El estilo de liderazgo de un profesor en una preparatoria privada de la ciudad de Torreón, Coahuila, México

Tesis para obtener el grado de:

Maestría en Educación

presenta:

Miriam Janett Nassar Martínez

Registro CVU: 594548

Asesor tutor:
Dra. Patricia Illoldi Rangel

Asesor titular:
Dra. María del Pilar Valdés Ramírez

Torreón, Coahuila, México Noviembre 2015

Dedicatorias

A mi madre y a mi hijo, Rafael, mi gran orgullo, por mantenerme siempre con los pies en la tierra y por su amor incondicional.

A mis alumnos por permitirme aprender de ellos día a día.

Agradecimientos

A la Dra. María del Pilar Valdés Ramírez por su amable y cariñoso estilo para guiarme en tan maravillosa experiencia.

A la Dra. Patricia Illoldi Rangel por su disposición para encontrar siempre la manera de mejorar mi trabajo.

A mis compañeros de toda mi vida docente, Elva, Uriel y Sergio, quienes me enseñaron el camino del eterno aprendiz.

A mis compañeras que han venido a enriquecer mi labor, Cristina y Cristy, de quienes sigo aprendiendo día a día.

Al Tecnológico de Monterrey por brindarme la oportunidad de vivir esta hermosa experiencia.

El estilo de liderazgo de un profesor en una preparatoria privada de la ciudad de Torreón, Coahuila, México

Resumen

En esta investigación se realizó un estudio cualitativo en una preparatoria privada de alto perfil, en cuanto a reconocimiento y prestigio, en la ciudad de Torreón, Coahuila. La finalidad del estudio era identificar el estilo de liderazgo de un docente en una Institución de Educación Media Superior privada en México, a través de sus características personales y profesionales. En el estudio participaron cinco profesores con diversos grados de liderazgo y años de experiencia docente dentro de la Institución. Los profesores fueron entrevistados en forma individual, utilizando un formato semi estructurado, para identificar las características profesionales y personales del líder docente en la institución ya mencionada y tratar de definir si el estilo de liderazgo del docente es un estilo ya identificado en la literatura o una mezcla de estilos en la práctica. Una vez realizadas las entrevistas, la investigadora visitó las clases de los profesores para reunir información sobre su desempeño frente a grupo. Finalmente, esta información se complementó con un diario de reflexión donde la investigadora registraba sus impresiones sobre las entrevistas y las visitas realizadas. En este documento se presentan, organizados por capítulos, los antecedentes teóricos del estudio, el planteamiento del problema, la metodología empleada en el estudio, los resultados obtenidos y las conclusiones a las que se llegó después de revisar todo lo anterior. Por último, se incluyen algunas nuevas ideas que surgen a partir de esta investigación y se sugieren algunas preguntas relacionadas con las mismas. Los resultados obtenidos en el estudio permiten concluir que el perfil de un profesor líder se va definiendo a lo largo del tiempo en su labor docente y que no necesariamente todos los profesores líderes siguen una misma trayectoria. Esta trayectoria depende de las características y necesidades de cada profesor. Sin embargo, en el perfil del profesor líder es indispensable la preocupación por sus alumnos como personas, la cual lo lleva a diseñar un proceso de aprendizaje que favorezca el desarrollo integral del alumno.

Índice de contenidos

Dedicatorias…...……...……. ii

Agradecimientos…….……... iii

Resumen…….……... iv

Índice de contenidos……... v

Capítulo 1. Marco teórico…… 1

1.1 Concepto de liderazgo docente…… 2

1.2 Importancia del profesor líder……. 4

1.3 Desarrollo del líder docente…… 8

1.4 Reforma educativa y liderazgo docente en México…… 11

1.5 Los estilos de liderazgo del docente……... 14

Capítulo 2. Planteamiento del problema……. 17

2.1 Antecedentes……. 17

2.2 Planteamiento…… 18

2.3 Objetivos…… 19

2.4 Supuestos de la investigación…… 20

2.5 Justificación……... 20

2.6 Delimitación del estudio…… 20

2.7 Glosario……. 21

Capítulo 3. El Método……... 22

3.1 Enfoque de la investigación……... 22

3.2 El contexto……. 23

3.3 Criterios de selección de los participantes en el estudio…… 24

3.3.1 Características de los profesores que participaron en el

estudio……. 25
3.4 Procedimientos e instrumentos…….. 26
3.5 Prueba piloto…….. 27
3.6 Estrategias de análisis de datos……..... 27

Capítulo 4. Resultados……... 28
4.1 Resultados…….. 28
4.1.1 Motivación……... 29
4.1.2 Imagen del Profesor Líder……... 31
4.1.3 Características e intereses…… 32
4.1.4 Aportaciones y compromiso…… 34
4.1.5 Organización…… 36
4.2 Discusión de resultados……. 37
4.2.1 Motivación……... 37
4.2.2 Imagen del Profesor Líder……... 37
4.2.3 Características e intereses…… 38
4.2.4 Aportaciones y compromiso…… 38
4.2.5 Organización…… 39

Capítulo 5. Conclusiones……... 40
5.1 Resumen de los hallazgos en la investigación……. 40
5.1.1 Motivación……... 40
5.1.2 Imagen del profesor líder……. 40
5.1.3 Características e intereses…… 40
5.1.4 Aportaciones y compromiso…… 41
5.1.5 Organización…… 41
5.2 Respuestas a las preguntas de investigación…….. 42
5.3 Limitantes que afectaron el estudio…… 43

5.4 Ideas nuevas a partir de los hallazgos…… 43
5.5 Posibles nuevas preguntas de investigación…….. 44

Referencias…….. 45
Apéndice 1: Guía de entrevista al profesor PL…….……... 51
Apéndice 2: Diario de reflexión…….. 53
Apéndice 3: Guía de observación al docente…….. 54
Apéndice 4: Guía de entrevista a los profesores participantes…….……... 55
Apéndice 5: Extracto de entrevistas a profesores…… 57
Apéndice 6: Ejemplo de registro de observación al docente……... 58
Apéndice 7: Ejemplo del diario de reflexión……... 60
Apéndice 8: Extracto del *Member Checking*…… 61
Apéndice 9: Categoría 1: Motivación……..... 62
Apéndice 10: Categoría 2: Imagen del Profesor Líder……. 63
Apéndice 11: Categoría 3: Características e intereses…….… 64
Apéndice 12: Categoría 4: Aportaciones y compromiso……. 66
Apéndice 13: Categoría 5: Organización…….……. 69

Currículum Vitae…… 71

Capítulo 1. Marco teórico

En este capítulo se hace una revisión de la literatura relacionada con el liderazgo docente y sus características. Esto se hace con la intención de conocer los antecedentes sobre el tema y plantear, en el siguiente capítulo, las preguntas de investigación a ser respondidas en este trabajo.

La información obtenida en la literatura fue organizada de forma que permite al lector identificar los antecedentes del concepto de liderazgo docente y su situación actual, así como los estilos de liderazgo identificados en la práctica. Estos estilos serán utilizados en el capítulo 2 como referentes para plantear la investigación.

El papel del docente ha cambiado en forma radical durante las últimas décadas. A raíz de las reformas educativas puestas en marcha en diferentes países, la labor del docente ha sido revalorada, redimensionando su importancia como agente transformador de la sociedad. Las más recientes reformas han sido diseñadas con la intención de lograr un mayor rendimiento académico de los alumnos a través de un mejor proceso instruccional. Esta mejora instruccional involucra, necesariamente, el liderazgo del docente no sólo ante sus alumnos en el salón de clases, sino con sus colegas (York-Barr y Duke, 2004).

Como consecuencia de estas reformas, el concepto de liderazgo docente ha tomado un nuevo significado, identificando al docente que lleva su liderazgo más allá de las aulas, realizando una serie de funciones que tradicionalmente no eran reconocidas como propias de un profesor. Para lograr satisfacer las nuevas demandas en su labor diaria, el docente ha tenido que desarrollar competencias de liderazgo que van más allá de su labor dentro del salón de clases (González, 2008).

De acuerdo a Beachum y Dentith (2004, p. 276), “el conocimiento y las habilidades requeridas en los líderes académicos el día de hoy parecen infinitas”. Si bien esta demanda de conocimientos y habilidades puede ser considerada por algunos

docentes como una carga excesiva a su ya de por sí demandante trabajo, para otros profesores ha sido la oportunidad de desarrollarse en áreas que habían sido de su interés por mucho tiempo pero a las cuales no se tenía en claro la forma de acceder.

A continuación se revisa el contexto en el que se presenta el liderazgo docente, empezando con una revisión del concepto, de la importancia del profesor líder en el proceso formativo y de los aspectos que promueven el desarrollo del docente; continuamos revisando algunos aspectos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) para, finalmente, revisar los estilos de liderazgo docente.

1.1 Concepto de liderazgo docente

Si bien no es complicado identificar a un líder docente en la práctica, no resulta sencillo definir aquellas cualidades que le permiten serlo. Existen varios autores que han realizado aportaciones que permiten conocer sobre un líder docente pero ninguna de ellas define en su totalidad el concepto.

A continuación, se revisan algunas de las aportaciones que han ayudado a comprender con mayor precisión el liderazgo docente:

a) Bhindi y Duignan (1996, citados por Day, 2011), identifican a los líderes auténticos como una fuente de fuerza en la institución, haciendo que quienes laboran junto a ellos experimenten esa fuerza al sentirse apoyados y guiados de forma que se fortalece su autoestima. Estos líderes cuentan con una credibilidad que proviene de su integridad personal y de vivir sus valores.
b) Los profesores son líderes cuando trabajan en comunidades de aprendizaje para favorecer el aprendizaje de los alumnos, contribuir a la mejora de la escuela, inspirar la búsqueda por la excelencia en la práctica y motivar a sus colegas a participar en la mejora educativa (Childs-Bowen, Moller y Scrivner, 2000, citados por York-Barr y Duke, 2004).
c) En modelos de liderazgo académico, el docente líder asume una mayor responsabilidad en la toma de decisiones y en actividades fuera del salón de clases (Blase y Blase, 2000, citado por Beachum y Dentith, 2004).

d) Para Fullan (1994, citado por York-Barr y Duke, 2004), el liderazgo docente implica tanto dominio como compromiso, incluyendo el compromiso moral, de aprendizaje continuo, conocimiento de la enseñanza y del aprendizaje, de los contextos educativos, trabajo colegiado y procesos de cambio.

De acuerdo con Silva et. al. (2000, citado por Pounder, 2006) el desarrollo del liderazgo docente se ha dado en tres etapas. La primera limitaba el liderazgo del profesor a su posición en la organización educativa. La segunda etapa mantenía el liderazgo dentro del salón de clases pero lo reconocía como formador de docentes, diseñador de recursos y de currículums. En la tercera etapa se reconocen sus habilidades de liderazgo involucrándose en el funcionamiento de la institución misma y la solución de problemas, siendo mentor de sus colegas y favoreciendo su crecimiento profesional.

Según Pounder (2006), actualmente ya hay una cuarta etapa en la que el liderazgo docente implica el liderazgo transformacional dentro del salón de clases tanto a nivel universitario como escolar. En este tipo de liderazgo se identifican elementos como el carisma del profesor; el generar una motivación en sus colegas por ser quien es; el manifestar preocupación por las personas en su entorno pero en forma individual, lo que demuestra al atender las necesidades de cada uno de ellos; por último, el estimular a sus colaboradores para que acepten retos y los superen de forma innovadora.

Con base en lo anterior, es posible enlistar algunas de las características que permiten identificar el liderazgo en un docente:

- El liderazgo docente implica la práctica con un nivel de excelencia de la labor docente principalmente debido a una genuina preocupación por sus alumnos.
- El líder docente se involucra en los problemas de la institución donde labora apoyando en el desarrollo de colegas menos experimentados o menos exitosos.
- Motiva a sus iguales para compartir sus experiencias para que la comunidad y él mismo puedan aprender de ellas.
- Genera un ambiente de respeto y compañerismo que motiva a participar.

- Exhibe en todo momento un comportamiento ético y comprometido, el cual le otorga cierta autoridad por derecho propio.
- El profesor líder no teme ejercer la autoridad que la institución le ha concedido o que ha ido adquiriendo frente a sus colaboradores a través de la convivencia.
- El líder docente es también un líder transformacional en el proceso formativo y en la institución misma.
- Como innovador, el profesor líder debe tener algunas otras características como ser persistente, autónomo, ser capaz de planificar las acciones que emprende, sentirse cómodo con el cambio y buscar el logro (Ríos Muñoz, 2006).

Por otro lado, es importante mencionar que el liderazgo docente puede generar cierta incomodidad al relacionarse el término con el autoritarismo y el abuso de poder (Maurreira, 2004). Sin embargo, uno de los mayores recursos del profesor líder es la influencia de su liderazgo en el clima organizacional, donde la satisfacción que experimenta por realizar su trabajo con un nivel de excelencia, motiva a profesores que desean lo mismo para ellos. Esto tiene un efecto en la calidad de servicio que ofrece la institución educativa por lo que el nivel de aprovechamiento en los alumnos se ve impactado positivamente debido a la presencia del profesor líder en la institución.

1.2 Importancia del profesor líder

De acuerdo con Pounder, Ogawa y Adams (1995), el concepto de liderazgo como una cualidad organizacional, sugiere que el liderazgo presente en una institución formativa tendrá un impacto positivo en su eficiencia. En su estudio, "Liderazgo como un fenómeno a lo largo de la organización: su impacto en el rendimiento escolar" se pretende identificar una relación entre el liderazgo en las escuelas, cuatro funciones organizacionales (adaptación, logro de metas, integración y latencia) y varias medidas de eficiencia (logros de los estudiantes, eficiencia organizacional percibida, ausentismo de los alumnos y la permanencia del personal en la institución). Bajo el término "latencia", los autores agrupan los patrones culturales, las motivaciones y el compromiso de los miembros de la organización.

El estudio se realizó en 57 escuelas, principalmente primarias y secundarias de un distrito urbano en la región oeste de los Estados Unidos, en las que se aplicaron 1061 encuestas. Cada instrumento utiliza una escala de 5 puntos tipo Likert con varios elementos para reducir el sesgo de la respuesta.

Los resultados del estudio fueron que la cantidad de liderazgo varía de una escuela a otra y que la consistencia interna en cada una de ellas era moderada. El análisis de resultados indicó que el liderazgo total en las escuelas está relacionado con el desempeño académico de los alumnos. Se encontró, además, que el liderazgo de las personas en diferentes roles puede afectar diferentes dimensiones de la organización, dando diferentes resultados.

En la investigación "El liderazgo, factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal" de Maureira el objetivo es "establecer un modelo causal que sea una explicación plausible de los efectos del liderazgo sobre la eficiencia escolar" (2004, pág. 4). En el modelo se proponen cinco factores que constituyen el liderazgo transformacional en las escuelas (carisma, consideración individual, estimulación intelectual, inspiración y tolerancia psicológica) y dos variables asociadas a ese liderazgo (colaboración y satisfacción). La investigación realizada es no experimental, correlacional y ex post-facto, pues obtiene información de hechos ya ocurridos. Los modelos de ecuaciones estructurales se basan en técnicas multivariadas de análisis de datos, fundamentadas en el análisis de regresión con intensiones explicativas. La información se colectó con un cuestionario multifactorial de liderazgo educativo.

La muestra para el estudio consistió en 750 profesores y directivos de 60 centros escolares de primaria y secundaria, ubicados en la zona centro de Madrid, España. Los resultados del estudio muestran que la consideración individual tiene efectos sobre la satisfacción. En cambio, la inspiración, la estimulación intelectual y el carisma tienen efectos directos sobre la colaboración, la cual se relaciona con la satisfacción y la eficacia percibida, de acuerdo a la evidencia.

De acuerdo a estos estudios, la presencia del liderazgo en una institución educativa promueve una mayor satisfacción en el servicio ofrecido y en los resultados de los alumnos.

