral, la productividad pedagógica, la creatividad, la Innovación y la Calidad.	Esta correlación entre liderazgo vertical y deterioro del desempeño valida los hallazgos de Morales et al. (2018) sobre los efectos negativos del liderazgo autoritario en la innovación pedagógica. La reducción de la creatividad conecta con las investigaciones sobre clima organizacional y productividad educativa.	El análisis corrobora la tesis del docente sobre el carácter inhibitor del modelo híbrido. La enumeración exhaustiva de aspectos deteriorados demuestra cómo el liderazgo basado en el control sistémicamente afecta dimensiones cruciales para la calidad educativa, confirmando la relación directa entre estilo directivo y resultados pedagógicos.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 8: Visión de las Categorías emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante VI: Docente Burocrático-Crítico

Texto Crudo (Pregunta)	Texto Crudo (Respuesta)	Subcategorías Derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación Ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se debería catalogar el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	"El liderazgo de nuestros directivos no es un liderazgo completamente rígido, pero tampoco totalmente abierto, caracterizándose por un control riguroso de cronogramas y reportes docentes, la toma de decisiones es vertical; el líder dirige y los demás ejecutan, las instrucciones se siguen porque provienen de la dirección, no por convicción, la información fluye de arriba hacia abajo, con escasos espacios de diálogo horizontal, las reuniones informan decisiones ya tomadas, poca atención al clima laboral o bienestar emocional del personal, predomina el respeto a las políticas institucionales y la estructura jerárquica."	-Liderazgo burocrático-controlador -Toma de decisiones vertical	-Comunicación unidireccional -Desatención al clima laboral	El docente describe un liderazgo híbrido que combina control administrativo con cierta flexibilidad, pero manteniendo una estructura jerárquica rígida donde predomina el cumplimiento por imposición.

Pregunta 2: ¿Cuáles actitudes debe cambiar el directivo en su modelo de liderazgo?	"Desinterés por el apoyo y motivación para la participación voluntaria y decisiva de los docentes en los procesos pedagógicos y formativos, la poca importancia y el poco apoyo que brinda a todos aquellos docentes y estudiantes que presentan actividades innovadoras y de cambio en la institución estos requieren apoyo de recursos físicos, tecnológicos y económicos para todas las actividades y proyectos presentados por los diferentes estamentos de la comunidad educativa. (con este modelo de liderazgo, esto pasa a segundo plano). Cambiar la actitud demagógica que se maneja en casi todas las reuniones con los diferentes miembros de la comunidad educativa (docentes, padres, madres, estudiantes y personal administrativo)."	- Falta de apoyo a la innovación - Desinterés por la participación docente	-Gestión demagógica -Ausencia de recursos para proyectos	Se evidencia una desconexión entre el discurso y las acciones reales de apoyo, requiriéndose un cambio hacia un liderazgo auténtico que valore y respalde concretamente las iniciativas innovadoras.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo en la institución?	"Crear equipos de trabajo autónomos: con autonomía docente. (por áreas, proyectos o ciclos educativos) y confiar en su criterio profesional, desarrollando competencias socioemocionales y comunicativas propias de un liderazgo transformacional y ético, para el fomento de un clima escolar justo, participativo y solidario. Respetar, Valorar, permitir y confiar en la autonomía docente, dejando de lado la demagogia y fortalecer las proyecciones de manera coherente a las necesidades reales del entorno y de la institución."	-Líder inspirador y ético -Desarrollo de competencias socioemocionales	-Autonomía docente real -Coherencia con necesidades institucionales	Se propone un modelo basado en la confianza profesional y el desarrollo de capacidades, promoviendo una autonomía genuina que responda a las necesidades reales de la comunidad educativa.
Pregunta 4: ¿Qué relación encuentran entre el liderazgo del directivo y el desempeño de los docentes?	"Puede afirmarse que en este modelo de liderazgo las relaciones están marcadas por la autoridad y la obediencia, aunque el líder puede buscar el compromiso a través de la escucha y la motivación. No fomenta el desarrollo de la	-Relación autoridad-obediencia -Limitación del desarrollo profesional	-Falta de autonomía pedagógica. -Desmotivación por falta de apoyo	Se establece una relación donde el liderazgo controlador limita el crecimiento profesional y la motivación docente, afectando tanto el

	autonomía y el liderazgo individual en los miembros del equipo, limitando de esta manera el desarrollo pedagógico y profesional del docente ya que este, en ocasiones, actúa con poca motivación y poco apoyo de la parte de la directiva institucional."			desarrollo individual como colectivo.
--	---	--	--	---------------------------------------

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante VI - Docente Burocrático-Crítico

La opinión de este informante da un diagnóstico claro sobre la gestión actual, enmarcada en la subcategoría derivada de Liderazgo burocrático-controlador y la toma de decisiones vertical. Su crítica se fundamenta en la evidencia de una Comunicación unidireccional, cuyas directrices surgen de la cima sin espacio para la réplica o la negociación, lo que de forma inevitable da lugar a una profunda desatención al clima laboral. El directivo es percibido como un agente de control que prioriza la jerarquía sobre el bienestar y la colaboración.

Esta estructura de poder genera directamente la subcategoría deriva de falta de apoyo a la innovación, así como un marcado desinterés por la participación docente. Por tanto, la gestión es calificada como demagógica, ya que las declaraciones de apoyo o las promesas de transformación se pierden ante la palpable ausencia de recursos para proyectos, lo que obstaculiza cualquier intento genuino de innovación pedagógica. En este escenario de nula participación docente, se observa una estrategia implícita para mantener el control y el *statu quo*. (Román 2019)

Como respuesta a esta realidad, el informante proyecta un ideal de cambio que se articula en la subcategoría emergente de autonomía docente real y el desarrollo de competencias socioemocionales para toda la comunidad (respaldada por Rentas 2023 y Amores y Ritacco 2021). Para lograr esto, se exige la implementación de un Liderazgo transformacional y ético que demuestre Coherencia con las necesidades institucionales, es decir, que sus acciones se alineen con la visión que predica, promoviendo un ambiente de confianza y desarrollo integral.

Finalmente, el Docente VI describe las consecuencias del modelo actual en la Categoría Relación autoridad-obediencia y la limitación del desarrollo profesional (García 2015). La imposición del liderazgo burocrático resulta en la Falta de autonomía pedagógica, forzando al profesorado a una dinámica de Relación autoridad-obediencia que anula su creatividad. Esta falta de libertad y la subsiguiente Desmotivación por falta de apoyo directo se erigen como los mayores

obstáculos para la evolución del claustro, creando un ciclo vicioso que limita el desarrollo profesional e impacta negativamente la calidad educativa.

Matriz de Triangulación Teórica - Docente Burocrático-Crítico y Pro-Desarrollo de la Autonomía

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Crítica a la Burocratización del Liderazgo	-Gestión controladora -Toma de decisiones vertical	El docente diagnostica un modelo de gestión que prioriza el control riguroso de cronogramas y reportes sobre el desarrollo profesional, lo que da lugar a una relación de autoridad y obediencia donde las instrucciones se siguen por imposición jerárquica.	Esta percepción se alinea con Ramírez (2017), quienes señalan que el liderazgo centrado en el control administrativo reduce el compromiso profesional. La obediencia sin convicción refleja los efectos negativos del liderazgo transaccional puro.	El docente identifica un sistema disfuncional donde la burocracia suplanta a la pedagogía. La primacía de los reportes sobre el bienestar evidencia una gestión que concibe al docente como ejecutor más que como profesional autónomo.
2. Denuncia de las Prácticas Antiéticas	- Falta de apoyo a la innovación - Desinterés por la participación docente	La cosmovisión del docente señala prácticas institucionales donde no se apoya ni se motivan los proyectos innovadores. Destaca además el empleo de una actitud demagógica que crea una contradicción entre el discurso oficial y la realidad institucional.	Estas prácticas encuentran sustento teórico en Román (2019), quienes vinculan la falta de coherencia directiva con la pérdida de credibilidad institucional. La demagogia organizacional debilita la confianza como base del liderazgo efectivo.	El docente percibe una crisis de legitimidad en el liderazgo. La combinación de desinterés por la innovación y comunicación demagógica da lugar a un ambiente de desconfianza que inhibe cualquier iniciativa de mejora.
3. Hacia un Modelo de Autonomía Profesional	-Autonomía docente real -Desarrollo de competencias socioemocionales -Relación autoridad-obediencia -Limitación del desarrollo profesional	Frente al modelo burocrático, el docente propone una alternativa radical basada en la "creación de equipos autónomos", la "confianza en el criterio profesional" y el "desarrollo de competencias socioemocionales propias del liderazgo transformacional".	Esta propuesta se fundamenta en Salcedo (2018) y su conceptualización del liderazgo transformacional como proceso de empoderamiento. La autonomía como motor de innovación conecta con Chinchilla (2021) sobre liderazgo pedagógico.	El análisis corrobora que la solución planteada representa un cambio de paradigma: de la vigilancia administrativa al desarrollo profesional. La autonomía se configura como el antídoto contra la burocracia y la base para un liderazgo distribuido efectivo.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 9: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Entrevistas a Estudiantes

Informante I: Estudiante Observador Crítico-Constructivo

Texto crudo (Pregunta y Respuesta)	Texto Crudo (Respuesta)	Subcategorías Derivadas	Categorías emergentes	Interpretación ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se considera el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	"El modelo de liderazgo es algo participativo, aunque a veces tiende a ser un poco directo cuando se trata de implementar nuevas políticas o cumplir con plazos estrictos. Aprecio que los coordinadores nos den espacios para oír nuestras inquietudes y nos orienten."	-Liderazgo híbrido (participativo y directivo)	-Comunicación vertical limitada -Apertura parcial a la participación	El estudiante percibe un liderazgo que combina elementos participativos con un estilo directivo en situaciones de presión. Esto sugiere una falta de consistencia en el modelo de liderazgo transformacional, que requiere mayor horizontalidad y confianza.
Pregunta 2: ¿Cómo considera el desempeño general de los docentes?	"En mi opinión los docentes son muy comprometidos hacen un gran esfuerzo para brindarnos los conocimientos utilizando	-Compromiso docente		El estudiante valora positivamente el desempeño docente, destacando su compromiso y uso de metodologías innovadoras. Esto refleja un nivel de desempeño

	nuevas metodologías y técnicas de aprendizaje."			medio-alto, aunque no se profundiza en resultados de aprendizaje.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo que se presenta en la institución?	"Me parece que deberían promover la comunicación asertiva, también la participación del personal en la toma de decisiones, como por ejemplo el consejo estudiantil, que le permitan a los personeros elegidos año tras año llevar a cabo sus propuestas."	-Comunicación asertiva	-Participación estudiantil efectiva -Toma de decisiones inclusiva	El estudiante propone acciones que apuntan a un liderazgo más democrático y transformacional, con énfasis en la inclusión de voces estudiantiles y una comunicación bidireccional.
Pregunta 4: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el desempeño actual de los docentes en la institución?	"Ser más estratégicos en clases y comunicarse más con los estudiantes que presentan bajo rendimiento académico en su asignatura, actualizarse en nuevas tecnologías y que la directiva reconozca por su trabajo."	-Estrategias pedagógicas diferenciadas	-Comunicación docente-estudiante Reconocimiento institucional -Desarrollo profesional en TIC	El estudiante sugiere mejoras concretas en el desempeño docente, vinculadas con la formación continua, el acompañamiento a estudiantes y el reconocimiento por parte de la directiva, lo que refuerza la necesidad de un liderazgo que impulse y valore la labor docente.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de subcategorías y Categorías emergentes para el Informante I - Estudiante Observador Crítico-Constructivo

El Estudiante Observador Crítico-Constructivo categoriza el liderazgo directivo como híbrido, percibiendo una Comunicación vertical limitada compensada con una apertura parcial a la participación en procesos clave. A pesar de estas limitaciones, el informante destaca el alto Compromiso docente, evidente en la innovación metodológica y el esfuerzo pedagógico reconocido. El ideal propuesto se centra en la comunicación asertiva, exigiendo participación estudiantil efectiva y una Toma de decisiones inclusiva (Valdés 2025). Esta transformación permitirá la implementación de Estrategias pedagógicas diferenciadas, las cuales deben ser impulsadas mediante la Comunicación docente-estudiante, el Reconocimiento institucional y un fuerte énfasis en el Desarrollo profesional en TIC.

Matriz de Triangulación Teórica – Estudiante Observador Crítico-Constructivo

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Percepción Equilibrada del	-Espacios de participación	El estudiante percibe el liderazgo institucional como un	Esta percepción se alinea con Salcedo (2018, como se cita en	Los hallazgos revelan un estudiante con notable madurez analítica para

Liderazgo Directivo	-Combinación de elementos de gestión	modelo complejo que combina elementos participativos ("los coordinadores nos dan espacios para oír nuestras inquietudes").	Simanca, 2025), quien plantea que el liderazgo educativo efectivo requiere balancear la participación con la necesaria direccionalidad en la implementación de políticas y cumplimiento de objetivos institucionales.	comprender las complejidades de la gestión directiva, evitando visiones simplistas y reconociendo la multidimensionalidad del ejercicio del liderazgo educativo.
2. Valoración del Capital Profesional Docente	-Compromiso docente	El estudiante evidencia una clara valoración del trabajo docente, destacando que "los docentes son muy comprometidos hacen un gran esfuerzo para brindarnos los conocimientos utilizando nuevas metodologías y técnicas de aprendizaje", mostrando reconocimiento explícito del capital profesional institucional.	Esta valoración conecta con Morales et al. (2018), cuyos hallazgos destacan la importancia del reconocimiento mutuo y la valoración del esfuerzo profesional como fundamentos para la construcción de climas institucionales positivos y propicios para el aprendizaje.	El análisis muestra que el estudiante percibe positivamente la innovación y el compromiso docente, lo que sugiere la existencia de un capital profesional valorable que constituye una fortaleza institucional significativa según la perspectiva estudiantil.
3. Perspectiva Propositiva para la Mejora Institucional	Comunicación asertiva	La cosmovisión del estudiante trasciende la mera observación para proyectarse hacia la propuesta activa de mejoras concretas, particularmente en el fortalecimiento de los mecanismos de participación estudiantil y la promoción de una comunicación más asertiva en la institución.	Esta orientación propositiva se relaciona con los principios de la participación estudiantil significativa que diversos autores identifican como fundamental para el desarrollo de una ciudadanía activa y la mejora de la calidad educativa desde la perspectiva de los actores.	Los hallazgos evidencian una voz estudiantil informada y constructiva que, lejos de limitarse a la crítica, aporta insumos valiosos para los procesos de mejora institucional, particularmente en el fortalecimiento de la gobernanza participativa.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 10: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante II: Estudiante Pragmático-Observador con Conciencia de Brechas Implementativas

Texto crudo (Pregunta y Respuesta)	Texto Crudo (Respuesta)	Subcategorías Derivadas	Categorías emergentes	Interpretación ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se considera el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	"El modelo de liderazgo en la institución es activo, nos dejan participar, nos apoyan y mejoran el ambiente en la institución."	-Liderazgo activo y facilitador	-Clima institucional positivo -Participación estudiantil permitida	El estudiante percibe un liderazgo positivo que fomenta la participación y mejora el ambiente escolar. Esto se alinea con características del liderazgo transformacional, aunque no profundiza en el grado de influencia real que tienen los estudiantes.
Pregunta 2: ¿Cómo considera el desempeño general de los docentes?	"En general el desempeño de los docentes de la institución es bueno, aunque como todo nada es perfecto hay algunos docentes que no se le nota el empeño al trabajo, es decir no hacen bien su labor"	-Desempeño general satisfactorio	-Heterogeneidad en el compromiso docente -Presencia física sin impacto pedagógico	Se reconoce un desempeño docente generalmente bueno, pero se señala una falta de compromiso en algunos casos. Esto refleja una inconsistencia en los niveles de desempeño y sugiere la necesidad de

	y solo van a ser presencia en el salón."			mecanismos de evaluación y acompañamiento diferenciados.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo que se presenta en la institución?	"La situación es buena, para mejorar los directivos le deben dar más protagonismo al consejo estudiantil, ya que no se ha vuelto hablar de ellos desde la elección."	-Liderazgo inclusivo y continuo	-Participación estudiantil sostenida -Protagonismo real del consejo estudiantil	El estudiante evidencia una desconexión entre la estructura formal de participación (consejo estudiantil) y su funcionamiento real. Se sugiere fortalecer el liderazgo estudiantil como mecanismo de transformación institucional.
Pregunta 4: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el desempeño actual de los docentes en la institución?	"Para mejorar el desempeño de los docentes se necesita más supervisión de las clases por parte de los directivos, también escuchar la opinión de los estudiantes en cuanto al desempeño de algunos docentes, como a los resultados de las evaluaciones estandarizadas."	-Supervisión pedagógica continua	- Retroalimentación desde los estudiantes -Uso de datos evaluativos para la mejora	Se propone una supervisión más activa por parte de los directivos y la incorporación de la voz estudiantil en la evaluación docente. Esto apunta a un liderazgo pedagógico más cercano y basado en evidencias.

Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante II, Estudiante Pragmático-Observador con Conciencia de Brechas Implementativas

El Informante II, con su visión pragmática, identifica la gestión directiva dentro de la subcategoría derivada de liderazgo activo y facilitador. Esta calificación positiva se fundamenta en la percepción de un clima institucional positivo y una participación estudiantil permitida, lo que sugiere un ambiente de apertura básica donde la voz del alumno es tolerada y el directivo cumple un rol visible (Salcedo 2018). No obstante, al analizar el profesorado, el informante modera su optimismo con la subcategoría derivada desempeño general satisfactorio, la cual es matizada por una conciencia de las brechas en la ejecución. La subcategoría emergente de heterogeneidad en el compromiso docente es crítica, pues señala la existencia de una presencia física sin impacto pedagógico, distinguiendo entre el cumplimiento formal y la calidad efectiva de la enseñanza. (Sánchez y Cataño 2016).

La proyección de futuro del estudiante se concentra en la Categoría de Protagonismo real del consejo estudiantil, lo que implica superar la simple autorización para participar. Esto demanda una Participación estudiantil sostenida y un Liderazgo inclusivo y continuo que garantice que la

inclusión no sea esporádica. Para asegurar esta mejora constante, el estudiante postula la necesidad de la Supervisión pedagógica continua, la cual debe materializarse a través de la formalización de la Retroalimentación desde los estudiantes y el sistemático Uso de datos evaluativos para la mejora. El pragmatismo del informante queda claro: la calidad no se logra solo con un buen clima, sino con mecanismos de evaluación y seguimiento basados en evidencia.

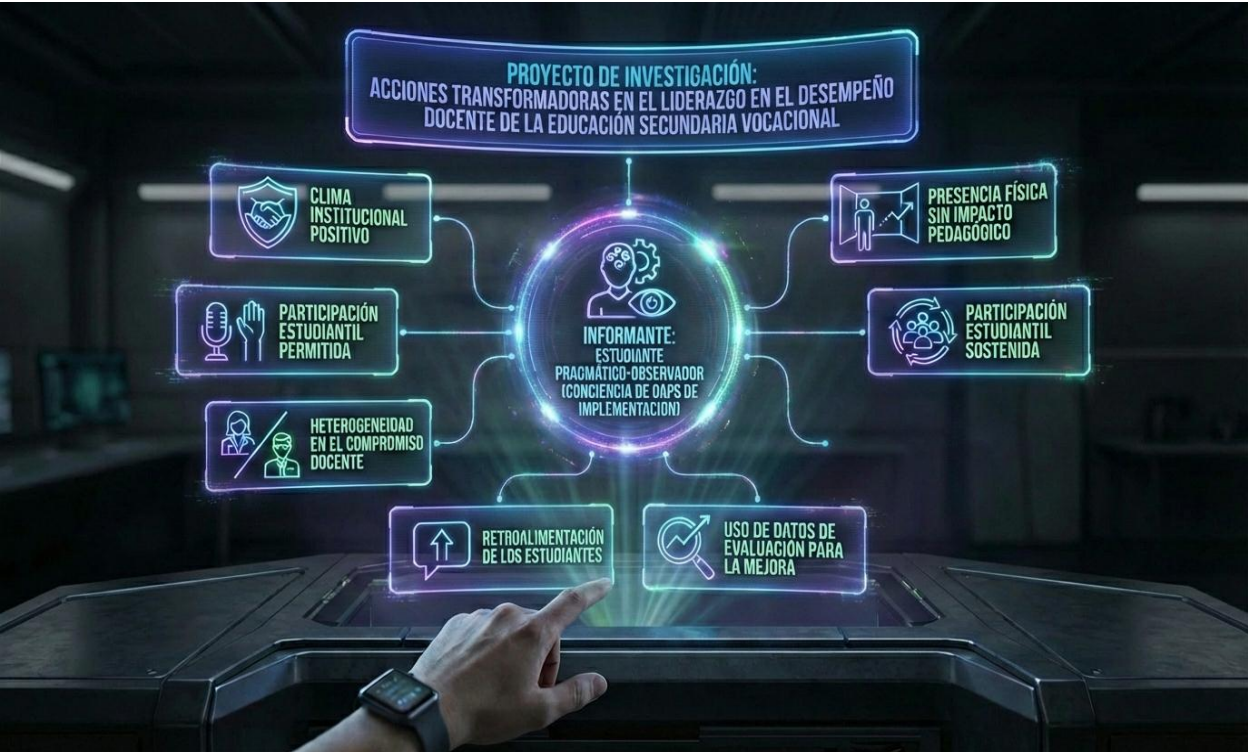
Matriz de Triangulación Teórica – Estudiante Pragmático-Observador con Conciencia de Brechas Implementativas

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Percepción Positiva del Clima Institucional	- Liderazgo activo y facilitador	El estudiante percibe el liderazgo institucional como esencialmente positivo, destacando su carácter activo, los espacios de participación que ofrece, el apoyo proporcionado y su contribución al mejoramiento del ambiente institucional general.	Esta percepción se alinea con Salcedo (2018), quien enfatiza que el liderazgo educativo efectivo promueve la creación de ambientes institucionales que fomentan la participación y proporcionan apoyo, condiciones fundamentales para el desarrollo educativo.	Los hallazgos revelan un estudiante con percepción favorable del clima institucional, que valora especialmente los aspectos relacionales y participativos del liderazgo, sugiriendo que la institución ha logrado generar un ambiente percibido como positivo por este sector estudiantil.
2. Evaluación Diferenciada del Desempeño Docente	-Desempeño general satisfactorio -Supervisión pedagógica continua	El estudiante desarrolla una evaluación matizada del desempeño docente, distinguiendo entre aquellos que demuestran compromiso y aquellos que se limitan a una mera "presencia" en el aula, mostrando capacidad de observación crítica de las prácticas educativas.	Esta evaluación diferenciada conecta con Morales et al. (2018, como se cita en Simanca, 2025), cuyos hallazgos destacan la importancia de reconocer la heterogeneidad de prácticas y compromisos profesionales para comprender las realidades complejas del quehacer docente institucional.	El análisis evidencia una capacidad notable de observación crítica que le permite al estudiante distinguir variaciones significativas en el desempeño docente, evitando generalizaciones simplistas sobre el colectivo docente.
3. Conciencia de Brechas Implementativa	- Protagonismo real del consejo estudiantil	La cosmovisión del estudiante manifiesta una	Esta conciencia de brechas implementativas se	Los hallazgos muestran un estudiante que valora el diseño

		aguda conciencia de las discontinuidades entre las estructuras formales de participación y su implementación efectiva, particularmente en el caso del consejo estudiantil que no mantiene protagonismo después de las elecciones.	relaciona con los principios de participación estudiantil significativa que diversos autores identifican como esencial para que las estructuras formales trasciendan lo ceremonial y se conviertan en mecanismos sustantivos de incidencia.	institucional, pero juzga su eficacia por su implementación sostenida, demostrando comprensión madura de que las estructuras requieren procesos operativos consistentes para cumplir sus funciones.
--	--	---	---	---

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 11: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante III: Estudiante Analítico-Sistémico con Visión de Mejora Continua

