



**Programa de Doctorado en Educación**

**EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL  
CLIMA ORGANIZACIONAL EN COLEGIOS  
MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN**

**Tesis Doctoral presentada por**

**SANDRA QUIROZ ÁVILA**

**Tutor: Dr. MARIO MARTÍN BRIS**  
**Directora: Dra. SUSANA BARRERA ANDAUR**

**Alcalá de Henares, 2019**



## Agradecimientos

Al doctor Mario Martín Bris por su confianza, orientaciones en la realización de esta tesis, destacado profesor nacional e internacional por sus exitosas participaciones e seminarios, reconocido por sus obras literarias en educación, a la Dra. Susana Barrera Andaur por su aporte en investigaciones en diferentes países, en creer en la importancia de esta tesis, apoyando en la realización de esta investigación entregando su tiempo y dedicación.

Asimismo, gratitud para mis padres Francisco, Rhodes, Esposo e hijos, Pauly, Dany y familiares.

## ÍNDICE

Índice De Cuadros.....	8
Índice Tablas.....	12
Índice Anexos.....	15
Índice Apéndices.....	16
Resumen.....	19
Abstract.....	20
Introducción.....	23
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	32
1.1. Antecedentes.....	32
1.1.1. El estrato Medio C2 C3.....	33
1.1.2. El estrato Bajo D y E.....	33
1.2. Presentación del problema.....	44
1.3. Objetivos de la investigación .....	47
1.3.1. Objetivo General.....	48
1.3.2. Objetivos Específicos.....	48
1.4. Hipótesis de la investigación .....	49
1.5. Justificación.....	55
1.6. Relevancia.....	62
1.7. Contexto de estudio.....	65
1.7.1. Modelo de gestión de calidad .....	67
1.7.2. Situación actual de la educación básica/media en Chile.....	76
1.7.3. La estructura colegiada en los centros educativos .....	97
1.7.4. Prácticas directivas .....	100
1.8. Breve historia sobre las reformas educacionales en Chile .....	102
1.8.1. Periodo comprendido entre 1813-1833.....	102
1.8.2. Periodo comprendido entre 1854-1910.....	103
1.8.3. Período comprendido entre 1920-1949 .....	104
1.8.4. Periodo comprendido entre (1964-1970) .....	104
1.8.5. Periodo comprendido entre (1970-1973) .....	105
1.8.6. Periodo comprendido entre 1978-1980.....	106

1.8.7. Periodo comprendido entre 1990-1994.....	106
1.8.8. Periodo comprendido entre 2000-2006.....	107
1.8.9. Periodo comprendido entre 2006-2010.....	107
1.8.10. Periodo comprendido entre (2010-2014) .....	107
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	111
2.1. El liderazgo en las organizaciones.....	111
2.2. Enfoque de los rasgos.....	122
2.3. Enfoque conductual.....	126
2.4. Enfoque liderazgo transformacional .....	129
2.4.1 Conductas y atributos del líder transformacional .....	134
2.4.2 Teoría de liderazgo distribuido .....	138
2.5 Marco para la Buena Dirección .....	142
2.6. Clima organizacional .....	157
2.7. Enfoques sobre clima organizacional.....	162
2.8. Estilo de liderazgo y su relación con el clima organizacional .....	167
2.9. Estudios y experiencias sobre liderazgo y su relación con el clima organizacional. ....	175
2.9.1. Artículo Académico Liderazgo transformacional y género: autoevaluaciones de directivos y directivas españoles .....	176
2.9.2. Tesis Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia.....	176
2.9.3. Tesis Relación entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente en las instituciones. ....	178
2.9.4. Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México, Los primeros años en el puesto.....	179
2.9.5. Liderazgo del director como gerente educativo en el desempeño de los docentes de la escuela básica rural “Ramón Antonio Villegas Izquier”, Municipio San Carlos, del Estado Cojedes, Venezuela. ....	180
2.9.6. Liderazgo en el contexto chileno.....	183
2.9.7. Otros estudios en Chile analizan analizan el liderazgo directivo.....	186
2.9.8 Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de fundación, Chile.....	188

2.9.9. Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: .....	190
2.9.10. Grado de supervisión como variable moderadora entre liderazgo y satisfacción, motivación y Clima organizacional .....	192
2.9.11. Liderazgo y clima de trabajo en las instituciones educativas de la Fundación Creando Futuro .....	194
CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO.....	208
3.1. Tipo de investigación.....	208
3.2. Diseño de la Investigación.....	209
3.3. Población o muestra.....	209
3.3.1. Criterios de muestreo .....	209
3.3.2. Muestra de la investigación.....	210
3.4. Variables de la Investigación.....	214
3.4.1. Variable Independiente liderazgo.....	214
3.4.2. Variable dependiente clima organizacional .....	220
3.5. Método de Investigación.....	222
3.6. Tipo de instrumentos y técnicas de aplicación .....	223
3.6.1. Descripción general del instrumento a utilizar.....	226
3.6.2. Descripción específica de instrumentos .....	226
3.6.3. Instrumento de liderazgo.....	226
3.6.4. Instrumento de clima organizacional.....	227
3.6.5. Validación de experto.....	229
3.7. Técnicas de procesamiento de datos .....	232
3.7.1 Análisis de fiabilidad de los ítems .....	232
3.8. Síntesis.....	253
3.8.1. Liderazgo predominante .....	254
3.8.2. Reflexión de la gestión directiva.....	254
3.8.3. Liderar procesos de cambio en la escuela .....	254
3.8.4. Comunicación oral o escrita .....	254
3.8.5. Capacidad para escuchar y recibir comentarios .....	255
3.8.6 Canales efectivos de comunicación .....	255
3.8.7. En retroalimentación docente.....	255
3.8.8. Monitoreo y evaluación de resultados.....	255

3.8.9. Participación en actualización del proyecto educativo institucional del establecimiento.....	256
3.8.10. Generar los espacios para que los intereses de los distintos actores se vean reflejados en el proyecto educativo. ....	256
3.9. Síntesis.....	271
3.9.1. Realidad socioeducativa .....	271
3.9.2. Actividad de fortalecimiento organizacional .....	271
3.9.3. Conocimiento de los objetivos institucionales .....	272
3.9.4. Conocimiento de la visión y misión de su escuela .....	272
3.9.5. Comunicación asertiva y oportuna .....	272
3.9.6. Trabajo en equipo .....	272
3.9.7. Compensación .....	272
3.9.8. Reconocimiento .....	272
3.9.9. Satisfacción laboral .....	273
3.9.10. Análisis factorial .....	273
3.9.11 Análisis factorial con rotación <i>Varimax</i> .....	273
CAPÍTULO 4 ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	276
4.1. Resultados por dimensiones .....	278
4.1.1. Resultados dimensiones del liderazgo directivo.....	278
4.1.2. Resultados dimensiones del clima organizacional .....	281
4.1.3. Análisis de resultados de las dimensiones y sus factores asociados	282
4.1.4. Análisis de resultados dimensión del clima organizacional y sus factores asociados .....	294
4.2. Caracterización del liderazgo .....	309
4.2.1. Dimensiones asociadas de acuerdo a la percepción docente.....	315
4.2.2. Aportes de la variable investigada, liderazgo directivo.....	316
4.3. Caracterización del Clima Organizacional.....	319
4.3.1. Dimensiones asociadas de acuerdo a la percepción docente.....	320
4.3.2. Aportes de las variables investigadas, liderazgo directivo y clima organizacional.....	320
4.4 Interpretación de las dimensiones que intervienen en la investigación, agrupadas por componentes de acuerdo a la percepción docente .....	323

4.5 Contribución al análisis de resultados de las componentes liderazgo directivo y clima organizacional.....	330
CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES.....	338
SUGERENCIAS Y PROPUESTAS .....	370
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	379
ANEXOS .....	392

## Índice De Cuadros

Cuadro A 1. Categorías claves para un Liderazgo Efectivo. ....	66
Cuadro A 2. Marco de la buena Dirección y Gestión.....	70
Cuadro A 3. Marco de la buena Dirección Gestión de Recurso .....	71
Cuadro B 1. Aportes de Investigaciones.. .....	125
Cuadro B 2. Enfoques Liderazgo .....	128
Cuadro B 3. Conductas Líder Transformacional .....	132
Cuadro B 4. Resumen de las Principales Teorías de Liderazgo .....	137
Cuadro B 5. Comparación Marco de Buena Dirección 2005-2015.....	146
Cuadro B 6. Marco de la Buena Dirección 2005-2015. ....	147
Cuadro B 7. Marco de la Buena Dirección 2005-2015 .....	148
Cuadro B 8. Comparar Marco de la Buena Dirección 2005-2015 .....	149
Cuadro B 9. Marco de la Buena Dirección 2005-2015 .....	150
Cuadro B 10. Definiciones de Clima Organizacional.....	169
Cuadro B 11. Definiciones de Clima Organizacional .....	170
Cuadro B 12. Definiciones de Clima Organizacional.....	171
Cuadro B 13. Efectos del Clima Organizacional .....	172
Cuadro B 14. Herramientas o Métodos de Diagnóstico Clima .....	173
Cuadro B 15. Liderazgo Directivo.....	177
Cuadro B 16. Desempeño Docente.....	177
Cuadro B 17. Estilo de Liderazgo del Director.....	179
Cuadro B 18. Desempeño Docente.....	179
Cuadro B 19. Prácticas de Dirección y Liderazgo .....	180
Cuadro B 20. Dimensión Liderazgo.....	182
Cuadro B 21. Dimensión. Dimensión: proceso administrativo.....	182
Cuadro B 22. Dimensión Desempeño Docente.....	182
Cuadro B 23. Dimensión. Gerente Educativo .....	182
Cuadro B 24. Dimensión Liderazgo.....	188
Cuadro B 25. Dimensión Liderazgo, Competencias Determinadas por las Prácticas.....	190
Cuadro B 26. Dimensión de Liderazgo, Dimensión Liderazgo, Variable Independiente.....	193



Cuadro B 27. Satisfacción Laboral.....	194
Cuadro B 28. Dimensión Liderazgo.....	196
Cuadro B 29. Dimensión de Clima Organizacional .....	196
Cuadro C 1. Descripción Variable Ejercicio Liderazgo .....	216
Cuadro C 2. Descripción Variable Mecanismos de Comunicación.....	216
Cuadro C 3. Descripción Variable Manejo de la Información. ....	217
Cuadro C 4. Dimensión Administración de Conflictos y Resolución de Problemas .....	218
Cuadro C 5. Dimensión Participación y Elaboración Proyecto Educativo .....	218
Cuadro C 6. Dimensión Gestión de la Organización.....	221
Cuadro C 7. Dimensión Identidad Institucional.....	221
Cuadro C 8. Dimensión Integración Institucional.....	221
Cuadro C 9. Dimensión Motivación Institucional. ....	222
Cuadro C 10. Juicios de Experto Instrumento de Liderazgo .....	224
Cuadro C 11. Juicios de Experto Instrumento de Clima Organizacional .....	225
Cuadro C 12. Congruencia Instrumento.....	231
Cuadro D 1. Indicadores por Dimensión y su aporte a la Investigación. ....	283
Cuadro D 2. Indicadores por Dimensión y su aporte a la Investigación.. ....	285
Cuadro D 3. Indicadores por Dimensión y su aporte a la Investigación. ....	289
Cuadro D 4. Dimensión Configurada por una Escala.....	291
Cuadro D 5. Dimensión Relacionada con PEI.....	294
Cuadro D 6. Dimensión de Clima Organizacional. ....	297
Cuadro D 7. Escala Identidad Institucional.....	300
Cuadro D 8. Escala Integración Institucional.....	302
Cuadro D 9. Dimensión Motivación Institucional. ....	305
Cuadro D 10. De la investigación Variable Liderazgo Directivo. ....	306
Cuadro D 11. De la investigación Variable Clima.....	307
Cuadro D 12. Dimensión n°1 de La Variable Liderazgo Directivo .....	316
Cuadro D 13. Dimensión n°2 de La Variable Liderazgo Directivo. ....	317
Cuadro D 14. Dimensión n°3 de La Variable Liderazgo Directivo .....	318
Cuadro D 15. Dimensión n°4 de La Variable Liderazgo Directivo. ....	318
Cuadro D 16. Dimensión n°5 de La Variable Liderazgo Directivo. ....	319
Cuadro D 17. Resumen de Correlaciones Inter-elementos de la Variable Liderazgo.....	319