En el reporte “Evaluación de la Red de Liderazgo Escolar de la OREALC-UNESCO” de Loera, García y González (2008), se detallan los resultados de un programa en el que se capacitó a 1,250 directores de escuela en liderazgo transformacional para mejorar la calidad académica en escuelas de nueve países latinoamericanos, entre los que se encuentra México. Una de las metas del programa era reducir las tasas de reprobación y deserción.

La evaluación del proyecto fue realizada por tres consultores independientes, los cuales coinciden en que en las escuelas donde los directivos fueron capacitados en liderazgo se presentó una disminución en las tasas de repetición y deserción, una mejora en la motivación de los estudiantes y, en general, un mejor ambiente de trabajo.

En la investigación “Modelando la influencia de los líderes escolares en los logros del estudiante: ¿Cómo puede el líder escolar hacer la diferencia? de Bruggencate, Luyten, Scheerens, y Sleegers (2012), se examina el efecto del liderazgo escolar en los logros organizacionales y de los estudiantes. Para ello se propone un modelo donde el líder escolar no influye directamente en los logros de aprendizaje sino en forma indirecta a través de la organización instruccional y la cultura académica.

El estudio se realizó en los Países Bajos e incluyó a 485 escuelas secundarias con un programa HAVO (educación general secundaria que incluye 5 niveles empezando a los 12 años). En total participaron 103 líderes escolares, 998 maestros y 4336 estudiantes pero se incluyeron solamente 97 escuelas, de las que se recibieron cuestionarios contestados tanto de directivos como de docentes y estudiantes.

Se utilizaron varios instrumentos para evaluar el comportamiento del líder escolar, el tipo de cultura y la organización escolar, el trabajo de los profesores y el compromiso de los alumnos. Por otro lado, las calificaciones de los alumnos y los índices de aprobación en los cursos fueron considerados como variables para medir los resultados de las escuelas.

Los resultados mostraron un efecto directo e indirecto entre las actividades de los líderes y los resultados de los alumnos a través de la cooperación, el profesionalismo y la innovación. Si bien en el estudio anterior no se involucra el liderazgo docente en forma directa, la evidencia sugiere que el efecto de los líderes se manifiesta a través de

la labor del docente al generar un ambiente abierto donde el docente puede desarrollar sus habilidades y compartir el liderazgo en la institución.

En el estudio "Liderazgo transformacional en el docente universitario. Maracaibo, Venezuela. Universidad de Zulia" de González (2008), el objetivo fue determinar el liderazgo predominante en una universidad y la forma en que permite mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Para el estudio, se utilizó un diseño descriptivo ubicado en un enfoque empirista-inductivo aplicado a una muestra de 160 alumnos y personal administrativo de la Escuela de Arquitectura. Los instrumentos fueron diseñados por la autora y se basaron en la teoría del liderazgo transformacional de Bernard M. Bass, que parte de las ideas originales de James MacGregor Burns. Esta teoría considera las características y comportamiento del líder como variables situacionales y sugiere que el liderazgo transformacional es un estado superior del transaccional, cuya meta es el logro de los objetivos.

Si bien los resultados del estudio anterior se basan en la percepción del alumno y no en información concreta como resultados de evaluaciones o índice de aprobación, los resultados obtenidos permiten concluir que los alumnos y el personal administrativo perciben el comportamiento de los líderes académicos como agente promotor del proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación se enlistas algunas de las características que el estudio identifica en los líderes académicos y que se consideran determinantes en los resultados de los alumnos:

- Los estudiantes señalan las habilidades de comunicación y disposición para escuchar de los líderes docentes como clave en el proceso.
- De acuerdo a la población encuestada, los líderes docentes manejan una congruencia entre lo que dicen y la manera en que actúan.
- Los líderes son empáticos y generan confianza en las personas a su alrededor.
- La mayoría de los alumnos encuestados considera que sus profesores estimulan sus ideas, favoreciendo el desarrollo de su creatividad.

Como puede apreciarse, el alumno percibe el liderazgo del docente a través de su trato diario pero lo reconoce, en una forma muy clara, relacionado con su éxito académico.

En el estudio “Comparando los efectos del liderazgo instruccional y el liderazgo transformacional en los logros de los estudiantes: implicaciones para la práctica” de Shatzer, Caldarella, Hallam, y Brown (2014) el objetivo es comparar el efecto que tiene el estilo de liderazgo en el desempeño del alumno e identificar algunas de las prácticas en las teorías de liderazgo que puedan predecir el logro de los estudiantes.

En el estudio participaron 37 escuelas primarias de tres distritos escolares en la zona Intermountain oeste en los Estados Unidos. El estudio se hizo en base a cuestionarios que se aplicaron en línea a 590 profesores. Se utilizaron dos cuestionarios: el cuestionario Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) y el Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS). La información obtenida fue revisada usando estadística descriptiva.

Los resultados muestran que el liderazgo instruccional está relacionado en un 27% con el resultado de los alumnos, mientras que el liderazgo transformacional lo está en un 22%. El liderazgo instruccional de Philip Hallinger (2003) tiene tres objetivos: definir la misión de la institución educativa, administración del programa instruccional y promover un clima positivo de aprendizaje en la institución. Como puede apreciarse, este liderazgo está enfocado a mejorar el proceso académico.

Se puede concluir que, sin importar el tipo de liderazgo del docente, su influencia en los resultados de los alumnos se manifiesta de forma directa o indirecta. En una forma directa se relaciona principalmente con su liderazgo dentro del salón de clases. Mientras que en forma indirecta se relaciona con el apoyo que ofrece a sus compañeros docentes para formar comunidades de aprendizaje, intercambio de experiencias, motivarlos al cambio e innovar no solo dentro de sus aulas sino en la escuela misma.

1.3 Desarrollo del líder docente

El surgimiento del liderazgo docente en una institución educativa se produce como resultado de una combinación de factores. Estos factores están relacionados con la institución, con el director de la institución y con el docente mismo.

Generalmente se considera que el líder docente es un profesor consolidado, líder dentro del salón de clases y con una gran trayectoria en la institución educativa. Sin embargo, se han creado programas que apoyan el desarrollo del liderazgo docente en

jóvenes profesores debido a que “el conocimiento, las habilidades y la experiencia de un profesor veterano son activos para la escuela” (Rowley, 1988).

En la investigación “¿Pueden los profesores jóvenes ser profesores líderes? Un estudio de aprendices de segundo año en el programa alternativo de certificación Teach First” de Muijs, Chapman y Armstrong (2013) se revisan las posibilidades de que un profesor novel llegue a convertirse en un líder docente. El estudio se realizó usando métodos mixtos, tanto cualitativos como cualitativos, incluyendo cuestionarios a profesores y directivos y análisis de evidencia documentada, además de 16 casos de estudio.

En el estudio realizado en Diciembre del 2008 participaron 123 maestros y 36 directivos, mientras que en Diciembre del 2009 fueron 280 maestros y 45 directivos. Se completaron 16 casos de estudio que corresponden a las 16 escuelas estudiadas. Todas las escuelas forman parte de un programa llamado *Teachers First* (TF) en Londres, Inglaterra y las áreas urbanas al noroeste y de oeste de la ciudad. Este programa “busca desarrollar el liderazgo de jóvenes profesores tanto fuera como dentro del salón de clases” (Muijs et. al., 2013, pág.770).

Los resultados mostraron que los profesores TF, a pesar de su juventud, tenían una presencia importante en la escuela, participando con diferentes roles como líderes tanto formales como informales. Sin embargo, su entusiasmo fue percibido por algunos colegas como un tanto agresivo mientras que para otros fue una inspiración al cambio.

Sorpresivamente, el estudio mostró que los jóvenes docentes no disponían de las mismas condiciones para ejercer el liderazgo en todas las escuelas en donde trabajaban. Se encontró que un alto nivel de cultura académica, un modelo de liderazgo previo y directivos que apoyen el desarrollo de los nuevos líderes son condiciones clave para lograr consolidar el liderazgo de los jóvenes docentes.

De acuerdo a Nolan y Palazzolo (2011), los problemas económicos, los recortes de presupuesto y los despidos de profesores han resultado en menos plazas disponibles para nuevos docentes y la competencia por los puestos sigue aumentando. Como consecuencia se ha producido una relación tensa entre los docentes consolidados y los nuevos profesores, pues aquellos se ven amenazados por la iniciativa, el dinamismo y

liderazgo de estos últimos. Esta situación ha generado un tipo falso de liderazgo que permite al docente mantener su trabajo.

En el estudio "Implementando el liderazgo del profesor: el rol de los profesores hacia el cambio" de Lai y Cheung (2014) se realiza una investigación cuyo objetivo es identificar cómo se manifiesta el liderazgo docente informal en las escuelas. Este estudio forma parte de uno de mayor envergadura que realizó en Hong Kong para investigar la implementación de un nuevo currículum de secundaria y su impacto en los estudiantes, los profesores y las escuelas. La información se colectó durante 18 meses a partir de un cuestionario, entrevistas y análisis de los documentos del currículum y de la escuela. Para este trabajo se usó un grupo de enfoque formado por profesores de nueve escuelas, los cuales estuvieron involucrados en el proceso de implementación.

Las entrevistas al grupo de enfoque se realizaron en el segundo semestre del primer año de implementación, después de ocho meses de iniciado el proceso. Los temas de las entrevistas fueron: planeación curricular, estrategias de enseñanza y aprendizaje, atención a la diversidad de aprendizaje, estrategias de evaluación interna, gestión del cambio, el aprendizaje del alumno y situaciones críticas, necesidades de la escuela y preocupaciones.

Los resultados del estudio muestran que el liderazgo de los profesores puede ser manifestarse en tres niveles, según el grado de participación del profesor. En el primero de ellos, los líderes docentes negocian con la institución para mejorar las prácticas de enseñanza aprendizaje. En el segundo nivel, se encuentran las oportunidades para mejorar el aprendizaje del docente a través de comunidades de práctica con otros docentes. Finalmente, el tercer nivel implica oportunidades para que el docente use su capacidad de liderazgo para desarrollar en la escuela la capacidad de innovar.

Este tipo de estudios permite apreciar que la disponibilidad del docente para adquirir nuevas responsabilidades e iniciar procesos nuevos en la institución son factores clave que le permiten desarrollar su liderazgo. Sin embargo, también es importante que la institución y sus directivos muestren la apertura y el entusiasmo necesarios para promover e impulsar el liderazgo en sus docentes.

1.4 Reforma educativa y liderazgo docente en México

A partir de los años 80, en diversos países de América latina se han puesto en marcha reformas educativas que han tenido diversos objetivos. De acuerdo con Guzmán (2005), estas reformas educativas pueden clasificarse en tres tipos, según las intenciones con que fueron planteadas:

- Las reformas de primera generación estaban dirigidas a ampliar la cobertura de la enseñanza.
- Las reformas de segunda generación fueron diseñadas para mejorar la calidad de la oferta educativa.
- Las reformas de tercera generación que están centradas en el desarrollo de la autonomía de las escuelas para la toma de decisiones pedagógicas.

En México se presentan las tres generaciones pero es a partir de los años 90, de acuerdo con Zorrilla y Barba (2008), que la globalización y el libre tránsito de capitales de información exigen que los sistemas educativos garanticen la calidad de la enseñanza y el aprendizaje a través de la reorganización del sistema educativo nacional, de la reformulación de contenidos y materiales educativos, y de la revaloración de la función magisterial.

A principios del sexenio del Presidente Felipe Calderón (2006-2012) se plantea la necesidad de una restructuración del Sistema Nacional de Educación, en la que específicamente se identifica a la enseñanza media superior como clave para mejorar el nivel de vida de los jóvenes mexicanos y apoyar al desarrollo del país con ciudadanos preparados para los retos del mundo actual. La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) contempla cambios tanto en la estructura general del sistema de Bachilleratos a nivel nacional como en la organización de las asignaturas, la preparación de la planta docente, los objetivos y las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

El objetivo general de la RIEMS se plantea como “mejorar la calidad, la pertenencia, la equidad y la cobertura del bachillerato que demanda la sociedad nacional planteando la creación del Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad en el cual se integran las diversas opciones de bachillerato a partir de competencias

genéricas, disciplinares y profesionales" (Organización de Estados Americanos para la Educación, la ciencia y la cultura, 2012). Entre los objetivos específicos de la reforma enlistados en el Documento base de la Educación Media Superior (2011), se encuentran:

a) Preparación del alumno para permitirle un desarrollo profesional y personal a lo largo de su vida.
b) Privilegiar el aprendizaje sobre la memorización para permitir al alumno un mejor nivel de logro académico.
c) Proporcionar al egresado los conocimientos, las habilidades y actitudes necesarias para que contribuyan al desarrollo nacional.

Para lograr el objetivo de la RIEMS, se definieron cuatro grandes pilares sobre los cuales modificar la Enseñanza Media Superior (SEP, 2012). Estos pilares son:

a) La construcción de un Marco Curricular Común (MCC) para establecer los diferentes programas de bachillerato a ofrecer.
b) La definición y regulación de las modalidades en que se ofrecen los estudios de bachillerato en el país. Actualmente se manejan la instrucción escolarizada, no escolarizada y mixta.
c) La profesionalización de los servicios educativos, permitiendo que el docente siga preparándose en competencias específicas que le permitirán un mejor desempeño.
d) La Certificación Nacional complementaria que permita a las instituciones integrarse al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), reflejando una misma identidad del bachillerato en todas las instituciones adscritas y permitiendo el libre tránsito de estudiantes, de acuerdo a sus necesidades, sin trámites de revalidación de un lugar a otro.

Como parte del proceso, la RIEMS define un rol del maestro muy diferente al de transmisor de conocimientos. De acuerdo a la Reforma, "es indispensable que los maestros trasciendan los propósitos exclusivamente disciplinares y apoyen de manera integral la formación de los jóvenes" (Acuerdo número 447, 2008, p. 1).

A continuación se mencionan algunos de los atributos de dos de las competencias que la RIEMS publicó en el documento Acuerdo número 447 (2008) para definir con precisión el nuevo rol del docente en la EMS.

a) El docente lleva a la práctica procesos de enseñanza-aprendizaje en forma creativa, efectiva e innovadora. Uno de los principales atributos de esta competencia es el hecho de que el docente promueva el desarrollo de los alumnos a través del aprendizaje y de acuerdo a la realidad personal de cada uno de ellos.
b) El docente asegura su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional, Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.
c) Colabora en la construcción de un proyecto de formación integral dirigido a los estudiantes en forma colegiada con otros docentes y los directivos de la escuela, así como con el personal de apoyo técnico pedagógico.
d) Detecta y contribuye a la solución de los problemas de la escuela mediante el esfuerzo común con otros docentes, directivos y miembros de la comunidad.
e) Promueve y colabora con su comunidad educativa en proyectos de participación social.
f) Crea y participa en comunidades de aprendizaje para mejorar su práctica educativa.

Si bien el liderazgo docente no se menciona como tal en la RIEMS, sí se destacan varias de las características mencionadas anteriormente como propias del líder docente. Esto apoya la idea de que el perfil del docente que se requiere para lograr los objetivos de la RIEMS coincide con el perfil del líder docente.

Para promover el desarrollo de las habilidades que el docente requiere de acuerdo a la RIEMS, se ha desarrollado un diplomado llamado PROFORDEMS (*Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior* (ANUIES), 2013). Sin embargo, este diplomado está enfocado a las competencias básicas docentes del profesor y no a su desarrollo como líder docente.