Texto crudo (Pregunta)	Texto crudo (Respuesta)	Subcategorías derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se considera el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	"El liderazgo es bueno en cuanto organización y cumplimiento de tareas. Pero a veces les falta motivar más a los docentes e impulsar nuevas ideas. Se necesita que el liderazgo sea más cercano, que inspire y apoye a toda la comunidad educativa."	-Liderazgo organizativo y administrativo	-Falta de motivación e impulso innovador. -Evolución del modelo actual	El estudiante identifica un liderazgo eficiente en lo operativo, pero deficitario en lo transformacional. Se evidencia una clara necesidad de que el liderazgo evolucione hacia un modelo más pedagógico, inspirador y de apoyo continuo.
Pregunta 2: ¿Cómo considera el desempeño general de los docentes?	"En general los docentes cumplen bien con su trabajo y muestran compromiso, sin embargo, algunos necesitan actualizarse más en nuevas tecnologías y estrategias que hagan las clases más dinámicas."	-Compromiso y cumplimiento laboral	-Brecha en actualización tecnológica y didáctica -Necesidad de dinamismo en las clases	Se reconoce el compromiso base de los docentes, pero se señala una brecha importante en la innovación pedagógica. Esto afecta la capacidad de generar un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo y acorde a las demandas actuales.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo que se presenta en la institución?	Respuesta: "Que el director sea más participativo y no solo administrativo, escuchar las opiniones de los docentes, capacitar a los directivos en liderazgo educativo y a los docentes en nuevas tecnologías."	- Transición de un liderazgo administrativo a uno participativo	-Acciones para la redefinición del rol. -Escucha activa y desarrollo profesional docente	El estudiante propone acciones concretas que apuntan a una redefinición del rol directivo, enfatizando la formación específica en liderazgo educativo y la creación de una cultura de participación y escucha.
Pregunta 4: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el desempeño actual de los docentes en la institución?	"Reconocer y valorar el esfuerzo de los maestros, motivar la innovación y la investigación en el aula, acompañar a los docentes en su quehacer pedagógico."	- Reconocimiento y valoración del docente	-Fomento de la innovación e investigación educativa -Acompañamiento pedagógico continuo	Las sugerencias se centran en factores motivacionales y de apoyo. Se identifica que la mejora del desempeño docente no depende solo de ellos, sino de un sistema de reconocimiento y acompañamiento impulsado por el liderazgo directivo.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante III - Estudiante Analítico-Sistémico con Visión de Mejora Continua

El discurso del Informante III, con una perspectiva Analítico-Sistémica, enmarca el liderazgo directivo en la subcategoría derivada de Liderazgo organizativo y administrativo. Este estilo, si bien promueve la organización, es percibido como carente de vitalidad, manifestándose en la Falta de motivación e impulso innovador en la institución. El estudiante postula la urgente Necesidad de un liderazgo inspirador y cercano que trascienda la mera gestión documental para convertirse en un motor de cambio cultural. Al evaluar al cuerpo docente, el estudiante percibe un alto Compromiso y cumplimiento laboral, reconociendo que los profesores cumplen con sus responsabilidades básicas. Sin embargo, esta categoría es confrontada por la Brecha en actualización tecnológica y didáctica y la consecuente Necesidad de dinamismo en las clases. El estudiante distingue claramente entre el cumplimiento formal del deber y la calidad pedagógica efectiva, señalando que la falta de actualización limita el impacto del compromiso. (Salcedo 2018; Morales 2018)

La visión de futuro del informante se centra en la Transición de un liderazgo administrativo a uno participativo. Para lograrlo, se exige la Formación en liderazgo educativo para directivos, que los dotes de herramientas para pasar del control a la inspiración. Esta transición debe ir acompañada de escucha activa y desarrollo profesional docente. Finalmente, la materialización del cambio se observa en la Categoría de Reconocimiento y valoración del docente, que se busca fomentar a través de la promoción de la Innovación e investigación educativa y un riguroso acompañamiento pedagógico continuo, asegurando así la mejora continua del sistema. (Chinchilla 2018)

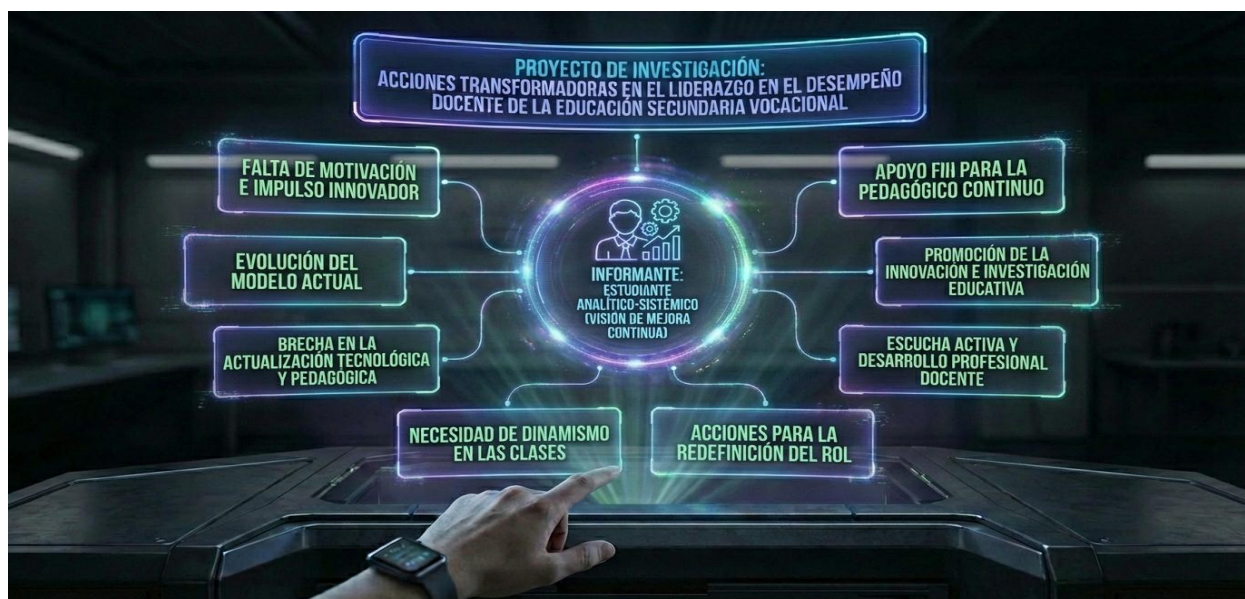
Matriz de Triangulación Teórica – Estudiante Analítico-Sistémico con Visión de Mejora Continua

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Evaluación Multidimensional del Liderazgo	-Liderazgo organizativo y administrativo Reconocimiento y valoración del docente	El estudiante desarrolla una evaluación bifocal del liderazgo institucional, reconociendo fortalezas en la dimensión organizativa, pero identificando carencias	Esta evaluación multidimensional se alinea con Salcedo (2018), quien plantea que el liderazgo educativo efectivo debe integrar la competencia administrativa con la capacidad inspiracional, evitando	Los hallazgos revelan un estudiante con capacidad poco común para distinguir entre diferentes dimensiones del ejercicio directivo, mostrando comprensión de las

		significativas en la capacidad de inspirar e impulsar la innovación en la comunidad educativa.	que lo operativo eclipse lo transformacional.	complejidades del liderazgo educativo contemporáneo.
2. Visión del Desarrollo Profesional Docente	- Compromiso y cumplimiento laboral	La cosmovisión del estudiante incorpora una evaluación equilibrada del desempeño docente que combina reconocimiento del cumplimiento con identificación de necesidades específicas de desarrollo profesional, particularmente en actualización tecnológica y estrategias pedagógicas dinámicas.	Esta perspectiva conecta con Morales et al. (2018), cuyos hallazgos destacan la actualización profesional continua como condición esencial para la innovación pedagógica y la mejora sostenida de la calidad educativa.	El análisis evidencia una comprensión madura de las demandas de la enseñanza contemporánea y la importancia del desarrollo profesional docente para responder a estas demandas efectivamente.
3. Perspectiva de Rediseño Institucional Integral	- Transición de un liderazgo administrativo a uno participativo	El estudiante proyecta una visión de mejora institucional que articula intervenciones coordinadas en múltiples niveles del sistema educativo, desde la transformación del liderazgo directivo hasta la actualización docente.	Esta visión integral se relaciona con los principios del desarrollo institucional comprensivo que diversos autores identifican como esencial para transformaciones educativas sostenibles y de alto impacto en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.	Los hallazgos muestran un estudiante con capacidad de pensamiento sistémico que concibe la mejora educativa como un proceso de reingeniería institucional coordinada más que como intervenciones aisladas.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 12: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante IV - Estudiante Crítico-Relacional con Escepticismo Institucional

Texto crudo (Pregunta y Respuesta)	Texto crudo (Respuesta)	Subcategorías Derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se considera el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	"No sé qué tipo de liderazgo hay en la institución, pero no tenemos mucha cercanía con el rector solo cuando nos necesita para llevar a cabo algún proyecto, es un líder que no escucha y siempre tiene la razón."	-Liderazgo distante y transaccional	-Falta de comunicación bidireccional - Autoritarismo percibido	El estudiante percibe un liderazgo utilitario y autoritario, donde la interacción es esporádica y funcional. Esto refleja una grave carencia de liderazgo transformacional, que se basa precisamente en la cercanía, la escucha y la construcción colectiva.
Pregunta 2: ¿Cómo considera el desempeño general de los docentes?	"Muchos docentes son comprometidos con su trabajo y la relación con los estudiantes es buena, aunque les falta estrategias para hacer más	-Compromiso y buena relación docente-estudiante	-Carencia de estrategias pedagógicas motivadoras -Clases poco dinámicas	Se valora la actitud y el vínculo afectivo de los docentes, pero se identifica una debilidad crucial en las estrategias didácticas. Esto sugiere que el desempeño, aunque afectivamente positivo, no es pedagógicamente óptimo.

	amenas las clases."			
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo que se presenta en la institución?	"Se debe mejorar la comunicación y participación con los estudiantes al igual que con los docentes, que el consejo estudiantil no solo sea en el papel, ósea que se vea la gestión de los compañeros que nos representan."	-Comunicación efectiva y participación real -Liderazgo democrático y visible	- Operatividad del gobierno estudiantil -Operatividad del gobierno estudiantil	La crítica apunta a la falta de autenticidad en los espacios de participación existentes. Se demanda un liderazgo que traduzca las estructuras formales (como el consejo estudiantil) en acciones y resultados tangibles.
Pregunta 4: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el desempeño actual de los docentes en la institución?	"La directiva debe motivar y capacitar a los docentes, además hacer seguimiento a los procesos que estos desarrollan en el salón de clases y así mejoren su labor y rendimiento de los estudiantes."	-Motivación y desarrollo profesional docente	-Seguimiento y acompañamiento pedagógico -Corresponsabilidad directiva en el desempeño	El estudiante coloca la mejora del desempeño docente en manos de la directiva, destacando la necesidad de un liderazgo que no solo exija, sino que también forme, motive y acompañe de manera sistemática.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante IV - Estudiante Crítico-Relacional con Escepticismo Institucional

El discurso del Estudiante IV, se encuentra marcado por un escepticismo relacional, enmarca la gestión directiva en la subcategoría derivada de Liderazgo distante y transaccional. Esta caracterización surge de la evidente falta de comunicación bidireccional, lo que genera una percepción de autoritarismo percibido en la toma de decisiones (Salcedo 2018). La distancia del directivo hace que su figura se perciba únicamente en la esfera de la transacción y el cumplimiento de normas, no en la inspiración. Sin embargo, al enfocar su mirada en el aula, el informante establece una categoría emergente - contrastante de compromiso y buena relación docente-estudiante. A pesar de la carencia de estrategias pedagógicas motivadoras y las clases poco dinámicas, el estudiante subraya que los profesores mantienen una conexión humana positiva con

los alumnos, lo que sugiere que la brecha se encuentra en las herramientas metodológicas y no en la voluntad del educador. (Morales et al 2018)

La visión de mejora del informante se articula en la Categoría de Comunicación efectiva y participación real, exigiendo una gestión que promueva la Operatividad del gobierno estudiantil y un Liderazgo democrático y visible. La repetición de estas subcategorías subraya la urgencia de que la voz estudiantil no sea solo consultiva, sino ejecutiva, para contrarrestar el escepticismo institucional. Esto debe complementarse con la Categoría de Motivación y desarrollo profesional docente, que requiere Seguimiento y acompañamiento pedagógico constante, garantizando la Corresponsabilidad directiva en el desempeño de los profesores. Es decir, el directivo debe asumir la responsabilidad de capacitar y motivar a sus docentes para que estos puedan ofrecer clases más dinámicas y transformadoras. (Valdés 2025)

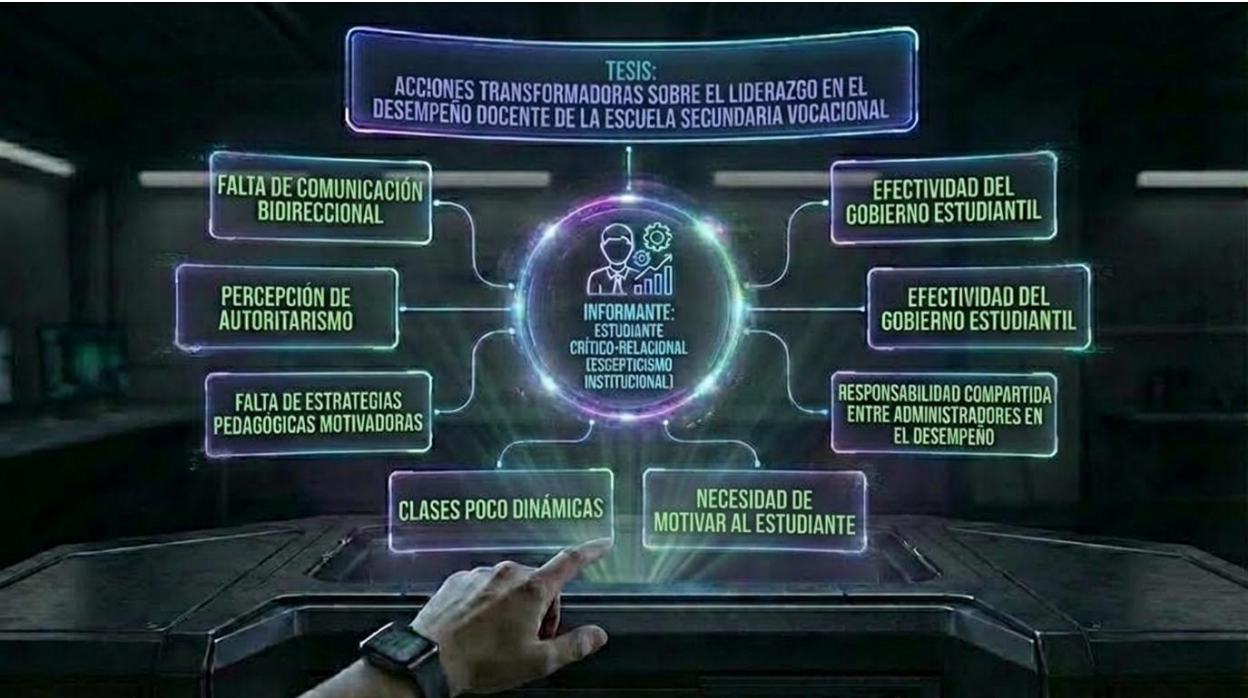
Matriz de Triangulación Teórica – Estudiante Crítico-Relacional con Escepticismo Institucional

Eje Teórico Principal	Categorías Emergente	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Crítica a la Desconexión Relacional del Liderazgo	-Liderazgo distante y transaccional	El estudiante experimenta el liderazgo directivo como fundamentalmente distante y utilitario, estableciendo vínculos solo en función de necesidades específicas.	Esta crítica a las relaciones instrumentales se alinea con Salcedo (2018), quien enfatiza que el liderazgo educativo auténtico debe trascender lo transaccional para construir relaciones basadas en el reconocimiento mutuo y el interés genuino por el desarrollo integral.	Los hallazgos revelan un estudiante que experimenta significativa alienación relacional del liderazgo directivo.
2. Escepticismo sobre la Autenticidad Participativa	- Motivación y desarrollo profesional docente	La cosmovisión del estudiante manifiesta profundo escepticismo sobre la autenticidad de los mecanismos participativos institucionales, particularmente el consejo estudiantil, que percibe como entidad simbólica más que operativa.	Este escepticismo conecta con Morales et al. (2018), cuyos hallazgos destacan la autenticidad institucional como condición esencial para la construcción de confianza y compromiso en las comunidades educativas.	El análisis evidencia un estudiante con aguda capacidad para detectar discrepancias entre el diseño formal y la implementación real de estructuras participativas.
3. Evaluación Diferenciada	Comunicación efectiva y	El estudiante desarrolla evaluaciones notablemente	Esta evaluación diferenciada se relaciona con los	Los hallazgos muestran un estudiante capaz de

de Actores Institucionales	participación real -Operatividad del gobierno estudiantil -Liderazgo democrático y visible	diferenciadas de los diversos actores institucionales, mostrando crítica radical hacia el liderazgo directivo mientras valora positivamente el compromiso docente general, aunque identificando necesidades específicas de desarrollo metodológico.	principios del análisis institucional comprehensivo que diversos autores proponen para comprender las complejas dinámicas relacionales en organizaciones educativas multifacéticas.	realizar distinciones contextuales dentro del sistema institucional, evitando generalizaciones indiscriminadas a pesar de su escepticismo general hacia el liderazgo directivo.
-----------------------------------	--	---	---	---

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 13 Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante V - Estudiante Pragmático-Observador con Conciencia de Brechas Implementativas

Texto crudo (Pregunta y Respuesta)	Texto crudo (Respuesta)	Subcategorías Derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se considera el actual modelo de liderazgo que ejerce el	"Es un modelo de autoridad los directivos son en ocasiones amenazantes con los estudiantes, no dejan que uno exprese sus	-Liderazgo autoritario y coercitivo	- Restricción de la expresión estudiantil -Discurso sin acciones	El estudiante describe un liderazgo basado en el autoritarismo y el miedo, lo que genera un clima de opresión y desconfianza. Esta percepción es

directivo en su gestión?	ideas, habla mucho, pero hace poco."		consistentes (incongruencia)	diametralmente opuesta a los principios de un liderazgo transformacional, que se basa en la influencia idealizada y la estimulación intelectual.
Pregunta 2: ¿Cómo considera el desempeño general de los docentes?	"Considero que el desempeño de los docentes es bueno, además de enseñar nos motivan a salir adelante y alcanzar nuestras metas, algunos docentes les falta interés y actualización en metodologías."	-Desempeño bueno con rol motivacional	-Heterogeneidad en el interés docente -Brecha en actualización metodológica	A pesar del clima liderazgo negativo, el estudiante destaca el valor motivacional de muchos docentes. Sin embargo, se confirma un patrón recurrente: la necesidad de actualización pedagógica y metodológica para homogenizar la calidad del desempeño.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo que se presenta en la institución?	"Las acciones son muchas pero la comunicación es muy importante en un colegio, sino no escuchan a los estudiantes y docentes los resultados no serán positivos, además nuestra voz es el consejo estudiantil y este es conformado, pero no escuchado."	- Comunicación como pilar fundamental -Escucha activa de estudiantes y docentes -Participación estudiantil efectiva y con impacto	-Escucha activa de estudiantes y docentes -Participación estudiantil efectiva y con impacto	La respuesta enfatiza que, sin una comunicación auténtica y una participación real, cualquier acción de mejora será infructuosa. Se critica la simulación de los mecanismos de participación, lo que exige una reestructuración profunda del estilo de liderazgo.
Pregunta 4: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el desempeño actual de los docentes en la institución?	"Los docentes deben mejorar la metodología en las clases, trabajar en proyectos y para eso se les debe capacitar en tecnología e innovación, para mejorar los directivos deben hacer acompañamiento de las actividades realizadas por los docentes."	-Metodologías activas y aprendizaje por proyectos -Capacitación docente en tecnología e innovación -Acompañamiento directivo al quehacer docente	-Capacitación docente en tecnología e innovación -Acompañamiento directivo al quehacer docente	El estudiante propone una solución dual: por un lado, la formación docente en metodologías modernas, y por otro, un liderazgo pedagógico que se concrete a través del acompañamiento cercano. Esto vincula directamente la mejora del desempeño docente con la acción transformadora de los directivos.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante V - Estudiante Pragmático-Observador con Conciencia de Brechas Implementativas

El Estudiante V, desde su óptica pragmática, diagnostica la gestión directiva en la subcategoría derivada de Liderazgo autoritario y coercitivo. Esta clasificación se basa en la restricción de la expresión estudiantil y la evidente incongruencia entre el discurso sin acciones

consistentes, lo que socava la credibilidad institucional. Esta brecha entre lo que se dice y lo que se hace genera un ambiente de control en lugar de inspiración. Al evaluar al cuerpo docente, el estudiante percibe un Desempeño bueno con rol motivacional, reconociendo el esfuerzo humano en el aula. Sin embargo, identifica matices críticos: una notable Heterogeneidad en el interés docente y una preocupante Brecha en actualización metodológica, que disminuye el impacto de la buena voluntad. (Salcedo 2018)

Como respuesta a las deficiencias comunicativas, el estudiante propone la comunicación como pilar fundamental. Esto implica una Escucha activa de estudiantes y docentes y la implementación de una participación estudiantil efectiva y con impacto, asegurando que el gobierno estudiantil tenga un rol transformador. Sin embargo, la visión de mejora se centra en la subcategoría metodologías activas y aprendizaje por proyectos. Para lograr esta renovación, se requiere una doble acción: capacitación docente en tecnología e innovación para superar la brecha metodológica y un activo Acompañamiento directivo al quehacer docente, transformando al directivo en un facilitador que garantice la infraestructura, la formación y el soporte continuo. (Chinchilla 2021)

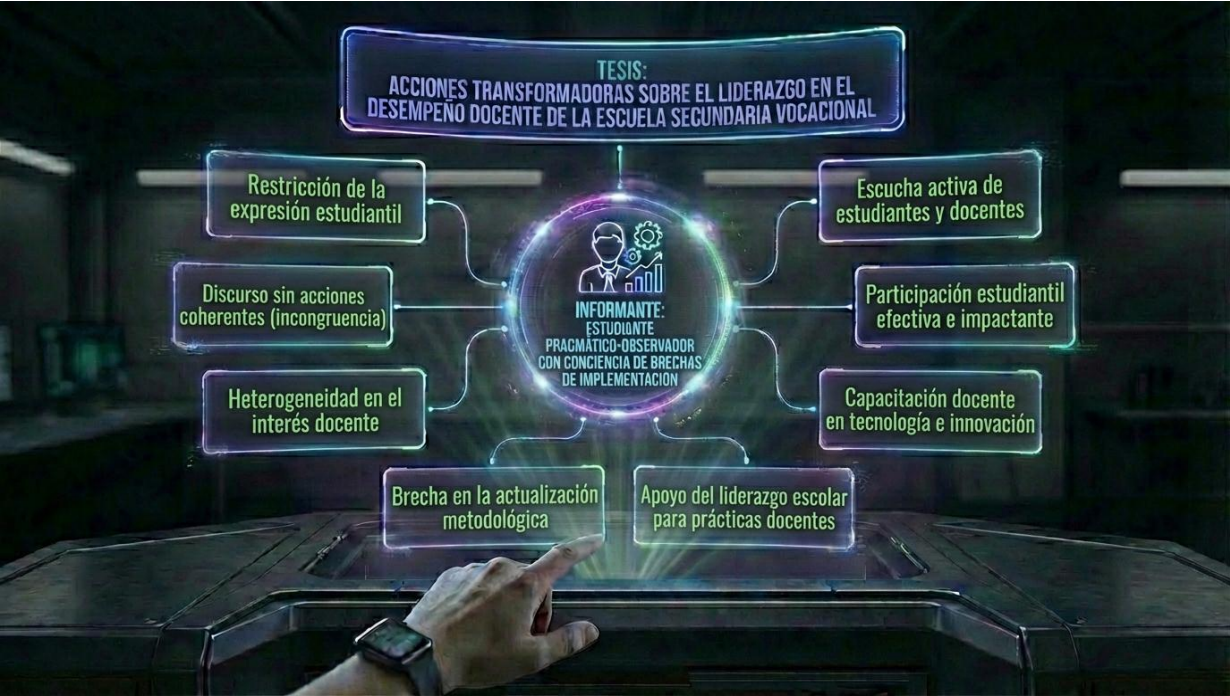
Matriz de Triangulación Teórica – Estudiante Pragmático-Observador con Conciencia de Brechas Implementativas

Eje Teórico Principal	Categorías Emergente	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Crítica al Autoritarismo y Coerción Directiva	-Liderazgo autoritario y coercitivo	El estudiante experimenta el liderazgo directivo como fundamentalmente autoritario y coercitivo, caracterizándolo como "amenazante" y restrictivo de la expresión estudiantil.	Esta crítica al autoritarismo se alinea con Salcedo (2018), quien enfatiza que el liderazgo educativo genuinamente transformacional debe basarse en la persuasión y el ejemplo más que en la coerción.	Los hallazgos revelan un estudiante que experimenta el ejercicio del poder institucional como abiertamente autoritario.
2. Denuncia de Inconsistencias Retórico-Prácticas	-Metodologías activas y aprendizaje por proyectos -Capacitación docente en tecnología e innovación	La cosmovisión del estudiante manifiesta una crítica frontal a las inconsistencias entre el discurso institucional y las prácticas concretas, caracterizando al liderazgo como entidades que "habla mucho, pero hace poco",	Esta denuncia de inconsistencias conecta con Morales et al. (2018), cuyos hallazgos destacan la coherencia institucional como condición esencial para la construcción de confianza y legitimidad en	El análisis evidencia un estudiante con aguda sensibilidad para detectar incongruencias entre el discurso oficial y las prácticas reales del liderazgo.