## Índice Figuras

Figura 1. Modelo de Gestión de Calidad .....	67
Figura 2. Modelo Europeo de Excelencia.....	69
Figura 3. Dirección Escolar .....	90
Figura 4. La Innovación.....	91
Figura 5. Lider Educativo.....	92
Figura 6. Gráfico sobre el Liderazgo Directivo en Chile. ....	96
Figura 7. Competencias para un Liderazgo Efectivo.....	96
Figura 8. Prácticas Directivas.....	101
Figura 9. Proceso Relacional del Liderazgo.....	112
Figura 10. Comparación Conceptual Gestión-Liderazgo.....	115
Figura 11. Liderazgo Transformacional.....	131
Figura 12. Concepto de Liderazgo Transformacional.....	133
Figura 13. Marco para la buena Dirección 2015.....	143
Figura 14. Modelo de Calidad de la Gestión Escolar. ....	156
Figura 15. Factores que definen el Clima Organizacional.....	159
Figura 16. Enfoques sobre el Clima Organizacional .....	163
Figura 17. Conceptos de Clima según autores compilación de Investigaciones .....	164
Figura 18. Resumen sugerencias Anderson .....	165
Figura 19. Modelo para Centros Educativos .....	165
Figura 20. Características destacables en un buen Liderazgo Directivo.....	175
Figura 21. Representación Experiencia Docente .....	213
Figura 22. Juicio de Experto .....	224
Figura 23. Instrumento de Juicio de Experto.....	225
Figura 24. Sedimentación de la Gráfica Ejercicio del Liderazgo .....	284
Figura 25. Sedimentación de la Gráfica Mecanismos de Comunicación.....	287
Figura 26. Sedimentación de la Gráfica Manejo de la Información .....	289
Figura 27. Sedimentación de la Gráfica Administración de Conflictos .....	291
Figura 28. Sedimentación de la Gráfica Participación y Elaboración de Proyecto .....	293
Figura 29. Sedimentación de la Gráfica Gestión de la Organización .....	296
Figura 30. Sedimentación de la Gráfica Identidad Institucional.....	299

Figura 31. Sedimentación de la Gráfica Integración Institucional.....	302
Figura 32. Sedimentación de la Gráfica Motivación Institucional .....	304
Figura 33. Correlaciones entre Indicadores de la Variable Liderazgo Directivo. .....	311
Figura 34. Correlaciones Escala Administración de Conflictos. ....	312
Figura 35. Resumen de las Correlaciones de los Indicadores de Ejercicio del Liderazgo.....	312
Figura 36. Resumen Correlaciones de los Indicadores Ejercicio del Liderazgo . .....	313
Figura 37. Resumen de Correlaciones Dimensión Mecanismos de Comunicación.....	314
Figura 38. Resumen Correlaciones Variable Liderazgo Directivo .....	315
Figura 39. Correlaciones Indicador Realidad Socioeducativa de Variable Clima Organizacional. ....	320
Figura 40. Sedimentación de la Gráfica .....	322
Figura 41. Componentes Principales. Método de Rotación: Normalización Varimax con Kaiser. ....	323
Figura 42. Resumen Correlaciones de la Variable Liderazgo y Clima .....	327
Figura 43. Resumen Correlaciones de Variable Clima Organizacional.....	327
Figura 44. Representación Sedimentación Componentes .....	328
Figura 45. Representación de Acciones Enfocadas en la Mejora Escolar .....	376

## Índice Tablas

Tabla 1. Muestra perteneciente a la Provincia de concepción .....	210
Tabla 2. Docentes por Escuela .....	211
Tabla 3. Docentes en el Nivel Básico.....	212
Tabla 4. Escala de la Dimensión Ejercicio del Liderazgo y Gestión del Cambio .....	233
Tabla 5. Indicadores de la Escala de Liderazgo Predominante .....	234
Tabla 6. Escala de la Dimensión Ejercicio del Liderazgo y Gestión del Cambio .....	235
Tabla 7. Indicadores de la Escala Reflexión de la Gestión Directiva.....	236
Tabla 8. Escala de la Dimensión Liderazgo y Gestión del Cambio .....	237
Tabla 9. Indicadores de la Escala liderar Procesos de Cambio .....	238
Tabla 10. Escala de la Dimensión Mecanismos de Comunicación .....	239
Tabla 11. Indicadores de la Escala Comunicación Oral o Escrita .....	240
Tabla 12. Escala de la Dimensión Mecanismos de Comunicación .....	240
Tabla 13. Indicadores de Escala Capacidad Escuchar y Recibir comentarios	241
Tabla 14. Escala de la Dimensión Mecanismos de Comunicación .....	241
Tabla 15. Indicadores de la Escala Canales Efectivos de Comunicación .....	242
Tabla 16. Escala de Dimensión Manejo de Información y toma de Decisiones .....	243
Tabla 17. Indicadores de la Escala Retroalimentación Docente .....	244
Tabla 18. Escala de Dimensión Manejo de Información y toma de Decisiones .....	245
Tabla 19. Indicadores de la Escala Monitoreo y Evaluación de Resultados ..	246
Tabla 20. Escala de la Dimensión Administración de Conflictos .....	247
Tabla 21. Indicadores de la Escala Manejo de Técnicas de Negociación.....	248
Tabla 22. Escala de la Dimensión Administración de Conflictos .....	249
Tabla 23. Indicadores de la Escala Mecanismos para la Resolución.....	250
Tabla 24. Escala de Dimensión Participación y Actualización Proyecto .....	250
Tabla 25. Indicadores de Escala Participación en Actualización del Proyecto	251
Tabla 26. Escala de Dimensión Participación y Elaboración Proyecto .....	252
Tabla 27. Indicadores de la Escala Generar Espacios de los Distintos Actores .....	253

Tabla 28. Escala de la Dimensión Gestión de la Organización .....	257
Tabla 29. Indicadores de la Escala Realidad Socioeducativa .....	258
Tabla 30. Escala de la Dimensión Gestión de la Organización .....	259
Tabla 31. Indicadores de Escala Actividad de Fortalecimiento Organizacional .....	260
Tabla 32. Escala de la Dimensión Identidad Institucional .....	261
Tabla 33. Indicadores de Escala Conocimiento de Objetivos Institucionales.	261
Tabla 34. Dimensión Identidad Institucional.....	262
Tabla 35. Indicadores de Escala Conocimientos de Objetivos Institucionales	263
Tabla 36. Escala de la Dimensión Integración Institucional .....	263
Tabla 37. Indicadores de la Escala Comunicación Asertiva y Oportuna .....	264
Tabla 38. Escala de la Dimensión Integración Institucional .....	265
Tabla 39. Indicadores de la Escala Trabajo en Equipo .....	266
Tabla 40. Escala de la Dimensión Motivación Institucional .....	266
Tabla 41. Indicadores de la Escala Compensación.....	267
Tabla 42. Escala de la Dimensión Motivación Institucional .....	268
Tabla 43. Indicadores de la Escala Reconocimiento.....	269
Tabla 44. Escala de la Dimensión Motivación Institucional .....	269
Tabla 45. Indicadores de la Escala Satisfacción Laboral .....	270
Tabla 46. Factores Asociados a partir de un Conjunto de Indicadores .....	282
Tabla 47. Estadístico de Adecuación de la Muestra.....	283
Tabla 48. Método de Extracción sobre el Número de Factores.....	284
Tabla 49. Información de la Correlación de los Indicadores.....	284
Tabla 50. Estadísticos de Adecuación muestral.....	286
Tabla 51. Método de Extracción sobre el Número de Factores.....	287
Tabla 52. Información de la Correlación de los Indicadores.....	288
Tabla 53. Estadísticos de Adecuación Muestral.....	288
Tabla 54. Método de Extracción sobre el Número de Factores.....	289
Tabla 55. Información de la Correlación de los Indicadores.....	290
Tabla 56. Estadísticos de Adecuación Muestral.....	290
Tabla 57. Método de Extracción sobre el Número de Factores.....	291
Tabla 58. Información de la Correlación de Indicadores .....	292
Tabla 59. Estadísticos de Adecuación Muestral.....	293
Tabla 60. Método de Extracción sobre el Número de Factores.....	293

Tabla 61. Información de la Correlación de los Indicadores.....	294
Tabla 62. Estadísticos de Adecuación Muestral.....	296
Tabla 63. Método de Extracción sobre el Número de Factores.....	296
Tabla 64. Información de la Correlación de Indicadores .....	298
Tabla 65. Estadísticos de Adecuación Muestral.....	298
Tabla 66. Información de la Correlación de los Indicadores.....	299
Tabla 67. Información de la Correlación de los Indicadores.....	301
Tabla 68. Estadísticos de Adecuación Muestral.....	301
Tabla 69. Método de Extracción sobre el Número de Factores.....	302
Tabla 70. Información de la Correlación de los Indicadores.....	303
Tabla 71. Método de Extracción sobre el Número de Factores.....	304
Tabla 72. Método de Extracción sobre el Número de Factores.....	304
Tabla 73. Método de Extracción sobre el Número de Factores.....	322
Tabla 74. Información de Estadígrafos de las Variables .....	325
Tabla 75. Dimensiones Investigadas.....	326
Tabla 76. Factores de las Dimensiones Liderazgo y Clima Organizacional...	328
Tabla 77. Matriz de Componentes Rotados .....	329

## Índice Anexos

Anexo A. Instrumento de Liderazgo Aplicado a Docentes .....	393
Anexo B. Instrumento de Clima Aplicado a Docentes .....	398
Anexo C. Estadístico Dimensión Ejercicio Liderazgo y Gestión del Cambio .	402
Anexo D. Dimensión Mecanismos de Comunicación .....	409
Anexo E. Manejo de la Información y Toma de Decisiones .....	412
Anexo F. Dimensión Administración de Conflictos .....	417
Anexo G. Dimensión Participación y Elaboración Proyecto Educativo.....	419
Anexo H. Dimensión Gestión Organizacional.....	421
Anexo I. Escala Conocimiento de la Visión y Misión de la Escuela.....	426
Anexo J. Dimensión Identidad Institucional.....	428
Anexo K. Dimensión Integración Institucional .....	432
Anexo L. Dimensión Motivación Institucional .....	437
Anexo M. Matriz de Datos de Variable Liderazgo Directivo y Climal.....	443
Anexo N. Correlaciones de Pearson Escala de Clima Organizacional.....	445
Anexo O. Correlaciones entre las Variables de Liderazgo Directivo y Clima .	447
Anexo P. Correlaciones de Pearson Escala de Clima Organizacional.....	449
Anexo Q. Correlaciones entre las Variables de Liderazgo Directivo y Clima .	451
Anexo R. Plataforma Gogle Drive Juicio de Expertos .....	454