1.5 Los estilos de liderazgo del docente

El liderazgo del docente no se manifiesta siempre de la misma forma. Cada docente tiene un estilo diferente de acuerdo a su personalidad y el contexto en que se encuentra. De acuerdo a González y González (2012), existen cuatro estilos de liderazgo:

- En el estilo *laissez-faire*, según la teoría de liderazgo de Bass, el líder renuncia al control, dejando en manos del grupo todas las decisiones que le corresponde tomar, incluso aquellas relacionadas con su labor diaria (Pedraja-Rejas, 2008).
- En cambio, el estilo autocrático se refiere al líder que no toma en consideración la opinión de los miembros del grupo, imponiendo su decisión a través del dominio y generando una respuesta sumisa en el grupo. El líder autocrático es una persona de acción pero resulta agresivo para el resto del grupo. Esto genera un ambiente de inseguridad que no favorece las nuevas ideas. Una de las características de este estilo es su enfoque a resultados (Cheng, 1994).
- El liderazgo transaccional maneja las recompensas y castigos para motivar a los integrantes del grupo para el logro de las metas. De acuerdo con Hallinger (2003), este liderazgo se enfoca en cumplir con objetivos ya definidos y enfatiza la coordinación y control de los directivos.
- El liderazgo transformacional tiene como prioridad aumentar el nivel de moralidad y motivación en el grupo. Este tipo de líder motiva a sus compañeros con una actitud positiva, es flexible, emprendedor e innovador. Para Pirela, Camacho y Sánchez (2004), los líderes transaccionales se enfocan en la acción inmediata, mientras que los líderes transformacionales tienen una visión que les permite elevar los niveles de moralidad y motivación de otros.

De acuerdo con Pedraja, Rodríguez-Ponce y Villarroel (2012) los estilos transaccional y transformacional tienen impacto directo en los resultados de los estudiantes a través de la calidad global de los profesores. Sin embargo, en el estilo transaccional se “busca la administración de la rutina” (Jiménez, 2010) mientras que el estilo transformacional implica compartir el liderazgo con sus colaboradores.

En el estudio realizado por González et. al. (2012), el objetivo es describir las características de los cuatro estilos de liderazgo en un grupo de docentes de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Zulia. El estudio tiene un diseño no experimental descriptivo en el que se reúne información con el cuestionario de "Estilos de Liderazgo". Este cuestionario es una modificación del cuestionario "*Multifactor Leadership Questionnaire*".

El estudio fue realizado en el primer período del 2011 y participaron doce profesores seleccionados por muestreo aleatorio simple. La información fue analizada usando el paquete estadístico SPSS, versión 17,00.

Los resultados del estudio muestran una tendencia a un liderazgo combinado transaccional y autocrático que, según los autores, permite el control del grupo mientras genera confianza y optimismo, motivando al logro de los objetivos. Este estilo permite retar al alumno a desarrollar ideas novedosas y creativas para la solución de problemas.

En el estudio "Estilo de liderazgo de los profesores, variables en el salón de clases y desempeño académico de los estudiantes en Calabar Metrópolis, Nigeria", los autores Agba, Ogaboh, Ikoh y Ashibi (2010) tienen como objetivo el identificar si el estilo de liderazgo del docente influye significativamente en el aprendizaje del alumno.

El estudio se realizó a través de una encuesta a 880 estudiantes de 24 escuelas secundarias públicas. Se obtuvo la información a través de un cuestionario y una encuesta Simple Accounting Achievement test (SAAT). En cuestionario fue diseñado por los autores y consta de 39 preguntas acerca de la percepción de los docentes por el estudiante, estilos de liderazgo, relación docente-estudiantes y comportamiento interactivo de los estudiantes.

Los resultados mostraron que existe una relación significativa entre el estilo de liderazgo del docente, la relación estudiante-estudiante y la relación estudiante-docente y el desempeño académico del alumno. Se atribuye esta relación significativa a la actitud del docente hacia sus alumnos: tratan a sus alumnos como un aprendiz que tiene derecho a aprender, aprecian las diferencias individuales, motivan las buenas relaciones entre alumnos y se concentran en las necesidades del alumno y la meta de enseñar, tratando de ser tan democrático como le sea posible durante el proceso.

Si bien la relación entre el estilo de liderazgo y el género del líder no ha sido muy estudiada en la literatura, en el estudio "El liderazgo de hombres y mujeres: diferencias en estilos de liderazgo, relaciones entre estilos y predictores de variables de resultado organizacional" de Cuadrado, Molero y Navas (2003), se pretende identificar el estilo de liderazgo preferente en relación al género.

El estudio se realizó con una muestra de 118 líderes, cuyas edades variaban de 26 a 56 años. El instrumento diseñado para el estudio consta de cuatro bloques: el primero está formado por 20 preguntas (10 orientadas a identificar el estilo autocrático-democrático y 10 a identificar el estilo enfocado a la tarea-enfocado a relaciones. El segundo bloque es una versión adaptada del MLQ para identificar los estilos transformacional, transaccional o *laissez-faire*. El tercer bloque mide la satisfacción del líder por su forma de dirigir, la eficacia de su departamento y su percepción de aceptación por parte de su equipo. El último bloque incluye cuestiones sociodemográficas.

Los resultados muestran que los líderes, tanto hombres como mujeres, prefieren el estilo democrático y que usan prácticamente con la misma frecuencia el liderazgo transformacional y el transaccional.

De la revisión anterior, se puede concluir que el concepto de liderazgo académico ha sido ampliamente estudiado en diferentes niveles académicos y con diversos objetivos. Sin embargo, el tema de los estilos de liderazgo parece ser más reciente que, por ejemplo, el impacto del liderazgo docente en los resultados de los alumnos. Esto proporciona la oportunidad de realizar estudios sobre el estilo del docente en instituciones específicas e identificar las características de ese estilo. Como puede apreciarse, los estilos de liderazgo docente son muy específicos en su definición, lo cual lleva a preguntar si es posible tener estilos docentes mixtos en la práctica y cuáles son las características específicas de los docentes participantes en el estudio. Sobre todo, es importante conocer si esas características formaban parte del líder desde el inicio de su labor docente o si fueron desarrollándose en base a sus necesidades.

Capítulo 2. Planteamiento del problema

En este capítulo se plantea el problema a estudiar incluyendo sus antecedentes, los objetivos, su justificación, delimitaciones, limitaciones y un glosario de términos básicos.

La investigación educativa de los últimos años se ha enfocado en aspectos generales como las comunidades de aprendizaje profesional, el efecto del liderazgo académico en el rendimiento del alumno e innovaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Puiggrós et al., 2010). En el caso del liderazgo educativo, la mayoría de los estudios están relacionados con el efecto del liderazgo del director en el rendimiento del alumno.

2.1 Antecedentes

En las escuelas de Educación Media Superior de México, el liderazgo del docente no siempre es reconocido. Sin embargo, en los centros educativos privados se motiva al líder docente para que apoye a sus compañeros docentes con ideas, estrategias y comparta experiencias con los nuevos profesores.

Es importante conocer la situación actual del líder docente en el país, principalmente porque "en México, la educación ha sido excesivamente institucionalizada convirtiendo el ambiente escolar en un lugar rígido, burocratizado…" (Mendoza Martínez, Escobar Álvarez y García Rivera, 2012, pág. 193), provocando que los líderes que existen en las instituciones educativas sean sumamente pasivos (Mendoza Martínez et. al., 2012).

La presencia del líder docente dentro de un plantel educativo tiene un efecto positivo tanto en sus colegas docentes, como en el ambiente general de la institución. Este efecto se manifiesta de diversas formas, las cuales repercuten en beneficio de los alumnos. De acuerdo al reporte "Evaluación de la Red de Liderazgo Escolar de la OREALC-UNESCO", en México los resultados muestran que en un lapso de tres años

se presentó una disminución del 25.8% en el índice de reprobación y del 8.2% en la tasa de deserción en el estado de Chihuahua.

Una vez confirmado el efecto del liderazgo dentro de la institución educativa, es importante definir las características que le permiten a un docente llegar a ser líder. Esto permitirá diseñar programas de desarrollo y condiciones generales que motiven al docente a desarrollar su liderazgo.

2.2 Planteamiento

El líder docente, en general, tiene un rol importante en el éxito del proceso formativo. Sin embargo, el rol del líder docente en una institución educativa es determinante para generar en el alumno una "motivación inspiracional" que le permita alcanzar el éxito personal (González y González, 2008).

De acuerdo con Batanero y Fernández (2013), el liderazgo docente permite la generación de un ambiente de inclusión en la comunidad educativa, lo cual impacta positivamente en el apoyo y la retención de alumnos con dificultades de aprendizaje.

Por otro lado, estudios como el de Pertegal-Felices, Castejón-Costa y Martínez, (2011), "Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro", confirman que la integración laboral exitosa del estudiante depende de las competencias socioemocionales que ha desarrollado, las cuales fueron identificadas como aquellas que caracterizan al líder docente.

Para lograr promover el liderazgo del docente, es importante identificar sus características tanto personales como profesionales, su nivel de compromiso con la institución, con el alumno y con su comunidad. Con esto se define el estilo de liderazgo del docente en la práctica.

De lo anterior, deriva la pregunta principal de la investigación:

¿Cuál es el estilo de liderazgo de un docente en una institución de educación media superior privada en México?

A partir de esta pregunta se plantean las siguientes cuestiones:

1. ¿Cuáles son las características personales y profesionales de un profesor líder en una institución de educación media superior privada en México?

2. ¿Es su estilo de liderazgo un estilo perfectamente identificado en la literatura o se presenta de forma diferente en la práctica?

Para Castillo (2012, citado por Artal, 2012, pág. 218), "el liderazgo efectivo es responsabilidad y habilidad en el desempeño de un rol social". Este rol social para una institución educativa privada implica llevar "a cabo su labor de enseñanza, formación e investigación en interacción continua con su entorno social, teniendo que adaptarse a las necesidades y cambios de éste y mejorar la calidad de sus prestaciones" (García y Fernández, 2002, citados por Küester-Boluda y Avilés-Valenzuela, 2011).

2.3 Objetivos

El objetivo principal de la investigación es:

Identificar el estilo de liderazgo de un docente en una Institución de Educación Media Superior privada en México, a través de sus características personales y profesionales.

A partir de este objetivo, se derivan los siguientes objetivos particulares:

1- Identificar las características profesionales y personales del líder docente en la Institución.
2- Definir si el estilo de liderazgo del docente es un estilo ya identificado en la literatura o una mezcla de estilos en la práctica.

El rol del docente como formador de personas requiere que desarrolle su liderazgo tanto dentro como fuera del salón de clases. Para promover el liderazgo docente, es necesario identificar lo que llevó a un profesor a desarrollar su liderazgo, sus características personales y profesionales, así como sus intereses. Esta información permitirá a los líderes de las instituciones educativas identificar profesores con potencial de líderes y diseñar programas de capacitación que favorezcan ese liderazgo.

Todo ello en beneficio del alumno, de la comunidad académica y de la sociedad en general.

2.4 Supuestos de la investigación

Con el presente estudio se espera identificar claramente el estilo docente de un profesor líder en una institución de educación media superior privada con las características ya mencionadas. Una vez identificado el estilo de liderazgo del docente, se revisará si coincide con la descripción encontrada en la literatura o si incorpora características no identificadas en la misma. Es esta última suposición la que se espera confirmar con el estudio.

Una vez confirmada o no la suposición, será posible plantear el perfil de un profesor novel con potencial de llegar a ser un profesor líder y apoyarlo a través de un programa de capacitación adecuado.

2.5 Justificación

Si bien la RIEMS no menciona al líder docente como parte importante de la misma, su papel podría ser determinante para alcanzar los objetivos fijados. Debido a que "se ha perdido la confianza en los cambios planificados externamente para mejorar la educación" (Bolívar, 2010, pág. 12), el líder docente debe generar el cambio de adentro hacia afuera.

Los resultados del estudio podrán ser utilizados por las preparatorias interesadas en la contratación de nuevos docentes con potencial de líderes, "contribuyendo a identificar los componentes de la fórmula de dirección capaz de promover proyectos educativos orientados al éxito educativo de todos los alumnos" (Manzano, de la Iglesia y Balcells, 2013, pág. 307).

2.6 Delimitación del estudio

Se han identificado dos delimitaciones en la presente investigación. A continuación se enlistan:

- El estudio se hace sobre un profesor líder, lo que no es representativo de la población docente en la comunidad educativa donde se desempeña. Sin embargo, su trayectoria y el reconocimiento de la comunidad a lo largo de más de veinticinco años en la institución lo identifican claramente como un líder que ha dejado huella no sólo en sus alumnos, sino en la comunidad en general.
- El centro educativo en el que se realiza el estudio es una institución de alto perfil en México. Esto implica un mayor flujo de recursos para capacitación formal e informal del docente.

Una de las limitaciones que mayor impacto podría tener en el resultado de la investigación es, sin duda, el factor tiempo. Siendo el profesor un líder dentro de su comunidad educativa, resultó complicado disponer de su tiempo. El realizar las entrevistas con el profesor fuera de su horario de trabajo pudo haber afectado la dinámica de las mismas al estar cansado después de un día laboral. Fue necesario maximizar el tiempo disponible con cuestionarios bien diseñados.

2.7 Glosario

- Entrevista parcialmente estructurada- se maneja una guía que incluye una mezcla de preguntas estructuradas y no estructuradas (exploratorias), la cual es manejada por el entrevistador en forma flexible (Valenzuela y Flores, 2011)
- Liderazgo docente- de acuerdo a González y González (2012), el liderazgo es "el proceso de interacción que, de manera organizada y sistematizada, se establece entre los miembros de un grupo" (p. 36). Los autores señalan que el docente debe relacionarse con el alumno, motivándolo y promoviendo su confianza y seguridad.
- OREALC- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- RIEMS- Reforma Integral de la Educación Media Superior en México.
- UNESCO- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Capítulo 3. El Método

En este capítulo se describe a detalle la metodología de investigación empleada para obtener información sobre las características del estilo de liderazgo de un profesor líder en una institución de educación media superior privada. Asimismo, se describen el contexto en el que se realizó la investigación, los criterios usados para seleccionar a los participantes, la prueba piloto realizada y los instrumentos empleados durante la investigación.

3.1 Enfoque de la investigación

La presente investigación se realizó con un enfoque metodológico cualitativo. De acuerdo con Valenzuela y Flores (2011), el diseño de este tipo de investigación se va modificando a medida que se reúne y analiza la información. Debido a esto, el diseño original no tiene la precisión que se encuentra en una investigación cuantitativa.

De acuerdo con Beltrán (2007), el enfoque cualitativo sigue creando polémica entre los investigadores de la educación "sobre las ventajas y limitaciones de los enfoques cuantitativos en oposición a los cualitativos" (p. 1022). Sin embargo, el mismo autor señala que en los últimos once años, la cantidad de trabajos de tipo cualitativo que han sido publicados ha aumentado considerablemente, lo que indica una mayor aceptación por parte de los investigadores.

Para Neuman (2003), la investigación cualitativa es una variedad de las ciencias sociales interpretativas (ISS, por sus siglas en inglés). Este tipo de estudios, de acuerdo al mismo autor, se enfoca en la manera en que las personas realizan sus actividades cotidianas en el día a día y señala que el enfoque interpretativo es "el análisis sistemático de actividades reconocidas como llenas de significado en la comunidad, a través de la observación detallada de las personas en su ambiente natural para lograr la comprensión e interpretación de cómo crean y mantienen sus mundos sociales" (Neuman, 2003, p. 76). De acuerdo con el mismo autor, los investigadores cualitativos emplean un

lenguaje de casos y contextos; es decir, examinan procesos sociales y casos en su propio contexto social, interpretando el significado en escenarios específicos.

Con base en lo anterior, se concluyó que la investigación cualitativa bajo el enfoque de estudio de caso era la adecuada para alcanzar los objetivos ya definidos en el presente trabajo, ya que se realiza con la intención de conocer las características de un profesor líder en su realidad cotidiana. Para lograr identificar las características mencionadas, se realizaron entrevistas parcialmente estructuradas tanto al profesor líder como a un grupo de sus colegas y la observación de su desempeño frente a grupo en comparación con la de sus colegas que no han sido identificados como líderes. Se emplea este tipo de entrevista debido a que permite modificar las preguntas en base a las respuestas del profesor, favoreciendo el profundizar en cuestiones directamente relacionadas con la investigación. Por otro lado, se emplea la observación directa del docente frente a grupo para tratar de identificar el tipo de relación que establece con sus grupos y la forma en que resuelve situaciones cotidianas dentro del salón de clases.