	Acompañamiento directivo al quehacer docente		organizaciones educativas.	
3. Defensa de la Comunicación Auténtica	-Comunicación como pilar fundamental - Escucha activa de estudiantes y docentes. -Participación estudiantil efectiva y con impacto	El estudiante establece la comunicación auténtica como elemento central para el éxito institucional, defendiendo que sin una escucha genuina de estudiantes y docentes "los resultados no serán positivos".	Esta defensa de la comunicación auténtica se relaciona con los principios del liderazgo dialógico que diversos autores identifican como esencial para construir comunidades educativas democráticas.	Los hallazgos muestran un estudiante que concibe la comunicación auténtica como condición indispensable para cualquier mejora institucional significativa, defendiendo su centralidad para el logro de resultados educativos positivos.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 14 Visión de las Categorías emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante I: Representante Excluido Comunicacional con Conciencia de Seguimiento

Texto crudo (Pregunta y Respuesta)	Texto crudo de la entrevista (Respuesta)	Subcategorías Derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se considera el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	1: "No conozco el liderazgo del directivo, solo puedo decir que es un señor que no permite hablar y no escucha la opinión de los padres de familia, cuando nos convoca es para que aceptemos sus propuestas y aprobemos sus ideas y siempre nos dice que es para mejorar los procesos de los estudiantes."	Comunicación unidireccional.	Autoritarismo, Falta de participación	El directivo muestra un estilo de liderazgo autoritario y vertical, donde la comunicación es unidireccional y no se fomenta la participación de los padres. Esto refleja una ausencia de liderazgo transformacional, que valora la colaboración y el diálogo. La percepción del representante sugiere que el directivo prioriza sus propias ideas sin considerar las necesidades de la comunidad, lo que podría afectar la confianza y el clima institucional.
Pregunta 2: ¿Cómo considera el desempeño general de los docentes?	"Los docentes se dividen en un grupo muy comprometido con los estudiantes y su desempeño y otro grupo que dejan mucho que pensar, algunos ni asisten a las clases y mi hijo dice que coloca actividades sin explicar los temas, entonces considero que es regular."	Desigualdad en el compromiso docente,	Falta de responsabilidad, Calidad insuficiente de la enseñanza	El desempeño docente es percibido como irregular, con una clara división entre docentes comprometidos y aquellos que muestran desinterés o negligencia en sus funciones. Esto indica problemas en la consistencia de la calidad educativa y sugiere la necesidad de mecanismos de evaluación y apoyo diferenciado. La falta de explicación de temas y ausencias reiteradas afectan directamente el aprendizaje estudiantil.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo que se presenta en la institución?	3: "Creo que el rector debe aprender a escuchar y tener en cuenta la opinión de los padres de familias, además hacer un seguimiento a los docentes para motivarlos en su trabajo."	Escucha activa.	Participación inclusiva Seguimiento y motivación	El representante propone acciones transformadoras centradas en la escucha activa y la participación de los padres, así como en el seguimiento y motivación de los docentes. Esto se alinea con los principios del liderazgo transformacional, donde la inclusión y el apoyo continuo son clave para generar cambios positivos. La respuesta enfatiza la necesidad de un liderazgo más democrático y cercano.
Pregunta 4: ¿Qué	"Las acciones del rector son importantes en las	Seguimiento continuo.	Motivación y reconocimiento	Se destaca la importancia de acciones transformadoras

acciones se deben emprender para mejorar el desempeño actual de los docentes en la institución?	mejoras de los docentes, como hacer seguimiento de las clases, preguntar a los estudiantes y a nosotros sobre el desempeño de los docentes, motivar a los docentes estar pendientes de aquellos docentes que no cumplen con su trabajo."			impulsadas por el directivo, como el seguimiento continuo, la recolección de feedback de estudiantes y padres, y la motivación docente. Esto refleja la necesidad de un liderazgo proactivo que identifique y aborde las deficiencias en el desempeño, fomentando un ambiente de mejora constante. La respuesta subraya el rol del liderazgo en la creación de condiciones para un desempeño docente efectivo.
---	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante I - Representante Excluido Comunicacional con Conciencia de Seguimiento

El discurso del Representante I se consolida en la crítica a un modelo de gestión basado en la comunicación unidireccional y el autoritarismo, resultando en una profunda Falta de participación de la comunidad. Esta exclusión directiva se relaciona con el desempeño docente, donde el estudiante percibe desigualdad en el compromiso docente, evidenciada en una falta de responsabilidad que conduce a una calidad insuficiente de la enseñanza en el aula. El informante establece así una conexión directa entre la verticalidad de la dirección y la inconsistencia en el cuerpo profesoral. (Morales et al. 2021)

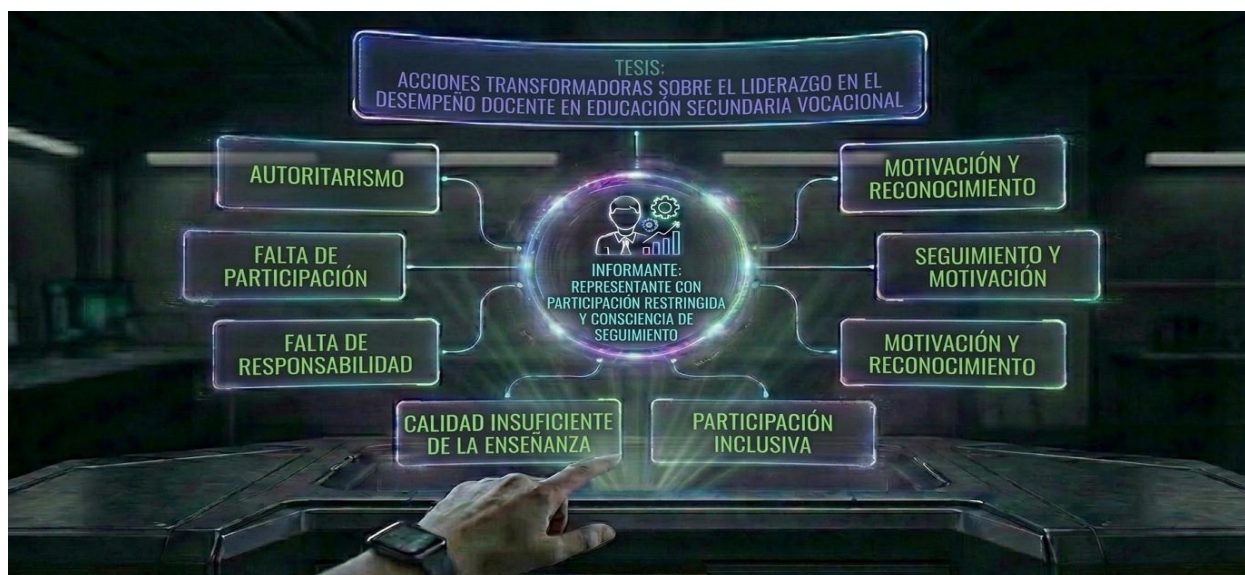
Para revertir esta situación, el representante propone acciones transformadoras para el liderazgo, priorizando la escucha activa, tal como señala García (2021) como base para una participación inclusiva. La clave para la mejora reside en el seguimiento continuo y la implementación de una estrategia de motivación y reconocimiento que promueva la rendición de cuentas positiva. De esta manera, se busca pasar de un liderazgo que impone a uno que acompaña y asegura la calidad mediante la inclusión y el seguimiento. (Vasquez 2019)

Matriz de Triangulación Teórica – Representante Excluido Comunicacional con Conciencia de Seguimiento

Eje Teórico Principal	Categorías Emergentes	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1.Exclusión Comunicativa del Liderazgo Directivo	Comunicación unidireccional. Escucha activa	El representante experimenta significativas barreras comunicativas con el liderazgo directivo, caracterizando la interacción como impositiva más que dialógica.	Esta crítica a la exclusión comunicativa se alinea con Salcedo (2018.), quien enfatiza que el liderazgo educativo efectivo debe construir canales de comunicación auténtica con las familias.	Los hallazgos revelan un representante que experimenta significativa distancia comunicativa del liderazgo directivo.
2. Evaluación Diferenciada del Desempeño Docente	Desigualdad en el compromiso docente,	La cosmovisión del representante incorpora una evaluación matizada del desempeño docente que distingue claramente entre profesionales comprometidos y aquellos cuyas prácticas "dejan mucho que pensar", mostrando capacidad de observación crítica de las variaciones en calidad educativa.	Esta evaluación diferenciada conecta con Morales et al. (2018) cuyos hallazgos destacan la importancia de reconocer la heterogeneidad de prácticas profesionales.	El análisis evidencia un representante con capacidad aguda para observar y distinguir variaciones significativas en el desempeño docente, evitando generalizaciones simplistas a pesar de su acceso limitado a la vida institucional cotidiana.
3. Propuestas de Acompañamiento y Seguimiento	Seguimiento continuo.	El representante desarrolla propuestas concretas centradas en el fortalecimiento de sistemas de acompañamiento y seguimiento docente, enfatizando la importancia del monitoreo de prácticas, la retroalimentación sistemática y la motivación profesional para la mejora educativa.	Esta orientación hacia el acompañamiento se relaciona con los principios del desarrollo profesional continuo que diversos autores identifican como esencial para la mejora sostenida de las prácticas educativas y la calidad de los aprendizajes estudiantiles.	Los hallazgos muestran un representante que concibe la mejora educativa como un proceso que requiere sistemas robustos de acompañamiento y desarrollo profesional

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 15: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante II: Representante Analítico-Consecuencial con Visión de Activación Directiva

Texto crudo de la Pregunta	Texto crudo de la Respuesta	Subcategorías derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se considera el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	"Bueno yo puedo decir que el rector donde está mi hijo es muy pasivo en su gestión, no conozco de clases de liderazgo, pero solo se dedica a gestionar los recursos, el colegio ha desmejorado en su nivel académico y la población ha disminuido."	Liderazgo pasivo.	Gestión administrativa vs. pedagógica. Declive institucional	El representante percibe un liderazgo pasivo, centrado en la gestión de recursos y desconectado del ámbito pedagógico. Esta falta de dirección y motivación activa se asocia directamente con el declive en el nivel académico y la disminución de la población estudiantil. Se evidencia una ausencia del liderazgo transformacional, el cual requiere influencia activa, inspiración y atención a los procesos educativos centrales.
Pregunta 2: ¿Cómo considera el desempeño general de los docentes?	"En este colegio parece que un grupo de docentes son los que lideran los procesos y se esfuerzan por hacer los proyectos sin motivación del rector, otro grupo solo se dedica a dictar sus clases sin importar el proceso	División y polarización del cuerpo docente.	-Esfuerzo autónomo vs. desvinculación, -Falta de cohesión y estandarización	Se confirma una polarización en el desempeño docente: un grupo actúa con proactividad y compromiso a pesar de la falta de motivación externa, mientras otro grupo funciona de manera mecánica y desvinculada de los resultados estudiantiles. Esto resalta la

	de los estudiantes. Considero que se debe unificar los desempeños para mejorar."			necesidad crítica de un liderazgo que unifique criterios, fomente la cohesión del equipo y establezca estándares comunes de desempeño.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo que se presenta en la institución?	"Debe ser más activo y apoyar a los docentes en los procesos de clases y así mejorar su desempeño y el nivel académico del colegio, darles participación a los padres de familia."	Transición de pasivo a activo.	Apoyo pedagógico directo. -Participación de la comunidad	La propuesta del representante apunta directamente a transformar un liderazgo pasivo en uno activo y de apoyo, que se involucre en los procesos de aula. Además, se reclama una mayor participación de los padres. Estas acciones son constitutivas de un liderazgo transformacional, que se basa en el apoyo individualizado, el estímulo intelectual y la construcción de una comunidad colaborativa.
Pregunta 4: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el desempeño actual de los docentes en la institución?	"Hacer seguimiento a los docentes, capacitarlos, más motivación y premiar su esfuerzo, así los docentes menos comprometidos mejoraran su desempeño, además ver que se necesita para mejorar el rendimiento de los estudiantes porque ha bajado."	Seguimiento y evaluación.	-Desarrollo profesional continuo. -Motivación y reconocimiento. -Enfoque en resultados estudiantiles	El informante plantea un sistema integral de mejora del desempeño docente que incluye seguimiento, capacitación y motivación. Esto sugiere la necesidad de un liderazgo que no solo supervise, sino que también invierta en el desarrollo y el bienestar de sus docentes, vinculando directamente estas acciones con la mejora de los resultados académicos de los estudiantes. Es una visión que combina la responsabilidad con el apoyo y el reconocimiento.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante II - Representante Analítico-Consecuencial con Visión de Activación Directiva

El Informante II, con su mirada Analítico-Consecuencial, diagnostica el estado de la institución a través de la subcategoría derivada de liderazgo pasivo. Esta pasividad se evidencia en la primacía de la Gestión administrativa vs. pedagógica, donde las tareas burocráticas eclipsan el propósito formativo. La consecuencia directa de esta inacción directiva es el percibido declive institucional, que requiere urgentemente una figura de autoridad que impulse el cambio. En el ámbito docente, el informante detecta una división y polarización del cuerpo docente. Esta fisura se manifiesta en la falta de cohesión y estandarización de los métodos, donde solo existe el esfuerzo

autónomo vs. desvinculación de algunos profesores. Esta polarización impide la alineación curricular y debilita el proyecto educativo conjunto, demostrando que la falta de un liderazgo activo genera fragmentación. (Bass y Riggio 2021)

Para evolucionar desde este estado, el Representante propone la subcategoría emergente de transición de pasivo a activo, donde el directivo debe adoptar un rol de impulsor visible. Las acciones transformadoras incluyen la provisión de Apoyo pedagógico directo y la promoción de la participación de la comunidad en las decisiones. La visión de mejora se cierra en la subcategoría emergente de seguimiento y evaluación, que busca la mejora sostenida a través del Desarrollo profesional continuo y estrategias de Motivación y reconocimiento. El enfoque final es la Enfoque en resultados estudiantiles, entendiendo que todos los esfuerzos de gestión deben traducirse en un impacto tangible y medible en el aprendizaje. (Vásquez 2019)

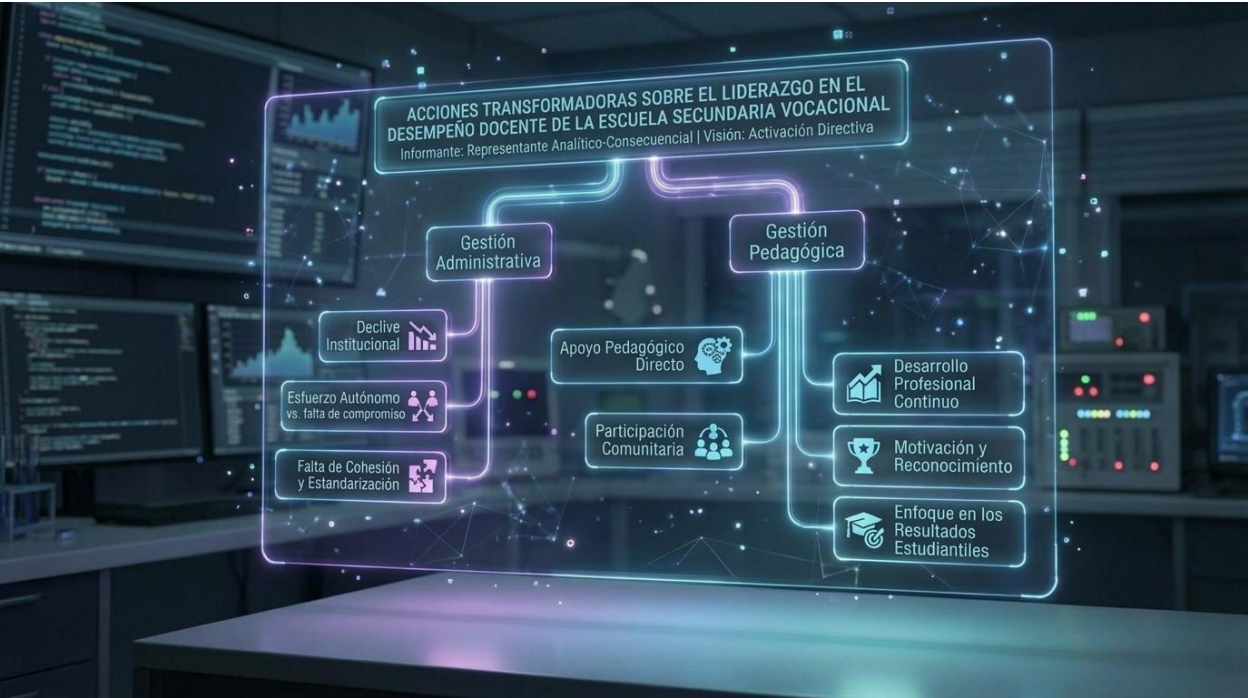
Matriz de Triangulación Teórica – Representante Excluido Comunicacional con Conciencia de Seguimiento

Eje Teórico Principal	Categorías Derivadas	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Crítica al Liderazgo Pasivo y sus Consecuencias	Liderazgo pasivo. Transición de pasivo a activo.	El representante evalúa el liderazgo como fundamentalmente pasivo y vincula explícitamente esta característica con consecuencias institucionales negativas observables.	Esta crítica al liderazgo concuerda con Salcedo (2018), quien enfatiza que el liderazgo educativo efectivo debe integrar la gestión con el liderazgo pedagógico.	Los hallazgos revelan un representante que identifica claramente las consecuencias del liderazgo pasivo y establece relaciones causales entre estilo directivo y resultados institucionales.
2. Análisis de Dinámicas Docentes en Contexto de Liderazgo Laxo	División y polarización del cuerpo docente.	La cosmovisión del representante incorpora un análisis matizado de las dinámicas docentes que emerge en contextos de liderazgo laxo, distinguiendo entre profesionales que desarrollan iniciativas autónomas y aquellos que mantienen prácticas rutinarias desconectadas de las necesidades estudiantiles.	Este análisis de dinámicas docentes conecta con Morales et al. (2018), cuyos hallazgos destacan la emergencia de subculturas profesionales diferenciadas en contextos de liderazgo débil o ausente.	El análisis evidencia un representante con capacidad aguda para observar y analizar las dinámicas grupales docentes que emergen como respuesta a estilos de liderazgo específicos.

3. Propuestas de Activación y Reconocimiento Institucional	Seguimiento y evaluación.	El representante desarrolla propuestas comprehensivas que integran elementos de supervisión, desarrollo profesional, motivación y reconocimiento.	Esta orientación hacia la activación sistémica se relaciona con los principios del liderazgo instruccional que diversos autores identifican como esencial para mejorar los resultados académicos.	Los hallazgos muestran un representante que concibe la mejora educativa como un proceso que requiere la activación coordinada de múltiples palancas institucionales.
---	---------------------------	---	---	--

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 16: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante III - Representante Analítico-Consecuencial con Visión de Activación Directiva

Texto crudo de la Pregunta	Texto crudo de la Respuesta	Subcategorías derivadas	Categorías emergentes	Interpretación ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se considera el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su	"El rector es un líder imponente que solo dice que se debe hacer y ya, no sé cómo se llama ese liderazgo, pero no deja participar de las	Estilo impositivo y autoritario.	Discurso vs. práctica (incoherencia) Exclusión en la toma de decisiones	El informante identifica un liderazgo autoritario donde las decisiones son unilaterales. Se critica la incoherencia entre un discurso orientado a la mejora de la comunidad y unas prácticas que excluyen activamente la

gestión?	decisiones del colegio. Cuando se dirige dice todo por la mejora de la comunidad educativa, pero no deja participar los miembros de esta en las decisiones."			participación de sus miembros. Esto refleja un modelo de liderazgo vertical y anti-participativo, diametralmente opuesto a los principios de un liderazgo transformacional, que se basa en la influencia moral, la motivación inspiradora y la estimulación intelectual a través del diálogo.
Pregunta 2: ¿Cómo considera el desempeño general de los docentes?	"Los docentes cumplen con su trabajo, pero pueden mejorar las clases y rendimiento académico de los estudiantes."	Cumplimiento básico.	Potencial de mejora no explotado. Brecha en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje	Se percibe un desempeño docente que se sitúa en un nivel de cumplimiento mínimo o básico, pero con un potencial de mejora sin explotar. La respuesta sugiere que, si bien los docentes realizan sus funciones, existe una brecha entre su desempeño actual y el nivel de calidad requerido para impactar positivamente en el rendimiento académico estudiantil. Esto apunta a la necesidad de un liderazgo que impulse la mejora continua más allá del mero cumplimiento.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo que se presenta en la institución?	"El rector debe mejorar su modo de ser autoritario, dar participación a otras personas en los procesos, escuchar la opinión de los demás, como a los padres de familia que también hacemos parte de la comunidad."	Transición de liderazgo autoritario a democrático.	Participación inclusiva. Escucha activa y valoración de opiniones	La acción transformadora central que se propone es un cambio radical en el estilo de liderazgo, pasando de un modelo autoritario a uno democrático y participativo. El representante enfatiza la necesidad de que el directivo practique la escucha activa y legitime la voz de todos los miembros de la comunidad, incluidos los padres. Esto es la esencia de una acción transformadora, que busca redistribuir el poder y fomentar un sentido de pertenencia y corresponsabilidad.
Pregunta 4: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el desempeño actual de los docentes en la institución?	"Se le deben brindar herramientas para mejorar su desempeño, hacer seguimiento a los estudiantes y docentes, a los métodos utilizados por los docentes ya que muchos estudiantes reprueban la misma asignatura."	Dotación de herramientas y recursos.	Seguimiento integral (procesos y resultados). Análisis y mejora de métodos pedagógicos	El informante propone acciones concretas que combinan el apoyo (brindar herramientas) con la evaluación y el análisis de datos (seguimiento, identificar métodos inefectivos a través de las tasas de reprobación). Esto indica una visión sistemática de la mejora del desempeño docente, donde el liderazgo debe no solo proveer recursos, sino también implementar mecanismos de monitoreo que permitan identificar problemas específicos en la práctica pedagógica y tomar decisiones basadas en evidencias.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categorías emergentes para el Informante III - Representante Crítico del Autoritarismo con Visión Humanizadora

El Informante III, con una perspectiva enfocada en las consecuencias del liderazgo, diagnostica la gestión directiva bajo la subcategoría derivada de liderazgo impositivo y autoritario. Este autoritarismo se manifiesta claramente en la Exclusión en la toma de decisiones y en la incoherencia entre el discurso vs. práctica institucional. La falta de alineación entre lo que se profesa y lo que se ejecuta, socava la legitimidad de la dirección y genera desconfianza. En el ámbito del aula, esta rigidez se traduce en una subcategoría emergente de cumplimiento básico de los roles y funciones. Esto significa que, si bien los docentes cumplen con sus responsabilidades mínimas, existe un vasto potencial de mejora no explotado, creando una persistente brecha en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. La inercia del liderazgo impide que el sistema evolucione más allá de los estándares mínimos. (Morales et al. 2018)

Como propuesta de cambio fundamental, el representante exige una transición de liderazgo autoritario a democrático. Esta metamorfosis debe cimentarse en la participación inclusiva de toda la comunidad, garantizando la escucha activa y valoración de opiniones de docentes y estudiantes en los procesos críticos (Santafé 2022). Para sostener esta democracia en la práctica, se requiere la subcategoría de dotación de herramientas y recursos, apoyada por un seguimiento integral (procesos y resultados) y un riguroso análisis y mejora de métodos pedagógicos. La intervención debe ser dual: proveer la infraestructura y asegurar la calidad del proceso mediante la evaluación constante.

Matriz de Triangulación Teórica – Representante Crítico del Autoritarismo con Visión Humanizadora

Eje Teórico Principal	Categorías Derivadas	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Crítica al Liderazgo Impositivo y no Participativo	Estilo impositivo y autoritario.	El representante experimenta el liderazgo como fundamentalmente impositivo y no participativo, caracterizándolo como centralizador de decisiones y limitador de la participación comunitaria.	Esta crítica al liderazgo impositivo se alinea con Escribano (2018), quien enfatiza que el liderazgo educativo efectivo debe construir espacios auténticos de participación.	Los hallazgos revelan un representante que experimenta el liderazgo como autoritario y excluyente.