## Índice Apéndices

Apéndice E1. Estadísticos Inter-Elemento Escala Liderazgo Predominante..	402
Apéndice E2. Estadísticos Total-Elemento Ejercicio del Liderazgo y Gestión	403
Apéndice E3. Matriz de Componentes Rotados Dimensión de.....	404
Apéndice E4. Estadísticos de los Elementos Lideran Procesos de Cambio ..	405
Apéndice E5. Matriz de Correlaciones Inter-Elementos Liderazgo .....	406
Apéndice E6. Matriz de Correlaciones Inter-Elementos Reflexión de la Gestión .....	407
Apéndice E7. Matriz de Correlaciones Inter-Elementos Liderar Procesos ....	408
Apéndice F1. Estadísticos de los Elementos Comunicación Oral o Escrita ....	409
Apéndice F2. Estadísticos de los Elementos Capacidad para escuchar.....	409
Apéndice F3. Estadísticos de los Elementos Canales Efectivos Comunicación .....	409
Apéndice F4. Matriz de Componentes Rotados de Comunicación .....	410
Apéndice F5. Matriz Correlaciones Inter-Elementos Comunicación .....	411
Apéndice F6. Matriz Correlaciones Inter-Elementos Capacidad para Escuchar .....	411
Apéndice F7. Matriz de Correlaciones Inter-Elementos canales Efectivos ....	412
Apéndice G1. Estadísticos de los Elementos Retroalimentación docente .....	412
Apéndice G2. Estadísticos de los Elementos monitoreo y Evaluación de.....	413
Apéndice G3. Estadísticos Total Elementos Manejo de Información .....	414
Apéndice G4. Matriz de Correlaciones Inter-Elementos Retroalimentación...	415
Apéndice G5. Matriz de Correlaciones Inter-Elementos Monitoreo .....	416
Apéndice H1. Estadísticos de Elementos Manejo Técnicas de Negociación	417
Apéndice H2. Estadísticos de los Elementos Mecanismos para la Resolución .....	417
Apéndice H3. Matriz de Correlaciones Inter-Elementos Manejo de Técnicas	418
Apéndice H4. Matriz Correlaciones inter-Elemento Mecanismos Resolución	418
Apéndice I1. Estadísticos Total Elemento Escala Participación y Elaboración .....	419
Apéndice I2. Estadísticos de los Elementos Participación en Actualización ..	420
Apéndice I3. Matriz Correlaciones Inter-Elementos Participación.....	420
Apéndice J1. Estadísticos de Fiabilidad Escala Actividad de Fortalecimiento	421



Apéndice J2. Estadísticos total Elementos Escala de Fortalecimiento.....	421
Apéndice J3. Estadísticos de los Elementos Realidad Socioeducativa.....	422
Apéndice J4. Estadísticos de los Elementos Actividad de Fortalecimiento ....	422
Apéndice J5. Estadísticos Total Elementos de la Dimensión Gestión.....	423
Apéndice J6. Matriz de Componentes Rotados de la Dimensión Gestión .....	424
Apéndice J7. Matriz de Correlaciones Inter-Elementos generar Espacios.....	425
Apéndice J8. Estadístico Total Elementos Escala de Fortalecimiento .....	426
Apéndice K1. Estadísticos de Fiabilidad Escala Conocimiento Visión Misión	426
Apéndice K2. Estadísticos Total-Elementos Escala Visión y Misión .....	427
Apéndice I1. Estadísticos de los Elementos conocimiento de los objetivos ...	428
Apéndice I2. Estadísticos de Elementos Conocimiento de la Visión y Misión	429
Apéndice I3. Estadísticos total -Elementos de Dimensión Identidad.....	429
Apéndice I4. Matriz de Componentes Rotados de la Dimensión Identidad ....	430
Apéndice I5. Matriz de Correlaciones entre Elementos Conocimiento de Objetivos Institucionales.....	430
Apéndice I6. Matriz de Correlaciones entre Elementos Escala Visión y Misión .....	431
Apéndice M1. Matriz de Correlaciones entre Elementos Comunicación.....	432
Apéndice M2. Estadísticos de Elementos Comunicación Asertiva y Oportuna	433
Apéndice M3. Matriz de Correlaciones entre Elementos de la Escala trabajo	434
Apéndice M4. Estadísticos de los Elementos Trabajo en Equipo.....	435
Apéndice M5. Estadísticos Total-Elemento Escala Integración Institucional..	435
Apéndice N1. Matriz Correlaciones Elementos de Escala de Compensación	437
Apéndice N2. Estadísticos de los Elementos Compensación .....	437
Apéndice N3. Matriz de Correlaciones Elementos de Escala Reconocimiento .....	438
Apéndice N4. Estadísticos de los Elementos Escala de Reconocimiento .....	438
Apéndice N5. Matriz Correlaciones entre Elementos de Escala Satisfacción	439
Apéndice N6. Estadísticos Total-Elementos Dimensión Motivación.....	440
Apéndice N7. Matriz Componentes Rotados Dimensión Motivación.....	441
Apéndice N8. Estadísticos de Elementos Satisfacción Laboral.....	442
Apéndice O1. Matriz de Componentes Rotados .....	443
Apéndice O2. Matriz de Transformación de las Componentes .....	444
Apéndice P1. Correlaciones Pearson Escala 2.....	446

Apéndice Q1. Correlaciones Escala Ejercicio del Liderazgo.....	447
Apéndice Q2. Correlaciones Escala Mecanismos Comunicación.....	448
Apéndice Q3. Escala Manejo de Información.....	448
Apéndice R1. Resumen del Coeficiente de Correlaciones (de pearson) de Clima .....	449
Apéndice R2. Resumen del Coeficiente de Correlaciones (de pearson) de Clima .....	450
Apéndice S1. Relación Líder y Clima organizacional Correlaciones.....	451
Apéndice S2. Relación Líder y Clima organizacional Correlaciones.....	452
Apéndice S3. Relación Líder y Clima organizacional Correlaciones.....	453

## Resumen

Las Escuelas Municipalizadas en Chile, y en particular en Concepción, se caracterizan por su contribución en el desarrollo de los estudiantes desde el nivel preescolar a los octavos años.

Estas escuelas, desde el año 1992 a la fecha, son evaluadas formalmente por el Ministerio de Educación, mediante mediciones externas, cuyos resultados dejan en evidencia desafíos de profundos cambios que apuntan principalmente al rediseño de las prácticas docentes con el objeto de disminuir las brechas que las separan del sector particular subvencionado y privado. En este contexto, esta investigación de carácter descriptiva apunta a evaluar la gestión del equipo directivo en una realidad local, en escuelas que pertenecen a la provincia de Concepción, con el objeto de dar a conocer a través de un estudio de tesis doctoral, las percepciones docentes de lo que ocurre al interior de las organizaciones.

El objetivo general pretende determinar la relación entre el liderazgo directivo y el clima organizacional que perciben los docentes como una práctica que acerca a cinco colegios municipales de la comuna de Concepción hacia la búsqueda de una acción como escuela efectiva. Entre los principales resultados obtenidos destacan factores como el interés docente por un trabajo colaborativo importancia de la retroalimentación docente, participación en la actualización del proyecto educativo.

Estos resultados dejan nuevos desafíos y propuestas para profundizar en la importancia de las respuestas docentes y cómo aportan en influir sobre las actuaciones y conductas de directivos; directrices que son pilares fundamentales del Marco de la Buena Dirección (Ministerio de Educación, 2015).

## **Abstract**

The Municipal Schools in Chile, and in particular in Concepción, are characterized by their contribution to the development of students from pre-school to eighth grade.

These schools, from 1992 until today, are formally evaluated by the Ministry of Education, through external measurements, whose results show evidence of profound changes challenges that point out, mainly, to the redesign of the teaching practices in order to reduce the gaps that separate the subsidized private and private sector. In this context, this descriptive research aims to evaluate the management of the administrative team in a local reality in schools that are part of the province of Concepción, with the objective of letting known, through a doctoral thesis study, the teachers' perceptions of what happens inside the organizations.

The general objective is to determine the relationship between managerial leadership and the organizational climate that teachers perceive as a practice that brings closer to five public schools in Concepción city toward the search for an effective school action. Among the main results obtained, there are highlighted factors such as teaching interest on collaborative work, importance of the teacher feedback, participation in the updating educational project.

These results set new challenges and proposals in order to deepen the importance of the teacher's responses and how they contribute influencing over the actions and behavior of managers, guidelines that are the key backbones of the Framework of the Good Management (Ministry of Education, 2015).

## Acrónimos

<b>AFD</b>	Aporte Fiscal Directo
<b>AFI</b>	El Aporte Fiscal Indirecto
<b>CAE</b>	El Crédito con Aval del Estado
<b>CEPPE</b>	Centro de estudio de políticas y prácticas en educación
<b>CIES</b>	Centro de Investigación en Estructura Social
<b>CORFO</b>	Agencia del gobierno de Chile dependiente del ministerio de economía de fomento y turismo
<b>CPEIP</b>	Centro de Perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas
<b>DAEM</b>	Dirección de educación municipal
<b>EFQM</b>	El modelo europeo de excelencia empresarial
<b>ENU</b>	Escuela Nacional Unificada
<b>FODA</b>	Análisis de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas
<b>GSE</b>	Grupos Socioeconómicos
<b>JEC</b>	Jornada Escolar completa
<b>LDE</b>	Liderazgo Directivo Escolar
<b>LOCE</b>	Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza
<b>MBD</b>	Marco de la buena dirección
<b>MINEDUC</b>	Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
<b>MLQ</b>	Multifactor Leadership Questionnaire
<b>NTIC</b>	Las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones
<b>OECD</b>	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
<b>PADEM</b>	Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal

<b>PEI</b>	Proyecto Educativo institucional
<b>PER</b>	Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar
<b>PERCE</b>	Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
<b>PME</b>	Programa de mejoramiento educativo
<b>PSU</b>	Prueba de selección Universitaria
<b>P900</b>	Programa de las 900 escuelas
<b>SACGE</b>	Sistema de Aseguramiento de la calidad de la gestión escolar
<b>SIMCE</b>	Sistema de la medición de la calidad
<b>SIGE</b>	Sistema Información General de Estudiantes
<b>SECE</b>	Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación
<b>SEP</b>	Subvención Escolar Preferencial
<b>SPSS</b>	Programa estadístico informático
<b>TALIS</b>	Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje
<b>ULA</b>	Universidad de los Andes en Venezuela
<b>UTP</b>	Unidad técnico pedagógica

## Introducción

Esta tesis doctoral presenta la validación de indicadores para evaluar liderazgo directivo en cinco escuelas de la provincia de Concepción en Chile.

La investigación se estructura a partir del levantamiento de datos cuantitativos que se nutren de procesos y prácticas que los docentes aportan como ejes para la transformación escolar, en pro de la articulación del trabajo que realiza un director con lo que acontece en el aula.

Percepción docente que devela factores que afectan el desarrollo profesional en su organización, en un contexto escolar en medio de reformas que exigen el aseguramiento de la calidad de la educación.

La contribución docente al mejoramiento y liderazgo directivo en las cinco escuelas de la provincia de Concepción permite colocar en el centro de la investigación a los directores en concordancia con variables de liderazgo y el clima organizacional.

El objetivo de la investigación es determinar la relación entre el liderazgo directivo y el clima organizacional que perciben los docentes como una práctica que acerca a cinco colegios municipales de la comuna de Concepción hacia la búsqueda de una acción como escuela efectiva.

El liderazgo directivo es la variable que se investiga en el contexto nacional como parte de las nuevas políticas de la reforma educacional. En esta investigación de carácter descriptivo se ahonda en las dimensiones que intervienen en los procesos de aprendizaje desde el liderazgo. Se busca la aportación de factores válidos, validados y medibles con parámetros cuantitativos.

Al respecto la acción de los directores y equipos directivos definidos a partir de la cuantificación de la percepción de los docentes se centra en si efectivamente el liderazgo y las acciones emprendidas por el director y el equipo directivo son percibidas como positivas por la comunidad.

Lo anterior, porque en la educación chilena, durante los últimos cuarenta años se han desarrollado diversos mecanismos y estrategias de administración (Donoso, 2005). Caracterizada por una de las mayores coberturas educativas, sin embargo en esencia tenemos un sistema educativo limitado por muchas razones como por ejemplo, las múltiples reformas en un corto tiempo entre los años 2006-2012 que trae como consecuencia las manifestaciones estudiantiles como crítica a problemas de fondo, falta de eficacia y calidad.

Una mirada a la realidad de las escuelas muestra que coexisten docentes y equipos directivos orientados al cumplimiento de aspectos administrativos y de planeación curricular siendo más trascendental cumplir con metas y objetivos propuestos en los planes de trabajo, sin un conocimiento mayor de su organización, de sí mismos, sus capacidades y habilidades. Ese mismo desconocimiento se visualiza en los estudiantes.

En este escenario, esta investigación se orienta a la búsqueda de un horizonte educativo que no contemple solo expectativas, esfuerzos y mejoras en torno al debate de la evaluación docente como mejora de un sistema tan complejo.