3.2 El contexto

La institución educativa de Educación Media Superior de la que forma parte el profesor líder no se identifica por su nombre, se le llama simplemente “la Institución”. Esta se encuentra en la ciudad de Torreón, Coahuila, al norte de la República Mexicana, donde tiene 40 años de tradición, y forma parte de un sistema educativo nacional multi campus. La región donde se encuentra es conocida como La Laguna y tiene la característica de contar con una gran oferta educativa en todos los niveles, siendo la Institución reconocida como de alto perfil por su exigencia y nivel académico, además de la calidad de su planta docente y del alto grado de selectividad en la admisión de alumnos.

Es necesario aclarar que dicha selectividad no se refiere únicamente al nivel académico del alumno aspirante, sino a su currículum en general, especialmente en aspectos como: liderazgo social, emprendedor, cultural y deportivo. Debido a esto,

generalmente los alumnos tienen actividades extra académicas tanto dentro como fuera de la Institución.

Por otro lado, la mayoría de los alumnos de la institución provienen de familias que pertenecen a una clase social media, media-alta y alta. Generalmente los dos padres tienen estudios profesionales y, en algunos casos, sus padres son exalumnos de la misma Institución, ya sea del Campus mencionado o de algún otro.

3.3 Criterios de selección de los participantes en el estudio

El enfoque interpretativo de la investigación señala que las personas pueden o no experimentar el mundo de la misma forma (Neuman, 2003), por lo que fue necesario contrastar la información obtenida a través de una entrevista o de la observación directa. Al comparar las observaciones obtenidas directamente con la información recabada en la entrevista y la información aportada por un grupo de compañeros del profesor líder sobre el que se realiza el estudio, fue posible obtener una visión más completa de la realidad.

Para lograr esa comparación, se invitó a participar en el estudio, además del profesor líder, a un grupo de profesores colegas del profesor líder, que imparten clases en los mismos niveles y a los mismos alumnos que el profesor líder, con la diferencia de que estos profesores tienen menor reconocimiento y/o experiencia que el primero. Todos ellos pertenecen todos a la misma Institución debido a que se desea identificar el perfil de un profesor líder dentro de esa Institución en particular.

El profesor líder que participa en el estudio ha mantenido su liderazgo tanto dentro como fuera del salón de clases durante los últimos treinta años, lo cual lo consolida como un líder dentro de su comunidad educativa. A lo largo de su trayectoria, el profesor ha tenido oportunidad de capacitar a nuevos profesores, acompañándolos a lo largo de su primer año de labor docente en la institución, ha realizado investigación sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, formación docente y educación para la salud. Este profesor se identifica como PL a lo largo del presente trabajo.

Al PL se le invitó a participar en el estudio durante el mes de Agosto del 2014, cuando se le explicaron los objetivos de la investigación y sus alcances. El PL aceptó inmediatamente, agradeciendo la invitación y el reconocimiento que ésta implica.

El grupo de profesores invitados para formar parte del estudio se identificarán de la siguiente manera: FG1, FG2, FG3 y FG4. Estos profesores están en proceso de consolidación, algunos con posibilidades de llegar a ser considerados líderes dentro de la Institución, pero no han sido reconocidos como tales al momento de realizarse la investigación.

A continuación se describen las características de los profesores que participaron en el estudio.

3.3.1. Características de los profesores que participaron en el estudio

PL: Hombre entre 50 y 55 años de edad, con más de 30 años de experiencia docente. Se recibió de Licenciado en Biología y tiene dos maestrías, una en Educación Internacional y otra en Calidad y Procesos de Innovación Educativa. Actualmente, imparte cursos de Fundamentos de la vida (Biología) y Salud y Sociedad (Anatomía) a los alumnos de primer y segundo semestre de la preparatoria (15-16 años).

FG1: Mujer entre 30 y 35 años. Es directora de departamento en la preparatoria de la Institución. Es Ingeniero Industrial y de Sistemas, con una maestría en Administración. Tiene 3 años de experiencia docente e imparte cursos de Matemáticas a los mismos alumnos que el profesor PL.

FG2: Mujer entre 55 y 60 años. Es la directora de la División de Enseñanza Media en el Campus. Estudió la Licenciatura en Administración de Empresas y Contador Público, tiene dos maestrías en Mercadotecnia y en Negocios Internacionales. Actualmente ya tiene el Doctorado en Administración. Su experiencia docente es de 30 años en el mismo Campus. Imparte cursos a nivel profesional relacionados con Mercadotecnia y a nivel educación media imparte tópicos para alumnos del último año.

FG3: Hombre entre 60 y 65 años. Es profesor de planta en la Institución, estudió la licenciatura en Física y Matemáticas y tiene dos maestrías, en Geofísica con especialidad en Ciencias de la Atmósfera y en Educación con especialidad en Matemáticas. Es colega del profesor PL desde hace más de 25 años. Imparte cursos de Física y Matemáticas en la Institución.

FG4: Mujer entre 45 y 50 años. Es directora de departamento en la preparatoria de la Institución, con más de 20 años de experiencia docente. Estudió la Licenciatura en Comunicación, tiene una Maestría en Estudios Humanísticos y actualmente estudia un Doctorado en Administración estratégica. Imparte cursos de Historia y Desarrollo.

3.4 Procedimientos e instrumentos

La investigación se realiza siguiendo las siguientes etapas:

- Entrevista al profesor PL- Se realiza una entrevista parcialmente estructurada al profesor PL usando la guía de entrevista que se incluye en el Apéndice 1. Esta guía se modificó a medida que la entrevista avanzaba, de acuerdo a la información proporcionada por el profesor PL.
- Diario de reflexión-Se emplea para registrar las impresiones del investigador después de la entrevista, las visitas a las clases o las reuniones con los profesores. Se incluye una guía de este diario en el Apéndice 2.
- Observación al profesor PL- Se observa el desempeño docente del profesor PL durante al menos, 3 horas-clase en diferentes semanas y con diferentes grupos. La guía de observación se incluye en el Apéndice 3.
- Entrevista al grupo de profesores participantes- Se les cuestiona acerca de las características del profesor líder dentro y fuera del salón de clase, con los alumnos, con sus colegas y con la comunidad en general. Se incluye la guía de entrevista semi estructurada al grupo de profesores en el Apéndice 4.
- Observación a los participantes en el estudio- Se observa el desempeño docente de los participantes en el estudio, utilizando la misma guía que se emplea con el profesor PL (Apéndice 3).

3.5 Prueba piloto

Durante el semestre Enero-Mayo 2015 se realiza una prueba piloto para evaluar las preguntas de la guía de la entrevista al profesor PL y a los integrantes del estudio. La idea de realizar esta prueba piloto es verificar que la redacción de las preguntas en las guías para las entrevistas sea comprensible y verificar el tiempo aproximado de la entrevista a realizar.

Con base en los resultados, se hacen los ajustes necesarios para que las preguntas sean claras y evitar confusiones. Las modificaciones hechas fueron mínimas y se incluyen las versiones definitivas en los Apéndices 1 y 4.

3.6 Estrategia de análisis de datos

El análisis de datos se hace a través de una matriz de triple entrada, lo que permite contrastar la información obtenida en las entrevistas a los profesores participantes en el estudio con las observaciones e impresiones directas del investigador. Con este análisis, es posible considerar los puntos de vista y experiencias previas de los participantes, reduciendo las limitaciones del estudio.

Para realizar el análisis de datos, las entrevistas fueron grabadas en formato electrónico de audio y transcritas para su interpretación. Se incluyen las transcripciones mencionadas como evidencia de las entrevistas y observaciones frente a grupo en el Apéndice 5, así como el diario de reflexión del investigador.

Una vez revisada la información que aportaron los instrumentos utilizados, se llegó a las conclusiones que permiten responder las preguntas de investigación ya mencionadas.

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se presenta la información obtenida al aplicar los instrumentos de investigación para identificar el estilo de liderazgo de un docente en una institución de educación media superior privada en México, a través de sus características personales y profesionales, que es el objetivo principal de este proyecto. Los datos se presentan en seis apartados, cada uno corresponde a una de las categorías que resultaron de su análisis.

En cada uno de los apartados mencionados se incluye una descripción de la categoría y de las subcategorías, así como los datos obtenidos durante la investigación y un análisis de datos. Finalmente, se presenta una discusión de los mismos.

Los instrumentos de investigación fueron aplicados al profesor líder y a cuatro profesores más que formaron parte del estudio. La información obtenida con su aplicación, ha sido clasificada en cinco categorías que son las siguientes:

- Motivación
- Imagen del profesor líder
- Características e intereses
- Aportaciones y compromiso
- Organización

4.1 Resultados

El trabajo de campo se realizó a lo largo de seis semanas debido a las actividades propias de los profesores participantes y de la Institución misma.

Como se indicó en el capítulo anterior, se realizaron cinco entrevistas (Apéndice 5) y 14 visitas para realizar observaciones (Apéndice 6) a las clases tanto del profesor líder como de los cuatro profesores que formaron parte del estudio. Después de cada entrevista y cada visita, se realizó un registro en el diario de reflexión (Apéndice 7) para

que el investigador señalara aspectos destacados en cada una de ellas. Las entrevistas propuestas originalmente fueron sometidas a una prueba piloto, tras la cual se hicieron correcciones en la redacción de las preguntas 11 y 14.

A continuación se presentan los resultados en cada una de las categorías señaladas, para después realizar el análisis de datos por triangulación entre las observaciones, el *member checking* y la teoría revisada en el primer capítulo para verificar la confiabilidad y validez de la información obtenida.

4.1.1 Motivación. La motivación del profesor para dedicarse a la docencia son aquellas razones que le movieron a iniciar su labor docente y que actualmente lo motivan a permanecer en ella, por lo que se plantean dos subcategorías: la motivación inicial y la motivación actual para dedicarse a su labor diaria.

Tabla 1

Categoría 1 y subcategorías

Categoría 1: Motivación	
Motivación inicial para dedicarse a la docencia	Motivación actual para dedicarse a la docencia

4.1.1.1 Motivación inicial para dedicarse a la docencia. En el Apéndice 9 se presentan las aportaciones de los profesores sobre esta subcategoría. La información obtenida acerca de la motivación inicial del profesor muestra diversas razones, desde el ejemplo del padre, la satisfacción del saber explicarle a los demás, el compartir lo que el profesor ha aprendido a través de la experiencia, la preocupación por México y su futuro y, finalmente, la preocupación de mantenerse actualizado a nivel profesional.

Entre las cinco respuestas, existe coincidencia en dos, del profesor FG3 y de la maestra FG1, los cuales identifican su motivación para dedicarse a la docencia en la satisfacción que obtienen al compartir conocimientos y experiencias. “El compartir con los alumnos lo que uno ya aprendió, el compartir experiencias, el verlos crecer…”

(Apéndice 9 1,1). Esta respuesta se obtiene de la persona más joven del grupo, la maestra FG1, y del profesor de mayor edad en el grupo, el profesor FG4.

Por otro lado, las observaciones que se hacen de los docentes (Apéndice 6) permiten confirmar que, en todo momento, el docente está consciente de la importancia de compartir experiencias y conocimientos con sus alumnos: "Los alumnos participan activamente en la clase, comentando sobre las noticias y haciendo preguntas sobre lo que no entienden" (Apéndice 6 visita 1, FG4). Por último, de acuerdo al diario de reflexión (Apéndice 7), la impresión del investigador es que se trata de "… un ejercicio de honestidad por parte del profesor PL", pues se manifiesta, en la dinámica del salón de clases, una correspondencia con la información proporcionada en la entrevista.

4.1.1.2 Motivación actual para dedicarse a la docencia. La motivación actual del docente se refiere a las razones por las cuales sigue en su labor frente a grupo. Originalmente, se consideró una sola motivación, pero al analizar los resultados se encontró que en realidad la motivación actual no es la misma que la original.

En esta subcategoría, los docentes expresan una preocupación por el alumno que no mencionaron en la subcategoría anterior, presentando una coincidencia entre los cinco profesores entrevistados. Esta preocupación se expresa claramente en las frases del profesor PL: "…nunca perder de vista que, finalmente, lo que te interesa es tu alumno, ¿sí?" (Apéndice 9 2,1) y del profesor PG3: "Yo, en lo personal, yo me siento muy a gusto porque cuando menos veo que lo que yo estoy enseñando no es nada más Matemáticas sino les compartes mucho de actitudes, de cómo desempeñarse en la vida…" (Apéndice 9 2,2). En el registro de observación al docente del Apéndice 6 es posible confirmar esa preocupación, pues se aprecia en el salón un ambiente que favorece no sólo el aprendizaje del alumno, sino su desarrollo como persona: "Es evidente que la prioridad del profesor PL son sus alumnos, no el contenido ni su programación".

Finalmente, la información en el diario de reflexión permite confirmar que, en general, las clases de los profesores involucrados en la investigación generan un

ambiente agradable durante sus clases y permiten apreciar el “Respeto” (Apéndice 7) que el grupo siente hacia el docente.

4.1.2 Imagen del profesor líder. En esta categoría se refleja la forma en que el profesor líder es percibido por él mismo y por el alumno, por lo que se plantearon esas dos subcategorías.

Tabla 2

Categoría 2 y subcategorías

Categoría 2: Imagen del profesor líder	
Su propia imagen	Percepción del alumno

4.1.2.1 Su propia imagen. En esta subcategoría, las respuestas de los cinco profesores participantes varían de: “Yo no…yo no…Creo que me faltaría mucho para llegar a ese peldaño…Yo creo que hago lo mejor que puedo mi trabajo…este, pero falta mucho…falta mucho…” (Apéndice 10 1,1) hasta: “Y ahí entendí que el compromiso es muy grande porque estoy influyendo en gente que a lo mejor yo no quería influir de esa manera o a lo mejor sí…Eso me puso, así como que sobre alerta. Yo estoy influyendo de esta manera, entonces soy líder” (Apéndice 10 1,2). Se encontró una coincidencia en cuatro de las cinco respuestas, señalando que si bien no hay una seguridad de ser un profesor líder, es debido a que siempre están aprendiendo de sí mismos y de sus compañeros. Es en ese sentido la afirmación de la maestra FG4: “A veces…a veces sí, a veces no. ¿Por qué a veces sí y a veces no? Porque estás en un proceso de aprendizaje y hay otros que van más avanzados que tú” (Apéndice 10 1,1).

Sin embargo, a través de las observaciones a las clases de los profesores, se aprecia en el alumno “…un interés por participar en la clase, respondiendo las preguntas de la maestra o aportando ideas sobre la explicación que se está dando” (Apéndice 8), lo cual hace evidente una imagen de líder por parte del profesor. Por otro lado, en el diario de reflexión (Apéndice 7), se puede apreciar que el ambiente que genera el profesor en

el salón de clases no es apreciado solamente por el alumno, sino por el profesor investigador: “Me siento muy motivada por el ambiente y la dinámica durante la clase”.

4.1.2.2 Percepción del alumno. La percepción del profesor líder por parte del alumno coincide en las cinco entrevistas, con comentarios como: “…el que de alguna manera están agradeciéndote, agradeciéndome que han disfrutado mucho la clase y que les ha ayudado mucho a ver la Ciencia con otros ojos. Eso es lo mejor. Con eso me quedo” (Apéndice 10 2,1), “…hizo un comentario muy bonito, de hecho ahí hasta lo tengo guardado, que decía que para ella yo era un profesor que había dejado huella y hace toda una referencia a lo que era mi vida y que ella quería ser como yo era…” (Apéndice 10 2,2) y “Dice “que usted toma su trabajo como que no es trabajo, como que es consciente de lo que” y así me lo dijo, ¿eh? “…es consciente de la responsabilidad social que es ser maestro”…” (Apéndice 10 2,2).