2. Evaluación Equilibrada del Desempeño Docente	Cumplimiento básico.	La cosmovisión del representante incorpora una evaluación equilibrada del desempeño docente que reconoce el cumplimiento del trabajo, pero identifica necesidades de mejora en aspectos pedagógicos específicos.	Esta evaluación equilibrada conecta con Morales et al. (2018), cuyos hallazgos destacan la importancia de reconocer avances.	El análisis evidencia un representante con capacidad de evaluación matizada que evita tanto la condena global como la complacencia acrítica.
3. Propuestas de Humanización y Acompañamiento	Transición de autoritario a democrático. Dotación de herramientas y recursos.	El representante desarrolla propuestas centradas en la humanización de las relaciones institucionales y el fortalecimiento de los sistemas de acompañamiento pedagógico.	Esta orientación humanizadora se relaciona con los principios del liderazgo transformacional que diversos autores identifican como esencial para construir culturas institucionales colaborativas y de apoyo al desarrollo profesional continuo.	Los hallazgos muestran un representante que concibe la mejora educativa como un proceso que integra transformaciones en las relaciones de poder con fortalecimiento de los sistemas de apoyo pedagógico.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 17: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Informante IV: Representante Crítico de la Instrumentalización con Anhelo de Humanización

Texto crudo de la entrevista (Pregunta y Respuesta)	Texto crudo de las Respuestas	Subcategorías Derivadas	Categorías Emergentes	Interpretación ampliada
Pregunta 1: ¿Cómo se considera el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	"Que liderazgo hace el señor rector, bueno él nos reúne cuando va hacer algo y necesita que los padres estén informados y acepten su proyecto en los cuales nuestra opinión no vale solo comunica que se va hacer, eso sí, habla hasta que nos convence y terminamos aceptando, aunque no estemos de acuerdo."	Liderazgo instrumental y manipulador.	Comunicación unidireccional como herramienta de convencimiento, Falta de valoración de las opiniones	El informante cuestiona la existencia misma de un liderazgo genuino, describiendo en su lugar un estilo instrumental donde la comunicación sirve para informar y convencer, no para dialogar o co-construir. Se percibe una simulación de participación que enmascara una decisión preestablecida, lo que genera aquiescencia forzada en lugar de compromiso auténtico. Esta práctica erosiona la confianza y se aleja por completo de la transparencia y la influencia idealizada propias del liderazgo transformacional.
Pregunta 2: ¿Cómo considera el desempeño general de los docentes?	"El desempeño de los docentes es bueno, algunos les falta mejorar y hay otros que les falta todo se nota hasta en el trato y como nos hablan cuando nos citan."	Desempeño heterogéneo y polarizado.	Calidad vinculada al trato y la comunicación interpersonal. Brecha de competencias profesionales y actitudinales	Se confirma el patrón de heterogeneidad en el desempeño docente, pero el representante añade una dimensión crucial: la calidad se manifiesta no solo en lo académico, sino también en el trato y la comunicación con los padres. Esto sugiere que el "desempeño docente" es percibido de manera integral, abarcando tanto las competencias pedagógicas como las habilidades socioemocionales y relacionales, siendo estas últimas un indicador clave para la comunidad.
Pregunta 3: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo que se presenta en la	"Tener más comunicación con los padres y no hacer saber las cosas por medio de los docentes, escuchar cuando estamos inconforme con sus decisiones, liderar desde la parte humana porque le falta	Liderazgo con enfoque humano y ético,	Escucha de los descontentos, Comunicación directa y transparente. Abandono del interés personal por el bien colectivo	Las acciones propuestas apuntan a una transformación profunda del carácter del liderazgo. Se pide pasar de un modelo impersonal y distante a uno basado en la comunicación directa, la empatía ("parte humana") y la ética (preocupación por el colegio

institución?	mucho, que deje de pensar en su interés y se preocupe más por el colegio."			sobre el interés personal). Esto refleja un anhelo de un liderazgo transformacional auténtico, donde el directivo actúe como un agente moral que inspire confianza y se preocupe genuinamente por el bienestar de la comunidad en su conjunto.
Pregunta 4: ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el desempeño actual de los docentes en la institución?	"Como los demás padres opino que debe haber mejor seguimiento al trabajo de los docentes, brindarle los recursos que necesiten para desarrollar las clases, motivar y premiar su esfuerzo, aunque ese sea su trabajo"	Supervisión y apoyo continuo.	Dotación de recursos pedagógicos, Motivación y reconocimiento formal e informal	El representante consolida las sugerencias de los otros informantes, proponiendo un enfoque triple: 1) Seguimiento (supervisión para la mejora, no solo control), 2) Apoyo (brindar los recursos necesarios), y 3) Motivación (reconocer el esfuerzo). Es significativo que justifique la motivación "aunque ese sea su trabajo", lo que indica que percibe un ambiente donde el esfuerzo extra no es valorado. Un liderazgo transformacional debe crear una cultura de aprecio y reconocimiento para elevar la moral y la eficacia colectiva del cuerpo docente.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Develación de Subcategorías y Categoría emergentes para el Informante IV - Representante Crítico de la Instrumentalización con Anhelo de Humanización

El Representante IV, con su visión crítica de la gestión utilitarista, define el modelo directivo bajo la subcategoría derivada de liderazgo instrumental y manipulador. Esta crítica se fundamenta en que la autoridad utiliza la comunicación unidireccional como herramienta de convencimiento, donde el diálogo es una simulación diseñada para persuadir en lugar de integrar. (Escribano 2018). Esto se agrava con la evidente Falta de valoración de las opiniones, percibiendo que los aportes de la comunidad son instrumentalizados y no tomados en cuenta de manera genuina.

Esta instrumentalización directiva genera un impacto directo en el personal, resultando en un desempeño heterogéneo y polarizado. El informante observa que la calidad de la enseñanza está vinculada al trato y la comunicación interpersonal, sugiriendo que el compromiso docente es una reacción directa al ambiente, más que una exigencia burocrática. Esta polarización se explica por

una brecha de competencias profesionales y actitudinales, donde la falta de apoyo directivo ha permitido que las carencias en el saber hacer y el querer hacer se agudicen sin una intervención efectiva. Como respuesta a esta deshumanización, el Representante exige la Comunicación directa y transparente como pilar de la transformación. Esta categoría no es solo un método, sino un principio ético que implica la Escucha de los descontentos para sanar las fracturas institucionales. Se demanda un Liderazgo con enfoque humano y ético, donde la autoridad practique el Abandono del interés personal por el bien colectivo. (Ganga et al. 2016; Olaya 2024)

Finalmente, para que esta transformación sea efectiva, se requiere la subcategoría emergente de supervisión y apoyo continuo. Esto significa ir más allá de la simple fiscalización, asegurando la dotación de recursos pedagógicos necesarios para el trabajo en el aula y un sistema efectivo de motivación y reconocimiento formal e informal. El anhelo de humanización se traduce en la exigencia de un acompañamiento que valore, apoye y provea las herramientas, sustituyendo la coerción por el cuidado profesional. (Bass y Riggio 2021)

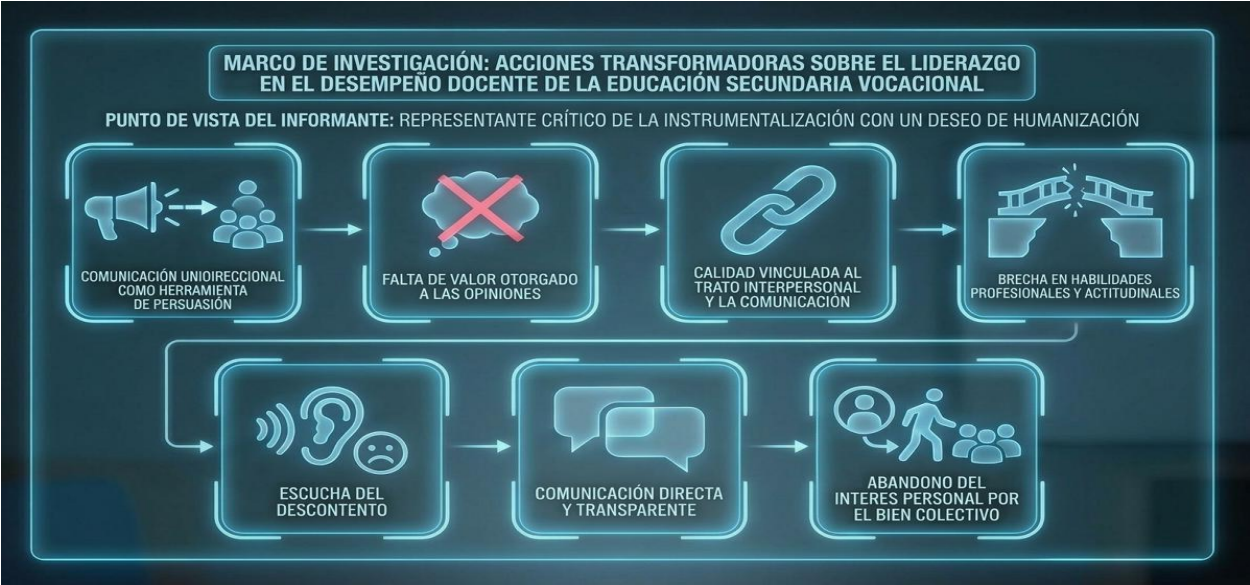
Matriz de Triangulación Teórica – Representante Crítico de la Instrumentalización con Anhelo de Humanización

Eje Teórico Principal	Categorías Derivadas	Síntesis de la Cosmovisión	Arqueo Teórico	Interpretación de Hallazgos
1. Crítica a la Comunicación Instrumental y Persuasiva	Liderazgo instrumental y manipulador.	El representante experimenta la comunicación institucional como fundamentalmente instrumental y persuasiva, caracterizándola como unidireccional y orientada a la aceptación de decisiones preestablecidas más que a la construcción colectiva, mostrando sensibilidad a las dinámicas de poder comunicativo.	Esta crítica a la comunicación instrumental se alinea con Escibano (2018), quien enfatiza que el liderazgo educativo auténtico debe construir espacios de diálogo genuino donde todas las voces sean incorporadas sustantivamente en los procesos deliberativos.	Los hallazgos revelan un representante que experimenta la participación familiar como funcional a intereses directivos, percibiendo una brecha entre los principios declarados de comunidad educativa y las prácticas comunicativas instrumentalizadoras que experimenta.

2. Evaluación Positiva con Conciencia de Mejora Docente	Desempeño heterogéneo y polarizado.	La cosmovisión del representante incorpora una evaluación positiva del desempeño docente que distingue claramente entre su crítica al liderazgo directivo y su valoración del trabajo profesional docente, mostrando capacidad de análisis diferenciado del sistema institucional.	Esta evaluación diferenciada conecta con Morales et al. (2018), cuyos hallazgos destacan la importancia del reconocimiento profesional como base para la motivación intrínseca y el desarrollo continuo de las prácticas educativas.	El análisis evidencia un representante con capacidad de evaluación contextual que evita transferir su crítica al liderazgo hacia una desvalorización general del trabajo docente, mostrando comprensión de la multifactorialidad del funcionamiento institucional.
3. Propuestas de Humanización y Reconocimiento	Comunicación directa y transparente. Supervisión y apoyo continuo.	El representante desarrolla propuestas centradas en la humanización de las relaciones institucionales y el fortalecimiento de los sistemas de reconocimiento profesional, mostrando comprensión de que la mejora educativa requiere tanto transformaciones relacionales como apoyos concretos al quehacer docente.	Esta orientación humanizadora se relaciona con los principios del liderazgo ético y servicial que diversos autores identifican como esencial para construir culturas institucionales colaborativas y orientadas al bienestar comunitario.	Los hallazgos muestran un representante que concibe la mejora educativa como un proceso que integra la transformación de las relaciones humanas con el fortalecimiento de los sistemas de apoyo y reconocimiento profesional, mostrando visión integral del desarrollo institucional.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 18: Visión de las Categorías Emergentes



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

Sistematización Interpretativa de Categorías Emergentes hacia Categorías Teóricas

El análisis cualitativo de las entrevistas a los cuatro grupos de actores educativos muestra que los temas convergen a pesar de las diferencias discursivas, lo que lleva a identificar categorías emergentes que, al ser trianguladas, dan paso a un sistema fundamental para comprender las dinámicas de liderazgo en la institución estudiada. Esta sistematización evidencia de qué forma las percepciones particulares de cada grupo se convierten en constructos teóricos más amplios que explican las tensiones estructurales del liderazgo educativo institucional.

Tabla 1: Sistematización de Categorías Emergentes por Grupo de Informantes

Grupo de Informantes	Categorías Emergentes Principales	Frecuencia	Intensidad	Categorías Teóricas Inferidas
Directivos	-Autopercepción transformacional -Externalización de obstáculos -Resistencia docente al cambio -Énfasis en logros académicos	Media	Moderada	Discrepancia perceptual autoimagen-realidad Liderazgo declarativo vs. práctico

Docentes	- Crítica a unilateralidad directiva - Demanda de autonomía profesional - Falta de escucha activa - Manipulación de ideas y procesos	Alta	Alta	Autoritarismo burocrático Asimetría de poder comunicativo Alienación profesional
Estudiantes	- Evaluación diferenciada docente - Demanda de participación genuina - Crítica a comunicación instrumental	Media-Alta	Variable	Democratización pendiente Calidad de clima institucional Participación estudiantil simbólica
Representantes	- Exclusión comunicativa - Crítica a autoritarismo - Valoración docente diferenciada - Demanda de humanización	Media	Moderada-Alta	Fractura comunidad-dirección Gestión humanizada vs. instrumental

Fuente: Elaboración propia (2025)

Tabla 2: Camino de Teorización: De Categorías Emergentes a Categorías Finales

Nivel de Análisis	Categorías Emergentes (Texto Crudo)	Subcategorías Interpretativas	Categorías Teóricas Intermedias	Categorías Teóricas Finales
Descriptivo	"No dejan expresar ideas" "Siempre tiene la razón" "Manipula nuestras ideas"	-Restricción expresión -Autoritarismo discursivo -Alteración autoría profesional	-Comunicación unidireccional -Poder impositivo -Alienación laboral	-Autoritarismo -Burocrático -Institucional
Analítico	"Nos convence para aceptar" "Habla mucho, pero hace poco" "No escucha nuestras opiniones"	-Persuasión coercitiva -Inconsistencia discurso-acción -Exclusión deliberativa	-Instrumentalización comunicativa -Discrepancia retórico-práctica -Democracia simulada	-Gestión Instrumental vs. Auténtica
Interpretativo	"Directivos amenazantes" "Debe aprender a escuchar"	-Coerción psicológica -Déficit empatía institucional -Anhelo humanización	Clima organizacional coercitivo Inteligencia emocional directiva Ética del cuidado institucional	-Crisis de Legitimidad Relacional
Teórico	"Necesitamos autonomía" "Que confíen en nosotros"	-Insatisfacción estructural -Empoderamiento profesional -Construcción confianza	-Autodeterminación profesional -Capital relacional institucional	-Hacia un liderazgo distribuido y ético

Fuente: Elaboración propia (2025)

Tabla 3: Vinculación Teórica de las Categorías Emergentes con los Propósitos Investigativos

Propósito Investigativo General	Propósitos Específicos	Categorías Teorizadoras	Contribución al Propósito
Comprender las percepciones sobre el liderazgo directivo y su impacto en el desempeño docente desde la perspectiva de los actores educativos	1. Analizar las percepciones de directivos sobre su propio liderazgo	-Discrepancia perceptual -autoimagen-realidad -Liderazgo declarativo vs. práctico -Externalización de obstáculos	Evidencia la brecha entre teoría y práctica directiva, y los mecanismos de atribución causal que explican las limitaciones de implementación
	2. Interpretar las experiencias docentes con el liderazgo directivo	-Autoritarismo burocrático - Asimetría de poder comunicativo -Alienación profesional	Revela los efectos del estilo directivo en la motivación, autonomía y sentido de eficacia profesional docente
	3.Explorar las vivencias estudiantiles del clima institucional	-Democratización pendiente -Calidad de clima institucional -Participación estudiantil simbólica	Demuestra cómo el liderazgo impacta el ambiente de aprendizaje y la formación ciudadana estudiantil
	4.Examinar las perspectivas familiares sobre la gestión institucional	-Fractura comunidad-dirección -Gestión humanizada vs. instrumental -Exclusión comunicativa	Expone las dinámicas de participación familiar y la construcción de comunidad educativa
	5.Proponer fundamentos para reconfigurar el liderazgo institucional	- Hacia un liderazgo distribuido y ético -Construcción de confianza institucional -Gestión auténtica vs. instrumental	Proporciona bases empíricas para transformar el liderazgo hacia modelos más democráticos, distribuidos y éticamente fundamentados

Fuente: Elaboración propia (2025)

Triangulación de resultados

El proceso de triangulación de los resultados de la presente investigación doctoral inicia con la categoría original de acciones transformadoras de liderazgo, donde es posible observar una tensión significativa entre la aspiración teórica y la práctica institucional cotidiana. En este particular, Bass y Riggio (2021) sostienen que el liderazgo transformacional es un motor de mejora educativa que influye directamente en la gestión escolar y el rendimiento académico, una idea que es reforzada por Salcedo (2018) quien visualiza al líder como el articulador capaz de acoplar las expectativas individuales con las metas de la organización.

Sin embargo, los hallazgos emergentes del análisis de las entrevistas revelan una realidad distinta, caracterizada por lo que se ha denominado una gestión instrumental versus una gestión auténtica. En esta dinámica, el liderazgo se percibe a menudo como un liderazgo de papel, donde el directivo se autopercibe como un líder transformador y motivador, pero su práctica se limita al cumplimiento de formatos y directrices burocráticas emanadas de instancias superiores. Ocurre entonces una disonancia cognitiva que lleva a lo que los datos muestran como una externalización de los obstáculos, donde los directivos atribuyen las fallas de gestión a factores externos como la falta de recursos o el escaso compromiso del personal, alejándose de la identidad profesional transformadora que propone Chinchilla (2021).

En tal sentido, esta distancia se profundiza cuando se aborda la categoría de desempeño docente en relación con el marco teórico propuesto. Mientras que la UNESCO (2017) y Carrasco et al. (2023) definen el desempeño como un ejercicio de efectividad, eficiencia y cumplimiento de compromisos institucionales bajo estándares de calidad, la voz de los informantes apunta hacia un estado de alienación profesional docente. Según los resultados analizados en el capítulo cuarto, el docente se siente frecuentemente reducido a un ejecutor de órdenes verticales, lo que Vásquez (2019) advertiría como un riesgo crítico para el logro de los compromisos de gestión escolar y el desarrollo de competencias profesionales. La contradicción entre el desempeño esperado y el experimentado se manifiesta en la figura del docente reactivo, quien, enfocado primordialmente en las carencias del sistema y la falta de apoyo, pierde el sentido de su labor pedagógica transformadora. En este punto, la teoría de Chiavenato (2000) sobre la identificación y medición de objetivos laborales se ve desbordada por una realidad donde el clima organizacional está marcado por una crisis de legitimidad y una fractura del capital social, lo que compromete seriamente la efectividad educativa mencionada por Rodríguez et al. (2021) y Niebles et al. (2021).

De manera complementaria, la categoría emergente de crisis de legitimidad y capital social pone en tela de juicio los modelos tradicionales de relaciones humanas aplicados en la escuela. Flores (2005) ya señalaba las limitaciones de las teorías que ignoran la inspiración y el aprendizaje como motivos esenciales del desempeño profesional. En el contexto estudiado, la comunicación no cumple la función de unificación de criterios que sugieren las categorías originales de la tesis, sino que se percibe como un vehículo de dominación vertical y ejercicio de poder. Este hallazgo coincide plenamente con lo planteado por Morales et al. (2018), quienes identifican que la comunicación autoritaria y unidireccional se convierte en el principal obstáculo para la construcción de comunidades educativas auténticas y participativas. La consecuencia directa de este fenómeno es lo que Cruz (2017) describe como un déficit de bienestar psicosocial institucional, donde la falta de confianza mutua invalida los esfuerzos por establecer una cultura innovadora basada en el clima colaborativo que propone León (2020).

No obstante, la triangulación también permite visualizar una ruta de transformación y esperanza a través de la categoría proyectiva denominada hacia un liderazgo distribuido y ético. A pesar de las tensiones y el desencanto manifestado por algunos actores, surge en el discurso de los docentes un perfil crítico y propositivo que demanda con urgencia el reconocimiento de la autonomía profesional y la gestión de equipo. Esta necesidad de transitar hacia un liderazgo pedagógico que valore el talento individual encuentra un fuerte respaldo en los aportes de Giraldo y Naranjo (2014), así como en Alonzo et al. (2023), quienes enfatizan que las acciones transformadoras deben surgir del aprovechamiento de las capacidades colectivas y no de la imposición jerárquica.

Cabe señalar que la ética del cuidado y la valoración del ser humano por encima de las metas cuantitativas emergen como elementos esenciales para recomponer el tejido institucional, superando la visión puramente administrativa del desempeño docente para transitar hacia una gestión donde la subjetividad y el bienestar del actor educativo sean el centro de la innovación escolar. En conclusión, la triangulación demuestra que para que el liderazgo transformacional deje de ser un discurso retórico y se convierta en una realidad operativa, debe superar la fase instrumental y formalista (Escribano 2018) y anclarse en prácticas de liderazgo compartido que devuelvan al docente su sentido de agencia y protagonismo profesional, permitiendo así una verdadera transformación de la educación media vocacional desde sus propias bases.

MOMENTO V
CONSTRUCTO:
ACCIONES TRANSFORMADORAS SOBRE EL LIDERAZGO EN EL DESEMPEÑO
DOCENTE DE MEDIA VOCACIONAL.

1. Introducción

El presente constructo contiene acciones transformadoras y surge como una respuesta directa a la compleja problemática evidenciada en las instituciones educativas de media vocacional del municipio de Soledad (Atlántico, Colombia), específicamente en la I.E J.F. Kennedy, la I.E Francisco José Caldas y la I.E INEM. En las instituciones, a pesar de su eficacia en la formación académica de los jóvenes del departamento, presentan una atmósfera de contradicciones inherentes entre los discursos de gestión oficiales y las prácticas diarias de liderazgo, lo que ha generado un retraso en la calidad educativa, así como un malestar visible en los distintos sectores de la comunidad educativa.

El diagnóstico inicial se fundamenta en las opiniones de directivos, docentes, estudiantes y representan, se deja ver una discordancia alarmante. Mientras la percepción de los directivos es de líderes transformadores según (Salcedo, 2018), "motivan, orientan y buscan la calidad educativa". Los docentes y los estudiantes se refieren a una realidad totalmente opuesta, en la que el líder es autoritario, rígido y lo lleva todo con un estilo administrativo dominante, con una comunicación unidireccional que lo define en la exigencia de criterios específicos y la ausencia de espacios donde existe participación auténtica.

Esta brecha de la vida académica entre la imagen propia de la directiva y la realidad percibida; es identificada por Rodríguez y Lechuga (2019) como un mecanismo de protección gerencial, se traduce en una constante externa a los obstáculos, donde los directivos atribuyen las fallas de gestión a factores externos como la falta de recursos o el escaso compromiso del personal, sin reconocer las inconsistencias de sus propias prácticas comunicativas o relacionales.

Como consecuencia de esta dinámica, se evidenció lo que en la presente investigación se ha denominado una crisis de legitimidad relacional y una alienación profesional docente. En este escenario, los profesores, lejos de sentirse inspirados o respaldados, manifestaron sentirse reducidos a meros ejecutores de órdenes verticales, lo cual, como advierte Vásquez (2019), compromete críticamente el logro de los compromisos de gestión escolar, así como el desarrollo de competencias profesionales.