Lo importante es generar bases sólidas y claras de un cambio sustancial, con la mirada en la calidad de la educación para corregir las hendiduras de nuestro sistema educativo, no pensando en abstracto, es decir, haciendo efectiva la mejora de la práctica pedagógica, bajar los índices de fracaso escolar, aumentar la empleabilidad y competitividad en el mercado laboral, en suma una serie de cambios constitucionales progresivos que amplían el marco de los derechos donde la escuela sea un eje central del conocimiento.

Durante el año 2006 los problemas en la educación chilena desencadenaron un movimiento estudiantil (Rifo, 2013) que marcó un hito en la historia del país que llevó a cuestionar el modelo educativo chileno, por esta razón, el Ministerio de Educación generó marcos de acción tanto a nivel de docentes como directivos e impone el concepto de calidad a través de un modelo que busca identificar los principales factores que afectan en un aprendizaje efectivo.



Se buscaba enaltecer la profesión docente y directiva, definiendo estándares que solo podrán ser seguidos e implantados a un nivel profesional, revitalizando y fortaleciendo el sistema educativo. Sin embargo, los problemas de calidad continuaron, y así en el año 2014, nos encontramos con la nueva reforma educacional que promueve potenciar el valor de la educación, garantizando la inserción de los educandos en un sistema de competitividad internacional.

En los más recientes documentos del Ministerio de Educación en Chile se declara el sentido de la reforma en base a una educación de calidad para todas y todos, como herencia y legado a las generaciones futuras de chilenos y chilenas. Junto a lo anterior, la justicia y desarrollo se garantiza a través de la existencia de un sistema educativo de calidad para todos y todas que no dependa del origen ni nivel socioeconómico de cada familia.

Haciendo relación al talento, civilidad, creatividad de las personas como determinantes del desarrollo del país, junto a esto, la economía, cohesión social, cultura y democracia dependerán de la educación que Chile sea capaz de dar y construir (Mineduc, 2016).

Sin duda una educación en igualdad de oportunidades nos enmarca en un concepto transformador, que involucra mejores docentes calificados para ello, un factor reconocido mundialmente como la herramienta que más se puede influir es el liderazgo pedagógico.

Liderazgo clarificado en estudios realizados internacionalmente que identifican prácticas concretas asociadas a los liderazgos efectivos y su influencia en la calidad de la práctica educativa señalados por diferentes autores (Hallinger & Heck, 1998; Leithwood, 2009; Robinson, Hohepa, & Lloyd, 2009) también se observa en Waters & McNulty (Citados por Bolívar, 2010).

No obstante, esta investigación pretende ir más allá trasladando esta discusión a las organizaciones educativas. en las que la competitividad, los apremios internos y externos que las supeditan, sirven de argumentos.

Por consiguiente, el énfasis está en la valoración y análisis de las características del tipo de liderazgo que debería estar presente en el equipo directivo.

Lo anterior, orientado a la alta dirección con foco en su gestión directiva pensando en la autonomía de los centros, cambiando el modelo pedagógico al interior de las escuelas donde el liderazgo directivo considere importante la eficacia y eficiencia en los procesos educativos, es por esta razón, que en el ámbito educativo se integra esta concepción haciéndose presente en los establecimientos educacionales, por medio del liderazgo, que pueda influir en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Desde lo que la teoría aporta acerca de las competencias y prácticas de dirección para el ejercicio de una alta capacidad de liderazgo para la obtención de buenos resultados. La principal premisa es que el director por medio de un liderazgo colaborativo puede tener un impacto en la calidad de la educación que ofrece nuestro país mediante el ejercicio de un liderazgo edificante.

Basado en una visión compartida, motivando a sus profesores desarrollando sus capacidades, centrado en los lineamientos institucionales, valorando a los docentes como capital humano que aprende en los distintos ámbitos del currículum colaborando así con en el crecimiento de la organización.

En las cuales se compartan espacios y objetivos que puedan contribuir a mejores resultados. Frente a este desafío se busca en la literatura, investigaciones que entreguen indicadores orientadores sobre un liderazgo directivo, no obstante, lo que se encuentra es más que una <<**accountability**>><sup>1</sup> donde se aprecia la cultura colegiada y colaborativa en la construcción de un propósito compartido.

---

<sup>1</sup> Accountability, según Corvalán(2006) lo define como fijar la responsabilidad por las propias acciones y los resultados de dichas acciones, conlleva una rendición de cuentas.

Colocando los cargos administrativos al servicio del logro de metas institucionales. En la realidad descrita la necesidad es otra y requiere la participación docente acerca de la importancia de un líder directivo.

En este sentido se plantea en esta investigación, el estudio de indicadores que den cuenta de la presencia de una visión holística del líder de una organización educativa que se enmarque en la responsabilidad de la valoración de las potencialidades de los recursos humanos.

A lo anterior se suma la calidad de comunicación entre docentes y directivos como coprotagonistas con las herramientas necesarias para reflexionar en sus prácticas. debilidades y fortalezas característica en los contextos educativos, desenvolverse en un comportamiento cotidiano que se caracterice por un clima sensible a la participación y respeto en una convivencia que configura estructuras educativas que se identifican por un equilibrio o inestabilidad en la satisfacción de intereses comunes a la organización.

La presente investigación pretende ser una contribución en este sentido develando las percepciones de los principales protagonistas del sistema educativo (Bolívar, 2010). Delimitando los elementos que contribuyen a establecer mejoras educativas por medio de un liderazgo directivo y un clima organizacional. Un líder que cuente con una experticia pedagógica clave para compartir un desarrollo organizacional trabajando en equipo con sus docentes en las metas.

En este sentido materializado por las instituciones estudiadas que ofrezca orientaciones en las dinámicas sociales que influyen en la mejora de los centros. Considera la importancia del trabajo en equipo y la coherencia de procesos y roles componen elementos fundamentales para el desarrollo organizacional, por lo que resulta una configuración armónica tanto el liderazgo directivo como el clima en la organización que determinaran avances sustanciales para la escuela.

El estudio está organizado de la siguiente forma:

El Capítulo primero, la presentación del problema se relaciona con la necesidad de establecer indicadores válidos, validados y medibles.

En una realidad de carácter local, que en este caso se sitúan, como respuesta a la situación crítica en el contexto educativo, en la provincia de Concepción en Chile.

Se busca la confluencia entre el liderazgo directivo y el clima, la problemática que da origen a la investigación se aborda desde la construcción local y desde la percepción docente. Idea que se nutre de lo que argumenta Murillo (2007) sobre las escuelas eficaces, y la influencia del clima escolar y liderazgo. Lo anterior permite plantear el problema de esta investigación a través de la pregunta ¿Cómo estas variables de liderazgo directivo y clima organizacional están asociadas con el compromiso de la escuela?

En el Capítulo segundo, se realiza una revisión teórica y conceptual sobre la temática que aporta desde la sustentación teórica a la importancia del liderazgo directivo, clima y construcción desde la percepción docente. Desde la teoría se considera en esta investigación que ser un líder en una escuela es convencer al equipo de ser capaz de desarrollarse pensando en metas alcanzables, de ser mejor cada vez en enfrentar los desafíos conociendo las características personales.

Ciertamente para trabajar entusiasmado con un proyecto educativo que se traduce en acciones concretas con una visión clara que entregue evidencias de cambios y transformaciones de una escuela que puede cambiar a una comunidad. En un proceso de aprendizaje discutiendo en los factores asociados al Marco de la Buena Dirección.

Un liderazgo compartido que transforme por medio de un equipo de docente que apoye al más débil en su desarrollo profesional consolidando procesos haciéndolos sostenibles en el tiempo. Formando comunidades de aprendizaje que promuevan la innovación en los centros, ampliando el horizonte de los estudiantes.

El Capítulo tercero, argumenta el camino metodológico que esta investigación ha recorrido y que se sustenta en el paradigma positivista.

Fundamentando tal decisión en la necesidad de respaldar a través de una investigación de tipo cualitativa cualquier estudio posterior que busque indagar en la gestión de las escuelas en Chile. Como se trabaja el concepto percepción el método utilizado no es el científico tradicional, sino que se materializa en un método de encuesta.

En definitiva, se propone describir mediante levantamiento de datos cuantitativos la determinación de la relación entre el liderazgo directivo y el clima Organizacional que perciben los docentes como una práctica que acerca a estos cinco colegios municipales en la búsqueda de una acción como escuela efectiva.

Un Capítulo cuarto, conforma una estructura de datos cuantitativos con su respectivo análisis estadístico en el que es posible anticipar conclusiones a desarrollar en el Capítulo siguiente. Estos datos se estructuran a partir de factores que han sido validados por los docentes en lo que respecta a clima y liderazgo como variables no aisladas y su incidencia en la resolución de conflictos.

Se observan correlaciones que demuestran que el liderazgo es una variable que tiene una importante influencia sobre el clima, confirmando lo que se ha planteado en el marco teórico dado que éste correspondería a un conjunto de percepciones compartidas por los docentes.

Finalmente se plantean, en un Capítulo quinto, las conclusiones que se obtiene con los resultados de la investigación en las cinco escuelas de la provincia de Concepción.

Las conclusiones apuntan a la significancia para la organización del levantamiento de datos en pro de la determinación de la relación entre el liderazgo directivo y el clima organizacional que perciben los docentes como una práctica que acerca a estos cinco colegios municipales en la búsqueda de una acción como escuela efectiva.

Se logra concluir la importancia del protagonismo que determina un buen liderazgo directivo erigido sobre un buen clima organizacional opinión que emana de la percepción docente.

El aporte de las percepciones de los docentes en las escuelas estudiadas describe los aspectos más sobresalientes en la labor directiva en indicadores científicamente validados. También es posible hacer énfasis en el interés por parte de los docentes para mejorar una convivencia escolar asociada a un mejor clima organizacional.

Las variables analizadas, entregan información relevante sobre el contexto escolar de las cinco escuelas, en el cual los docentes expresan sus percepciones en relación a un liderazgo y un clima organizacional.

Conocer las respuestas docentes materializada en dimensiones asociadas al rol directivo en el contexto de su gestión en las escuelas investigadas de la provincia de Concepción.

Las escuelas investigadas son organizaciones públicas que pertenecen a la municipalidad de Concepción que se sustentan en proyectos educativos que buscan promover la confianza en el sistema educativo chileno.

Los docentes por medio de la investigación expresan sus necesidades y requerimientos que les permita una educación orientada en la eficacia del aprendizaje.

# Capítulo I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Esta investigación valora la importancia de los espacios informales en la escuela puesto que son la antesala para debatir temas, opiniones o sugerentes alternativas de cambio sustentados para el trabajo en comunidades que se expresa con facilidad en el desarrollo de actividades o trabajos colectivos definiendo tareas que permitan evidenciar el nuevo conocimiento que nutrirá los procesos de mejoramiento además del aprendizaje colectivo e individual fortaleciendo una cultura de análisis que se transforman en oportunidades de aprendizaje y mejoramiento en sus prácticas.

En la búsqueda de estudiar la confluencia entre el liderazgo directivo y el clima la problemática que da origen a la investigación se aborda desde la construcción local y desde la percepción docente.

Idea que se nutre de lo que argumenta Murillo (2007) sobre las escuelas eficaces, y la influencia del clima escolar y liderazgo.

Lo anterior permite plantear el problema de esta investigación a través de la siguiente pregunta:

¿Cómo estas variables de liderazgo directivo y clima organizacional están asociadas con el compromiso de la escuela?

Considerando que señala que la trascendencia del liderazgo directivo transformacional en el clima de colaboración, apertura y confianza no solo va unido a ocupar una posición formal en la cumbre de la pirámide, sino más bien el poder está compartido con los miembros de la organización (Bolívar, 2010).

## CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1. Antecedentes

El presente Capítulo sitúa el foco de esta investigación en la actual crisis de la educación pública chilena, la cual durante varias décadas a la fecha se ha ido convirtiendo en el centro de atención por la descendiente matrícula y permanente salida de los estudiantes hacia las escuelas subvencionadas o privadas, como lo declaran los registros de asistencia en el sistema de información general de estudiantes (SIGE) (Dirección Municipal, 2017).