A través de los registros de observación del docente, es posible confirmar esta información, ya que, en general, se aprecia un “ambiente de respeto mutuo entre la maestra y los alumnos, con disposición al trabajo por parte de los alumnos” (Apéndice 6).

Por otro lado, en el diario de reflexión (Apéndice 7) es posible confirmar que ninguno de los cinco maestros tuvo problemas de conducta en sus salones, lo cual refleja la forma en que los grupos han venido trabajando a lo largo del semestre y ratifica la imagen del docente frente al alumno.

4.1.3 Características e intereses. En esta categoría se incluyen las características e intereses personales y profesionales de los profesores participantes, así como las características desarrolladas por los profesores para realizar con éxito su labor diaria y aquellas características que desean o están desarrollando.

Tabla 3

Categoría 3 y subcategorías

Categoría 3: Características e intereses			
Personales	Profesionales	Desarrolladas	Deseadas/en desarrollo

4.1.3.1 Características e intereses personales. En esta subcategoría se encontraron respuestas como "…yo creo que esa apertura de que un profesor siempre es un aprendiz, o sea, yo creo que eso es algo que nunca debemos de olvidar" (Apéndice 11 1,1) y "O sea debe ser una persona muy empática…eh…muy observadora. O sea alguien que pueda observar y detectar. Muy abierta, también, porque aunque sea un profesor líder, un profesor líder también considero que es una persona abierta a recibir retroalimentación…" (Apéndice 11 1,2). Se encuentran tres coincidencias en la capacidad de reconocer errores y que el profesor siempre es un aprendiz, dos coincidencias acerca de la empatía como una característica propia del profesor líder, dos coincidencias para la capacidad de escuchar y dos coincidencias para la capacidad de observación.

Esta información coincide con los datos obtenidos de las visitas a los profesores, donde se aprecia que "cuando la maestra comete un error, lo corrige frente al grupo, disculpándose por el mismo" (Apéndice 6).

Finalmente, en el diario de reflexión se percibe que el investigador no apreció algún intento, por parte de los alumnos, por señalar el error de la maestra: "Llama la atención la reacción del grupo ante el error de la maestra: no hay señalamientos ni reclamos" (Apéndice 7).

4.1.3.2 Características e intereses profesionales. En esta subcategoría, las respuestas de los cinco profesores participantes coinciden en que debe de ser un profesor actualizado no solo en su área de especialidad, sino "…que esos profesores líderes siempre están buscando esas nuevas áreas o metodologías para incorporarlas a sus clases" (Apéndice 11 2,2).

Durante las visitas a las clases de los profesores se aprecia una preocupación por estar al día en el contenido de la clase, pues "el profesor se refiere a ciertas noticas científicas de actualidad que se relacionan con el contenido de la clase" (Apéndice 6). Por otro lado, en el diario de reflexión se encuentra la confirmación de que este tipo de actividades son cotidianas en las clases de estos profesores, pues se aprecia "…un estilo

diferente del docente, pero consolidado, pues los alumnos trabajan en forma adecuada" (Apéndice 7).

4.1.3.3 Características desarrolladas. En esta subcategoría se mencionan aquellas características que el profesor desarrolló para cumplir con su rol docente. En las respuestas de los docentes se mencionan la paciencia, la vinculación, el trabajo colegiado y el uso de la tecnología, entre otras. El profesor PL señala que "…yo creo que he desarrollado mucho más la paciencia. Ser más paciente… de manera intencional" (Apéndice 11 3,1).

Durante las visitas a las clases, fue posible identificar que cada profesor tiene un estilo diferente. En el caso del profesor PL, su paciencia es evidente pues "el profesor no alza la voz durante a clase, su tono de voz es normal" (Apéndice 6). Por otro lado, esa paciencia apoya al desarrollo de la clase, pues "…la actitud del profesor no cambia, sigue siendo paciente y tolerante con su grupo" (Apéndice 7).

4.1.3.4 Características deseadas o en desarrollo. En esta subcategoría se mencionan características como la seguridad del propio profesor, la paciencia, el mantenerse enfocado en la clase y no dejarse llevar, la capacidad de arriesgarse y la creatividad, entre otras. Todas las respuestas fueron diferentes. En el caso del profesor PL, señala que "el imbuir seguridad a mis alumnos…yo creo que eso me falta trabajarlo, porque también yo soy de una personalidad no muy segura…" (Apéndice 11 4,1).

En el registro de observaciones se puede identificar que hay profesores con estilos diferentes, como la maestra FG1 que es un poco más autoritaria cuando "les pide a las personas que están platicando, dirigiéndose a ellas por su nombre, que guarden silencio" (Apéndice 6). Estas observaciones se confirman con el diario de reflexión, donde se registra la palabra "Autoridad" (Apéndice 7) en el seguimiento de la misma clase.

4.1.4 Aportaciones y compromiso. En esta categoría se enlistan las aportaciones y compromisos que el profesor líder tiene con el alumno, con la institución y con la comunidad, que son las tres subcategorías identificadas.

Tabla 4

Categoría 4 y subcategorías

Categoría 4: Aportaciones y compromiso		
Con el alumno	Con la institución	Con la comunidad

4.1.4.1 Aportaciones y compromiso con el alumno. No se encontraron coincidencias en las respuestas de los profesores participantes en el estudio. Las respuestas fueron seguridad, marcar una diferencia en la vida del alumno, ser un modelo a seguir, asegurar el desarrollo del alumno como persona y acoplarse a los cambios de la sociedad. El profesor PL considera que lo importante es "nunca perder de vista que mi función es hacer una diferencia positiva en la vida de mis alumnos…" (Apéndice 12 1,1).

Es importante señalar que en el registro de las observaciones realizadas, se percibe que "el profesor tiene un trato amable e interesado en los alumnos" (Apéndice 6). Ese interés se percibe en el diario de reflexión, cuando el investigador señala que "es una clase muy completa, con diferentes estímulos para los diferentes estilos de aprendizaje" (Apéndice 7).

4.1.4.2 Aportaciones y compromiso con la institución. Las aportaciones que mencionaron los docentes hacia la institución son experiencia y fortaleza. Cuatro de los profesores coinciden en que el profesor líder aporta experiencia a la institución. La maestra FG2 afirma: "yo creo que una aportación básica es el compartir sus formas de trabajo, sus experiencias, el dar *tips"* (Apéndice 12 2,2). Para el profesor FG3, "ese compartir experiencias es lo que, de alguna manera, identifica al profesor líder" (Apéndice 12 2,2).

Al entrevistar y visitar las clases de los profesores, es evidente que todos ellos están dispuestos a compartir su experiencia y apoyar al desarrollo de sus compañeros. En el diario de reflexión, el investigador percibe un ambiente agradable durante sus visitas, lo cual manifiesta la disposición del profesor por compartir (Apéndice 7).

4.1.4.3 Aportaciones y compromiso con la comunidad. Las respuestas de los profesores señalan que el profesor líder aporta crítica, desarrolla nuevos programas y equipos de trabajo para proponer nuevos proyectos, que trascienden la institución. No se encuentra coincidencia entre las respuestas de los profesores. De acuerdo con el PL, "…porque te digo un profesor líder tiene que ser crítico y no comprar todo lo que se le vende…" (Apéndice 12 3,1). Para la maestra FG2, el profesor líder debe "desarrollar programas de capacitación con profesores de otras escuelas" (Apéndice 12 3,2).

4.1.5 Organización. En esta categoría se identifica el apoyo que la Institución ha dado al desarrollo del profesor líder y las necesidades que aún no han sido cubiertas por parte de la misma, siendo estas las dos subcategorías a revisar.

Tabla 5

Categoría 5 y subcategorías

Categoría 5: Organización	
Apoyo al profesor líder	Necesidades

4.1.5.1 Apoyo al profesor líder. Los profesores consideran que la Institución apoya al desarrollo del profesor líder a través de congresos, talleres, motivando la innovación, con flexibilidad académica y compartiendo experiencias. No hay coincidencia en las aportaciones de los profesores, pero todos coinciden en que sí existe ese apoyo. Para el profesor PL, "…la Institución tiene años hablando de innovación educativa, organizando congresos…este…ahí está la oportunidad" (Apéndice 13 1,1). La maestra FG1 afirma, "…yo me enfoco más a talleres, a donde haya más interacción entre profesores que puedan compartir…" (Apéndice 13 1,2).

4.1.5.2 Necesidades. Las necesidades identificadas por los profesores son el reconocimiento, seguridad en cuanto a necesidades básicas, tiempo para desarrollar proyectos e innovaciones. Hay una coincidencia entre tres profesores que consideran que lo que se requiere es tiempo. De acuerdo con el profesor PL, "…tener una hora a la semana, que es nada, una hora a la semana para no ver ni pendientes ni castigos ni

detenciones…sino simplemente vamos a hablar de lo que hicimos, de lo que nos salió bien, de las cosas que hemos experimentado…" (Apéndice 13 2,1). Para la maestra FG1, "…el hecho de saturarlo con demasiados proyectos no le permite desarrollar cosas nuevas para su clase…" (Apéndice 13 2,2).

Es importante señalar que si bien no hay evidencias que apoyen esta categoría en el registro de las observaciones y en el diario de reflexión, el desempeño del docente frente al grupo demuestra una preparación que requiere tiempo.

4.2 Discusión de resultados

Los resultados obtenidos se presentan a continuación:

4.2.1 Motivación. Los resultados muestran que dos de los profesores se iniciaron en la docencia con la intensión de compartir experiencias y conocimientos con los alumnos. Sin embargo, la motivación actual para permanecer en la docencia es la misma para los cinco participantes, su preocupación por el alumno más allá de las aulas.

La información obtenida a través de la evidencia mencionada apoya la afirmación de Pirela, Camacho y Sánchez (2004), en relación a que los líderes transformacionales tienen una visión que les permite elevar los niveles de moralidad y motivación de otros.

Esto es importante para que la Institución identifique si un profesor consolidado tiene o no el perfil del profesor líder que busca. En el caso de los profesores nóveles, no se encontró una forma de identificarlo con este parámetro.

4.2.2 Imagen del profesor líder. Los resultados en esta categoría coinciden cuatro de los cinco participantes en que no pueden asegurar que sean o no profesores líderes, pues saben que les faltan cosas por aprender y se esfuerzan por hacerlo.

Esta información coincide con uno de los atributos de las competencias que la RIEMS publicó en el documento Acuerdo número 447 (2008) para definir con precisión el nuevo rol del docente en la EMS. Este atributo menciona que "el docente asegura su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional, aprende de las experiencias

de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica".

Por otro lado, la percepción del docente por parte del alumno refleja el importante papel que un profesor puede llegar a tener en la vida de sus alumnos. Para Bhindi y Duignan (1996, citados por Day, 2011), los líderes auténticos son una fuente de fuerza en la institución, permitiendo que quienes laboran junto a ellos experimenten esa fuerza al sentirse apoyados y guiados de forma que "preparan y forjan su autoestima".

Para la Institución es importante conocer que un profesor líder no siempre se reconoce como tal, pues está inmerso en un proceso de preparación constante y es consciente de que aún le falta mucho por aprender.

4.2.3 Características e intereses. Los resultados de esta categoría demuestran un claro interés por el alumno, pues los profesores se preocupan por tener paciencia, innovar en sus clases, ser empáticos y tratan de cubrir algunas debilidades propias, como la inseguridad, para darle al alumno un mejor ejemplo desde su punto de vista. Esta actitud del docente, señala Meryman (1962, citado por Agba et al., 2010) determina la interacción entre él o ella y los alumnos. Lo cual es evidente al investigador a través de los registros de observación que reflejan una interacción respetuosa y, hasta cierto punto, colaborativa.

Esta preocupación por parte del docente, permite a la Institución identificar a un profesor que puede llegar a ser líder.

4.2.4 Aportaciones y compromisos. En esta categoría, los resultados en los que respecta al alumno no se definieron claramente. Probablemente porque cada docente se compromete con aquellos aspectos que en su caso particular considera importantes. En los resultados del compromiso con la institución, las respuestas señalan la experiencia como la principal aportación a la Institución. Este resultado coincide con Castillo (2012, citado por Artal, 2012, pág. 218), quien afirma que "el liderazgo efectivo es responsabilidad y habilidad en el desempeño de un rol social".

Estos resultados permiten a la Institución apoyar el desarrollo de profesores líderes a través de intercambios de experiencias, aprovechando la experiencia de los profesores consolidados en beneficio del alumno.

4.2.5 Organización. Los resultados muestran que cada profesor tiene una diferente percepción acerca de cómo la Institución apoya su desarrollo. Probablemente esto se deba a que cada profesor busca apoyo en sus áreas de oportunidad específicas, las cuales varían de docente en docente. En cuanto a las necesidades por parte del profesor, tres de los profesores coinciden en que el tiempo es la principal necesidad de un líder docente, pues requiere tiempo para innovar, para seguirse preparando y para intercambiar experiencias con sus compañeros docentes. Esta percepción coincide con la investigación realizada por Collinson y Cook (2001) sobre la queja del docente acerca de no tener tiempo, pues se dieron cuenta de que el docente se refiere a tiempo para compartir con colegas, tiempo en común y, sobre todo, tiempo para compartir.

Esta información permitirá a la Institución desarrollar un programa para apoyar a los profesores que desean tiempo para compartir con sus colegas.

Capítulo 5. Conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones obtenidas a partir de los resultados ya revisados, para dar respuesta a la pregunta de investigación y plantear nuevas preguntas que pudieran llegar a ser material de estudio.

5.1 Resumen de los hallazgos en la investigación

La revisión de los resultados del estudio da origen a cinco categorías, las cuales fueron presentadas en el capítulo anterior. A continuación se presenta un resumen de estos hallazgos:

5.1.1 Motivación. En esta categoría se identifican dos subcategorías: la motivación inicial del profesor para dedicarse a la docencia y la motivación actual para permanecer en ella. Los resultados en la primera subcategoría fueron muy diversos. Sin embargo, en la segunda categoría se aprecia una preocupación por el alumno y su formación para la vida en los cinco profesores que participaron en el estudio.

5.1.2 Imagen de profesor líder. Nuevamente se identifican dos subcategorías: su propia imagen y la percepción del alumno. Los resultados en la primera subcategoría muestran que el profesor líder está consciente de su responsabilidad como formador de personas y sabe que tiene que seguir aprendiendo para mantenerse vigente. En la segunda subcategoría, los resultados muestran que el alumno percibe al profesor no solamente como un profesor de cierta materia, sino como un modelo a seguir en cuanto a valores, actitudes y compromiso.

5.1.3 Características e intereses. En esta categoría se encuentran cuatro subcategorías: características e intereses personales, profesionales, desarrollados y deseados o en proceso de desarrollo. En la primera subcategoría se identifican las características personales: el profesor como un aprendiz eterno, capaz de reconocer errores, empático con sus alumnos, con gran capacidad de escuchar y de observar. En la segunda categoría se identifica que el profesor líder debe de estar actualizado no sólo en

su área de especialidad, sino en recursos metodológicos para sus clases. En la tercer subcategoría se identifican las características que el profesor ha desarrollado para cumplir con su labor docente: la paciencia, la vinculación, el trabajo colegiado y el uso de la tecnología. Finalmente, en la cuarta subcategoría el profesor identifica las características que desea o que está desarrollando al momento de la investigación: la seguridad del propio profesor, la paciencia, enfocarse en el curso, la capacidad de arriesgarse y la creatividad.

5.1.4 Aportaciones y compromiso. En esta categoría se encontraron tres subcategorías: aportaciones y compromiso con el alumno, con la Institución y con la comunidad. En la primera subcategoría no se presentaron coincidencias, pero se aprecia un compromiso con el alumno como persona. En la segunda subcategoría, los profesores coinciden en que la mayor aportación de un profesor líder a la Institución es su experiencia, la cual ayuda a fortalecer su desempeño gracias al trabajo colegiado. En la tercera subcategoría, las respuestas sugieren que el compromiso con la sociedad implica su participación en el desarrollo de nuevos programas y proyectos que trasciendan a la Institución, siempre con una actitud crítica.