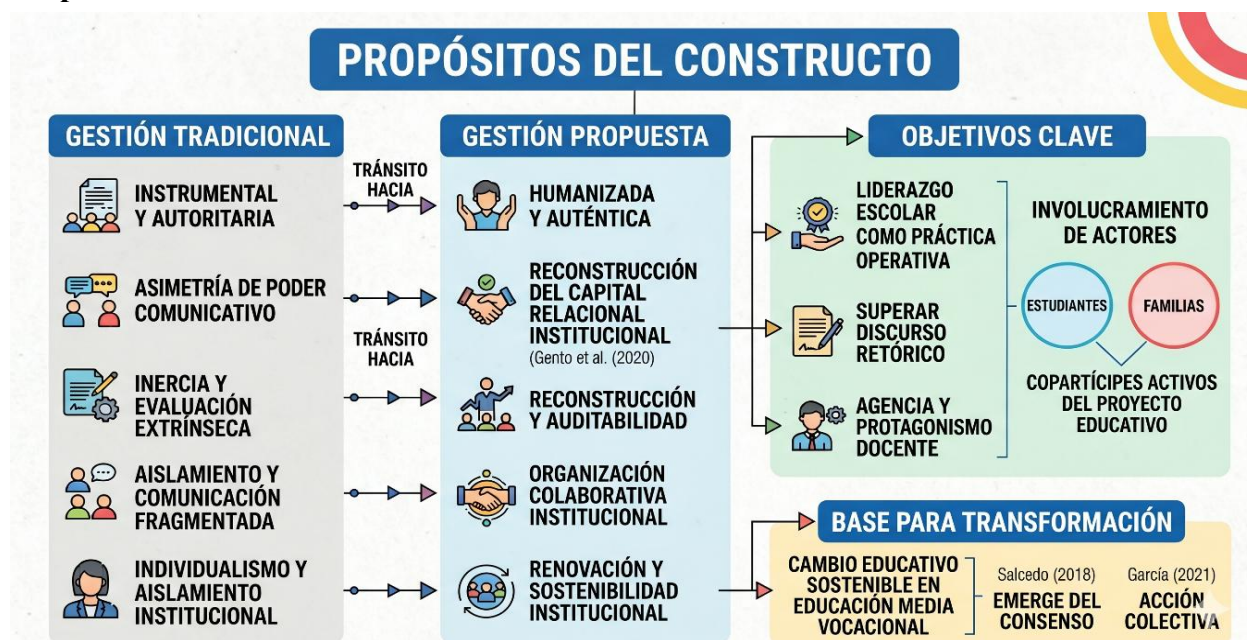
Igualmente, se observó un desempeño docente diverso y centrado: un grupo de docentes que actuaba con esfuerzos independientes del contexto desfavorable, mientras otro grupo se limitaba a un cumplimiento básico y desvinculado de la realidad, evidenciándose una distancia en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (Morales et al., 2018). Esta situación se agravó, como consecuencia, a una falta de escucha activa por parte de la dirección, sumado a un manejo de ideas y procesos de estructura, los cuales desencadenaron en los estudiantes y representantes una percepción de exclusión comunicativa, asociada a un profundo recelo institucional.

Con esta apertura complicada de disparidad en las opiniones, el presente constructo pretende alcanzar finalmente un cambio modificando la visión académica, fundamentado en los principios del liderazgo transformacional genuino. Donde se espera lograr un colectivo educativo consolidado, bajo una gestión compartida y ética, en el cual la confianza institucional sea la base de las relaciones personales de todos los participantes de la comunidad educativa. En un ambiente laboral donde la comunicación sea bidireccional, transparente y horizontal, exista participación en la toma de decisiones, la autonomía profesional docente sea respetada y tomada en cuenta para el inicio de una innovación pedagógica según (Chinchilla, 2021; Rentas, 2023).

En el desarrollo de este proceso, se espera que el desempeño del docente, lejos de ser exigente y controlador, sea de un profesional valorado, obteniendo continuamente mejores resultados académicos, acompañado de estrategias de reconocimiento y evaluación que inciten a la creatividad, la investigación en el aula y el compromiso con los resultados educativos de los estudiantes (Bass y Riggio, 2021; Niebles et al., 2019).

Para lograrlo, este constructo propone transitar de una gestión instrumental y autoritaria hacia una gestión humanizada y auténtica, superando la asimetría de poder comunicativo, pero a la vez reconstruyendo el capital relacional institucional (Gento et al., 2020). Se busca, en definitiva, que el liderazgo escolar deje de ser un discurso retórico para convertirse en una práctica operativa que devuelva al docente su sentido de agencia y protagonismo, y que involucre a estudiantes y familias como copartícipes activos del proyecto educativo, sentando así las bases para una verdadera transformación de la educación media vocacional desde sus propias bases, en coherencia con lo planteado por autores como Salcedo (2018) y García (2021), quienes enfatizan que el cambio educativo sostenible solo es posible cuando emerge del consenso y la acción colectiva.

Propósitos del constructo



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

2. Aportaciones teóricas (teoría derivada)

A partir de la revisión de los resultados obtenidos, con un diálogo crítico de las bases teóricas que sustentan la investigación, en el análisis de las entrevistas a directivos, docentes, estudiantes y representantes, se derivan las siguientes cuatro aportaciones teóricas fundamentales. Estas constituyen la columna vertebral teórica del presente constructo y orientan las acciones transformadoras propuestas.

2.1. Aportación teórica 1: La discrepancia perceptual autoimagen-realidad como barrera epistémica para la transformación

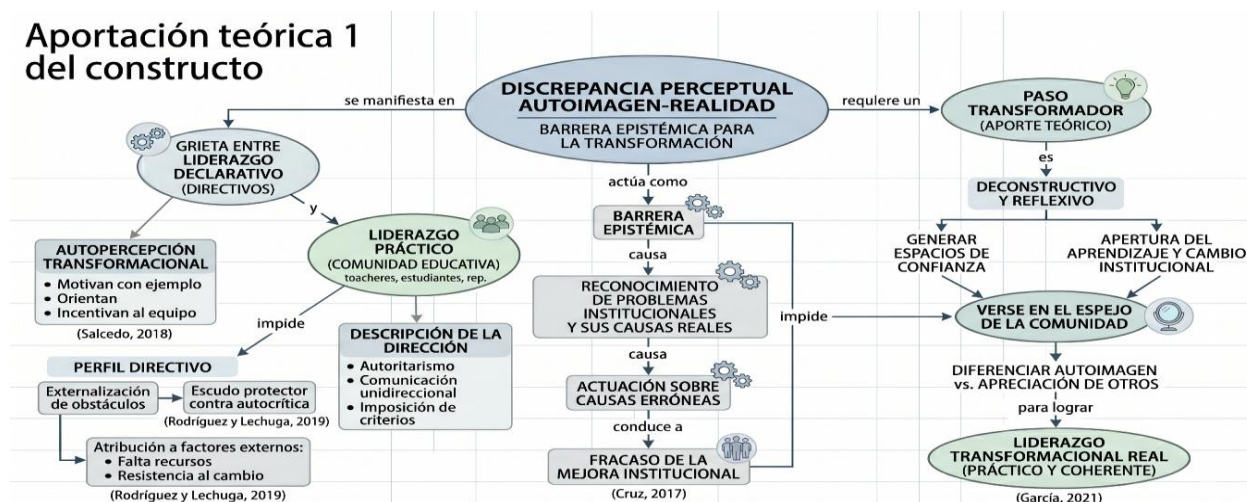
En el análisis de los resultados de la investigación se pudo constatar que existe una profunda grieta entre el liderazgo declarativo y el liderazgo práctico de la gestión directiva. Mientras los directivos se percibían a sí mismos como líderes transformacionales que "con el ejemplo motivan, orientan e incentivan a su equipo" según (Salcedo, 2018), los docentes, estudiantes y representantes describían una dirección caracterizada por el autoritarismo, la comunicación unidireccional y la imposición de criterios. Esta diferencia perceptual, no es ser un simple desacuerdo de interpretación, sino que se establece como una barrera que no deja reconocer los problemas institucionales y sus verdaderas causas.

Los directivos entrevistados, particularmente el perfil mencionado como "Directivo Autopercepción Transformacional con Externalización de Obstáculos", atribuyeron las dificultades de gestión a factores externos, tales como "dificultades de tipo económico por la falta de recursos, o el apoyo de la Secretaría de Educación, o a la "resistencia al cambio" del personal docente.

Esta externalización de obstáculos, que Rodríguez y Lechuga (2019) aplica como un escudo protector que evita la autocrítica y perpetúa prácticas ineficientes, que se identifica como un mecanismo usual en líderes con formación tradicional. Como señala Cruz (2017), cuando los directivos no logran reconocer sus propias inconsistencias comunicativas, cualquier intento de mejora institucionalmente queda reducido al fracaso, porque siempre se actúa sobre causas erróneas.

Este aporte teórico se presenta como el primer paso para cualquier encaje transformador; no debe ser metodológico o técnico, sino más bien deconstructivo y reflexivo. Por lo que, es preciso generar espacios donde los directivos puedan diferenciar su autopercepción con la apreciación que tienen los demás integrantes de la comunidad educativa, en un ambiente laboral de confianza que permita la apertura del aprendizaje y el comienzo de un cambio institucional. Solo cuando el líder es capaz de "verse en el espejo" que le ofrece la comunidad podrá iniciar un camino auténtico hacia un liderazgo transformacional real, superando la fase de liderazgo declarativo para instalarse en un liderazgo práctico y coherente (García, 2021).

Aportación teórica 1 del constructo



Fuente: Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

2.2 Aportación Teórica 2: Del autoritarismo burocrático a la gestión ética y distribuida como imperativo para la calidad educativa

Los resultados de esta investigación demostraron que, en las instituciones estudiadas, el estilo de gestión prevaleciente se aparta significativamente de los principios del liderazgo transformación propuestos por Bass y Riggio (2021). En su posición, surge claramente la categoría teórica del autoritarismo burocrático, distinguido por una desigualdad de una autoridad comunicativa, donde la información fluye únicamente de arriba hacia abajo, al mismo tiempo que las decisiones son tomadas unilateralmente por la dirección sin la participación auténtica de las demás jerarquías.

Este autoritarismo se muestra en prácticas específicas identificadas por los miembros de la comunidad educativa, tales como: la toma de decisiones vertical, donde "el líder dirige, y los demás ejecutan"; la comunicación unidireccional, donde "las instrucciones se siguen porque vienen de la dirección, no por convicción"; y la desatención al clima laboral, comprobada en la falta de espacios para el diálogo y la reflexión conjunta.

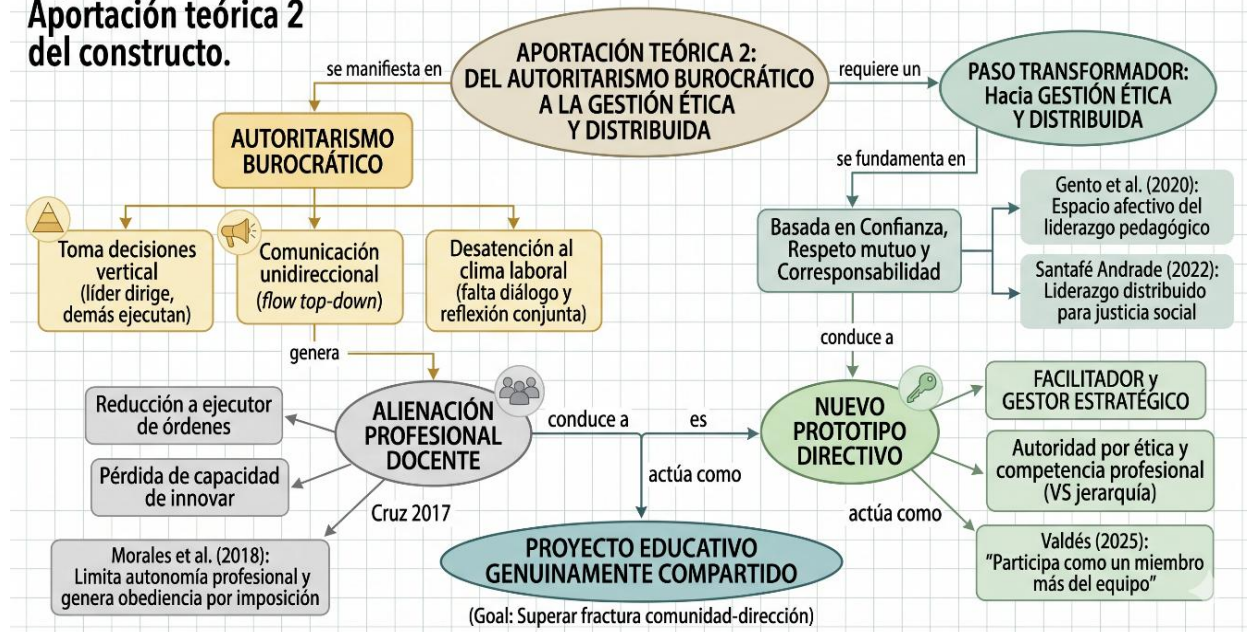
Por lo que, para este punto, Morales et al. (2018) ya habían advertido que este estilo de liderazgo, lejos de motivar, genera obediencia por imposición y limita severamente el desarrollo de la autonomía profesional. Como consecuencia directa, se produce lo que esta investigación denomina alienación profesional docente, es decir, un estado en el cual el profesorado se siente reducido a ser solo un ejecutor de órdenes, perdiendo el sentido de representación y la capacidad de innovar en su práctica pedagógica.

Ante de este análisis, la teoría derivada pretende cubrir la insuficiencia de avanzar hacia un modelo de gestión ético y distribuido. Este modelo encuentra fundamento en los planteamientos de Gento et al. (2020) sobre el espacio afectivo del liderazgo pedagógico, y en las propuestas presentadas por Santafé Andrade (2022) sobre liderazgo distribuido para la justicia social; que implica la construcción fundamental relacionada con la institución basada en la confianza, el respeto mutuo y la corresponsabilidad.

Bajo este nuevo prototipo, el directivo deja de ser solo un controlador para convertirse en un facilitador y un gestor estratégico, el cual "participa como un miembro más del equipo" (Valdés, 2025), y donde la autoridad se ejerce no por imposición jerárquica, sino por legitimidad ética y competencia profesional. Solo así se podrá superar la fractura comunidad-dirección, con el fin de construir un proyecto educativo genuinamente compartido.

Aportación teórica 2 del constructo

Figura N° 3
Aportación teórica 2
del constructo.



Fuente: Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

2.3 Aportación Teórica 3: La Comunicación como el Eje Vertebrador de la Transformación del Liderazgo

El tercer gran aporte del constructo en cuestión es la verificación de que la primera necesidad en las instituciones estudiadas no es de orden presupuestario o material tangible, sino comunicacional. Bajo este concepto, la comunicación manipulada y convencional, es una de las prácticas más perjudiciales para el clima institucional, notándose en el discurso de los estudiantes y representantes. La manifestación de frases que demuestran opiniones indiferentes tales como, "solo nos reúne cuando necesita algo", "habla mucho, y hace poco" o "nos convence hasta que aceptamos, aunque no estemos de acuerdo", marca una comunicación que no buscan un diálogo genuino, sino que aluden a la sugestión y la aceptación pasiva de decisiones ya tomadas.

Esta forma de comunicación, que Rivera y Aparicio (2020) asocian con liderazgos tradicionales centrados en el control, genera una profunda crisis de legitimidad relacional. Los miembros de la comunidad educativa distinguen que sus opiniones "no cuentan" o que son instrumentalizadas, lo que deteriora la confianza y desmotiva cualquier iniciativa de participación voluntaria. Al respecto, García (2021) es importante al señalar que la confianza y la lealtad se

fortalecen cuando el líder valora genuinamente al empleado y demuestra un vínculo entre su discurso y su acción. En ausencia de esta coherencia, cualquier intento de mejorar el desempeño docente o la calidad educativa nace viciado de origen.

Se plantea en la teoría derivada que, para dirigirse hacia una gestión humanizada y auténtica, es indispensable institucionalizar la comunicación como pilar fundamental de la gestión. Esto implica, en primer lugar, renunciar a la comunicación unidireccional y vertical para instituir una comunicación horizontal, consensuada y transparente. En segundo lugar, requiere la ejecución sistemática de la escucha activa como herramienta de gestión, no como una concesión esporádica.

En tercer lugar, exige la creación de espacios de participación real donde las opiniones de docentes, estudiantes y representantes no solo sean escuchadas, sino que tengan incidencia efectiva en la toma de decisiones (Chinchilla, 2021). Solo una comunicación ética y bidireccional podrá recomponer el tejido social fracturado y sentar las bases para un liderazgo transformacional auténtico.

Aportación teórica 3 del constructo

Aportación Teórica 3.



Fuente: Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

2.4 Aportación teórica 4: La autonomía profesional como condición necesaria para el desempeño innovador y el compromiso docente

El cuarto hallazgo teórico de esta investigación desafía las concepciones tradicionales que vinculan el desempeño docente exclusivamente con la capacitación técnica o la supervisión rigurosa. Los resultados obtenidos demuestran que el desempeño de los docentes se ve limitado no tanto por una falta de capacidad o formación, sino por un entorno organizacional que inhibe sistemáticamente la iniciativa y la creatividad.

Los docentes entrevistados manifestaron sentirse atrapados en una dinámica de "cumplimiento del deber (porque toca cumplir) de acuerdo con la jerarquía imperante", lo que genera un deterioro multifacético del desempeño que afecta la motivación, el clima laboral, la productividad pedagógica, la creatividad, la innovación y, en última instancia, la calidad educativa.

Esta realidad contrasta fuertemente con lo planteado por Niebles et al. (2019), quienes sostienen que el desempeño docente óptimo requiere competencias académicas, administrativas y, fundamentalmente, un clima organizacional que favorezca la integración grupal y la gestión autónoma de los recursos del aula.

En esta misma tónica, Rentas (2023) demuestra que el docente que ejerce liderazgo en su aula lo hace desde un lugar de autonomía y empoderamiento, lo que impacta positivamente en los resultados de aprendizaje. La falta de autonomía pedagógica identificada en esta investigación se traduce, entonces, en una desmotivación por falta de apoyo, pero también en una limitación del desarrollo profesional que atrapa al docente en prácticas rutinarias y desvinculadas de las necesidades reales de los estudiantes.

La teoría derivada postula, en consecuencia, que la autodeterminación profesional del docente no es un privilegio que deba concederse, sino una condición necesaria para alcanzar los estándares de calidad y efectividad que demanda la educación contemporánea. Para lograrlo, se requiere una reconfiguración profunda del rol directivo: el líder debe aprender a "confiar en el criterio profesional" de sus docentes, a "respetar, valorar, permitir y confiar en la autonomía docente".

Lo anterior también implica sustituir la "demagogia y el control" por el acompañamiento respetuoso y la provisión de recursos y herramientas (Vásquez, 2019). Solo cuando el docente se siente dueño de su práctica, con capacidad de agencia y respaldo institucional, puede desplegar todo su potencial innovador y comprometerse auténticamente con la mejora de los aprendizajes

estudiantiles, tal como lo señalan Bass y Riggio (2021) al afirmar que el liderazgo transformacional genuino eleva las capacidades de todos los miembros de la organización.

En síntesis, estas cuatro aportaciones teóricas: (1) la discrepancia perceptual como barrera epistémica, (2) la necesaria transición del autoritarismo burocrático a la gestión ética y distribuida, (3) la comunicación como eje vertebrador de la transformación y (4) la autonomía profesional como condición para el desempeño innovador, constituyen los fundamentos sobre los cuales se erige el presente constructo de acciones transformadoras.

A partir de ellas se orienta no solo el diagnóstico de la realidad institucional, sino también el diseño, la implementación y la evaluación de las estrategias que se presentan a continuación.

Aportación teórica 4 del constructo



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

3. Desarrollo de las acciones transformadoras de liderazgo

Continuando con las aportaciones teóricas derivadas de la presente investigación, se presentan a continuación cuatro objetivos específicos, organizados en un conjunto constituido por seis acciones transformadoras, que constituyen el centro operativo del actual constructo. Estas acciones han sido diseñadas como un programa de inducción dirigido a directivos, coordinadores y docentes de las instituciones educativas objeto de estudio (I.E J.F. Kennedy, I.E Francisco José Caldas e I.E INEM), con el propósito de transitar desde el estado inicial de liderazgo autoritario y comunicación fracturada hacia el estado final deseado de liderazgo distribuido, ético y participativo.

Desarrollo de la primera acción de inducción

Objetivo Específico	Acción transformadora	Estrategias de la sesión	Recursos Necesarios
1. Sensibilizar a directivos y coordinadores sobre la discrepancia entre su liderazgo auto percibido y el percibido por la comunidad educativa, como base para un cambio auténtico.	Acción 1: "Espejos y Ventanas: Deconstruyendo el Liderazgo Declarado vs. el Percibido" (Dirigido a directivos y coordinadores)	- Autoevaluación 360° Anónima: Aplicación de un breve cuestionario basado en las categorías emergentes (comunicación, confianza, autonomía). - Devolución Estructurada: Presentación de resultados agregados anónimos, contrastándolos con los testimonios de la tesis (ej: "Habla mucho, pero hace poco"). - Análisis de Casos: Estudio de viñetas basadas en la "Externalización de obstáculos" vs. la "Crítica a la unilateralidad" (Rodríguez y Lechuga, 2019). - Compromiso de Mejora: Elaboración de un acta de compromiso para la "Transición de liderazgo autoritario a democrático" (Cruz, 2017).	-Sala con videoprojector -Cuestionarios impresos. -Presentación PPT con resultados. -Copias de las viñetas de casos.

Fuente: Elaboración propia (2026)

3.1 Proyecciones de lo que se espera alcanzar con esta acción

Se espera que esta acción transformadora permita superar la discrepancia perceptual autoimagen-realidad identificada como una de las principales barreras para la transformación institucional. Se proyecta que los directivos y coordinadores logren:

El reconocimiento consciente de la brecha entre su autopercepción como líderes transformacionales y la percepción de la comunidad, condición indispensable para cualquier cambio auténtico, pues, como señala Cruz (2017), sin este reconocimiento, cualquier intento de mejora queda condenado al fracaso.

La desactivación del mecanismo de externalización de obstáculos (Rodríguez y Lechuga, 2019), asumiendo la corresponsabilidad en las dificultades institucionales y desplazando el foco de factores externos a factores internos;

La firma de un compromiso público de mejora para transitar hacia un liderazgo democrático y participativo, acto fundacional del liderazgo transformacional auténtico (Salcedo, 2018); la construcción de bases para la confianza institucional, demostrando coherencia y apertura al aprendizaje (García, 2021).

3.1.1 Recomendaciones para su implementación efectiva

Para garantizar el éxito de esta acción, se recomienda:

Garantizar la confidencialidad y el anonimato de la autoevaluación 360°, gestionando la recolección de datos por un agente externo y presentando resultados agregados para evitar la "manipulación de ideas y procesos" (Morales et al., 2018);

Crear un clima psicológico seguro para la recepción de retroalimentación, con un facilitador externo que enmarque la información como oportunidad de crecimiento, recordando que el líder transformacional auténtico tiene la humildad para reconocer sus áreas de mejora (Bass y Riggio, 2021).

Vincular el compromiso de mejora a acciones concretas y plazos definidos, incluyendo áreas de mejora, acciones, responsables, cronograma e indicadores verificables (Vásquez, 2019);

Establecer un mecanismo de seguimiento y rendición de cuentas pública, con un comité de seguimiento integrado por representantes de todos los estamentos, para mantener la presión positiva y reconstruir la confianza erosionada (Gento et al., 2020).

Desarrollo de la segunda acción de inducción

Objetivo Específico	Acción transformadora	Estrategias de la sesión	Recursos Necesarios
2. Construir colectivamente un código de comunicación ética que garantice la escucha activa, la horizontalidad y la participación en la toma de decisiones.	Acción 2: "De la Orden al Diálogo: Taller de Comunicación Horizontal y Toma de Decisiones Compartida" (Directivos, coordinadores y docentes)	- Role-Playing: Simulación de una reunión de planeación, primero con estilo autoritario y luego con estilo democrático-participativo (Morales et al., 2018). - Co-creación de Normas: Definición grupal de un protocolo de "Comunicación Asertiva" y "Escucha Activa" (Rivera & Aparicio, 2020). - Definición de Espacios: Calendarización de "Consejos Académicos Participativos" mensuales donde se tomen decisiones reales.	-Sala amplia para role-playing. -Papelógrafos y marcadores. -Formato para el protocolo de comunicación.

Fuente: Elaboración propia (2026)

3.2 Proyecciones de lo que se espera alcanzar con esta acción

Se espera que esta acción transformadora permita superar la comunicación unidireccional e instrumental que ha caracterizado la gestión directiva. Al finalizar la sesión, se proyecta que los participantes hayan logrado:

La internalización de un nuevo paradigma comunicacional, donde la orden unilateral sea reemplazada por el diálogo horizontal, en línea con Rivera y Aparicio (2020), quienes señalan que el liderazgo educativo efectivo se construye desde la colaboración.

La institucionalización de espacios de participación real, donde la voz de docentes, estudiantes y representantes tenga incidencia efectiva en las decisiones, superando la "demagogia" y el carácter "simbólico" de las estructuras formales identificadas en el diagnóstico; (c) la reducción de la asimetría de poder comunicativo, avanzando hacia un compromiso por convicción en lugar de obediencia por imposición (Morales et al., 2018); y (d) la recomposición del tejido social institucional, construyendo confianza y legitimidad a través de una gestión humanizada y ética (Gento et al., 2020).

3.2.1 Recomendaciones para su implementación efectiva

Para garantizar el éxito de esta acción, se recomienda:

Asegurar que la participación sea real y vinculante, evitando la mera consulta o simulación denunciada por los informantes, y garantizando que los acuerdos sean implementados (Vásquez, 2019);

Capacitar previamente a los directivos en facilitación de grupos y escucha activa, dado que su estilo autoritario previo puede obstaculizar la dinámica participativa (Rivera y Aparicio, 2020);

Establecer un cronograma regular y predecible de los espacios participativos, evitando convocatorias improvisadas que generen escepticismo.