Lo anterior y según antecedentes de la nueva educación pública (Ministerio de Educación, 2017) da cuenta que desde el año 2000 al 2014 la matrícula Municipal se redujo en 635.000 estudiantes delineadas por las diferencias socioeconómicas de nuestro país, que en casilla a los chilenos en tres grupos que la empresa de investigación <<**Criteria Research**>><sup>2</sup> (GSE) describe como:

En la ciudad de Concepción la estadística entregada en el reciente plan anual de desarrollo municipal (PADEM, 2016) señala a la educación municipal con un 23% del total de matrícula sin embargo la educación particular subvencionada tiene el 60%, de los estudiantes de la comuna de Concepción. Otros indicadores que entregan antecedentes de las brechas educacionales son: El sistema de la medición de la calidad (SIMCE) y la Prueba de Selección Universitaria (PSU).Corresponde a la mayoría de los profesionales con estudio de postgrado, hijos en colegios particulares, con ingresos familiares desde 2.850,54 a 12.640,00 dólares, considerado un grupo social heterogéneo por los ingresos económicos per cápita.

---

<sup>2</sup> Criteria Research Desde el año 2002, realiza diversas investigaciones cualitativa y cuantitativa.



### **1.1.1. El estrato Medio C2 C3**

Medio C2, el más representativo de la clase media con ingresos familiares entre 1.013,52 y 2.850,54 dólares, caracterizado por profesionales diversos con hijos en edad escolar preferentemente en colegio particulares subvencionados y también municipales. Medio C3, indicada como la clase media baja, ingresos familiares en promedio de 855,16 dólares con hijos en edad escolar en colegio particulares Subvencionados y también municipales.

### **1.1.2. El estrato Bajo D y E**

Estrato bajo D, determinada por el grupo social sin su escolaridad completa tanto básica o media, en este grupo se encuentran los obreros o jardineros con ingresos mensuales desde el sueldo mínimo de 418,08 y 696,80 dólares, los hijos en edad escolar en colegios Municipalizados. Estrato Bajo E, conocida por el grupo de extrema pobreza, ubicados en sectores populares y peligrosos, el trabajo es ocasional y los hijos en edad escolar en colegios Municipalizados.

Por sus características la clase media formada por padres consecuentes en su naturalidad por la búsqueda de entregar un mejor futuro a sus hijos, han optado por una mejor gestión directiva, que presenta en primer lugar, un Proyecto Educativo que satisface las expectativas para los suyos, lo que ha facilitado que las familias busquen la calidad pedagógica en las escuelas privadas (PADEM, 2016).

Las escuelas de la comuna como lo explica el informe (PADEM, 2016) no logran el promedio nacional y regional en lenguaje y matemática, los estudiantes obtienen como máximo 450 puntos en ambas asignaturas, que representan el 45% de los estudiantes en lenguaje y un 42% en matemática. En un análisis de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA) de la educación municipal (PADEM, 2016) se destacan las variables que afectan la permanencia o incremento de la matrícula en las escuelas.

Ante una reforma educacional en la nueva educación pública, la calidad requiere de líderes educativos involucrados en su proyecto educativo por el bien común y bienestar de las personas con estudiantes que accedan a sus oportunidades de aprendizaje por medio de un liderazgo directivo que cambie y contribuya al fortalecimiento de un sistema que tiene una nueva construcción donde las mejoras institucionales dependerán de las complejas decisiones que se expresen en cambios positivos o negativos según corresponda.

En la nueva educación pública contempla en su centro un desarrollo integral en los estudiantes en el que un liderazgo es fuente primaria que permita por ejemplo potenciar las capacidades de todos los actores, a nivel de aula un desempeño docente destacado, la relevancia en los proyectos educativos, un trabajo en red, crear los espacios de construcción e integración social, atributos esperados para una nueva educación pública (Ministerio de Educación, 2017).

Las investigaciones en Chile sobre liderazgo directivo de diversos autores (López & Gallegos, 2014; Weinstein & Hernández, 2014; Araneda, Neumann, Pedraja, & Rodríguez, 2016) lo señalan como un factor fundamental para la autonomía e innovación en la organización escolar que se construye cada día en entornos muy exigentes con la mirada en un líder que debe encontrarse de frente con los desafíos de su escuela.

Sin embargo, las investigaciones y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD), Y el informe Estudio Internacional de la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS), con lo más relevante del año 2013, continúa señalando las deficiencias en la gestión directiva, mencionando por ejemplo que los directores están solo en un 40% o menos en las visitas al aula al concentrar el mayor tiempo en el desarrollo de tareas o deberes administrativos alejados de su quehacer pedagógico (Tagle, Montecinos, & Aravena, 2016).

Los cambios de nuestra sociedad desde la perspectiva de la globalización que incluye las mediciones internacionales y la búsqueda constante de mantenernos a un nivel de desarrollo permanente han inducido cambios positivos. Determinados por la cobertura educativa.

Masificándola hacia los sectores más vulnerables disminuyendo el analfabetismo de nuestro país, avances y logros en las políticas públicas educativas con el reconocimiento de las escuelas de excelencia focalizando el gobierno para entregar un buen servicio a los padres transparentando la información a la familia de los logros educativos.

Fundamentalmente las investigaciones respaldan el rol estratégico de los directores para potenciar los aprendizajes de los estudiantes por medio de los docentes que diariamente contribuyen en nuevas propuestas pedagógicas, cuando una dirección de excelencia lidera en las organizaciones de mayor vulnerabilidad en las diferentes escuelas, planteándose como un gran desafío desarrollar calidad educativa en un contexto de amplia complejidad.

Un director escolar es el administrador de la organización llamada escuela, entre sus funciones de más importancia se considera el ejercer un liderazgo, como "(...) una forma de realización social, un modo particular de comprender y aplicar la autoridad de la dirección es inminentemente una realización individual, pero al mismo tiempo es esencialmente una forma de realización conjunta" (Ball, 1989, p.92).

El estatuto docente Ley N°19070, 1991 coloca su mirada en la dirección escolar que señala en su artículo número siete, la relevancia de la formación relacionada con la administración financiera y la contribución con la experiencia.

La importancia del liderazgo en escuelas efectivas, comprueba que "(...) las escuelas que son más efectivas son aquellas que tienen una misión y enfoque académicos claros. Cuentan con directores que son líderes instructivos fuertes, iniciadores proactivos de cambio y estimuladores de todo el personal" (Teddie & Stringfield citado en (Slavin, 2014, p.10).

Sin embargo, Rosales (1997) señala. "Independiente del estilo de dirección que se desarrolle en una institución educativa, esta tiene una influencia significativa, ya que en su actuación inciden en todos los procesos del centro" (p.2).

Entonces se podría indicar que las escuelas efectivas son aquellas que cuentan con directores líderes, proactivos del cambio, que orientan de forma efectiva objetivos claros junto a una misión compartida por todos los integrantes de la comunidad educativa.

La gestión educativa, en la actualidad es uno de los principales motores, para un cambio significativo en una organización donde en “(...) todo un centro escolar es necesario que exista un liderazgo eficaz” (Hargreaves, Earl, Moore, & Manning, 2001, p.185) en ocasiones, no se le otorga la importancia que debe tener, por lo que existen instituciones, desorganizadas, con objetivos cerrados y basados en el exclusivo rendimiento académico faltando la transformación de la cultura en la escuela (Hargreaves, Earl, Moore, & Manning, 2001).

Sin considerar que la efectividad es producto “(...) siempre de una concatenación de factores que operan con eficacia cuando están presentes conjuntamente y se encuentran alineados en la unidad educativa” (Bellei, Muñoz, Pérez, & Raczynski, 2004, p.12). Mencionar las innovaciones en la escuela en la medida en que se van incorporando en forma regular en el tiempo, el producto es un mejoramiento gradual que se institucionaliza cada vez que la realidad de la escuela cambie en forma sistemática y significativa.

Estudios de muestran la importancia de factores más influyentes los que son objeto de estudio considerando la vigencia del Marco de la Buena Dirección que anida las expectativas para facilitar a un director las acciones en cada ámbito. Proponiendo investigar por medio de los docentes siendo temas de políticas educacionales que implican ser obstáculos no resueltos en las escuelas, ¿Qué está sucediendo con las altas expectativas de la escuela? ¿Es la organización confiable considerada una escuela de calidad de los aprendizajes de los estudiantes?

Cada año los resultados en la educación pública transitan presentando nuevos desafíos para los directores en disminuir las brechas en los resultados de evaluaciones externas. Señalan modificaciones profundas, las escuelas investigadas en el histórico sistema nacional de evaluación de resultados de aprendizaje (SIMCE, 2016).

Resultados de las escuelas definidas por una curva variable que dibuja un histórico de las organizaciones desprovisto de una línea ascendente favorable a la educación municipalizada. Escuelas tras procesos de reforma, continúan buscando por medio de las inversiones en recursos justificados a través, del proyecto de mejoramiento educativo, las orientaciones en las acciones, estrategias y las metas que han logrado mostrar esfuerzos, claros en recursos materiales que contribuyen, pero no impactan en cambios sustanciales y sostenibles en el tiempo.

El objetivo del modelo consistía en determinar los nudos críticos de la gestión que facilitara la participación del director en las distintas áreas para diagnosticar y evaluar el funcionamiento de la organización en medio de una cultura escolar individualista. Sin embargo, la relevancia administrativa tributa en favorecer escuelas con bajos rendimientos (SIMCE,2016).

Un rol individual que carece de un trabajo en equipo, explicación encontrada en las evidencias que muestran las escuelas en sus resultados académicos muy por debajo de lo esperado, donde no existe coherencia con lo mostrado en los FODA. Cabe preguntarse ¿Qué sucede con las escuelas? ¿Por qué algunas de ellas logran avances significativos?

Dentro de los factores más relevantes de una escuela efectiva (Cornejo & Redondo, 2007) relacionada con la gestión Institucional es importante considerar un liderazgo con propósito, visión ,objetivos y metas compartidas, concentración en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, implicación de los docentes, claridad de derechos y responsabilidades de los agentes educacionales, clima positivo, expectativas elevadas y exigencia a los docentes y supervisión-seguimiento al progreso de la unidad educativa.

En la práctica de acuerdo a la legislación vigente todo centro educativo presenta un proyecto que señala el ideario, los objetivos-metas y el estilo pedagógico, esto debe ser conocido por todos los miembros del plantel y debe ser aplicado sobre todo por el director, en cada instante de la dinámica institucional.

El quehacer de un líder, logra mostrar una organización que se diferencia de otra, de acuerdo al perfil de las personas que están involucradas, entorno a los propósitos, metas colectivas, en definitiva, los cambios de mejora dependerán de la estrecha relación liderazgo y clima.

Un liderazgo directivo que se expresa diariamente asocia los recursos personales fortalecidos en principios, habilidades y sabiduría para enfrentar las decisiones que afecten el buen funcionamiento del sistema escolar, formula que combina para enfrentar dificultades en un entorno vulnerable.

Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe en el resumen ejecutivo del Primer Reporte de Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo mencionan que:

En concordancia con lo observado en el primer estudio regional comparativo y explicativo (PERCE). “El clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes. Por tanto, la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes” (Valdés, et al, 2008, p.45).

En consecuencia y dada la descripción de la realidad chilena en lo que respecta a calidad, gestión y liderazgo bajo una mirada centrada en una gestión que favorece el aprendizaje. Se valora la importancia del ambiente positivo, acogedor provisto de alternativas de apoyo en recursos materiales y humano como parte de la acción de un liderazgo directivo.

En Chile, la Ley General de Educación (Ley, N°20370, 2009) les asigna a los equipos directivos la responsabilidad de liderar con formación académica que actualmente uno de los organismos reguladores de impulsar y fortalecer las buenas prácticas directivas corresponde al centro de perfeccionamiento experimental e investigaciones pedagógicas (CPEIP) tratando de alinear un currículum con los desarrollos profesionales de docentes y directivos.

Posteriormente, durante la década del 80 se desenvuelve la carrera directiva en medio del traspaso docente a los municipios y por primera vez las atribuciones de liderazgo pedagógico a el jefe técnico Pedagógico (UTP).

Evidencia el divorcio de los directores con la función pedagógica (Nuñez, Weinstein, & Muñoz, 2010).