5.1.5 Organización. Se identifican dos subcategorías en esta categoría: apoyo al profesor líder por parte de la institución y necesidades del mismo. En la primera subcategoría los profesores reconocen el apoyo de la Institución a través de congresos, talleres, estímulos a la innovación, con flexibilidad académica y el intercambio de experiencias. En cuanto a la segunda categoría, tres de los cinco profesores coinciden en que necesitan tiempo para aprovechar mejor el apoyo de la Institución.

Estos hallazgos delimitan un perfil de líder docente preocupado por el desarrollo de sus alumnos tanto dentro como fuera de su curso, consciente de que hay aspectos que puede mejorar como persona y como docente, y dispuesto a capacitarse en la medida que el tiempo se lo permita. Por otro lado, el profesor líder reconoce su responsabilidad de ayudar a formar nuevos docentes, de compartir su experiencia y de retribuir a la comunidad donde se ha formado.

5.2 Respuestas a las preguntas de investigación

Los resultados obtenidos permiten responder las preguntas de investigación. La pregunta principal es:

¿Cuál es el estilo de liderazgo de un docente en una institución de educación media superior privada en México?

Relacionadas con esta pregunta, se presentan dos más:

1. ¿Cuáles son las características personales y profesionales de un profesor líder en una institución de educación media superior privada en México?
2. ¿Es su estilo de liderazgo un estilo perfectamente identificado en la literatura o se presenta en forma diferente en la práctica?

La respuesta a la pregunta de investigación, de acuerdo al análisis de resultados, es que el estilo de liderazgo de un profesor líder en una Institución de Educación Media Superior en México es, definitivamente, un liderazgo transformacional. Este estilo de liderazgo, sin embargo, está marcado por una serie de características personales y profesionales muy específicas que permiten al profesor líder identificarse con sus alumnos y que lo motivan a ser un modelo a seguir tanto para sus alumnos como para sus compañeros docentes. Una de estas características, y quizá la más común entre los profesores que formaron parte del estudio, es su preocupación para que el alumno adquiera no sólo conocimientos relacionados con su clase sino que pueda desarrollar habilidades, actitudes y valores que le sean de utilidad para la vida.

Es importante señalar que el resto de las características, intereses y preocupaciones del profesor líder en el estudio están relacionados con el desarrollo del alumno como persona. Es decir, el profesor líder está preocupado por su propio desarrollo como persona en función del beneficio que esto puede traer a su labor como formador de personas.

Esta característica sugiere la idea de que el profesor líder reconoce y acepta como un estímulo para su preparación constante, el hecho de que con cada generación que pasa por su aula, la diferencia de edades entre él y sus alumnos es cada vez mayor.

5.3 Limitantes que afectaron el estudio

La principal limitante que afecta el presente estudio es, sin duda, el factor tiempo. Siendo el profesor un líder dentro de su comunidad educativa, resulta complicado disponer de su tiempo. Por otro lado, el realizar las entrevistas fuera de su horario de trabajo podría afectar la disposición del profesor al estar cansado después de un día laboral o en su tiempo libre.

Para tratar de minimizar el efecto de este limitante, se implementaron dos estrategias. La primera consistió en diseñar cuestionarios para obtener la información necesaria en el menor tiempo posible. La segunda estrategia consistió en permitirle al profesor seleccionar el mejor momento para realizar la entrevista, aún si esto implicaba dos o más sesiones, como fue el caso con la maestra FG2.

5.4 Ideas nuevas a partir de los hallazgos

Una vez revisados los resultados de la presente investigación, surge la posibilidad de profundizar un poco más en el estudio de las motivaciones iniciales y actuales para que el profesor líder continúe con su labor docente.

Esta propuesta surge debido a que las motivaciones iniciales para dedicarse a la docencia en los cinco profesores que participaron en el estudio son diferentes, pero años después su motivación para permanecer en ella, es la misma: su compromiso con la formación de personas. En una nueva propuesta, sería conveniente investigar cómo ocurre este cambio de motivación, qué lo origina y si la Institución influye o no en el mismo. De ser así, sería interesante conocer cómo es que la Institución promueve ese cambio en el docente: a través de cursos, de una misión y visión que se viven a diario con acciones como la vinculación o a través del ejemplo de sus líderes, por ejemplo.

Se recomienda un estudio que permita definir el rol de la Institución en el desarrollo de un profesor líder. Sería conveniente monitorear el tipo de cursos que un profesor líder solicita para su desarrollo, el número de horas que dedica a esos cursos y la forma en que implementa este aprendizaje a su función diaria.

5.5 Posibles nuevas preguntas de investigación

Con base en las nuevas ideas propuestas en este documento, se proponen las siguientes preguntas:

1. ¿Es la misma motivación la que mantiene al profesor líder en su labor docente tres o cinco años después de iniciarla?
2. En caso de no ser la misma motivación, ¿cómo ocurre el cambio en la motivación inicial de un profesor líder en una institución de educación media superior privada en México?
3. ¿Se pueden identificar etapas en el cambio de motivación mencionado?
4. ¿Influye la institución en ese cambio de motivación? De ser así, ¿cómo lo hace?

Referencias

Agba, Ogaboh, A. M., Ikoh, IM y Ashibi, N. I. (2010) Teachers' leadership style, classroom variables and students' academic performance in Calabar metropolis, Nigeria. *Educational Research, 1*(6), 178-185. Recuperado de: http://interesjournal.org/ER/pdf/2010/July/Agba%20et%20al.pdf

ANUIES. (2013). *Diplomado PROFORDEMS*. Recuperado de: http://profordems.anuies.mx/?page=perfil

Artal, C. U. (2012). 14 líderes inesperados. *Estudios Sobre Educación, 23*, 216-218. Recuperado de: http://search.proquest.com/docview/1467535248?accountid=11643

Batanero, J. M. F. y Fernández, A. H. (2013). El liderazgo como criterio de calidad en la educación inclusiva. *Estudios Sobre Educación, 24*, 83-102. Recuperado de: http://search.proquest.com/docview/1467835242?accountid=11643

Beachum, F., y Dentith, A. M. (2004). Teacher leaders creating cultures of school renewal and transformation. *The Educational Forum, 68*(3), 276–286. Recuperado de: http://0-search.proquest.com.millenium.itesm.mx/education/docview/220695946/abstract/5BB21D3D77C84CBCPQ/1?accountid=11643

Beltrán, M. R. (2007). La investigación Etnográfica y/o Cualitativa y la Enseñanza en la Universidad. Revista Mexicana De Investigación Educativa, 12(34), 1021-1041. Recuperado de: http://search.proquest.com/docview/199268696?accountid=11643

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas, individuo y sociedad, 9*(2), 9-33. Recuperado de: http://www.scielo.cl/pdf/psicop/v9n2/art02.pdf

Bruggencate, G. ten, Luyten, H., Scheerens, J., y Sleegers, P. (2012). Modeling the influence of school leaders on student achievement: how can School leaders make a difference? *Educational Administration Quarterly*, *48*(4), 699–732. doi:10.1177/0013161X11436272. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/258132484_

Cheng, Y. C. (1994). Teacher leadership style: A classroom-level study. *Journal of Educational Administration*, *32*(3), 54. Recuperado de: http://search.proquest.com/docview/220470924?accountid=11643

Collinson, V. y Cook, T. F. (2001). "I don't have enough time": Teachers' interpretations of time as a key to learning and school change. *Journal of Educational Administration*, *39*(3), 266–281. Recuperado de: http://0search.proquest.com.millenium.itesm.mx/education/docview/220426815/abstract/96EB3A2CC724D70PQ/1?accountid=11643

Cuadrado, I., Molero, F., y Navas, M. (2003). El liderazgo de hombres y mujeres: diferencias en estilos de liderazgo, relaciones entre estilos y predictores de variables de resultado organizacional. *Acción psicológica*, *2*(2), 115-129. Recuperado de: http://www.uned.es/dpto-psicologia-social-y-organizaciones/paginas/profesores/WebIsabel/ac%20psiclo%201.pdf

Day, C. (2011). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores.* Madrid: Narcea.

González González, O. (2008). Liderazgo transformacional en el docente universitario. Maracaibo, Venezuela. Universidad del Zulia. *Multiciencias*, 8(1) 38-47. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90480105

González González, O. y González Cubillán, L. (2012). Estilos de liderazgo del docente universitario. *Multiciencias*, 12(1) 35-44. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90423275005

González González, O. y González González, O. (2008). Percepciones de los estudiantes universitarios, frente al liderazgo del docente. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, *5*(13), 37-43. Recuperado de:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100008&lng=pt&tlng=es

Guzmán, C. (2005). *Reformas educativas en América Latina: un análisis crítico*. Revista Iberoamericana de Educación, 36(8). Recuperado de: http://www.rieoei.org/deloslectores/882Guzman.PDF

Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education, 33*(3), 329-351. doi: 10.1080/0305764032000122005

Jiménez, I. V. (2010). ¿Por qué es esencial discutir acerca del liderazgo en la gestión escolar? *Revista Electrónica Educare*, *14*(1), 59–66. Recuperado de: http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780955

Küester-Boluda, I. y Avilés-Valenzuela, M. (2011). El estilo de liderazgo y la orientación al mercado: Su repercusión en la satisfacción en el trabajo del docente universitario. *GCG, 5*(3). Recuperado de: http://gcg.universia.net/pdfs_revistas/articulo_204_1322732673890.pdf

Lai, E., y Cheung, D. (2014). Enacting teacher leadership: The role of teachers in bringing about change. *Educational Management Administration & Leadership*, 1741143214535742. doi:10.1177/1741143214535742.

Loera, A., García, E., & González, M. (Mayo de 2008). *Evaluación de la red de liderazgo Escolar de la OREALC-UNESCO*. Recuperado de Portal Unesco: http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001610/161087S.pdf

Manzano, J. M., de la Iglesia, J. M. M. y Balcells, J. C. (2013). La planificación estratégica, un indicador sobre el liderazgo pedagógico. *Teoría De La Educación ; Educación y Cultura En La Sociedad De La Información*, *14*(2), 292-315. Recuperado de: http://search.proquest.com/docview/1511108816?accountid=11643

Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en*

Educación, *2*(1), 1-20. Recuperado de: http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Maureira.htm

Mendoza Martínez, I. A., Escobar Álvarez, G. R. y García Rivera, B. R. (2012). Influencia del liderazgo transformacional en algunas variables de satisfacción organizacional en personal docente y administrativo de una institución pública de educación media superior. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, *10*(38). Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34224543013

Muijs, D., Chapman, C., y Armstrong, P. (2013). Can Early Careers Teachers Be Teacher Leaders? A Study of Second-year Trainees in the Teach First Alternative Certification Programme. *Educational Management Administration & Leadership*, *41*(6), 767–781. doi:10.1177/1741143213494188

Neuman, W. L. (2003). Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches. (Quinta edición). USA: Allyn and Bacon.

Nolan, B., y Palazzolo, L. (2011). New Teacher Perceptions of the "Teacher Leader" Movement. *NASSP Bulletin*, *95*(4), 302–318. Doi: 10.1177/0192636511428372.

Organización de Estados Americanos para la Educación, la ciencia y la cultura (OEI) (2012). *México - Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)*. Recuperado de http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2121

Pedraja, L., Rodríguez-Ponce, E. y Villarroel, C. (2012). Los estilos de liderazgo y la gestión de recursos humanos: una reflexión acerca del impacto sobre el desempeño de los estudiantes en la educación media. *Ingeniare, Revista chilena de ingeniería*, *20*(3), 376-385. Recuperado de http://www.temoa.info/es/node/685571

Pedraja-Rejas, L. (2008). Estilos de liderazgo, gestión del conocimiento y diseño de la estrategia: un estudio empírico en pequeñas y medianas empresas. *Interciencia*, *33*(9), 651-657. Recuperado de: http://search.proquest.com/docview/748447146?accountid=11643

Pertegal-Felices, M., Castejón-Costa, J.L. y Martínez, M. Á. (2011). Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro. *Educación XX1, 14*(2), 237-260. Recuperado de: http://search.proquest.com/docview/1117539929?accountid=11643

Pirela, L., Camacho, H. y Sánchez, M. (2004). Enfoque epistemológico del liderazgo transformacional. *Omnia, 10*(2) Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73710203

Pounder, D. G., Ogawa, R. T., y Adams, E. A. (1995). Leadership as an Organization-Wide Phenomena: Its Impact on School Performance. *Educational Administration Quarterly, 31*(4), 564–588. doi:10.1177/0013161X9503100404

Pounder, J. S. (2006). Transformational Classroom Leadership The Fourth Wave of Teacher Leadership? *Educational Management Administration & Leadership, 34*(4), 533–545. doi:10.1177/1741143206068216

Puiggrós, A., Fullan, M., Romero, M. R., Gil, J. M. S., Anderson, G. L., Mclaren, P.,… Goodson, I. F. (2010). ¿En qué dirección(es) se orientará la investigación sobre cambio educativo en los próximos diez años? La opinión de los especialistas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 15*(47), 1093,1095–1145. Recuperado de: http://0-search.proquest.com.millenium.itesm.mx/docview/817175334/citation/49750805DB404B84PQ/19?accountid=11643

Ríos Muñoz, D. (2006). Tipos psicológicos de profesores primarios innovadores: extroversión, sensación, pensamiento y juicio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México),* XXXVI (3-4) 103-128. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27036406

Secretaría de Educación Pública de México. (2008). *Acuerdo número 447*. Págs. 1-5. Disponible en: http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/comunidad/docentes/pdf/Reforma_curricular/Acuerdos/ACUERDOS_RIEM/ACUERDO447.pdf

Secretaria de Educación Pública. (2011). *Documento base del bachillerato general*. Disponible en: http://www.dgb.sep.gob.mx/02-m1/03-iacademica/01-programasdeestudio/documentobase/doc_base_032012_rev01.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Reforma Educativa RIEMS.* Disponible en: http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=351&Itemid=694

Shatzer, R. H., Caldarella, P., Hallam, P. R., y Brown, B. L. (2014). Comparing the effects of instructional and transformational leadership on student achievement Implications for practice. *Educational Management Administration & Leadership*, *42*(4), 445–459. Recuperado de: http://0-ema.sagepub.com.millenium.itesm.mx/content/42/4/445

Rowley, J. (1988). The Teacher as Leader and Teacher Educator. *Journal of Teacher Education*, *39*(3), 13–16. doi 10.1177/002248718803900304

Valenzuela González, J. R. y Flores Fahara, M. (2011b). Fundamentos de investigación educativa [Recurso electrónico] (Vol. 2: El proceso de investigación educativa). Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey

York-Barr, J., y Duke, K. (2004). What Do We Know About Teacher Leadership? Findings from Two Decades of Scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255–316. Recuperado de: http://0-search.proquest.com.millenium.itesm.mx/education/docview/214124607/abstract/AA09A755619A492FPQ/1?accountid=11643

Zorrilla, M. y Barba, B. (2008) Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. *Sinéctica*, 30. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=441_reforma_educativa_en_mexico_descentralizacion_y_nuevos_actores

Apéndice 1. Guía de entrevista al profesor PL

1- Presentación
2- Estudios realizados
3- Tiempo de experiencia docente
4- Nivel educativo en el que trabaja
5- Motivación para dedicarse a la docencia
6- ¿Cómo define usted a un profesor líder?

Características:

7- En su opinión, ¿qué características personales debería tener un profesor líder?
8- En su opinión, ¿qué características profesionales debería tener un profesor líder?