Documentar los acuerdos y darles seguimiento público mediante actas que especifiquen responsables, plazos e indicadores, para contrarrestar la percepción de "discurso sin acciones" (Bass y Riggio, 2021);

Gestionar activamente las resistencias al cambio, reconociendo que tanto directivos como docentes pueden mostrar resistencia, y abordándola con empatía y transparencia (Salcedo, 2018).

Desarrollo de la tercera acción de inducción

Objetivo Específico	Acción transformadora	Estrategias de la sesión	Recursos Necesarios
3. Codiseñar un plan de acción que garantice la autonomía responsable del docente, fomentando la innovación pedagógica y la investigación en el aula como ejes del desempeño.	Acción 3: "Autonomía con Sentido: Liberando el Potencial Creativo del Docente" (Directivos, coordinadores y docentes)	- Círculo de Estudio: Análisis del concepto de "Autonomía docente real" vs. "Cumplimiento básico" a la luz de Rentas (2023) y Niebles et al. (2019). - Diseño de Microproyectos: Los docentes, en equipos, diseñan una propuesta de innovación en el aula (aprendizaje por proyectos, nuevas metodologías) que requiera aprobación directiva simplificada. - Firma de un Pacto por la Innovación: Compromiso directivo de no obstaculizar y proveer recursos básicos, y compromiso docente de implementar y evaluar la propuesta (Chinchilla, 2021).	- Copias de artículos sobre autonomía. - Formato para el diseño de microproyectos. - Papel para el pacto.

Fuente: Elaboración propia (2026)

3.3. Proyecciones de lo que se espera alcanzar con esta acción

Se espera que esta acción transformadora permita superar la alienación profesional docente y la limitación de la autonomía pedagógica identificadas como causas fundamentales del deterioro multifacético del desempeño. Se proyecta que directivos y docentes logren:

La internalización del principio de autodeterminación profesional, comprendiendo que la autonomía no es un privilegio, sino una condición necesaria para la innovación y el compromiso, tal como lo señalan Niebles et al. (2019) al afirmar que el desempeño docente óptimo requiere un clima organizacional que favorezca la gestión autónoma.

El diseño e implementación de microproyectos de innovación en el aula, donde los docentes apliquen metodologías activas como el aprendizaje por proyectos, demostrando que la autonomía responsable genera innovación pedagógica y mayor compromiso institucional (Rentas, 2023);

La firma de un pacto por la innovación que establezca compromisos recíprocos: los directivos se comprometen a no obstaculizar y a proveer recursos básicos, mientras los docentes se comprometen a implementar y evaluar sus propuestas, avanzando hacia una relación de confianza y corresponsabilidad.

La reducción de la brecha en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, al permitir que los docentes ajusten sus estrategias pedagógicas a las necesidades reales de los estudiantes, superando el cumplimiento básico y la presencia sin impacto pedagógico que caracterizaban el estado inicial (Chinchilla, 2021).

3.3.1 Recomendaciones para su implementación efectiva

Para garantizar el éxito de esta acción, se recomienda:

Diferenciar claramente entre autonomía responsable y abandono institucional, estableciendo marcos claros que aseguren que la libertad docente se ejerce dentro de los lineamientos curriculares y con mecanismos de acompañamiento, evitando que la autonomía sea percibida como desentendimiento directivo (Vásquez, 2019).

Iniciar con proyectos de pequeña escala y bajo riesgo, permitiendo que tanto directivos como docentes ganen confianza en el proceso y aprendan de los errores sin consecuencias mayores, generando experiencias de éxito que motiven a continuar (Salcedo, 2018).

Establecer un sistema de apoyos progresivos, donde los directivos provean los recursos básicos solicitados (tiempo, espacios, materiales) y los docentes reciban retroalimentación

constructiva durante la implementación, fortaleciendo el acompañamiento pedagógico como apoyo y no como fiscalización (Morales et al., 2018).

Documentar y socializar las experiencias exitosas, creando un banco de buenas prácticas que permita el aprendizaje entre pares y motive a otros docentes a sumarse a la iniciativa, construyendo colectivamente una cultura de innovación (Bass y Riggio, 2021).

Evaluar los microproyectos con enfoque formativo, utilizando rúbricas centradas en el proceso de aprendizaje del docente más que en resultados inmediatos, y asegurando que la evaluación sea una oportunidad de crecimiento y no un mecanismo de control que reproduzca el autoritarismo que se busca superar (García, 2021).

Desarrollo de la cuarta acción de inducción

Objetivo Específico	Acción transformadora	Estrategias de la sesión	Recursos Necesarios
3. Codiseñar un plan de acción que garantice la autonomía responsable del docente, fomentando la innovación pedagógica y la investigación en el aula como ejes del desempeño.	Acción 4: "Acompañamiento, no Fiscalización: Redefiniendo la Supervisión Pedagógica" (Directivos y coordinadores)	- Taller de Coaching Educativo: Formación en técnicas de observación de aula no intrusiva y retroalimentación efectiva (basada en el "Seguimiento integral" y la "Retroalimentación desde la perspectiva de los estudiantes"). - Práctica de Retroalimentación: Simulación de una visita al aula y una conversación de retroalimentación centrada en el desarrollo profesional y no en la sanción (Vásquez, 2019). - Diseño de un Plan de Acompañamiento Personalizado (PAP).	-Guía de técnicas de observación. - Formato para el PAP. -Estudio de casos de desempeño docente.

Fuente: Elaboración propia (2026)

3.4. Proyecciones de lo que se espera alcanzar con esta acción

Se espera que esta acción transformadora permita superar la concepción tradicional de la supervisión como mecanismo de control y fiscalización, reemplazándola por un modelo de acompañamiento pedagógico continuo. Se proyecta que directivos y coordinadores logren:

La internalización de un nuevo paradigma de supervisión, donde la observación de aula se conciba como oportunidad de aprendizaje mutuo y no como herramienta de sanción (Vásquez, 2019);

El desarrollo de competencias para la observación no intrusiva y la retroalimentación efectiva, centrada en aspectos concretos de la práctica pedagógica (Rivera y Aparicio, 2020);

La implementación sistemática del Plan de Acompañamiento Personalizado (PAP) para cada docente, superando la lógica de la evaluación anual estandarizada (Machado, 2022);

La reducción de la brecha entre el desempeño actual y el potencial docente, al brindar apoyo técnico y emocional en un clima de confianza, transitando del "cumplimiento por obligación" al "compromiso por convicción" (Morales et al., 2018).

3.4.1 Recomendaciones para su implementación efectiva

Para garantizar el éxito de esta acción, se recomienda:

Separar explícitamente el acompañamiento de la evaluación formal de desempeño, comunicando que las visitas no afectarán la calificación anual para evitar temores y reproducir la desconfianza institucional (Rodríguez y Lechuga, 2019);

Capacitar intensivamente a directivos en técnicas de observación y retroalimentación, incluyendo simulaciones supervisadas, dado que el acompañamiento es una competencia que requiere desarrollo deliberado (Salcedo, 2018);

Iniciar con los docentes más motivados, generando experiencias exitosas que sirvan como modelo para reducir la resistencia al cambio (Chinchilla, 2021);

Establecer una frecuencia mínima de visitas (al menos dos por semestre) para evitar una aplicación desigual que reproduzca la polarización del cuerpo docente (Bass y Riggio, 2021);

Diseñar instrumentos de observación centrados en pocos indicadores clave, evitando listas extensas que burocratizan el proceso (García, 2021);

Crear espacios de intervisita entre pares, fomentando una cultura de colaboración horizontal que complemente el acompañamiento vertical (Rentas, 2023);

Evaluar periódicamente la percepción docente sobre el acompañamiento mediante encuestas anónimas, permitiendo ajustes a partir de la voz de los destinatarios y evitando recaer en la comunicación unidireccional (Gento et al., 2020).

Desarrollo de la quinta acción de inducción

Objetivo Específico	Acción transformadora	Estrategias de la sesión	Recursos Necesarios
4. Establecer un sistema de reconocimiento y seguimiento colectivo que valore el esfuerzo, el compromiso y los resultados del desempeño docente, vinculándolos a la mejora de los aprendizajes.	Acción 5: "Celebrar lo que Importa: Creando una Cultura de Reconocimiento y Valoración Docente" (Directivos, coordinadores y docentes)	- Tormenta de Ideas: Identificación colectiva de "qué se debe valorar" (esfuerzo, innovación, relaciones con estudiantes, etc.) (Morales et al., 2018). - Definición de Mecanismos de Reconocimiento: Creación de estrategias formales (mención de honor, días libres para formación) e informales (agradecimientos públicos, mural de logros). - Diseño de un Semáforo de Desempeño Colectivo: Indicadores simples de logros académicos y de clima para el seguimiento colectivo.	-Papelógrafos, post-its. -Ejemplos de programas de reconocimiento.

Fuente: Elaboración propia (2026)

3.5 Proyecciones de lo que se espera alcanzar con esta acción

Se espera que esta acción transformadora permita superar la falta de reconocimiento y valoración docente identificada como un factor clave en la desmotivación y el bajo compromiso institucional. Se proyecta que los participantes logren:

La identificación colectiva de los criterios de valoración docente, construyendo participativamente qué aspectos del desempeño merecen ser reconocidos (esfuerzo, innovación, relaciones con estudiantes), superando la unilateralidad directiva (Morales et al., 2018);

La implementación de un sistema dual de reconocimiento, combinando estrategias formales (menciones, certificados) e informales (agradecimientos públicos, murales de logros), asegurando autenticidad y evitando la "demagogia" denunciada por los informantes (Salcedo, 2018);

El fortalecimiento del sentido de pertenencia y la motivación intrínseca docente, condición central del liderazgo transformacional para elevar el compromiso de todos los miembros (Bass y Riggio, 2021); y (d) la reducción de la polarización en el desempeño docente, incentivando a los menos comprometidos y respaldando a los de alto desempeño (García, 2021).

3.5.1 Recomendaciones para su implementación efectiva

Para garantizar el éxito de esta acción, se recomienda:

Construir participativamente los criterios de reconocimiento, involucrando a toda la comunidad educativa para evitar que se perciba como imposición o control encubierto (Vásquez, 2019);

Diferenciar el reconocimiento de la evaluación formal de desempeño, comunicando que las distinciones no afectan la calificación anual (Rodríguez y Lechuga, 2019);

Garantizar que el reconocimiento sea oportuno y específico, vinculado a logros concretos y otorgado cerca del momento de ocurrencia, evitando la "inconsistencia entre discurso y acción" (Chinchilla, 2021);

Diversificar las formas de reconocimiento, combinando incentivos materiales y simbólicos para atender diferentes perfiles motivacionales (Rentas, 2023);

Involucrar a estudiantes y representantes en el reconocimiento docente, fortaleciendo el vínculo comunitario y demostrando que la valoración es compartida (Gento et al., 2020).

Desarrollo de la sexta acción de inducción

Objetivo Específico	Acción transformadora	Estrategias de la sesión	Recursos Necesarios
4. Establecer un sistema de reconocimiento y seguimiento colectivo que valore el esfuerzo, el compromiso y los resultados del desempeño docente, vinculándolos a la mejora de los aprendizajes.	Acción 6: "Datos para la Mejora: Implementando un Monitoreo Participativo del Desempeño" (Directivos, coordinadores y docentes)	- Análisis de Datos Cualitativos y Cuantitativos: Ejercicio práctico de interpretación de resultados de pruebas, tasas de reprobación y encuestas de clima (basado en "Uso de datos evaluativos para la mejora"). - Construcción de Indicadores Compartidos: Definir en equipo 3-5 indicadores clave de desempeño docente y directivo (ej. "porcentaje de acuerdos cumplidos del consejo académico"). - Acuerdo de Revisión Periódica: Establecer reuniones trimestrales de seguimiento para ajustar las acciones (Bass y Riggio, 2021).	-Computador y proyector. -Reportes de notas y pruebas (anónimos). -Formato para actas de seguimiento

Fuente: Elaboración propia (2026)

3.6 Proyecciones de lo que se espera alcanzar con esta acción

Se espera que esta acción transformadora permita superar la desconexión entre la evaluación y la mejora continua, así como el uso instrumental de los datos con fines exclusivos de control o sanción. Se proyecta que los participantes logren:

La apropiación colectiva de una cultura de evaluación formativa, donde los datos sean percibidos como insumos para el aprendizaje institucional y no como herramientas de fiscalización (Vásquez, 2019);

La construcción participativa de indicadores compartidos de desempeño, definiendo colectivamente 3 a 5 indicadores clave que reflejen lo que la comunidad educativa considera relevante, superando la lógica de indicadores impuestos unilateralmente (Bass y Riggio, 2021);

La institucionalización de reuniones trimestrales de seguimiento, generando un ciclo virtuoso de planificación-ejecución-evaluación-reflexión propio de la investigación-acción participativa (Salcedo, 2018);

La transición hacia un monitoreo basado en la mejora colectiva, donde el foco sea comprender las causas sistémicas que afectan los resultados y diseñar intervenciones colaborativas, reduciendo la polarización del cuerpo docente (Morales et al., 2018).

3.6.1 Recomendaciones para su implementación efectiva

Para garantizar el éxito de esta acción, se recomienda:

Diferenciar el monitoreo participativo de la evaluación formal individual, comunicando que los datos analizados no se usarán para decisiones administrativas sobre docentes específicos, evitando reproducir la desconfianza institucional (Rodríguez y Lechuga, 2019);

Capacitar a los participantes en análisis básico de datos educativos, democratizando el acceso a la comprensión de resultados (García, 2021);

Iniciar con datos agregados y anonimizados, presentando resultados por ciclos o áreas sin identificar individuos, para generar confianza (Rentas, 2023);

Construir los indicadores de manera participativa y acotada, limitando su número a un máximo de cinco para asegurar que el monitoreo sea sostenible (Chinchilla, 2021);

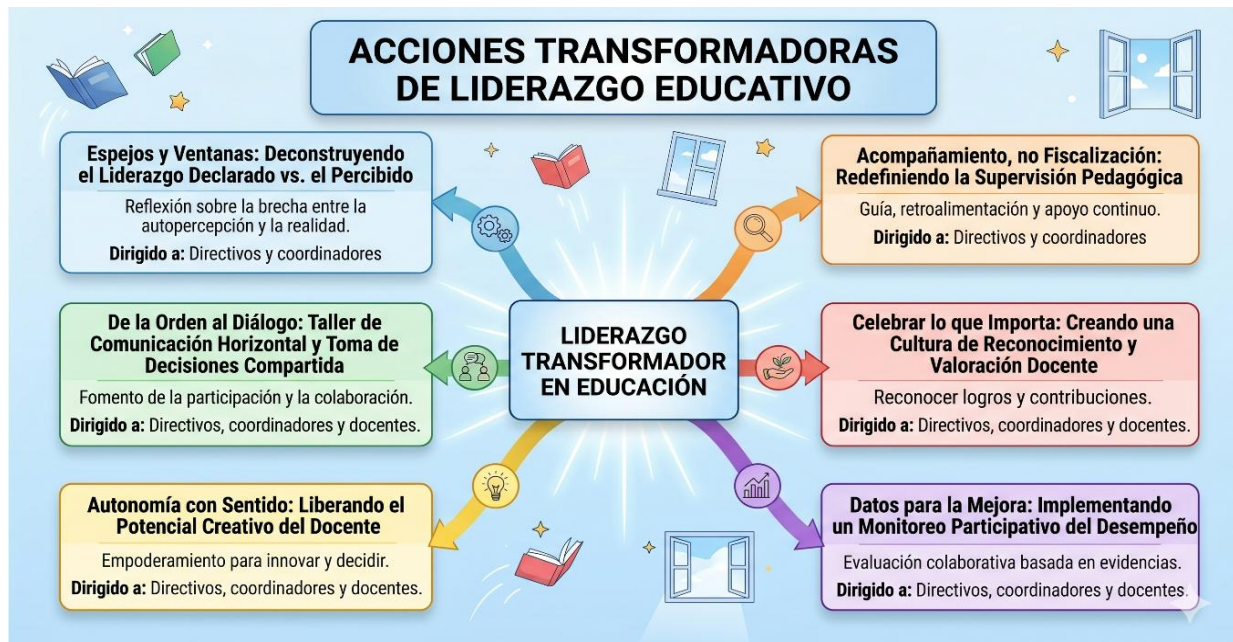
Establecer una agenda fija y cumplirla rigurosamente, programando las reuniones trimestrales con antelación para que sea un compromiso institucional ineludible (Vásquez, 2019);

Documentar los acuerdos y hacer seguimiento a su cumplimiento, revisando el grado de cumplimiento en la reunión siguiente para cerrar el ciclo de mejora (Gento et al., 2020);

Celebrar los avances y reorientar lo que no funciona, utilizando las reuniones también para reconocer logros colectivos y generar un clima de aprendizaje positivo (Niebles et al., 2019);

Evaluar periódicamente el propio sistema de monitoreo mediante encuestas anónimas, para que el sistema sea objeto de mejora continua y no se burocratice (Morales et al., 2018)

Acciones Transformadoras de Liderazgo



Fuente: Representación holográfica de la red categorial emergente. Elaboración propia, generada visualmente con asistencia del modelo de inteligencia artificial Gemini (Google, 2025).

4. Instrumento para el monitoreo de la efectividad

Para evaluar el impacto de las acciones transformadoras en los meses posteriores a la inducción, se debe aplicar la siguiente Escala de Estimación a los 18 informantes clave (docentes, directivos, coordinadores, estudiantes y representantes). El objetivo es medir la percepción del cambio en las categorías críticas.

**Instrumento de monitoreo Escala de Estimación para la Evaluación de Acciones
 Transformadoras del Liderazgo**

Propósito: Evaluar, desde la perspectiva de los actores educativos, el nivel de transformación percibido en las prácticas de liderazgo y su impacto en el desempeño docente, seis meses después de implementado el programa de inducción.

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones basadas en los hallazgos de la investigación. Lea cuidadosamente y marque con una "X" en el casillero que mejor represente su nivel de acuerdo, siendo 1 = Totalmente en desacuerdo y 5 = Totalmente de acuerdo.

Dimensión 1: Comunicación y Participación					
Ítems	1	2	3	4	5
1. La comunicación con los directivos es ahora bidireccional y horizontal, reemplazando la orden unilateral.					
2. Existen espacios genuinos donde se practica la escucha activa y mi opinión es valorada en la toma de decisiones.					
3. Las reuniones ya no son para informar decisiones ya tomadas, sino para construirlas colectivamente.					
Dimensión 2: Autonomía y Desempeño Docente					
4. Como docente, me siento con la autonomía suficiente para innovar y ajustar mi práctica pedagógica a las necesidades de mis estudiantes.					
5. El acompañamiento pedagógico que recibo es un apoyo para mi desarrollo profesional, no una simple fiscalización.					
6. Mi sentido de pertenencia y compromiso con la institución ha aumentado gracias al cambio en el estilo de liderazgo.					
Dimensión 3: Clima y Confianza Institucional					
7. El clima laboral es ahora más colaborativo, respetuoso y menos autoritario.					
8. Confío en que los directivos actuarán con ética, transparencia y pensando en el bienestar colectivo, no en su interés personal.					

9. La relación entre la dirección, los docentes, estudiantes y representantes ha mejorado significativamente.					
Dimensión 4: Reconocimiento y Seguimiento					
10. El esfuerzo y el buen desempeño docente son reconocidos y valorados por la institución.					
11. El seguimiento a los procesos académicos se enfoca en la mejora continua y en el análisis de datos para aprender, no para sancionar.					
12. En general, el liderazgo actual se percibe como más democrático, participativo y transformador que hace seis meses.					

Análisis de resultados: Se aplicará la escala a la muestra seleccionada. Los resultados se analizarán calculando la media y la moda por ítem. Un promedio inferior a 3 en cualquier ítem indicará un área crítica que requiere reforzar o reorientar las acciones. Un promedio superior a 4 evidenciará un avance significativo hacia el liderazgo distribuido y ético deseado. Los resultados serán socializados en una asamblea general para la reflexión colectiva y la planificación de la sostenibilidad del cambio.

5. Recomendaciones para el monitoreo de la efectividad de las acciones en el mediano plazo.

Para asegurar que las acciones transformadoras diseñadas no sean un evento aislado, sino el inicio de un cambio cultural sostenible en las instituciones educativas del municipio de Soledad (Atlántico), se recomienda implementar un sistema de monitoreo a mediano plazo (6 a 12 meses posteriores a la inducción). Este sistema debe trascender la evaluación de satisfacción para indagar en la internalización de nuevas prácticas. A continuación, se detallan las recomendaciones, justificadas con los referentes teóricos del estudio.

1. Monitorear la evolución de la "discrepancia perceptual" mediante evaluaciones 360° periódicas.

Recomendación: Aplicar una versión reducida y anónima del cuestionario de "autoevaluación 360°" (Acción 1 del constructo) cada seis meses. Los resultados deben ser contrastados no solo entre la autopercepción de los directivos y la percepción de docentes, sino con los resultados de las reuniones de seguimiento trimestral.

Justificación teórica Esta recomendación ataca directamente la "Discrepancia perceptual autoimagen-realidad como barrera epistémica" (Salcedo, 2018; Rodríguez y Lechuga, 2019). Como se evidencia en el análisis del "Directivo Autopercibido Transformacional con

Externalización de Obstáculos", existe una tendencia a la autoprotección gerencial. Monitorear esta brecha permite confrontar el "liderazgo declarativo vs. el liderazgo práctico" (García, 2021) y desactivar el mecanismo de "externalización de obstáculos" (Rodríguez y Lechuga, 2019). Si a mediano plazo la brecha persiste, se requeriría una intervención de profundización.

2. Establecer un observatorio de la "asimetría de poder comunicativo" a través del análisis de actas.

Recomendación: Analizar sistemáticamente las actas de los "Consejos Académicos Participativos" y las reuniones de seguimiento trimestral (Acciones 2 y 6 del constructo). Se debe contabilizar la procedencia de las propuestas (directivos vs. docentes) y el porcentaje de acuerdos cumplidos, especialmente aquellos originados por docentes, estudiantes o representantes.

Justificación teórica Se busca evidenciar la superación del "autoritarismo burocrático" caracterizado por la "asimetría de poder comunicativo" y la "toma de decisiones vertical" (Morales et al., 2018). Un monitoreo efectivo debe verificar el avance hacia una "gestión ética y distribuida" (Gento et al., 2020; Santafé Andrade, 2022), donde la autoridad se ejerza por "legitimidad ética" y no por imposición jerárquica (Valdés, 2025). La ausencia de cambios en las actas indicaría la persistencia de la "comunicación instrumental y manipuladora" denunciada por estudiantes y representantes (Rivera y Aparicio, 2020).

3. Evaluar la percepción de la "comunicación como eje vertebrador" mediante encuestas de clima organizacional.

Recomendación: Implementar una encuesta breve y anónima (basada en la Escala de Estimación del constructo) centrada en tres indicadores: 1) Percepción de horizontalidad comunicativa, 2) Sentimiento de escucha activa y 3) Incidencia real en la toma de decisiones. Aplicar al inicio y a los 6 y 12 meses.

Justificación teórica El monitoreo debe verificar la superación de la "crisis de legitimidad relacional" (García, 2021). Como se argumenta en la tesis, la confianza y la lealtad se fortalecen "cuando el líder valora genuinamente al empleado" (García, 2021). La persistencia de una baja puntuación en estos ítems indicaría que la comunicación sigue siendo unidireccional y que no se ha institucionalizado la "comunicación horizontal, consensuada y transparente" (Chinchilla, 2021) necesaria para recomponer el "tejido social fracturado".

4. Verificar el tránsito de la "Fiscalización al Acompañamiento" a través de portafolios docentes y entrevistas.

Recomendación: Revisar una muestra de los "Planes de Acompañamiento Personalizado (PAP)" (Acción 4 del constructo) y realizar entrevistas semiestructuradas a docentes para conocer si la supervisión es percibida como un apoyo para el desarrollo profesional o como un mecanismo de control.

Justificación teórica Esta acción monitorea la superación de la "alienación profesional docente" (Vásquez, 2019). El objetivo es verificar si el "acompañamiento pedagógico" ha reemplazado a la "fiscalización" (Vásquez, 2019). El monitoreo a mediano plazo debe indagar si los docentes han recuperado su "sentido de agencia" (Salcedo, 2018) o si, por el contrario, se sienten atrapados en un "cumplimiento del deber (porque toca cumplir)" (Morales et al., 2018). La evidencia de microproyectos de innovación (Acción 3) será un indicador positivo de la internalización de la "autonomía profesional" (Rentas, 2023; Niebles et al., 2019).

5. Analizar la evolución de la "polarización del desempeño docente" mediante un sistema de reconocimiento y seguimiento colectivo.

Recomendación: Utilizar el "Semáforo de Desempeño Colectivo" (Acción 5) no como un ranking, sino como una herramienta de análisis de tendencias. Se debe monitorear la reducción de la brecha entre el "grupo de docentes con esfuerzo autónomo" y el "grupo de cumplimiento básico y desvinculado" identificado en el diagnóstico inicial.