En la investigación de Ulloa, Nail, Castro, & Muñoz (2012) menciona. “Los directores se preocupan de variables externas a los procesos de enseñanza aprendizajes de sus estudiantes y les atribuyen a éstas mayor importancia que a los procesos de gestión” (p.128). Lo anterior centra la investigación en el estudio de la gestión [de los directores de las cinco escuelas de la ciudad chilena de Concepción ubicadas en sectores urbanos. En las que se observa que se ven afectados por las variables liderazgo y clima docente, entonces, busca indagar en el liderazgo directivo y el clima organizacional y su relación con la efectividad de la escuela.

la apertura, una buena gestión del tiempo, unas expectativas elevadas, un buen conocimiento del currículo y la habilidad a la hora de emplear los recursos de forma eficaz (Blase & Kirby, 2013). Cabe tener presente que las orientaciones para el reglamento de Convivencia Escolar señaladas por el ministerio de educación y que destaca entre los deberes de los directores como él “(...) asumir responsabilidades y afrontar los acontecimientos que afecten la buena convivencia escolar, organizar y liderar a todos para que se desarrolle un trabajo colaborativo, escuchar, validar, respetar y acoger a toda la comunidad educativa” (Mineduc, 2015, p.49).

Gallegos (2014) hace referencia a una sociedad muy distinta que se desarrolla en otro contexto que exige contribuciones en el aprendizaje para una diversidad de estudiantes que exige una gestión escolar con cambio en los roles y funciones de los directivos y docentes. Asumiendo desafíos que orienten la organización con foco en la eficacia escolar.

En cambio, no se observan en el contexto estudiado frente a lo cual se presupone que el tema complejo en aula se evidencia cuando se observa en la realidad cotidiana una continuidad con una enseñanza basada en los mecanismos de memorización en los cuales los estudiantes se adjudican un currículum que desfavorece el pensamiento crítico, la creatividad, resolución de problemas.

Asumiendo avances individuales, sin consistencia en sus aprendizajes por pérdida de motivación en jornadas completas que se resisten a proponer a los estudiantes una pedagogía dinámica que impulse el aprendizaje al ritmo de las capacidades individuales.

Los cambios de nuestra sociedad desde la perspectiva de la globalización que incluye las mediciones internacionales y la búsqueda constante de mantenernos a un nivel de desarrollo permanente a inducido cambios positivos en la cobertura educativa, masificándola hacia los sectores más vulnerables disminuyendo el analfabetismo de nuestro país, avances y logros en las políticas públicas educativas con el reconocimiento de las escuelas de excelencia focalizando el gobierno para entregar un buen servicio a los padres transparentando la información a la familia de los logros educativos de los hijos.

En las diferentes escuelas planteándose como un gran desafío desarrollar calidad educativa en un contexto de amplia complejidad. Así todo centro educativo necesita un proyecto que señale el ideario, los objetivos-metas y el estilo pedagógico, esto debe ser conocido por todos los miembros del plantel y debe ser aplicado, sobre todo por el director, a cada instante de la dinámica institucional. Responsabilidad que determina comprender el contexto que identifica una organización escolar.

Un análisis previo en la revisión retrospectiva de la evolución en la dirección de escuelas da cuenta que hacia los años 1929 se acentúa a la fecha las obligaciones administrativas en relación a las funciones pedagógicas. Asimismo, la historia señala además un periodo comprendido entre 1949 a 1978 con la aprobación de los decretos a lo largo de este periodo con exigua claridad en la función directiva (Nuñez, Weinstein, & Muñoz, 2010).

Sin embargo, con lo anterior se refuerza el rol administrativo y la importancia de la carrera directiva, sin diferencias significativas presentadas para los docentes. Reafirma la idea anterior los autores Horn & Murillo (2016) mencionando que el Marco de la Buena Dirección es una característica visible de las nuevas políticas públicas centralizadas en la dimensión pedagógica con énfasis en un desarrollo organizacional.



En lo concerniente a las exigencias formativas para los directivos se encuentran los desafíos en transformar un currículum segmentado.

A través del tiempo para los estudiantes se busca un currículum integrado, con docentes que tengan características de una relación con la pedagogía con sentido horizontal que promueva una mayor participación a la diversidad de estudiante en un convivir con el surgimiento de nuevos conocimientos.

Aparece el estatuto docente en el año 1987, que menciona superficialmente el rol de la función directiva, consecuencia de un liderazgo deficiente.

Un liderazgo débil, determinado por resultados académicos que está fuera de los rangos esperados en establecimientos con características de alta vulnerabilidad.

A partir del año 2004, una de las características de la época para los directores era enfocarse en el Proyecto Educativo, que corresponde asumir un rol activo en el monitoreo de estrategias, objetivos metas, participación y opinión en el trabajo técnico pedagógico, que abarque a las familias cumpliendo las expectativas y motivación de los padres.

Otra característica relevante de ese periodo es la <<**accountability**>> por parte de los directores, muy precisa de la gestión interna que se traduce en una gestión de los grupos de trabajo en lo cual es lícito preguntarse ¿Qué gestión realizó concretamente el director? ¿Qué capacitación ofreció a sus docentes? Y otras consultas que llevan a formular presunciones respecto de carencias en una cuenta pública asumida por terceros en los cuales no existe una intervención directa de un director(a).

Sin embargo, diferentes intervenciones directivas permiten en las escuelas docentes protagonistas del sistema, que toman decisiones y tienen amplia autonomía (De la Vega, 2015). Se establece el consejo escolar con el protagonismo diverso compuesto por directivos, representante del sostenedor, padres y estudiantes que permiten comprometer e informar a cada participante en el mejoramiento escolar.

Durante el año 2015 se constata que los directores tienen un poco más de cincuenta años de edad representados por un 86% de ellos con formación en lo administrativo que adolece de acciones entendidas en fortalecer las practicas docentes. Ignorando el aporte fundamental en el cambio de paradigma al transformarse en un líder de su organización.

Cabe señalar que numerosas leyes promulgadas hacia el año 2000, permiten dar impulso al liderazgo pedagógico centrado en contextualizar un proyecto educativo, así también un programa de mejoramiento educativo que apunte a los objetivos estratégicos y el cumplimiento de metas, en el cuál un director se convierte en un agente participe de las acciones que se realicen en toda la organización.

Complementariamente a lo anterior el Informe McKinsey<sup>3</sup>de Educar Chile (2009) argumenta que los directores no se involucran en el trabajo pedagógico, los cambios decretados aún no se materializan como, por ejemplo, las visitas al aula, estar en la vanguardia de los conocimientos, en los cambios de forma de dirigir para liderar.

Las escuelas de alta vulnerabilidad exitosas han logrado demostrar una correlación con factores que son guía para los directores que las investigaciones tanto cuantitativas y algunas cualitativas logran determinar la clave de los cambios positivos, a excepción de las organizaciones eficientes, y el desafío del resto de los directores, ¿continúa un liderazgo en teoría o una transformación? Si las estadísticas de las evaluaciones externas, simplemente es un cargo que está en la observación y búsqueda de mejoras.

---

<sup>3</sup>Entre los años 2006 y 2007.Mckinsey& Company desarrollo una investigación de sistemas escolares con diferentes realidades sociales y culturales alcanzaron altos estándares educativos, información que permanece en la página de educar Chile.

Se buscan cambios radicales a nivel directivo en el cual una visión y objetivos estratégicos sean coherentes para cambiar los descendidos procesos de pérdida en la credibilidad de las escuelas públicas. Un trascendental factor multidimensional asociado al liderazgo escolar desarrollado en la investigación es el clima organizacional donde directores y docentes comparten diariamente, desde la detección de factores favorecedores.

Los cambios y las reformas que la educación chilena está viviendo en los últimos tiempos genera predisposiciones negativas que exigen un rol importante en el director que logre determinar requerimientos o recursos para responder a las exigencias propuestas por el conglomerado en materia educacional.

Un nuevo escenario escolar, con una reforma educativa que presenta variadas modificaciones en calidad, acceso y equidad, iniciando un periodo de transformación profunda con un sistema que potencie a las escuelas en este esfuerzo nacional por ver realizados avances educativos. Sin embargo, en el libro Las Voces de los Docentes (Departamento de Educación, 2016) en la región metropolitana presenta resultados claros, un 80% de los encuestados necesita un desarrollo en las habilidades docentes, un 69% manejo en su disciplina, un 56% manejo en actualización e innovación docente y un 49% muestra debilidad en la convivencia escolar.

Esta información muestra la incongruencia en las exigencias ministeriales y la labor docente que busca orientaciones desde sus directores para colocar en práctica un avance sostenido en el tiempo. Un ambiente de trabajo deteriorado contiene variables que influyen en la calidad de las relaciones que dificultan las intenciones de mejoras educativas.

El concepto materializado en el modelo del Marco de la Buena Dirección por medio de la convivencia escolar que suscribe ejes de intervención en un plano sistémico con climas abiertos. Planteados en un trabajo en equipo, de colaboración por lo que la organización presentará características que van a ser capaz de manera concluyente repercutir en las prácticas pedagógicas y también matizar las áreas relacionales en la organización.

En la realidad estudiada, municipal, es relevante presentar información de los contextos escolares. Las escuelas públicas de la comuna de Concepción, mantienen un histórico e insuficiente desarrollo en la efectividad de sus resultados, carente de procesos sistemáticos con adaptaciones en la organización escolar como lo señala el tiempo desde los cambios del año 29 en adelante en un débil foco de la gestión directiva en los procesos pedagógicos, escasas estrategias para fortalecer el clima docente.

Docentes insertos en un proyecto educativo que no los representa, en la búsqueda de un líder que los oriente hacia la mejora sostenida en un clima propicio para la intención de nuevas prácticas que impacten en el rendimiento de los estudiantes. En este contexto, las escuelas municipales de Concepción pueden mostrar su realidad a través de sus docentes quienes tienen una amplia contribución en la provincia.

Docentes de cinco escuelas municipalizadas de la provincia de Concepción que den cuenta de la intervención de los directivos en líneas de acción que son parte del mejoramiento educativo.

## **1.2. Presentación del problema**

De los antecedentes presentados que dan cuenta de la situación problemática que enfrenta la educación municipal en la provincia de Concepción, se exponen a continuación las siguientes variables, desde la percepción docente.

- Liderazgo Directivo
- Clima organizacional

En este contexto las investigaciones en esta línea en Concepción se centran únicamente en información general del liderazgo directivo y el clima de la organización, tema que está en auge en "(...) El proceso de reforma educativa, que se ha ido complejizando a través de los años, agregando al desafío del cambio pedagógico con reformas más estructurales" (Conejeros, Manríquez, & Solar, 2009,p.90). Función centralizada desde Santiago que por medio de seminarios y orientaciones generales buscan responder a las necesidades de formación en los directores.

Sin embargo, Weinstein & Hernández (2014) afirma:

Al indicar que el ámbito de la formación de directores en Chile se presenta como uno de los más débiles dentro de la política hacia el LDE. Las iniciativas de formación están concentradas en la formación continua, no existiendo programas extensivos de pre-servicio ni que cubran la vital etapa de la inducción. (p.64)

Es por este motivo que la investigación pretende aportar con información específica respecto a las variables analizadas, en este sentido, como argumenta Murillo (2007) sobre las escuelas eficaces, dentro de los veintisiete factores analizados, el clima escolar y liderazgo, tienen gran importancia en estudios de Iberoamérica y también en Chile.

Lo anterior permite sustentar desde la teoría acerca de la evolución del liderazgo y el clima en las escuelas chilenas, que en nuestra historia educativa es un tema relevante pendiente en la provincia de Concepción (PADEM,2017). Componen factores que esta investigación por medio de las percepciones docentes, de cinco escuelas muestra a través de la siguiente pregunta:

¿Cómo estas variables de liderazgo directivo y clima organizacional están asociadas con el compromiso de la escuela?

Actualmente en debate, el problema de esta investigación que atañe directamente a la eficacia escolar (Hargreaves, Earl, Moore, & Manning, 2001). En consecuencia, se derivan las siguientes preguntas detalladas a continuación en primer lugar la pregunta de investigación busca respuesta a ¿Qué características relevantes del liderazgo directivo distinguen los docentes que contribuyen a la efectividad de la escuela?