Aportaciones:

9- ¿Qué aporta a un alumno el profesor líder que no recibe de otro tipo de profesor? ¿Cómo lo hace?
10- ¿Cómo perciben esto sus alumnos?
11- ¿Cuál es su sentir ante esta reacción de sus alumnos?
12- ¿Qué aporta un profesor líder a sus compañeros docentes de la Institución? ¿Cómo lo hace?
13- ¿Cómo perciben esto sus compañeros?
14- ¿Cuál es su reacción ante esta percepción de sus compañeros?
15- ¿Qué aporta un profesor líder a la comunidad en general? ¿Cómo lo hace?
Compromiso
16- ¿Cuál es su compromiso, como profesor líder, ante la Institución?
17- ¿Cuál es su compromiso, como profesor líder, ante sus alumnos?
18- ¿Cuál es su compromiso, como profesor líder, ante sus colegas?
Intereses:

19- Desde su punto de vista, ¿cuáles deberían de ser los temas de interés profesional para un profesor líder?

20- Desde su punto de vista, ¿cuáles deberían de ser los temas de interés personal, para un profesor líder?

Autoimagen:

21- ¿Se considera un profesor líder? ¿Por qué?

22- ¿Cuál es la percepción que sus alumnos tienen de usted? Por favor, haga referencia a comentarios orales o escritos en las encuestas de evaluación.

23- ¿Se considera un profesor innovador? ¿Por qué?

24- ¿Se considera un profesor inspirador? ¿Por qué?

25- ¿Qué características de usted, como profesor líder, forman parte de su persona desde que empezó a dar clases? ¿Estas características fueron desarrolladas con intención o simplemente ya estaban en usted?

26- ¿Qué características de usted, como profesor líder, no formaban parte de su persona desde que empezó a dar clases? Si estas características fueron desarrolladas con intención, ¿cómo las identificó y desarrolló?

27- ¿Qué característica de un profesor innovador desearía tener y no tiene?

28- ¿Qué característica de un profesor inspirador desearía tener y no tiene?

29- Actualmente, ¿trabaja en alguna de estas características, a desarrollar, como docente?

Organización:

30- ¿De qué depende su papel de profesor líder? ¿Por qué?

31- ¿De qué manera apoya la dirección de la institución educativa su rol de líder docente?

32- ¿Qué hace falta para que haya un mayor desarrollo y consolidación de profesores líderes en la institución?

33- ¿Cómo apoya usted el desarrollo de profesores líderes en la Institución?

Apéndice 2. Diario de reflexión

1- ¿Cómo me siento después de la entrevista/observación?
2- ¿Cuál es mi humor en este momento?
3- Menciono una palabra que describa lo que acabo de presenciar.
4- ¿Qué pienso sobre la entrevista/visita que acabo de realizar?
5- ¿Qué preguntas considero que debo cambiar o agregar?
6- ¿Hay algo importante que dejé fuera de la entrevista/visita?
7- ¿Cómo puedo mejorar la experiencia?

Apéndice 3. Guía de observación al docente

1- Aspectos que destacan durante la sesión en el docente.
2- Aspectos que destacan durante la sesión en los alumnos.
3- ¿Cómo es la interacción del docente con los alumnos?
4- ¿Cuál es la actitud de los alumnos hacia el profesor?
5- Describir el ambiente dentro del salón de clases.
6- ¿Se presentan problemas de conducta en el salón? De ser así, ¿cómo los resuelve el profesor? ¿Cuál es la reacción del alumno ante esta situación?
7- ¿Hay algún momento en que el docente no tenga el control del grupo? ¿Por qué? ¿Cómo retoma ese control?

Apéndice 4. Guía de entrevista a los profesores participantes

1- Presentación
2- Estudios realizados
3- Tiempo de experiencia docente
4- Nivel educativo en el que trabaja
5- Motivación para dedicarse a la docencia
6- ¿Cómo define usted a un profesor líder?

Características:

7- En su opinión, ¿qué características personales debería tener un profesor líder?
8- En su opinión, ¿qué características profesionales debería tener un profesor líder?

Aportaciones:

9- ¿Qué aporta a un alumno el profesor líder que no recibe de otro tipo de profesor? ¿Cómo lo hace?
10- ¿Cómo perciben esto los alumnos?
11- ¿Cuál es su reacción ante esta percepción por parte de los alumnos?
12- ¿Qué aporta un profesor líder a sus compañeros docentes de la Institución? ¿Cómo lo hace?
13- ¿Cómo perciben esto sus compañeros?
14- ¿Cuál es su reacción ante esta percepción de un profesor líder?
15- ¿Qué aporta un profesor líder a la comunidad en general? ¿Cómo lo hace?
Compromiso
16- ¿Cuál es el compromiso del profesor líder, ante la Institución?
17- ¿Cuál es el compromiso del profesor líder, ante sus alumnos?
18- ¿Cuál es el compromiso del profesor líder, ante sus colegas?
Intereses:

19- Desde su punto de vista, ¿cuáles deberían de ser los temas de interés profesional para un profesor líder?

20- Desde su punto de vista, ¿cuáles deberían de ser los temas de interés personal para un profesor líder?

Autoimagen:

21- ¿Se considera un profesor líder? ¿Por qué?

22- ¿Cuál es la percepción que sus alumnos tienen de usted? Por favor, haga referencia a comentarios orales o escritos en las encuestas de evaluación.

23- ¿Se considera un profesor innovador? ¿Por qué?

24- ¿Se considera un profesor inspirador? ¿Por qué?

25- ¿Qué característica de un profesor innovador desearía tener y no tiene?

26- ¿Qué característica de un profesor inspirador desearía tener y no tiene?

27- Actualmente, ¿trabaja en alguna característica a desarrollar como docente?

Organización:

28- ¿De qué depende el papel del profesor líder? ¿Por qué?

29- ¿De qué manera apoya la dirección del Instituto el rol de líder docente?

30- ¿Qué hace falta para que haya un mayor desarrollo y consolidación de profesores líderes en la institución?

31- ¿Cómo apoya usted el desarrollo de profesores líderes en la Institución?

Apéndice 5. Extracto de las entrevistas a los profesores participantes

Entrevista al profesor PL

Entrevista celebrada el día lunes 9 de Marzo del 2015 a las 17:00 hrs. en la oficina del profesor PL en la preparatoria de la Institución.

- En su opinión, ¿qué características personales debería tener un profesor líder?

  Pues…siguiendo la respuesta que acabo de dar… eh… es alguien que nunca crea que ya todo está hecho, o sea, hay que descubrir más cosas, hay que enfrentar más cosas…eh…no por estar 30 años en la docencia uno ya lo sabe todo ni tiene todas las respuestas a las preguntas ni los secretos a la solución de las cosas, ¿no? Entonces yo creo que esa apertura de que un profesor siempre es un aprendiz, o sea, yo creo que eso es algo que nunca debemos de olvidar.

  Otra característica sería siempre estar receptivo a que uno puede no tener la razón siempre. Entonces, oír mucho a las críticas que te hacen tus alumnos…eh… incluso, a lo mejor, oír mucho las críticas que te puedan hacer tus colegas porque también de ahí uno puede aprender.

  Entonces, esa sería otra característica y la otra, nunca perder de vista que finalmente lo que te interesa es tu alumno, ¿sí? Es una profesión muy desgastante…este…muchos días en que yo salgo de clase exhausto…este…te quitan mucha energía los alumnos, te roban mucha energía…y, entre paréntesis, sí es cierto que con la edad…este…eso se acentúa más, ¿eh? Este, a lo mejor el que haya una brecha más grande entre el profesor y sus alumnos acentúa más eso. Pero, bueno, no perder de vista que eso es parte del trabajo…estás interactuando con personas…este…tienen necesidades que tienen que llenar…este…a veces tú las puedes llenar, a veces no, pero las necesidades ahí están, ¿no? Este, y que vas a tener que poner mucha de tu energía en el proceso y yo creo que eso es básico para…como característica de un profesor líder.

Apéndice 6. Ejemplo de registro de observación al docente

Observación de las clases del PL

Visita 1 al grupo 06 del curso de Salud y sociedad con el profesor PL. Martes 17 de Marzo 9:45 a 10:35.

1- Aspectos que destacan durante la sesión en el docente.
   - El profesor no alza la voz durante a clase, su tono de voz es normal.
   - Los alumnos guardan silencio en cuanto el profesor empieza a tomar lista, sin necesidad de pedírselo.
   - El profesor hace referencia a la o las clases anteriores y sus contenidos, como introducción al nuevo tema.
   - Cuando alguien se distrae, el profesor PL se dirige a esa persona por su nombre para hacerle alguna pregunta o pedirle que participe de alguna manera en la clase, como leyendo.
   - Es evidente que la prioridad del profesor son sus alumnos, no el contenido ni su programación.
2- Aspectos que destacan durante la sesión en los alumnos.
   - Todos los alumnos guardan silencio mientras el profesor PL explica el tema
   - El 90% (30 alumnos en total) están tomando notas de la clase. Los alumnos que no lo hacen, ponen atención y ni distraen a sus compañeros.
   - Los alumnos solicitan en forma educada que el profesor repita una explicación o que regrese una presentación. Dicen “gracias” y “por favor”.
   - Cuando el alumno tiene una duda, levanta la mano y espera a que el profesor le dé la palabra.
3- ¿Cómo es la interacción del docente con los alumnos?

Muy educada, amable y sin alzar la voz o llamar la atención directamente, sino invitando al alumno a participar en la clase.

4- ¿Cuál es la actitud de los alumnos hacia el profesor?

Muy respetuosa, interesada y atenta.

Apéndice 7. Ejemplo del diario de reflexión

Diario de reflexión de la entrevista al profesor PL

Entrevista al profesor PL, lunes 9 de Marzo, 2015 a las 17 hrs. en la oficina del profesor en el cuarto piso del edificio de preparatoria

1- ¿Cómo me siento después de la entrevista/observación?
   Emocionada por la información que Uriel compartió conmigo durante la entrevista.
2- ¿Cuál es mi humor en este momento?
   Excelente. Estoy satisfecha con la entrevista, aunque preocupada por la transcripción ya que duró cerca de 50 minutos.
3- Menciono una palabra que describa lo que acabo de presenciar.
   Enriquecedor.
4- ¿Qué pienso sobre la entrevista/visita que acabo de realizar?
   Es un ejercicio de honestidad por parte del profesor PL
5- ¿Qué preguntas considero que debo cambiar o agregar?
   Durante la entrevista modifiqué varias preguntas, de la 11 a la 17 y la 33. Sin embargo, el cambio se refiere más a la forma que al fondo.
6- ¿Hay algo importante que dejé fuera de la entrevista/visita?
   Hasta el momento, considero que no.
7- ¿Cómo puedo mejorar la experiencia?
   Considero que hice lo correcto para que el profesor PL se sintiera bien durante la entrevista, pues él decidió la hora y el lugar.

Apéndice 8. Extracto de *Member Checking*

Frases o citas de la persona entrevistada	*Member checking*
1. PL: “”… y entonces el poder hacer una especie de trascripción del concepto árido, difícil a algo entendible…este… pues eso daba mucha satisfacción”	OK. Para efectos de claridad al leer, recomendaría suprimir las muletillas como…este…¿no?...o sea…
2. PL: “…y que vas a tener que poner mucha de tu energía en el proceso y yo creo que eso es básico para…como característica de un profesor líder”	Creo que después de para…falta una frase.
3. PL: “Yo creo que es…o sea que el alumno ve un modelo a seguir…este…que no lo recibe de todos los profesores”	Se me hace que falta algo de contexto. Tal como está no se entiende bien qué quiero decir.
4. PL: “…, la Institución tiene años hablando de innovación educativa, organizando congresos…este…ahí está la oportunidad. Entonces, pues eso yo lo he aprovechado y me he puesto a escribir y reflexionar y demás y mando mis papeles y me los aceptan…Entonces, yo creo que eso, o sea las avenidas que tiene la Institución para compartir lo que sabemos los docentes, yo creo que eso son…”	Creo que falta terminar la oración creo que eso son…
5. PL: “Y, por otra parte, también algo que se me hace que cojeamos de esa pata, es cacarear el huevo, porque los logros individuales o colectivos pasan de un día para otro cuando tendríamos que estar echando serpentinas y platillos y cuanta cosa para que lo sepa…a veces ni siquiera la comunidad interna lo conoce. Entonces, hacer eso no cuesta mucho y creo que impulsaría a que surgieran liderazgos y maestros conformes y demás”	Para que lo sepa todo el mundo…
6. PL: “De manera informal, yo creo que es más enriquecedor y se puede hacer todos los días, y es prácticamente abrir los oídos…este…y que sepa tu compañero que si tú tienes algo que decir, ahí estás”	Cambiaría la oración “y que sepa tu compañero que si tú tienes algo que decir, si tienes algo qué consultar pues puedes tocar la puerta y decir” por y que sepa tu compañero que si él tiene algo que decir, si tienes algo qué consultar pues puede tocar la puerta y decir”

Apéndice 9. Categoría 1: Motivación

		1	2
	Subcategorías	PL	Profesores participantes
1	Motivación inicial para dedicarse a la docencia	PL: "…y entonces el poder hacer una especie de transcripción del concepto árido, difícil a algo entendible…este…pues eso daba mucha satisfacción"	FG1: "El compartir con los alumnos lo que uno ya aprendió, el compartir experiencias, el verlos crecer…"; "Entonces lo que debe de motivar o inspirar al profesor o factores que le deben afectar no deben de ser nada más que los internos que tú tienes de salir adelante" FG2: "…el contacto con los jóvenes, ese era una de las principales cosas que no te hace hacerte viejo, vives entre jóvenes y, la otra era, porque veía yo una excelente oportunidad para seguir creciendo profesionalmente" FG3: "Siempre desde chico me gustaba investigar por qué algo, por qué funciona esto, por qué funciona lo otro, entonces pues de alguna manera mi deseo era compartirles a ellos, pues esa experiencia, ¿no?" FG4: "…una de las cosas que encontré es que conocí una parte de mí que no conocía hasta ese momento y eso me motivó a seguir dedicándome a esto"
2	Motivación actual para dedicarse a la docencia	PL: "…nunca perder de vista que, finalmente, lo que te interesa es tu alumno, ¿sí?"	FG2: "La preocupación del profesor porque el alumno, realmente, no nada más haya aprendido sino que se haya realmente desarrollado de acuerdo a los objetivos que tengas tú como profesor" FG3: "Yo, en lo personal, yo me siento muy a gusto porque cuando menos veo que lo que yo estoy enseñando no es nada más Matemáticas sino les compartes mucho de actitudes, de cómo desempeñarse en la vida…" FG4: "Y, actualmente, la motivación que me mueve para dedicarme a la docencia es…o son: una, las condiciones del país; dos, las condiciones de los jóvenes y 3, me encanta"