Justificación teórica Se busca contrarrestar el "deterioro multifacético del desempeño" que afecta la motivación, creatividad y calidad educativa (Morales et al., 2018). El monitoreo debe verificar si el "reconocimiento y valoración docente" (Bass y Riggio, 2021) ha logrado incentivar a los menos comprometidos y respaldar a los de alto desempeño (García, 2021). Un aumento en la participación en los microproyectos de innovación (Acción 3) y una reducción en la percepción de "falta de apoyo" serían indicadores clave de avance hacia la "autodeterminación profesional" (Rentas, 2023).

6. Consolidar un ciclo de "reflexión-acción" trimestral para la sostenibilidad

Recomendación: Institucionalizar las reuniones trimestrales de seguimiento (propuestas en la Acción 6 del constructo) como un espacio de "evaluación para la mejora". En estas sesiones, se deben socializar los resultados del monitoreo (de las recomendaciones 1 a 5) y ajustar las acciones transformadoras de manera participativa.

Justificación teórica Esta recomendación final se fundamenta en la naturaleza de la "Investigación Acción Participativa (IAP)" (Balcázar, 2003) y en el principio de que "el cambio educativo sostenible solo es posible cuando emerge del consenso y la acción colectiva" (Salcedo, 2018; García, 2021). Estas reuniones deben servir para "documentar los acuerdos y darles seguimiento público" (Bass y Riggio, 2021), evitando recaer en la "demagogia y el control" (Vásquez, 2019). El ciclo de "planificación-ejecución-evaluación-reflexión" (Salcedo, 2018) es el que garantiza que el liderazgo transformacional deje de ser un "discurso retórico" y se convierta en una "práctica operativa".

Valoración por parte de los docentes de la inducción recibida

El instrumento implementado tuvo como fin evaluar el nivel de transformación obtenido en las prácticas de liderazgo, así como su impacto en el desempeño profesional de los docentes. Este se aplicó seis meses después de haberse realizado el programa de inducción. A nivel general, se puede afirmar que los resultados revelan un panorama positivo, pues la totalidad de las respuestas se encuentran en las valoraciones de 4 (de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo), indicando que no existen barreras críticas con promedios inferiores a 3 de acuerdo con los criterios del propio instrumento. Esto pone en evidencia un avance significativo y consolidado hacia un modelo de liderazgo distribuido y ético el cual forma parte de las aspiraciones de la institución.

Análisis Narrativo por Dimensiones

Dimensión 1: Comunicación y Participación

Con relación a este punto, los docentes perciben un cambio significativo en la manera como se comunican con la directiva de cada plantel. La comunicación ha dejado de ser unilateral e impositiva para transformarse en un proceso bidireccional y horizontal, las reuniones de trabajo han mostrado significativas mejorías, lo cual se corrobora cuando la mayoría de los encuestados coinciden en que ya no se trata de espacios meramente informativos para decisiones preestablecidas, sino escenarios dialógicos de construcción colectiva, donde se ejerce la escucha activa y cada una de las opiniones son valoradas en su justa medida.

Dimensión 2: Autonomía y Desempeño Docente

Esta constituye una de las áreas con mayor impacto y consenso, ya que de forma unánime (puntuación de 5) todos los docentes reconocen sentirse conformes con la autonomía que se les confiere para innovar y ajustar sus prácticas pedagógicas a las necesidades que evidencian sus alumnos. Asimismo, existe acuerdo total en que el acompañamiento directivo ha transitado de ser

una mera fiscalización o supervisión de carácter punitivo (y a veces coercitivo) para transformarse en un verdadero apoyo en el desempeño profesional.

Dimensión 3: Clima y Confianza Institucional

Los cambios en el modelo de Liderazgo han tenido una repercusión directa en la motivación del personal docente. En tal sentido, todos los encuestados otorgaron la máxima puntuación al afirmar que su sentido de pertenencia y compromiso con la institución se ha incrementado después de la inducción. Por tanto, el clima laboral se describe como más colaborativo, proactivo y respetuoso, alejándose del autoritarismo que lo condicionaba anteriormente. Aunado a esto existe una sólida confianza en que los directivos actúan con ética, responsabilidad y transparencia, priorizando el bienestar colectivo por encima de sus intereses personales, lo que, sin duda, ha mejorado las relaciones interpersonales en los contextos de estudio.

Dimensión 4: Reconocimiento y Seguimiento

Otro de los aspectos que he experimentado un significativo cambio es la percepción de la evaluación que maneja el profesorado, ya que de manera unánime los docentes coinciden en que el seguimiento de los procesos académicos ahora se enfoca hacia la mejora continua y el análisis de todo aquello que pueda redundar en un mayor aprendizaje. Atrás quedó la percepción de que estos procesos tenían un fin estrictamente sancionatorio, pues en la actualidad el esfuerzo y el buen desempeño se sienten valorados. Esto permite inferir que el liderazgo en las instituciones es mucho más democrático, participativo y transformador que hace algunos meses atrás.

Conclusión y Próximos pasos

El constructo aplicado (programa de inducción) ha demostrado una gran efectividad en la transformación de la cultura organizacional de las instituciones objeto de estudio. En este sentido, ha logrado empoderar a los docentes, eliminar las barreras en la comunicación, así como el temor a la supervisión, fomentando un clima de alta confianza y sentido de pertenencia. Siguiendo las pautas establecidas (sección de análisis de los resultados) el siguiente paso estratégico fue la socialización de estos resultados en una asamblea con todos los actores que integran los entornos educativos, lo cual permitió reconocer los avances colectivos y generar un espacio de reflexión para planificar cómo mantener este cambio paradigmático en el mediano y largo plazo.

MOMENTO VI

REFLEXIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

El proceso investigativo que ha culminado con el desarrollo de la presente tesis doctoral permitió un acercamiento profundo y sistemático a la compleja realidad que experimenta el liderazgo educativo en las instituciones de media vocacional del municipio de Soledad, departamento del Atlántico en Colombia. En cada uno de los momentos que integran la propuesta se ha podido constatar una tensión estructural entre el discurso transformacional auto percibido por los directivos y la percepción que manejan los docentes, estudiantes y representantes.

Esta situación ha dado paso a un complejo entramado de relaciones asimétricas, tensiones, discrepancias en las relaciones interpersonales, así como una alienación profesional, representando en su conjunto, factores que comprometen la calidad educativa que se ofrece en estos establecimientos. Por consiguiente, en este momento final se presentan las reflexiones y consideraciones que emergieron a partir de un análisis exhaustivo de los hallazgos, las cuales se agrupan en torno al propósito general y los propósitos específicos de esta investigación. Todo ello en aras de ofrecer una síntesis integradora que permita vislumbrar las rutas de transformación sostenible para los contextos educativos abordados.

A nivel general la investigación permitió corroborar que el liderazgo ejercido en los planteles objeto de estudio se caracteriza por una constante tensión entre la autopercepción transformacional que manejan los directivos y la percepción cotidiana de autoritarismo burocrático que experimentan los demás actores educativos, a saber: docentes estudiantes representantes y comunidad educativa. Esta diferencia perceptual, lejos de ser un simple desacuerdo interpretativo, representa una barrera epistémica que obstaculiza el reconocimiento de las causas que subyacen en las dificultades institucionales. Por tanto, limita cualquier intento genuino de transformación.

En este sentido, resultan pertinentes los señalamientos de Bass y Riggio (2021) cuándo plantean que el liderazgo transformacional auténtico requiere de un líder que pueda trascender su propia visión para integrar las perspectivas de todos aquellos que componen la empresa, condición que, en el contexto abordado, se encontraba seriamente limitada por las prácticas comunicativas unidireccionales, así como las decisiones unilaterales que se tomaban de manera inconsulta y se imponían al profesorado. En esta coyuntura, Salcedo (2018) reconoce que el líder transformacional se caracteriza por acoplar las expectativas individuales de los colaboradores con las metas

colectivas, lo cual puede resultar inviable cuando hay una factura entre lo que el directivo declara y lo que los subordinados perciben.

Sin embargo, pese a estas tensiones iniciales, el proceso de investigación acción (llevado a cabo como parte de este estudio) logró generar espacios de diálogo y reflexión colectiva, los cuales fueron clave para comenzar a cerrar la brecha existente entre el liderazgo declarado y el liderazgo practicado. En este contexto, las acciones transformadoras diseñadas e implementadas con la participación de todos los actores educativos, demostraron la posibilidad transitar desde un modelo de gestión autoritario y vertical hacia un enfoque de Liderazgo distribuido, ético y participativo, siempre y cuando se generen las condiciones de confianza para que la autocrítica y el aprendizaje institucional formen parte de la filosofía de gestión. Partiendo de estas aseveraciones, se exponen las conclusiones derivadas del análisis y discusión de los resultados, en correspondencia con cada uno de los propósitos que dieron curso a la presente tesis doctoral.

En lo referente al primer propósito específico enfocado en diagnosticar las características del liderazgo en el desempeño docente de media vocacional, se pudo constatar que el estilo de liderazgo prevaleciente en los contextos educativos estudiados se distancia significativamente de los principios del modelo transformacional. En este sentido, los hallazgos pusieron en evidencia una gestión condicionada por la comunicación unidireccional, la toma de decisiones de forma vertical y la desatención al clima laboral.

La situación anteriormente descrita genera lo que en el presente estudio se ha considerado como un autoritarismo burocrático. Sobre este particular, los docentes manifestaron sentirse reducidos a simples ejecutores de directrices preestablecidas, con muy poco espacio para una participación auténtica, además de un nulo reconocimiento de su diaria labor diaria. Al respecto Rodríguez y Lechuga (2019) señalan que este modelo de liderazgo (centrado en el control administrativo y la imposición de directrices) produce obediencia por obligación en lugar de compromiso por convicción, lo cual afecta directamente la motivación, así como el sentido de pertenencia del profesorado.

De igual manera Vásquez (2019) señala que, cuando el directivo no ejerce un liderazgo inspirador, ni acompaña al docente en su labor diaria, estos últimos tienden a cumplir con los estándares mínimos requeridos, perdiendo de vista los compromisos de la gestión escolar y la calidad educativa como parámetros de su praxis cotidiana. El diagnóstico también puso en evidencia una polarización preocupante en el desempeño docente, con un grupo de profesores que

actúa con esfuerzo autónomo (a pesar del contexto desfavorable), mientras otro grupo se limita a un cumplimiento básico y desvinculado de las necesidades reales que presentan los estudiantes. Todo esto pone en evidencia una brecha en la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje que se viene dando en estos espacios educativos.

Avanzando con el segundo propósito específico, destinado a construir acciones transformadoras sobre el liderazgo transformacional del desempeño docente de media vocacional, el presente estudio permitió desarrollar un conjunto de estrategias contextualizadas y participativas en correspondencia con las necesidades particularidades del entorno estudiado. Estas acciones fueron se llevaron a cabo de manera colectiva con todos los actores de los contextos educativos, lo cual garantizó su pertinencia y legitimidad.

Para su efectivo desarrollo, se evitó la imposición de modelos externos, descontextualizados de la realidad de los planteles, los cuales suelen caracterizar los intentos fallidos de mejora organizacional. En tal sentido, la primera acción denominada: *Espejos y ventanas deconstruyendo el liderazgo declarado*, tuvo como fin sensibilizar a los directivos sobre la discrepancia entre la autopercepción que manejan como líderes transformacionales y la perspectiva que la comunidad tiene de su gestión abordando de esta forma, la barrera epistémica identificada en el diagnóstico.

Seguidamente, la segunda acción: *De la orden al diálogo: taller de comunicación horizontal y toma de decisiones compartida* tuvo como fin institucionalizar espacios de participación real, donde la opinión de los docentes, estudiantes y representantes tuviera una incidencia directa en las decisiones estratégicas de las instituciones abordadas en este estudio. En tal sentido se estableció correspondencia con Chinchilla y Rentas (2023), cuando refieren que las acciones transformadoras de liderazgo deben partir del reconocimiento de las capacidades colectivas y promover la construcción de visiones compartidas que vayan más allá de los intereses individuales o del grupo

Seguidamente, la tercera acción llevó por nombre: *Autonomía con sentido: liberando el potencial creativo del docente* y se enfocó en el diseño e implementación de proyectos de innovación en el aula, otorgando a los profesores la libertad y el respaldo necesario para ajustar sus estrategias pedagógicas a las necesidades evidenciadas en sus estudiantes. Seguidamente, la cuarta acción titulada: *Acompañamiento no fiscalización: redefiniendo la supervisión pedagógica*

estuvo destinada a transformar la concepción tradicional de la supervisión como mecanismo coercitivo o de control para asumirla como un proceso de apoyo y desarrollo profesional continuo.

Continuando con el tercer propósito específico, este tuvo como fin ejecutar las acciones transformadoras para el liderazgo transformacional del desempeño docente de media vocacional. Su consolidación implicó un proceso sistemático de aplicación, el cual abarcó un lapso de 6 meses durante los cuales se desplegaron las seis acciones diseñadas y previamente expuestas. Esta ejecución requirió de un acompañamiento cercano a los directivos y coordinadores, quienes inicialmente mostraron una resistencia al cambio que progresivamente fue disminuyendo en la medida que se involucraban en las acciones planificadas.

En este punto es importante acotar que la implementación de estas acciones no constituyó un proceso lineal o exento de dificultades, por el contrario, se presentaron tensiones propias de todo proceso de transformación organizacional, las cuales estuvieron vinculadas con la desactivación del mecanismo de externalización de obstáculos que condicionaba la actitud de los directivos. No obstante, la persistencia en la creación de espacios seguros para la reflexión y la retroalimentación, permitieron que los avances se fueran dando de manera progresiva. En este punto resultan oportunos los señalamientos de Salcedo (2018) cuando refiere que la implementación efectiva del liderazgo transformacional amerita de tiempo, pero también de paciencia, pues conlleva a modificar prácticas que se encuentran arraigadas y ancladas en supuestos implícitos que han condicionado la gestión durante años.

En esta etapa también resultan pertinentes los señalamientos de García (2021), quién afirma que la transformación de liderazgo educativo no se genera por decreto, sino a través de procesos graduales de aprendizaje colectivo, en los cuales los actores ensayan nuevas formas de interrelacionarse, al tiempo que van internalizando los principios del modelo transformacional a través de la experiencia directa. Durante la ejecución de las acciones previstas en el constructo que emergió de esta investigación, se pudo constatar un cambio significativo en la comunicación organizacional, la cual pasó de ser predominantemente unidireccional y vertical hacia un diálogo más horizontal y respetuoso. También se pudo constatar un aumento notable en la participación de los docentes en la toma de decisiones lo que contribuyó a recomponer el tejido social fracturado.

Seguidamente, en lo que respecta al cuarto propósito específico, encaminado a reflexionar sobre los aportes de las acciones transformadoras para el liderazgo transformacional del desempeño docente de las instituciones de media vocacional, la investigación permitió identificar

que el principal aporte de las acciones implementadas fue el restablecimiento de la confianza institucional como punto de partida para el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras y comprometidas con los centros educativos. En este punto, los docentes manifestaron sentirse valorados y respaldados, lo que se tradujo en un aumento significativo de su motivación intrínseca, pero también de su compromiso laboral.

De igual manera, los directivos reconocieron que el liderazgo distribuido y participativo no solo es posible, sino que además resulta más efectivo al momento de alcanzar las metas de gestión escolar que los modelos autoritarios prevalecientes antes de esta intervención. Con relación a este punto, resultan pertinentes los señalamientos de Bass y Riggio (2021), cuando sostienen que uno de los aportes más valiosos del liderazgo transformacional es precisamente la evaluación de las capacidades de todos los miembros de la organización, lo cual solo se consigue cuando se genera un clima de confianza y respeto mutuo.

En este mismo marco, Rentas (2023), asevera que el liderazgo transformacional del docente en el aula incide positivamente en el éxito escolar de los estudiantes. Este hallazgo se constató a través de la mejora en los indicadores de aprobación y la disminución de la deserción escolar en los contextos educativos objeto de estudio. Otro aporte significativo fue la sistematización de un modelo de acompañamiento pedagógico, basado en la retroalimentación formativa y el desarrollo profesional continuo, con el cual se supera el modelo tradicional basado en la supervisión punitiva y, hasta cierto punto, coercitiva que se manifestaba en épocas anteriores. Por tanto, estos nuevos parámetros se alinean con los estándares internacionales de calidad educativa propuestos por organismos internacionales como la UNESCO (2017)

Finalmente, en lo que concierne al quinto propósito específico destinado a sistematizar la teorización sobre las acciones transformadoras para la construcción de un liderazgo transformacional en las instituciones educativas de Colombia, la investigación presentó cuatro aportaciones teóricas fundamentales que, en su conjunto, constituyen un conocimiento novedoso, pero a la vez contextualizado para el país. La primera aportación denominada: *La discrepancia perceptual autoimagen realidad como barrera epistémica para la transformación* evidencia como los directivos tienden a protegerse atribuyendo las dificultades de su gestión a factores que están fuera de su control, lo cual impide la necesaria autocrítica que da paso a los procesos de mejora organizacional. Esta categoría teórica validada empíricamente en el contexto colombiano amplía

la comprensión de los mecanismos psicosociales que subyacen en la resistencia al cambio que se presenta en los contextos educativos.

La segunda aportación: *Del autoritarismo burocrático a la gestión ética y distribuida como imperativo para la calidad educativa*, propuso un modelo alternativo de liderazgo con el que se superan las limitaciones del enfoque tradicional centrado en el control jerárquico. En este punto Gento et al. (2020) señalan que la dimensión afectiva del liderazgo pedagógico es determinante para construir comunidades educativas auténticas, lo cual representan un hallazgo que se ve reforzado por las evidencias obtenidas en esta investigación. La tercera aportación: *La comunicación como eje vertebrador de la transformación del liderazgo* pone en evidencia que el cambio institucional sostenible no es posible si no existen espacios de diálogo genuino y una participación real, lo que implica superar la simulación democrática que suele caracterizar a muchas instituciones educativas.

La cuarta aportación tiene que ver con *La autonomía profesional como condición necesaria para el desempeño innovador y el compromiso docente* y en su desarrollo se desafían las concepciones tradicionales que relacionan la calidad educativa con una supervisión rigurosa y la estandarización de las prácticas docentes, proponiendo en su lugar un modelo basado en la confianza y el empoderamiento del profesorado. En síntesis, estas cuatro aportaciones representan un constructo teórico original que puede servir de referente para otros centros educativos a nivel departamental y nacional que enfrenten problemas similares a los planteados en esta tesis doctoral. Además, pueden servir de referente para los responsables de las políticas públicas interesados en promover una transformación auténtica del liderazgo escolar en Colombia.

REFERENCIAS

- Abreu, J. (2014). *El método de la investigación. International Journal of Good Conscience*. 9(3)195-204. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9\(3\)195-204.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9(3)195-204.pdf)
- Acevedo, A. (2020). Liderazgo pedagógico: pensar y construir una mejor educación. *Boletín Redipe*, 9(11), 26–46. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i11.1105>
- Acosta, F. (2023). *Los enfoques de investigación en las ciencias sociales. Revista Latinoamericana OGMIOS* 3 (8) 82-95. ISSN-L: 2789-0309. <https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/226/237>
- Alcázar, P. (2020). *Estilo de Liderazgo y Compromiso Organizacional: Impacto del liderazgo transformacional. Economía Coyuntural*, (5)4, pp. 89-122.
- Alexander, P. (2020). Methodological guidance paper: The art and science of quality systematic reviews. *Review of Educational Research*, 90(1), 6–23. <https://doi.org/10.3102/0034654319854352>
- Alonzo Yaranga, L., León Quispe, K., & Avendaño Cruz, C. E. (2023). El liderazgo directivo en el proceso educativo. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 698–711. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.548>
- Alsina, M., y Mallol, C. (2021). Estilos de liderazgo e implicación docente en secundaria, una aproximación (auto)biográfica. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(3), 197–218. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i3.9309>
- Álvarez, L.; Ponce, D.; Izquierdo, A., & Moreno, P. (2023). *Estrategias de desarrollo del liderazgo docente en la gestión de tutorías y proyectos integradores en el ámbito universitario. Revista Conrado*, 19(S2), pp. 82-88.
- Amazo V., F. y Suárez M., V. (2023). El liderazgo en educación: una nueva visión de la realidad desde el humanismo. *INNOVA Research Journal*, 8(1), 49–67. <https://doi.org/10.33890/innova.v8.n1.2023.2214>
- Amores, F. y Ritacco, M. (2021). Desarrollo de prácticas de “liderazgo exitoso” en la dirección escolar: Teoría fundamentada a partir del testimonio de directores escolares en Andalucía, España. *Perfiles Educativos*, 43(174). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.174.59414>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de investigación*. Introducción a la metodología científica. Caracas Venezuela: Editorial Episteme.

- Arias Valencia, M. M., & Giraldo Mora, C. V. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Investigación y Educación en Enfermería*, *29*(3), 500-514. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072011000300020
- Astuti, R., Fitria, H., & Rohana, R. (2020). The influence of leadership styles and work motivation on teacher's performance. *Journal of Social Work and Science Education*, 1(2), 105-114. <https://doi.org/10.52690/jswse.v1i2.33>
- Avellan, S.; Salvatierra, C. y Vera, S. (2022). *Liderazgo transformacional pedagógico para la educación ecuatoriana*. *Episteme Koinoia* 5 (9) 131-142. <https://doi.org/10.35381/e.k.v5i9.1668>.
- Balcazar, F. E. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, IV(I/II), 59-77. Universidad Nacional de San Luis.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2020). *Profesores a prueba: Claves para una evaluación docente exitosa*. Editado por Cruz Arguayo, Y.
- Baptiste, M. (2019). No teacher left behind: The impact of principal leadership styles on teacher job satisfaction and student success. *Journal of International Education and Leadership*, 9(1), 1-11.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2021). *Transformational leadership* (3rd ed.). Psychology Press.
- Bellibaş, M. Ş., Gümüş, S., & Liu, Y. (2021). Does school leadership matter for teachers' classroom practice? The influence of instructional leadership and distributed leadership on instructional quality. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(3), 387-412. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1858119>
- Bello, J. y López Y., J. (2022). Distribución del liderazgo y éxito escolar: análisis de redes sociales en escuelas chilenas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4). <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.001>
- Bernal, T. (2006). *Metodología de la investigación*. México, D.F, México: Editorial Pearson Educación.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org>
- Bustos, J.J (2024). *Fundamentos teóricos sobre el liderazgo docente desde el posicionamiento de las tendencias innovadoras para la transformación de los ambientes de aprendizaje* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1136/1009>

- Cabrera M., E. (2021). How leadership should be exercised in early childhood education? *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, (14), 1–24. <https://doi.org/10.11144/javeriana.m14.hlsb>
- Calle, R.C (2020). Análisis del Modelo de Liderazgo en las Organizaciones Sanitarias del Sector Público Catalán. Tesis para optar al grado de doctor en administración sanitaria. Universidad de Barcelona, España.
- Camacho M., R. J., Castro G., A. E., Orbe L., M. de J., & Gavilanez C., N. D. (2024). *Liderazgo educativo transformacional y su impacto en el rendimiento académico: Un análisis empírico en instituciones educativas*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 6222–6239. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12823>
- Cárdenas T., M. J., Callinapa L., E. A., Canaza T., C. F., Cateriano, A., Cayllahua, J., y Calsin, A. (2022). Gestión educativa: dimensiones, factores y desafíos para la transformación de la escuela. *Revista Revoluciones*, 4(9), 102–134. <https://doi.org/10.35622/j.r.r.2022.09.008>
- Carranza, M. (2020). *Liderazgo transformacional de los directivos y los compromisos de los docentes*. *Investigación Valdizana*, (14) 2, pp. 112–117.
- Carrasco, R.; Aucca, M. y Visa, Q. (2023). *Cultura organizacional y desempeño profesional docente en la educación superior*. Lima, Perú: Claec Editorial.
- Casas, A. (2019). *Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente*. *Investigación Valdizana*, (13)1, pp 51-60.
- Cedeño R., L. J., & Murillo M., M. K. (2025). *Liderazgo transformacional en la mejora de la calidad educativa en la Educación Básica*. *Reincisol*, 4(7), 1534–1561. <https://www.reincisol.com/ojs/index.php/reincisol/article/view/631>
- Celi, S. Z., Sánchez, V., Quilca, M. y Paladines, M. (2021). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de educación inicial. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 826–842. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.240>
- Chacín, M.; Cobos, L. y Aray, M. (2010). *Los colectivos de investigación: una propuesta para integración de saberes comunidad - universidad*. chrome-extension://efaidnbmninnbpcajpcglclefindmkaj/http://www.ucv.pe/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_1/Chacin__Cobos_y_Aray.pdf
- Chacón D., Gloria Esther. (2025). Liderazgo transformacional y su influencia en la gestión escolar. *Revista InveCom*, 5(4), e504036. Epub 20 de junio de 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14834226>
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000402036
- Chaucono C, J. C., Mellado H, M. E., Bizama González, R. E., & Aravena Kenigs, O. A. (2022). Persona líder intermedia: influencia en las transformaciones de prácticas de liderazgo