La segunda pregunta de investigación busca respuesta a ¿Cuál es la percepción que tienen los docentes del clima organizacional de sus escuelas? Entendiendo en esta tesis que el concepto de percepción es un proceso cognitivo de la conciencia. Sustentado en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos .

Entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización (Vargas, 1994). Siendo una de las características básicas que orientan la percepción humana, la que corresponde a la producción de juicios como estructura básica de los estímulos, y sensaciones que las transforman en una serie de procesos intelectuales conscientes donde el individuo que pertenece a un grupo social llamado escuela, una sociedad que conlleva percepciones particulares. Unidad que se expresa en la relación con el otro que construye conocimiento que tiende a una eficacia escolar.

Estando también la percepción de situaciones que tiene características de ser consciente en cuando se presta atención en estos eventos se construyen y representan modelos de índole ideológica, culturales y es subconsciente cuando se diferencian estímulos importantes en las áreas de biológicas, históricas y culturales. El proceso cognitivo de la percepción involucra la clasificación de las formas como es concebida la realidad sean estos factores la clase social, la cultura que determinan el orden y significación del ambiente, concebida como relativa a la situación histórico-social.

Considerando lo complejo de lo descrito y el marco metodológico cuantitativo de esta tesis, esta investigación toma una serie de datos cuantificables que derivan de las opiniones declaradas por los docentes, los cuales serán considerados percepción docente y cuya profundización ligada al concepto de percepción cognitiva se hará en un trabajo posterior descrito en las líneas de acción futura presentadas en la conclusión de esta tesis.

La tercera pregunta reúne las evidencias que entregan las dos primeras para buscar ¿Qué factores resultan relevantes de la percepción docente en relación al liderazgo directivo y clima organizacional? Apuntando al aporte concreto de esta tesis. Las interrogantes planteadas se desarrollarán en un escenario en el cual los estudios más recientes, en particular TALIS (2013) categóricamente afirman que los directores no dedican el tiempo para aportar y ser partícipe del quehacer pedagógico de las aulas en los establecimientos, por otro lado, resulta interesante averiguar qué factores o indicadores consideran importante los docentes de la necesidad de involucramiento directivo.

### 1.3. Objetivos de la investigación

Una organización genera sentido de pertenencia en la medida que oriente sus desafíos en el logro de las metas institucionales más allá del cumplimiento, existiendo la necesidad de influir en las actitudes de los docentes que estimule un trabajo consistente en la voluntad para alcanzar objetivos institucionales. La relación entre el clima y el liderazgo directivo son objeto permanente de estudio que en educación no ha logrado impactar de la forma esperada, dando indicadores claros que el desarrollo de una institución educativa depende de un liderazgo directivo que busque la calidad educativa por medio de la optimización de su gestión.

en el capital humano, es fundamental para realizar esta transformación, el conocer a cada uno de sus docentes, que le permita profundizar en las habilidades capacidades, motivaciones, para integrarlos en compartir los objetivos comunes en el desarrollo organizacional.

En las escuelas es importante considerar que “(...) En el estereotipo de las organizaciones inteligentes, sus cuadros directivos acrecientan sus competencias administrativas que se viabiliza cotidianamente en su quehacer como ejecutivos, sean capaces de buscar, recuperar y evaluar la información necesaria que apoyará sus tomas de decisiones” (Sánchez, 2009, p.237).

En virtud de un desarrollo de las escuelas estas afectaran por los modelos de liderazgo en particular si las características de este, que correspondan a uno compartido que reafirme un crecimiento profesional potenciando a los docentes en el acompañamiento de las responsabilidades en las complejas decisiones que sean orientadas por un Proyecto Educativo claro en sus objetivos y metas estratégicas.

Concretamente las investigaciones señalan en relación al liderazgo exitoso en el aprendizaje de los estudiantes que:

- El liderazgo es el segundo factor intra-escuela, después del trabajo docente en sala de clases, que más contribuye al logro de aprendizajes de los estudiantes.

Los efectos del liderazgo usualmente son mayores en establecimientos donde son más necesarios para el logro de aprendizajes ejemplo de escuelas vulnerables (Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom citado en Anderson, 2010).

Unido a lo anterior en una realidad cambiante del entorno, es importante identificar los procesos que afectan un comportamiento organizacional, en el cual en los planes de mejoramiento educativo deben orientar acciones en los recursos humanos de la institución con el fin de elevar los rendimientos profesionales en un contexto que valore un clima organizacional como factor esencial de las iniciativas institucionales direccionada hacia su desarrollo.

A continuación, se plantean y presentan los objetivos que forman lo esencial del desarrollo de la investigación.

### **1.3.1. Objetivo General**

Determinar la relación entre el liderazgo directivo y el clima organizacional que perciben los docentes como una práctica que acerca a cinco colegios municipales de la comuna de Concepción hacia la búsqueda de una acción como escuela efectiva.

### **1.3.2. Objetivos Específicos**

Del objetivo general descrito se desprenden tres objetivos específicos. El primer objetivo específico busca describir las percepciones de los docentes sobre las prácticas de liderazgo directivo y sus factores asociados a la efectividad de la Escuela en cinco establecimientos de la provincia de Concepción.

Cabe señalar que este objetivo específico tiene relación con las preguntas de investigación 1 y 2 descritas anteriormente.

El segundo objetivo específico busca describir la percepción docente del clima organizacional y sus factores asociados a la efectividad de la escuela en cinco establecimientos de la provincia de Concepción, este objetivo específico número 2 tienen relación con la pregunta de investigación número 3 descritas anteriormente.



En tercer lugar, se persigue como objetivo específico número 3 Contribuir a la efectividad de cinco establecimientos de la provincia de Concepción aportando factores que evidencien la relación positiva entre el liderazgo directivo y el clima organizacional.

#### **1.4. Hipótesis de la investigación**

Como se ha mencionado esta investigación se construye sobre un marco metodológico cuantitativo por lo que se plantea la siguiente hipótesis de trabajo.

H1: Con base en la percepción de los docentes, existe una correlación positiva significativa entre las variables liderazgo directivo y el clima organizacional.

En tal sentido la correlación entre la variable liderazgo directivo, definido por adquirir compromiso sostenible en el tiempo en el desarrollo del aprendizaje para los alumnos que permita la transferencia del conocimiento (Fink, 2017) y la variable clima organizacional definido por el dominio de gestión del clima organizacional y convivencia para potenciar el proyecto educativo y los logros de aprendizaje de los alumnos, busca estudiar cuan estrecha es la asociación entre ambas con respecto su incidencia en la efectividad de la escuela con base la percepción docente.

En su contribución Tomando las ideas de Gairín (1996) sostiene que la escuela es un sistema conformado por elementos diferenciados, estos se relacionan entre sí y conforman, en cierto sentido, subsistemas del sistema escuela, y de Murillo (2006) que señala como algunas características esenciales de las escuela, la creación de equipos de trabajo, los líderes más capaces de generar cambios son aquellos que inspiran a quienes los rodean para que compartan sus ideas, siendo además buenos comunicadores.

En un intento por mejorar el escenario escolar, el año 2005 se entrega a los directores un modelo de apoyo a su gestión, que cumple el rol de orientador en las áreas de convivencia escolar, gestión curricular, liderazgo y gestión de recursos, que, pasados los años, no ha presentado ningún impacto positivo para favorecer la intervención.

En este sentido amplia y sustancial de los directores en su rol de líder organizacional, los resultados SIMCE continúan mencionando las brechas que separan a la educación pública de la particular y subvencionada.

El eje fundamental de la tesis se enmarca en la gestión de la dirección escolar, el “liderazgo”, que fomenta las destrezas, actitudes, habilidades y competencias de los docentes, quienes son responsables de pertenecer al proyecto educativo de un establecimiento en particular, orientados como los actores escolares en la búsqueda del logro de sus metas.

Este énfasis de cambio en la dirección se detalla claramente en el “nuevo marco para la buena dirección” que sustenta los pilares fundamentales para un liderazgo reconocido como condición de supervivencia y crecimiento de una sociedad, que se enmarca en el cumplimiento de roles de igual forma para el hombre como para la mujer.

Por otra parte, las investigaciones sobre escuelas efectivas permitieron descubrir algunos de los factores propiamente escolares que sistemáticamente se encuentran asociados con la calidad de la escuela, la carencia en la adquisición de habilidades básicas.

La falta de expectativas por parte del director, el fuerte liderazgo administrativo, el débil monitoreo de los avances de los estudiantes y la falta de un clima ordenado y propicio para el aprendizaje, donde claramente el liderazgo directivo es un factor importante de cambio organizacional. En este escenario la tarea del director está estrechamente vinculada al clima de trabajo de la institución existente.

Continuando con los factores intervinientes en los resultados educativos, Casassús, (2003) establece que la diferencia en los establecimientos, no se debe a los contenidos curriculares de la enseñanza, sino a factores que influyen en el aprendizaje. En este sentido valora el ambiente emocional que se genera al interior de la escuela, el vínculo que se establece entre el profesor(a) y los estudiantes.

Explícitamente la relación docente-alumno impacta en las mejoras escolares. En este sentido para Schmeikes (1996) menciona investigaciones sobre calidad que estipulan al clima y cultura escolar constructo que contempla un ambiente ordenado que comienza con el compromiso del cuerpo docente con una misión que es compartida y que se centra en el trabajo con los estudiantes. Junto a lo anterior, se estipula como factores relevantes el contar con un personal cohesionado, colaborador, involucrado en la toma de decisiones.

Un énfasis en el reconocimiento del desempeño positivo que permita orientaciones hacia la solución de problemas. Una focalización en la adquisición de habilidades básicas de aprendizaje de los docentes contribuirá a la calidad del tiempo empleado, para ello es fundamental ser orientados por una gestión directiva que cuenta con asignaciones normalmente desde las arcas municipales con altas sumas destinadas a la adquisición de recursos informáticos, de infraestructura e implementación que se justifican mediante los proyectos de mejoramiento educativo en las escuelas, sin mostrar el impacto esperado que débilmente transparentan un aprendizaje activo y enriquecedor, lo cual permite cuestionar el foco de inyección de recursos, el cual debiese estar direccionado en base al perfeccionamiento docente si queremos mejoras concretas en los resultados educativos.

Establecidos los marcos de actuación, definidos para todos los actores en un sistema educacional, desarrollando una política en materia de liderazgo educativo, se definió un circuito virtuoso del modelo de gestión de calidad que comprendía el marco para la buena dirección que considera a directores, directivos, jefes técnicos pedagógicos quienes cuentan con las herramientas.

Para liderar los procesos de enseñanza aprendizaje, un circuito que además destaca el marco de la buena enseñanza a los docentes identificándolos como actores fundamentales en el sistema aula, escuela, comunidad, un ciclo que se completa con las redes de apoyo. (Conejeros, Manríquez, & Solar, 2009, p.90)

Continuando con los intentos por mejorar el sistema educativo y el liderazgo presente es que desde el año 2003 se implementó la evaluación de desempeño docente con un carácter formativo con la intencionalidad de reflexión sobre las prácticas, recibiendo juicios valorativos encasillados en cuatro niveles destacados, competentes, básico, o en su defecto insatisfactorio quienes cuentan con apoyo formativo en el caso de ser evaluados en el nivel más bajo.

El objetivo de la evaluación docente comprende asegurar el aprendizaje de calidad de los estudiantes en el perfeccionamiento del trabajo pedagógico. Facilitador de la indagación de nuevas prácticas orientadas en la innovación.

En este sentido permitiendo destacar las fortalezas docentes como las dimensiones a mejorar, es un sistema que evalúa específicamente el ejercicio de la profesión considerado un proceso de auto reflexión que se realiza cada cuatro años (Manzi, González, & Sun, 2011).

En las escuelas investigadas, los docentes en su mayoría son competentes o destacados, sin embargo, los directores no están realizando un monitoreo a sus docentes evaluados que permita un permanente crecimiento organizacional mostrado en un avance sustancial en calidad de aprendizaje. Lo que mantiene por debajo lo esperado a la comuna.