Apéndice 10. Categoría 2: Imagen del profesor líder

		1	2
	Subcategorías	PL	Profesores participantes
1	Su propia imagen	PL: "Yo no…yo no…Creo que me faltaría mucho para llegar a ese peldaño…Yo creo que hago lo mejor que puedo mi trabajo…este, pero falta mucho…falta mucho…" PL1: "Entonces por ese lado, o sea, por un lado por la parte profesional "el tipo sabe", segundo en la parte didáctica "el tipo sabe cómo explicármelo y cómo atraerme" y en la parte personal "el tipo, pues no es Superman y se equivoca y a veces no sabe y cuando mete la pata va a decir 'discúlpame'", a lo mejor no en el momento, pero en algún momento sí decir "oye, la regué". Yo creo que eso, finalmente, lo hace al maestro ver más humano porque…"	FG1: "…entonces, pues creo que ahí voy o sea soy así, yo me considero que si hay 10 niveles voy en el nivel 1, pero…pero, bueno, estoy dispuesta a seguir aprendiendo" FG2: "Entonces, mi interés porque el chavo aprenda o porque desarrolle es más que buscar si soy profesor líder o soy profesor inspirador" FG3: "Y ahí entendí que el compromiso es muy grande porque estoy influyendo en gente que a lo mejor yo no quería influir de esa manera o a lo mejor sí…Eso me puso, así como que sobre alerta. Yo estoy influyendo de esta manera, entonces soy líder" FG4: "A veces…a veces sí, a veces no. ¿Por qué a veces sí y a veces no? Porque estás en un proceso de aprendizaje y hay otros que van más avanzados que tú"; "Aquel que logra atraer la atención o despierta en sus alumnos el deseo de conocer, investigar, por crear su propio desarrollo para alcanzar metas. Que sea innovador, que esté actualizado y que tenga cierto dominio de la tecnología. Tal vez, que haya una conexión emocional entre profesor y alumnos"
2	Percepción del alumno	PL: "…pero bueno, por un lado lo más gratificante es eso, el que de alguna manera están agradeciéndote, agradeciéndome que han disfrutado mucho la clase y que les ha ayudado mucho a ver la Ciencia con otros ojos. Eso es lo mejor. Con eso me quedo"	FG1: "…eso me dice que genero confianza en ellas, que hay una empatía…digo… "Entonces esas cosas, digo, hay algo que estoy haciendo bien" FG2: "…hizo un comentario muy bonito, de hecho ahí hasta lo tengo guardado, que decía que para ella yo era un profesor que había dejado huella y hace toda una referencia a lo que era mi vida y que ella quería ser como yo era…" FG3: "Dice "que usted toma su trabajo como que no es trabajo, como que es consciente de la responsabilidad social que es ser maestro" Yo me sorprendí y la verdad es que entendí que, bueno al fin de cuentas, ahí está la influencia nuestra"

Apéndice 11. Categoría 3: Características e intereses

		1	2
	Subcategorías	PL	Profesores participantes
1	Personales	PL: "…yo creo que esa apertura de que un profesor siempre es un aprendiz, o sea, yo creo que eso es algo que nunca debemos de olvidar" PL1: "Yo marcaría dos cosas: capacidad de escucha y la otra, pues ser muy tranquilo y muy observador. Yo creo que eso ha ayudado"	FG1: "…debe ser una persona muy empática, debe ser una persona que debe saber escuchar, debe de ser una persona que debe admitir errores porque nos podemos equivocar como profesor y saber que el alumno te lo puede mencionar…" FG2: "O sea debe ser una persona muy empática…eh…muy observadora. O sea alguien que pueda observar y detectar. Muy abierta, también, porque aunque sea un profesor líder, un profesor líder también considero que es una persona abierta a recibir retroalimentación y no nada más de colegas sino también de sus propios alumnos" FG3: "…una persona que sea capaz de identificar al alumno que tenga ciertas características especiales…en primer lugar, para la materia, y en segundo lugar, como una…actitudes hacia el trabajo académico"
2	Profesionales	PL: "Pues, yo te diría siempre estar actualizado, lo que decíamos de no echarnos a dormir en nuestros laureles…eh…siempre estar… o sea no perder la capacidad de asombro de las cosas…"	FG1: "Yo creo que sí tiene que ser un profesor que le guste estarse actualizando en su área…eh…que le guste tomar retos, que le guste leer…" FG2: "Y, además, de estar bien preparado, pues siempre estar atento a nuevas cosas…o sea, estar actualizado en su área de especialidad… Nuevas formas de aprendizaje, de cómo debemos ir transformando nuestros estilos de enseñanza y adecuándolos a las necesidades actuales de las generaciones" FG3: "…ser un profesor capacitado en, sobre todo, en los diferentes tipos de… digamos de aprendizaje que tienen los alumnos, o sea qué tipo de…de… ¿cuál es la forma en que un alumno puede aprender? Algunos son visuales, otros son kinestésicos y, de esta manera, poder identificar en cada uno de ellos…" FG4: "Y yo creo que esos profesores líderes siempre están buscando esas nuevas áreas o metodologías para incorporarlas a sus clases"; "Temas de interés: la innovación, la tecnología, la psicología, la educación, su área de especialidad"

3	Desarrolladas	PL: “Pues yo creo que he desarrollado mucho más la paciencia. Ser más paciente… de manera intencional. Sí, sí…ese diálogo interno de “no te enganches, Uriel, no te enganches…”. Eso no lo tenía hace 30 años y ahora ya sé que me lo repito mucho, ¿no?”	FG2: “No te estanques nada más en la docencia. ¿Por qué? Porque la docencia, como quiera necesita ese *expertise* que puedes generar si te vas a la parte de la investigación, si te vas a la parte de la vinculación, si te vas a la parte del emprendedurismo” FG3: “si yo me hubiera encerrado en mi cubículo y no hubiera compartido ni hubiera permitido que me compartan, entonces yo no hubiera cambiado, yo hubiera sido el mismo, a lo mejor con las mismas estrategias, siempre lo mismo y, pues no evolucionas y ahí te quedas” FG4: “Creo tener la innovación, el manejo de la tecnología, trato de estar siempre actualizado con mi área de especialidad, pero en particular con el trabajo de la empatía y el entendimiento de los jóvenes para construir espacios de conexiones emocionales”
4	Deseadas/en desarrollo	PL: “El aula…a lo mejor suena paradójico, pero el aula es un lugar muy seguro para mí porque yo ya sé qué es lo que hay que hacer, cómo hay que hacerlo, pero yo creo que el profesor innovador debe de trascender el espacio del aula y empezar a conquistar otros espacios y creo que ahí me falta” PL1: “No sé qué tan raro suene mi respuesta, pero yo creo que la seguridad…el imbuir seguridad a mis alumnos…yo creo que eso me falta trabajarlo, porque también yo soy de una personalidad no muy segura…yo tengo muchas dudas, le doy muchas vueltas a las cosas, de repente estoy pensando “es que si pasa esto, y luego pasa esto y luego…” y estoy haciendo un historión de cosas que no han pasado…”	FG1: “Eso de indagar en Internet para llegar a sitios específicos, especializados e interesantes para los alumnos, es una habilidad que aún no tengo”; “La paciencia. Un profesor inspirador es muy paciente ante cualquier tipo de alumno y yo tengo paciencia pero no ante cualquier tipo de alumno, ¿sí?” FG2: “aunque la innovación te lleve a generar ideas, ideas, siento que dentro de mi innovación tengo que poner especial atención a que esa innovación no me saque del propósito mismo de la clase. Por ejemplo, a veces me pongo a innovar y son proyectos demasiado ambiciosos por lo innovador que me salgo un poquito de contexto…” FG3: “Pues yo creo que esa, el hecho de arriesgarme en cosas que sean llegar a abrir brecha, como dicen, ¿verdad?” FG4: “Tal vez algunos cursos de creatividad…”

Apéndice 12. Categoría 4: Aportaciones y compromiso

		1	2
	Subcategorías	PL	Profesores participantes
1	Al alumno	PL: "…yo lo reduciría a lo que había dicho antes: nunca perder de vista que mi función es hacer una diferencia positiva en la vida de mis alumnos…"	FG1: "…un profesor líder es un modelo a seguir, entonces lo que le aporta al alumno es, sobre todo, por ejemplo en alumnos que a veces tenemos problemáticos…eh….o que tienen algunas deficiencias, cuando eres un profesor líder, tú puedes hablar con el alumno, ayudarle a que haga cambios de actitud y te va a escuchar porque eres como si fueras un líder de opinión o eres un líder del aula…entonces lo toma como…como un beneficio para él…"; "…al alumno darle esa espinita de aprender lo que se le enseña en ese momento pero aparte le despierta la curiosidad por seguir aprendiendo…" FG2: "La preocupación del profesor porque el alumno, realmente, no nada más haya aprendido sino que se haya realmente desarrollado de acuerdo a los objetivos que tengas tú como profesor"; "Con sus alumnos, el compromiso básico es el asegurar el…pues no solamente el aprendizaje, sino también el desarrollo y la evolución del alumno…eh… Adicional a esto, pues estar pendiente con ellos sobre su progreso, si hay necesidad de…de alguna asesoría, pues asesorías…pero, como profesor líder, yo pienso que un compromiso también sería padre que invitara a los alumnos también a participar en proyectos generados por ese mismo profesor, ¿sí?" FG3: "Para mí, el compromiso sería pues que yo esté enterado de cómo son las nuevas generaciones, por qué se comportan de esa manera y cómo va evolucionando la sociedad porque, pues al fin de cuentas, la sociedad va evolucionando" FG4: "Yo creo que lo primero que le aporta, sobretodo hablando de adolescentes, es seguridad…eso es lo que yo creo. Cuando llega un alumno y tú no le respondes correctamente o dejas para después las cosas. Cuando el chavo sabe que tú no eres bueno, yo pienso que de ahí surgen muchos problemas de disciplina, de control de grupo, por supuesto, y de que el muchacho te haga caso o no"; "Yo creo que el compromiso que

			más tiene el profesor líder es hacia sus alumnos. Realmente, pues por ellos es o por ellos se es"; "El profesor líder le aporta al alumno, seguridad, empatía, confianza, motivación, inspiración"
2	A la Institución	PL: "…una es aporta crítica…porque te digo un profesor líder tiene que ser crítico y no comprar todo lo que se le vende…eh… ¿qué más aporta? Pues aporta experiencia y, la tercer cosa que yo marcaría es como cierta autoridad moral en muchos aspectos en problemas, en cuestiones de didáctica…este…pero es como decir…"bueno, pues este tipo tiene la experiencia, sabe, me interesa saber cuál es su opinión" PL2: "Yo lo veo como que hubiera un programa sólido de preparación para la docencia…"	FG1: "…quiero saber qué hace el profe, ese compañero o esa compañera y, pues obviamente, se vuelve como un modelo a seguir de los demás profesores que queremos empezar o que estamos en esta profesión…"; "…el compartir sus experiencias y aprendizajes con otros compañeros, porque sabemos que hay profesores que son líderes pero el querer compartir sus experiencias, sus casos de éxito les es difícil por temor a poder ser reemplazados" FG2: "Entonces, yo pienso que el compromiso es en ayudar en el desarrollo y participación de otros proyectos, no necesariamente de la parte académica"; "Algo que aporta, es precisamente esa preocupación que puede tener el profesor líder sobre el desempeño del resto de los profesores y yo creo que una aportación básica es el compartir sus formas de trabajo, sus experiencias, el dar *tips*, el invitar a profesores a que acudan a su clase y vean la forma en cómo se desarrollar, toda la dinámica académica en esa clase" FG3: "Ese compartir experiencias es lo que, de alguna manera, identifica al profesor líder. Pero además, una característica importante que es no nada más el que comparte sino el que recibe también lo que sus compañeros le comparten"; "Entonces mi compromiso debe ser estar actualizado constantemente, estar actualizado para que en un momento dado pueda yo aportar lo mejor" FG4: "Como certeza de que hay cierta fuerza o como fortaleza…como si fuera una fortaleza, más bien…"; "Un profesor líder aporta a sus compañeros, confianza, apoyo, motor de cambio, innovación, inspirador"
3	A la comunidad	PL: ""…una es aporta crítica…porque te digo un profesor líder tiene que ser crítico y no comprar todo lo que se le vende…eh… ¿qué más aporta? Pues aporta experiencia…"	FG1: "…él cada vez genera nuevos proyectos hacia la comunidad o detecta necesidades y las involucra con la Institución" FG2: "pero algo muy importante de ese profesor líder es que se extiende fuera de lo que es la…comunidad académica- estudiantil hacia la comunidad externa. Por ejemplo, el querer desarrollar programas de capacitación con profesores de otras escuelas"; "También armar equipos de trabajo para realizar

			proyectos donde ellos, o sea el profesor líder, pues sea el que los guíe, el que les enseñe o que les comunique o les comparta sus experiencias” FG4: “…pero yo creo que el profesor líder va más allá de la institución. O sea trasciende a la institución porque hay convicción”

Apéndice 13. Categoría 5: Organización

		1	2
	Subcategorías	PL	Profesores participantes
1	Apoyo al profesor líder	PL: "…la Institución tiene años hablando de innovación educativa, organizando congresos…este…ahí está la oportunidad. Entonces, pues eso yo lo he aprovechado y me he puesto a escribir y reflexionar y demás y mando mis papeles y me los aceptan…Entonces, yo creo que eso, o sea las avenidas que tiene la Institución para compartir lo que sabemos los docentes, yo creo que eso son…"	FG1: "…más que capacitación, que un curso, yo me enfoco más a talleres, a donde haya más interacción entre profesores que puedan compartir…este...eh…a lo mejor sí el compartir experiencias con otros Campus pero realmente experiencias que tú digas, "híjole, esta es de gran valor", ¿no?" FG2: "Esa flexibilidad que viene en la parte académica le da a que el profesor se sienta libre…libre pero bajo ciertos esquemas, claro…libre a lograr todo lo que él quiera lograr, pero claro que todo bien…este…estructurado, ¿verdad? " FG3: "De hecho, creo que el objetivo principal ahorita en la institución…uno de los objetivos principales es generar la innovación desde el profesor. Que ahora la innovación surja del profesor, de la base del profesor y esto mueva a la institución. Es como el profesor líder, el profesor innovador hace, contagia a los demás, la institución lo apoya y eso, pues crea una explosión, como comentábamos hace rato"
2	Necesidades	PL: "Mira, yo creo que hace falta que se reconozca la labor, la difícil labor del docente por parte de la Dirección" PL1: "Y, por otra parte, también algo que se me hace que cojeamos de esa pata, es cacarear el huevo, porque los logros individuales o colectivos pasan de un día para otro cuando tendríamos que estar echando serpentinas y platillos y cuanta cosa para que lo sepa…a veces ni siquiera la comunidad interna lo conoce. Entonces, hacer eso no cuesta mucho y creo que impulsaría a que surgieran liderazgos	FG1: "…el hecho de saturarlo con demasiados proyectos no le permite desarrollar cosas nuevas para su clase, ¿no? O no le permite tener tiempo de ver cómo innovar o qué áreas tiene de oportunidad"; "…de acuerdo a la pirámide de Maslow, para que una persona pueda sobresalir, antes que nada debe haber cubierto sus necesidades básicas, así que considero que la institución para asegurar que sus profesores sean inspiradores debe empezar por cubrir necesidades básicas y brindar seguridad, logrando así enfocar la atención del profesor en lo importante" FG2: "La razón por la que pudiéramos decir que no tenemos tantos profesores líderes, pues más que la institución, yo creo que es nuestro proceso de reclutamiento, ¿verdad? Este… que tenemos que salir más a buscar esos profesores líderes para que la mayoría de los profesores que tengamos sean profesores con ese perfil…este…O sea, a lo que voy es que no veo que sea culpa, entre

		y maestros conformes y demás” PL2: “Entonces, no creo que sea tanto una cosa mía, aunque sí tengo responsabilidad, pero yo creo que es una cosa más estructural…de que no podamos tener una hora a la semana, que es nada, una hora a la semana para no ver ni pendientes ni castigos ni detenciones…sino simplemente vamos a hablar de lo que hicimos, de lo que nos salió bien, de las cosas que hemos experimentado…Porque esta profesión es mucho de experimentar…”	comillas, de la institución no tener más profesores líderes porque falte algo para desarrollarlos o qué sé yo… No, yo pienso más bien es en los profesores que contratamos, buscar ese perfil” FG3: “Es decir, una innovación ¿puede funcionar? Sí, pero si tú la dejas que tenga su tiempo natural de evolución, el producto de esa innovación puede ser mucho más rico que los primero productos” FG4: “…y como que quisiera más tiempo. O sea, que ellos tuvieran más tiempo, o sea que tú les dedicaras más tiempo pero no se puede…los jesuitas están metiendo 3 profesores por grupo porque eso es lo que…o sea para poderles dar una mejor atención. Porque yo siento que el niño milenio es lo que necesita. Más atención”; “Pues yo creo que se vale el reconocimiento…el reconocimiento de los compañeros, el reconocimiento de la institución. Yo sé que para muchos podría estar de más, pero pues yo creo que se vale…”