- pedagógico del personal directivo escolar. *Revista Educación*, 46(2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.49655>
- Chávez, L. M., Castros, M. C., Urquiza, J. A., y Majo, H. R. (2022). Liderazgo pedagógico aplicado a la práctica docente en tiempos de crisis pandémica en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28, 124-134. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38150>
- Checa, L.; Cabrera, X., & Chávarry, Y. (2020). *Estrategia de gestión del talento humano para mejorar el desempeño laboral en una entidad bancaria*. *Investigación Valdizana*, 14(4), 188-197.
- Chinchilla, T. (2021). *Liderazgo pedagógico en los profesores del Liceo de Alajuelita: una propuesta de gestión educativa para la promoción de una identidad profesional transformadora*. Proyecto presentado en la División de Educación para el Trabajo Maestría en Gestión Educativa con Énfasis en Liderazgo. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11056/26515>.
- Chuquihuanca, N., Pesantes, S. M., Vásquez, L., y Cachicatari, E. (2021). Cultura digital desde el contexto universitario en tiempos de pandemia Covid-19. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(95), 802–817. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.95.22>
- Comisión Nacional del Servicio Civil (CNSC). (s. f.). *Acuerdos y Protocolos de Evaluación*.
- Congreso de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia*. <https://pdpa.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial* N.º 41.214. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Contreras, I.; Rittershausen, S.; Correa, E.; Solís, C.; Núñez, C., & Vásquez, N. (2013). *IOC, un instrumento para cualificar desempeño docente en aula: Su generación y validación*. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (39)2, pp. 85-96.
- Contreras, M. (2019). *Incidencia de la Gestión Escolar y Liderazgo en las Instituciones Educativas: Perspectiva de Análisis*. Daena: International Journal of Good Conscience. 14(1)52-68. ISSN 1870-557X
- Cruz, O.V (2017) *Liderazgo Transformacional: Estudios empíricos desde una perspectiva de grupos y de multinivel*. Tesis para optar al título de doctor en psicología evolutiva, educativa, social y metodología en la universidad Jaume.
- Cuesta, M. y Moreno, M. (2021). *El concepto de liderazgo en los espacios educativos: alcances y límites de un término elástico*. *Sophia* 17 (1) 1-15. DOI: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.17v.1i.1010>

- De La Espriella, R y Gómez, R.C (2020). Teoría Fundamentada. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 49(2) http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502020000200127&script=sci_arttext
- De la Vega, L. F., y Espinoza, K. (2022). Evaluación de liderazgo para el cambio educativo: un estudio de casos. *Revista Meta Avaliação*, 14(43), 262. <https://doi.org/10.22347/2175-2753v14i43.3668>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE 2020) *Viabilidad Fiscal Territorial. Municipio de Soledad. Atlántico*. (13 de mayo de 2024) chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.minhacienda.gov.co/
- Departamento Nacional de Planeación (2022) Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026: Colombia Potencia de la Vida (17 de septiembre) <https://www.dnp.gov.co/plan-nacional-desarrollo/pnd-2022-2026>.
- Díaz, A., y Villafuerte, C. A. (2022). Planeamiento estratégico de la educación. *Comuni@cción*, 13(2), 161–171. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.681>
- Díaz, B.; Torruco, G. y Martínez, H. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Investigación en Educación Médica, 2 (7) 162-167.
- Echevarría, M. (2022). *Liderazgo directivo para favorecer el rol del docente en las prácticas inclusivas*. Revista de Educación Inclusiva, 15(1), 131-151.
- Emanuel, E. J. (2000). ¿Qué hace que la investigación clínica sea ética? Siete requisitos éticos. En F. Lolas & L. Quezada (Eds.), *Pautas éticas de investigación en sujetos humanos: Nuevas perspectivas* (pp. 83-95). Programa Regional de Bioética OPS/OMS.
- Escribano, H. (2018). *El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina*. Revista Educación Universidad de Costa Rica. 42 (2) 1-25 DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Estrada, E., y Mamani, H. (2020). *Compromiso organizacional y desempeño docente en las Instituciones de Educación Básica*. Revista Innova Educación, (2)1, pp. 132-146.
- Figuerola, I. (2019). *El profesionalismo dialógico como recurso para la construcción de un rol docente transformador*. Paideia Revista de Educación, (64), pp.143-165.
- Flores, M. (2005). *Gestión del conocimiento organizacional en el taylorismo y en la teoría de las relaciones humanas*. Espacios. 26 (2). pp. 24
- Fundación SM (2023). *El profesorado: Su ilusión por enseñar disminuye*. <https://www.educaweb.com/noticia/2023/10/04/profesorado-su-ilusion-ensenar-disminuye-21358/>
- Gangas C., F., Villegas V., F., Pedraja R., L., & Rodríguez P., E. (2016). *Liderazgo transformacional y su incidencia en la gestión docente: El caso de un colegio en el norte*

- de Chile. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/142902/Liderazgo-transformacional-y-su-incidencia-en-la-gestion-docente.pdf>
- García, C. (2021). *Desempeño docente en la básica primaria de la institución educativa Santa Rosa de Lima de la Ciudad de Montería, Colombia*. *Revista Boliviana de Educación*. 3 (4) ISSN-L: 2710 -0537.
- García, G.R (2023). Significado del desempeño docente desde la didáctica en la institución educativa Andrés Bello de Bochalema. Tesis para optar al grado de Doctor en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- García, S. (2015). *Papel de los seguidores en el desarrollo de las teorías de liderazgo organizacional*. *Apuntes del Cenes* 34 (59) 155-184
- Gento, S., González-Fernández, R., y Silfa, H. (2020). Dimensión afectiva del liderazgo pedagógico del docente. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 485–495. <https://doi.org/10.5209/rced.65635>
- Giraldo, G. y Naranjo, A. (2014). *Liderazgo: desarrollo del concepto, evolución y tendencias*. Universidad del Rosario. Estudio Monográfico.
- Google. (2026). *Google Gemini* [Herramienta de software con inteligencia artificial]. <https://flow.google.com/project/7e254a83-e801-4579-9efd-5619a8ee5712>
- Gómez, S. (2020). *Estado del arte del liderazgo transformacional en la educación universitaria*. *Revista Conecta Libertad*, (4)1, pp. 75–81.
- González F., R., Khampirat, B., López-Gómez, E., y Silfa-Sención, H.-O. (2020). La evidencia del liderazgo pedagógico de directores, jefes de estudios y profesorado desde la perspectiva de las partes interesadas. *Estudios sobre Educación*, (39), 207–228. <https://doi.org/10.15581/004.39.207-228>
- González, F. (2008). *Apuntes para una crítica pentadimensional de la investigación socioeducativa*. *Revista Educação em Questão*. 32 (18). 40-78. <https://www.redalyc.org/pdf/5639/563959964002.pdf>
- González Ávila, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85-103. <https://doi.org/10.35362/rie290949>
- Guerrero S, K. N., Castillo I, V. R., Reyes T, L. A., Arriola C, G. A., & Delgado M, J. (2025). El impacto del liderazgo escolar en la calidad educativa: Evidencia desde la Nueva Escuela Mexicana. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(11). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10065568>
- Hernández, R.; Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hopkins, D. (2019). Mejora escolar, liderazgo y reforma sistémica: una retrospectiva. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 26-49. <https://doi.org/10.14244/198271993075>

- Huanca, J.; Valdivia, N.; Coila, D., & Pacosonco, R. (2021). *Articulación entre pedagogía y las relaciones humanas: un análisis a los estudiantes quechuas del Instituto Horacio Zevallos Gámez–Cusco*. Horizonte de la Ciencia, 11(21), pp. 216-22
- Kuhn, T (1971). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.
- López, N.F (2002) El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación Universidad de Huelva* 4(1) 161-179. <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf>
- Loza, T.R; Mamami, C.J y Mariaca, M.J (2020). Paradigma Sociocrítico en Investigación. *Psique Mag*. 9(2). <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/216>
- Luna, V. (2023.) *Liderazgo transformacional en escuelas y colegios de Colombia*. *Ciencia Latina*, 7 (5) 6646-6665 mero 5. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8255
- Machado, L. (2022). *Evaluación docente en la educación básica secundaria, sistema, procesos y resultado: Estudios en Ibagué*. Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad del Tolima
- Marín, S. (2021). *Liderazgo directivo para el desempeño docente en las instituciones educativas de educación primaria de JLO – Chiclayo* [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/64704> revistainvecom.org
- Ministerio de Educación Nacional. (2002, 19 de junio). Decreto 1278 de 2002. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. *Diario Oficial* N.º 44.880. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=48110>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía metodológica N.º 31: Evaluación anual de desempeño laboral*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-357232_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*. Oficina de Innovación Educativa con Uso de Nuevas Tecnologías. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: El camino hacia la calidad y la equidad*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-392871_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Orientaciones para la escuela como territorio de paz y convivencia*. Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media.
- Miranda, B. y Ortiz, B. (2020). *Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa*. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*. 11 (1) 1-16

- Morales, I.; Torres, B. O. & Rendon, I. A. (2018). *El liderazgo educativo de la Universidad de Guayaquil. Conrado*, 14(63), pp.109-116
- Moreno, C.; Leo, F.; López, G. (2021). *Adaptación y validación de la escala de liderazgo MLQ-5X al contexto educativo español*. *Anales de psicología* 37 (2) 311-322. <https://doi.org/10.6018/analesps.425351>.
- Moreno Castillo, S. E. (2025). El liderazgo transformacional y distribuido y su impacto en las organizaciones educacionales. *Investigación, Tecnología e Innovación*, 17(23), 113–124. <https://revistas.ug.edu.ec/index.php/iti/es/article/view/2235/5025>
- Muñoz B., A. L., & Arévalo M., H. T. (2025). *Liderazgo transformacional y su influencia en la gestionabilidad docente en entornos virtuales*. SAGA: Revista Científica Multidisciplinar, 2(1), 151–163. <https://revistasaga.org/index.php/saga/article/view/38> revistasaga.org+1
- Muñoz, C.; Barrios, Q.; Valle, C. (2022). *Hacia el liderazgo transformacional en la educación superior: competencias para responder a la crisis del COVID-19*. *Ciencia y Sociedad*. 47 (2) 21-38.
- Niebles, A.; Hoyos, L. y De Las Ossa, S. (2019). *Clima organizacional y desempeño docente en universidades privadas de Barranquilla*. *Saber, Ciencia y Libertad* 14 (2) 283-294.
- Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274. <https://doi.org/10.5294/aqui.2012.12.3.5>
- Olaya A., M. Liderazgo transformacional y su influencia en las instituciones educativas. (2024). *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(35), 2533–2544. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v8n35/2616-7964-hrce-8-35-2533.pdf>
- ONU. (2024). *Informe sobre liderazgo transformacional y Objetivos de Desarrollo Sostenible*. [scielo.org.bo](http://www.scielo.org.bo). <http://www.scielo.org.bo>
- Orozco-Vallejo, M., & García-Serna, L. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva en Colombia: Retos y perspectivas. *Revista Educación y Humanismo*, 22(39), 1–18. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4243>
- Palomino, B. (2020). *Desempeño docente e implicación escolar en instituciones educativas de la Provincia de Huancayo*. Tesis para Optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Centro de Perú.
- Peñuela, G. (2023). *Liderazgo del directivo rector: experiencias y subjetividades en su resignificación desde el liderazgo ético*. Tesis para optar al grado de doctor en Educación y Sociedad en la Universidad de La Salle.
- Pérez, R. J. (2008). *Conocimientos y habilidades en las competencias laborales*. La Habana: EHTH.FORMATUR.

- Presidencia de la República de Colombia. (2002, 19 de junio). Decreto Ley 1278 de 2002. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. *Diario Oficial* N.º 44.880. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=48110>
- Presidencia de la República de Colombia. (2015, 26 de mayo). Decreto 1075 de 2015. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. *Diario Oficial* N.º 49.523. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-351710_archivo_pdf.pdf
- Ramírez, E. (2017). *La gestión administrativa y el desempeño del personal en la dirección regional sectorial de educación de Tacna, año 2017*. Universidad Privada de Tacna, Escuela de Postgrado Maestría en Gestión y Políticas Públicas. Tesis.
- Ramírez, J., & Tesén, J. (2022). *Las relaciones interpersonales y la calidad educativa*. *TecnoHumanismo*, 2(3), pp. 17-34.
- Rentas G., A. J. (2023). *La eficacia del docente como líder transformacional en entornos virtuales de aprendizaje y su impacto en el aprovechamiento académico del estudiante virtual en una universidad de Puerto Rico* [Tesis doctoral, Nova Southeastern University]. NSUWorks. https://nsuworks.nova.edu/fse_etd/531/
- Resto de León, E., Lera, L., Poleo, A., y von Feigenblatt, O. F. (2024). El estilo del liderazgo educativo en el proceso de enseñanza: una revisión de la literatura. *Anales de la Real Academia de Doctores de España*, 9(2), 289-308. <https://www.rade.es/imageslib/PUBLICACIONES/ARTICULOS/V9N2%20-%202003%20-%20AO%20-%20vonFEIGENBLATT.pdf>
- Rivera, Y., & Aparicio, C. (2020). *Características de las prácticas de liderazgo pedagógico en programas de integración escolar que favorecen el trabajo colaborativo entre docentes*. *Perspectiva Educacional*, 59 (2), pp. 27-44.
- Riveras, J. (2021). *La influencia del liderazgo del director en la construcción de una cultura organizativa orientada a la innovación de las escuelas* [Tesis de Doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/672024> revistainvecom.org
- Rodas, P. y Pacheco, S. (2020). *Grupos Focales: Marco de Referencia para su implementación*. *Revista INNOVA* 5 (3) 182-195. DOI: <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1401>
- Rodríguez, J.; Rodríguez, R. y Fuerte Montaña, L. (2021). *Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación*. *Revista Propósitos y Representaciones*. (9)1. pp. 1-10.
- Rodríguez-, K., & Lechuga, J. (2019). *Desempeño laboral de los docentes de la Institución Universitaria ITSA*. *Revista EAN*, (87), 79-101.
- Román, L. (2019). *Evaluar con rúbricas: qué son, cómo aplicarlas y cuáles son sus beneficios*. Educación 3.0. Boletín Informativo. Recuperado de <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/evaluar-con-rubricas/105774.html>

- Romero G., L. M. (2025). *Liderazgo transformacional y rendimiento académico en educación secundaria: Una revisión sistemática*. Revista Ciencia & Sociedad, 5(2), 226–238. <https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/199>
- Saiz, C. (2017) *Técnicas de análisis de información*. (14 de mayo de 2024) chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://administracionpublicaubu.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/03/tecnicas-de-anc3a1lisis-de-informacic3b3n.pdf
- Salas, O. (2009). *Marco Metodológico de la Investigación*. Universidad de Yacambú. (13 de mayo de 2024) <https://www.geocities.ws/onelysalasp/fase3/m3-2.html#:~:text=Un%20segundo%20paso%20es%20el,obtener%20los%20datos%20necesarios%20para>
- Salazar B., B. A., Villanueva C., G. M., Córdor S., E. A., & Rodríguez R., M. L. (2025). *Impacto del liderazgo transformacional en entornos educativos: Revisión sistemática de las prácticas y resultados*. Impulso, Revista de Administración, 5(11), 146–160. <https://revistaimpulso.org/index.php/impulso/article/view/589>
- Salcedo, A. (2018). *Liderazgo transformacional. Qué es y cómo medirlo*. Barcelona, España: ESIC Editorial.
- Sánchez, I. y Cataño, O. (2016). *Factores de riesgo total en familias migrantes del municipio de Soledad, Atlántico*. Revista Cuidarte 7 (1) 1152-1161 <https://doi.org/10.15649/cuidarte.v7i1.174>
- Sánchez, P. (2021). *Influencia del liderazgo directivo en el desempeño docente, Virú 2020* [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/56463> revistainvecom.org
- Santafé A., J. A. (2022). Programa de formación para directivos docentes y docentes en liderazgo distribuido para la justicia social [Tesis doctoral, Universidad del Norte]. Archivo digital.
- Tumbaco, M., y Angulo, C. K. (2025). *Relación entre liderazgo transformacional y satisfacción laboral docente: Una revisión de literatura en el contexto educativo*. Polo del Conocimiento, 10(3), 1–20. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/10480>
- UNESCO (2017). *La salud de trabajadores y trabajadoras de la educación*. Santiago, Chile: Oficina regional para la educación en América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144746>.
- Valcazar, G. (2020). *El desempeño docente y la práctica inclusiva en el nivel superior*. Desde el Sur, (12)2, 437-452
- Valdés, R. (2025). ¿Qué liderazgo escolar necesita el proyecto de una educación inclusiva? *Revista Enfoques Educativos*, 22(1), 212-231. <http://dx.doi.org/10.5354/2735-7279.2025.75166>

- Vásquez, N. (2019). *Liderazgo directivo y logro de compromisos de gestión escolar en instituciones educativas rurales de Huaytará*. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/38353>
- Velásquez, L. (2018). *Evaluación del desempeño como estrategia pedagógica en docentes de educación física del Municipio Maicao*. [Trabajo optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación]. Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín.
- Villafranca, D. (2002). *Metodología de la Investigación*. San Antonio de Los Altos - Edo. Miranda - Venezuela: Edit. FUNDACA.
- Zevallos, L. (2019). *Liderazgo transformacional del equipo de gestión y su relación con el desempeño docente en cinco instituciones educativas privadas del Perú*. Horizonte de la Ciencia, (9)17, pp. 1-8.

ANEXOS

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN (GUIÓN)

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN ENTREVISTA PARA LOS DIRECTIVOS (GUION DE GRUPO FOCAL)

Nombre del Instrumento: Guion de grupo focal para Directivos de Educación Media Vocacional.

Propósito: Este instrumento corresponde a un guion de grupo focal, cuyo objetivo principal es orientar una conversación a profundidad con los directivos, a fin de indagar sus percepciones y experiencias sobre liderazgo transformacional y su impacto en el desempeño docente. Los temas permiten explorar modelos de liderazgo, desafíos enfrentados, las acciones de desarrollo profesional y su relación con la eficiencia pedagógica.

Estimado/a directivo/a

Gracias por su tiempo y disposición para participar en esta conversación. El objetivo es comprender su perspectiva y experiencias en la educación media vocacional. No hay respuestas correctas o incorrectas; buscamos su opinión y experiencia. La información será confidencial, se mantendrán en anonimato los nombres y se utilizará únicamente con fines académicos. La sesión durará aproximadamente 30 minutos.

Parte I. Datos sociodemográficos

Nombre del docente (opcional) _____

Edad: _____

Años de Servicio: _____

Institución (es) en las que labora: _____

Materia (s) que imparte: _____

Título de pregrado: _____

Título de postgrado: _____

Parte II. Preguntas y Temas de conversación

PREGUNTAS	TEMAS
1.Describa el modelo de liderazgo que viene implementando en su gestión directiva.	Modelos de liderazgo implementados en la gestión directiva
2. Exponga cuales han sido los principales obstáculos que ha encontrado con su actual modelo de liderazgo en la institución	Obstáculos o dificultades en la aplicación del liderazgo
3. ¿Cuáles fueron las razones que lo llevaron a adoptar su actual modelo de liderazgo en la institución?	Motivaciones para adoptar el modelo de liderazgo actual.
4. Describa como ha sido el impacto de su modelo de liderazgo en el desempeño del personal docente adscrito a la institución	Impacto del liderazgo en el desempeño docente
5. ¿Qué acciones se deberían emprender para mejorar el desempeño de los docentes?	Acciones necesarias para fortalecer el desempeño docente
6. Sobre qué aspectos del liderazgo le gustaría ampliar sus conocimientos para mejorar su gestión	Áreas del liderazgo en las que el directivo desea mayor formación o apoyo

GUION DE GRUPO FOCAL PARA LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA VOCACIONAL

Nombre del Instrumento: Guion de Grupo Focal para Docentes de Educación Media Vocacional.

Propósito: Este instrumento de guion de grupo focal tiene como objetivo principal orientar una conversación grupal para conocer las percepciones y experiencias de los docentes sobre liderazgo transformacional y su impacto en el desempeño docente. Se busca explorar de manera dinámica actitudes del directivo, acciones de mejora y la relación entre liderazgo y desempeño.

Presentación

Gracias por su valioso tiempo y disposición para colaborar en esta investigación doctoral titulada: Acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño docente de media vocacional, la cual se lleva a cabo como tesis para optar al grado de Doctora en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental El Libertador (UPEL). Gracias por participar. Esta conversación busca conocer sus opiniones sobre el liderazgo en su institución y su impacto en los docentes. La información será confidencial y la sesión durará aproximadamente 45 minutos.

Parte I. Datos sociodemográficos

Cantidad de docentes participantes _____

Género: Masculino_____ Femenino: _____

Rango de edad: entre_____ y _____ años

Materias que imparten: _____

Institución (es) en las que labora: _____

Parte II. Preguntas y Temas de conversación

PREGUNTAS	TEMAS
1. ¿Cómo se debería catalogar el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	Características del modelo de liderazgo ejercido por los directivos
2. ¿Cuáles actitudes debe cambiar el directivo en su modelo de liderazgo?	Actitudes del directivo que requieren cambios o mejoras
3. ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo en la institución?	Acciones para fortalecer el modelo de liderazgo institucional
4. ¿Qué relación encuentran entre el liderazgo del directivo y el desempeño de los docentes?	Relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente

GUION DE GRUPO FOCALIZADO PARA LOS ESTUDIANTES, REPRESENTANTES, MIEMBROS DE LA COMUNIDAD (COLECTIVO)

Nombre del Instrumento: Guion de Grupo Focal para estudiantes, representantes, miembros de la comunidad (colectivo)

Propósito: Este instrumento de guion de grupo focal tiene como objetivo principal indagar sobre las percepciones y experiencias de los estudiantes de educación media vocacional, representantes y miembros de la comunidad educativa, en relación con el liderazgo transformacional y su impacto en el desempeño de los docentes y directivos.

Presentación

Gracias por su valioso tiempo y disposición para colaborar en esta investigación doctoral titulada: Acciones transformadoras sobre el liderazgo en el desempeño docente de media vocacional, la cual se lleva a cabo como tesis para optar al grado de Doctor en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental El Libertador (UPEL). El objetivo de este grupo focal es comprender su perspectiva y experiencias como estudiante de media vocacional, representante o miembro de la comunidad escolar. Sus respuestas son fundamentales para obtener un conocimiento profundo sobre cómo se implementan y perciben los modelos de liderazgo en su institución y cómo estos impactan directamente en el desempeño del personal docente y directivo.

El grupo focal permitirá tener una conversación abierta y flexible. Le pedimos que responda de la manera más honesta y detallada posible, ya que no hay respuestas correctas o incorrectas (puede responder a todas las preguntas o solo aquellas por las que sienta interés); solo buscamos su perspectiva única. Queremos asegurarle que toda la información que nos proporcione será tratada con la más estricta confidencialidad.

Su nombre, el de su institución y el de su representado se mantendrán en el anonimato y los datos serán utilizados exclusivamente con fines académicos para esta tesis doctoral. Su participación es completamente voluntaria y puede finalizarla en cualquier momento si así lo desea. De igual forma, le anticipamos que el grupo focal tendrá una duración aproximada de 45 minutos. Agradecemos sinceramente su colaboración y su contribución al avance de esta investigación.

Parte I. Datos sociodemográficos

Cantidad de participantes _____

Género: Masculino _____ Femenino: _____

Rango de edad: entre _____ y _____ años

Relación con la institución (estudiante, representante, miembro de la comunidad: _____

Parte II. Preguntas y Temas de conversación

PREGUNTAS	TEMAS
1. ¿Cómo se considera el actual modelo de liderazgo que ejerce el directivo en su gestión?	Percepción del modelo de liderazgo ejercido por los directivos
2. ¿Cómo se considera el desempeño general de los docentes?	Valoración del desempeño general de los docentes
3. ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el actual modelo de liderazgo que se presenta en la institución?	Acciones necesarias para mejorar el liderazgo institucional
4. ¿Qué acciones se deben emprender para mejorar el desempeño actual de los docentes en la institución?	Acciones necesarias para fortalecer el desempeño docente

EVIDENCIAS DE SOCIALIZACIÓN



Socialización con los padres



Entrevista con los docentes



Socialización con los estudiantes



Socialización con los estudiantes



Con los directivos y docentes



Socialización con los estudiantes



Socialización con los docentes



Socialización con los padres de familia