Los estudios de escuelas efectivas necesitan de una gestión de calidad, una visión compartida, actividades y procesos planificados convenientes, espacio para la innovación, participación de la comunidad, eficiencia en la administración de recursos, un clima apropiado para concretar las metas impuestas por la propia organización.

En definitiva, la presencia de un liderazgo directivo con características de compromiso, aprobado por la comunidad, capaz de mantener un buen clima que cumpla con los requisitos exigidos para mover su organización en forma ascendente.

En este sentido, propuestas como la evaluación de desempeño docente carecen de impacto al no ser procesos monitoreados e integrados de manera pertinente dentro de la gestión directiva.

Junto a la gestión de calidad, la importancia que conceden los directores a las personas y el reconocimiento por su trabajo, fomentan el sentido de pertenencia por la institución, lo cual favorece la motivación e integración, la autoexigencia, entrega y disciplina en su lugar de trabajo.

Todo esto acompañado de un deseo de asumir nuevas tareas y responsabilidades. Además, se potencia la camaradería y se insta a trabajar en equipo, lo cual confluye en que el personal se sienta más comprometido con su organización, aumentando la productividad de la organización educativa.

En la actualidad nos encontramos con un complejo e inesperado contexto social-cultural donde el centro está en la modernidad tecnológica expresada en la convivencia del diario vivir, las relaciones interpersonales que afectan las oportunidades de aprendizaje y crecimiento organizacional.

Hall (1996) señala que el clima organizacional es definido como un conjunto de propiedades del ambiente laboral, percibidas directamente o indirectamente por los empleados que se supone son una fuerza que influye en la conducta del empleado.

El clima organizacional en una institución educativa es un constructo que puede definirse como:

Un término amplio que se refiere a las percepciones de los maestros respecto del ambiente general de trabajo de una escuela y que es influido por la organización formal e informal, las personalidades de los participantes y el liderazgo en la organización. (Hoy & Miskel, 2000, p141)

El clima de una organización como constructo para examinar las relaciones de los docentes con su entorno, es por medio de las percepciones que estos tengan lo que permite determinar los elementos constitutivos del clima.

Actualmente tiene gran importancia el clima organizacional para directivos con visión en una realidad que cambia constantemente por las percepciones de sus integrantes, influenciadas estas por los factores internos y externos, al ser considerado como parte fundamental de las escuelas eficaces.

Surge la necesidad de estudiar en profundidad y detenerse a examinarlo junto al liderazgo del director para analizar la escuela desde estos ámbitos que contribuyen al mejoramiento de los aprendizajes.

La literatura sobre este tema confirma que, en un mejor clima de organización, mayor es el compromiso en el cumplimiento de los objetivos institucionales con una comunicación horizontal, con docentes involucrados e integrados en la declaración de un proyecto educativo con un plan de mejoramiento que tiende a la participación de toda la comunidad educativa para el desarrollo e innovación de la institución.

De igual forma las interrelaciones personales describen las distintas etapas que viven en medio de una cultura y clima organizacional, donde un director(a) es un actor importante de liderazgo para conducir al grupo en la tarea según los distintos contextos.

Las reinantes políticas educativas, obligan a las escuelas a estar dentro de un contexto de calidad, de ahí que los estilos de dirección deben apuntar a un proceso dinámico y activo que tiene como meta la eficiencia, eficacia y efectividad además del cambio y la innovación constante en el proceso educativo. La autonomía escolar obliga a una constante retroalimentación de los procesos.

En el contexto de la investigación surge la necesidad de dar respuesta a las siguientes interrogantes, es por ello que un liderazgo directivo y clima organizacional, están asociadas a variables de gran impacto educacional que el estudio en su integridad necesita responder en cinco escuelas de la comuna de Concepción.

Finalmente cabe señalar, las variables del estudio orientan la investigación en el tema del liderazgo y clima asociados a la efectividad de la escuela, no obstante, resulta importante aclarar que la hipótesis planteada tiene base en la percepción docente por lo que datos aportados por los contextos y las complejidades de las escuelas que constituyen el campo de estudio incidan en la hipótesis y generen información más allá de lo netamente cuantitativo.

VARIABLES representadas por las dimensiones y sus respectivos indicadores, sustentados por el análisis estadístico dividido en dos fuentes de trabajo que se construyen de la fiabilidad del instrumento y la depuración de las dimensiones con sus respectivos indicadores que buscan explicar los factores relevantes en la percepción docente.

### **1.5. Justificación**

La presente investigación se justifica en la importancia contemporánea de investigaciones sobre el liderazgo directivo (Weinstein & Muñoz, 2012).

Liderazgo que adquiere significado en la nueva educación pública debilitada en matrícula tanto en Santiago como en provincias en particular en Concepción (Educación pública, 2016).

Explícitamente en una radiografía en Chile se evidencia que el esquema municipalizado no es un garante de mejoras continua calidad crecientes con una gestión estable en el tiempo, equidad en las condiciones y oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, falta el logro en la gestión e innovaciones que se compartan de igual modo se considera que la educación municipalizada no avanza de forma exponencial como el crecimiento urbano (Dirección Municipal, 2017).

En Concepción por ejemplo la matrícula en los años 2010 ascendía en 18321 estudiantes a diciembre del año 2016 corresponde a 11427 estudiantes, junto a otros datos en la provincia de real importancia considerado el SNED, se tiene una estadística de cuatro establecimientos con una asignación de un 100% de asignación y solo cinco colegios con un 60% indicadores de efectividad, superación, iniciativa, mejoramiento de las condiciones de trabajo, igualdad de oportunidades. Además de la integración de padres y apoderados, información que considera 34 establecimientos de corte municipal de la provincia de Concepción. Asociado a estos antecedentes (Weinsten & Muñoz citado por Weinsten & Hernández, 2014) sostiene que "(...) a partir de la última década, se han tomado diversas medidas tendientes al fortalecimiento del liderazgo directivo" (p.53).

Cabe indicar que la problemática central para estas investigaciones describir la relación existente entre el liderazgo directivo y el clima organizacional a partir del conocimiento de lo que piensan los docentes como actores principales de la gestión educativa, quienes son los grandes impulsores de nuevos cambios para la educación, pero si estos no son escuchados por sus directores, lejos podemos vaticinar un buen trabajo docente. El liderazgo es considerado una de las influencias más importantes en el rendimiento escolar que tiene por misión contribuir a la estabilidad de la organización.

La importancia del liderazgo educativo radica en trabajar la dinámica de la organización, observada diariamente al reunirse en grupo de personas, trabajando ideas y resolviendo problemas para crear nuevas propuestas académicas, delegando funciones al equipo de trabajo, lograr que las miradas se orienten más alto, que la actuación del personal alcance el estándar de su potencial y que la construcción de personalidades supere sus límites personales, con una visión de futuro compartida, afrontando los retos que se presentan para alcanzar los desafíos de un mañana que se aproxima, debemos cambiar los modelos mentales que tenemos como docentes frente a lo pedagógico, descubrir el potencial de los estudiantes, creer que sí, ellos pueden alcanzar el éxito académico.

Alcanzar un liderazgo moral que no les tenga miedo a los cambios, que intrínsecamente la eficacia y eficiencia formen parte de su sello personal en un mundo completamente distinto a raíz de las redes de información, mantener un compromiso en lograr los objetivos propuestos.

Lograr que los estudiantes tengan claro las metas que deben perseguir académicamente como una sinergia donde estén todos comprometidos. Las escuelas están cambiando, existe una urgencia permanente de cambio por las necesidades que nos plantean cada uno de los estudiantes disfrutando la educación, canalizando las habilidades y competencias de cada uno de ellos preparándolos para un futuro demandante de innovación y de desarrollo.



Compartiendo el sueño de qué escuela queremos, entendiendo e interpretando nuestra realidad por medio de un proyecto educativo que nos represente, buscando en las dificultades las oportunidades. Consciente de las experiencias educativas, es claro que la reflexión pedagógica debe estar encausada en el análisis cotidiano de aquello que hacemos pensando en la eficacia del impacto que tiene la intervención del docente en las aulas.

Desde el punto de vista teórico la investigación aporta en el conocimiento empírico cuantitativo al determinar los factores en liderazgo y clima que permita encontrar una nueva fuente de información docente en relación a las prácticas directivas exigida por una escuela que se aproxime a la eficiencia en un contexto de alta vulnerabilidad. Enfocada la atención en las condiciones exigidas por docentes que evidencie nuevos constructos frente al liderazgo y el clima organizacional al mismo tiempo que los antecedentes aportados permitirán continuar con un estudio cualitativo del resultado obtenido.

En relación a los beneficios para la organización consisten estos en conocer claramente factores determinantes de liderazgo y clima en la contribución de una escuela con característica de eficaces dando a conocer las buenas prácticas determinadas por dimensiones que están en estrecha relación con el marco de la buena dirección (Ministerio de Educación, 2015).

Dando cuenta de procesos internos de la escuela que incrementen la eficacia en las escuelas investigadas, a su vez proveer de antecedentes que beneficien directamente al personal docente y los estudiantes que retroalimenten procesos pedagógicos entregando recomendaciones a las escuelas, consecuentemente con lo anterior revelar intervenciones directivas que fortalecen la gestión del clima docente.

Abordar un liderazgo directivo por dimensiones sugeridas en el Marco de la Buena Dirección del año 2015 evidencia contribuciones de los líderes educativos que provee de nuevas líneas de acción que orientarán una nueva mirada institucional al responder a las reales necesidades docentes en tiempo de mejoras. La compleja tarea conlleva el esfuerzo de un clima que brinde condiciones para el desarrollo personal.

La excelencia en una organización exige un director autocrítico, que sea capaz de movilizar a su comunidad en las dificultades, con un sentido de oportunidad de mejora al establecer un ambiente colaborativo, de confianza, apoyo mutuo en un clima laboral armónico, solucionando los conflictos interpersonales, mediante la gestión de talleres dirigidos al personal en el desarrollo de habilidades y trabajo de equipo.

Es parte de los estándares de la agencia de la educación, la importancia en un ambiente cultural que permita enriquecer la formación integral del estudiante. Un director que gestione y difunda la actualización docente con espacios para investigar y publicar artículos, concediendo espacios para especializarse, planificación y la gestión de resultados, está considerado un proceso de autoevaluación en un informe diagnóstico FODA (fortalezas, oportunidades debilidades y amenazas) que contribuya en el análisis estratégico de la información canalizado en las metas y acciones de un PME (programa de mejoramiento educativo) efectivo, manejando conceptos estadísticos que le permitan interpretar los datos cualitativos.

Fundamentalmente la gestión pedagógica debe contemplar un trabajo coordinado desarrollando una gestión curricular y una adecuada enseñanza aprendizaje en el aula, apoyando a los estudiantes, en una efectiva labor educativa. Los planes de estudio deben identificarse con los objetivos académicos y formativos de la organización, optimizando tiempos que permitan a los docentes concentrarse en la tarea pedagógica.

Un aprendizaje efectivo debe contemplar el desarrollo de hábitos y habilidades en los estudiantes con la incorporación de recursos didácticos que apoyen metodologías y estrategias en función de las necesidades de los estudiantes que permitan ser evaluadas en la cual las comunidades de aprendizaje sean un ente activo para un trabajo interdisciplinario de las áreas del conocimiento.

En la conducción efectiva de los procesos de aprendizaje, el equipo directivo debe elaborar estrategias de apoyo para docentes que presentan dificultades en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas.

En un proceso de acompañamiento, de igual forma el proceso complejo de análisis de las evaluaciones con instrumentos adecuados asertivos en los objetivos que permitan instalar un sistema de retroalimentación tanto docente como para el estudiante que evidencia en las evaluaciones externas y otros parámetros que den sentido a las calificaciones en los contextos reales, en los cuales un siete represente avances significativos, que disminuya las brechas sociales entre los distintos quintiles.

Realizar un trabajo colaborativo en los cuales los docentes investiguen sobre temas comunes que se les presentan como las debilidades que deben mejorar en sus prácticas, comentando el aporte de varios autores sobre problemáticas en común.

Una dirección organizacional, busca en los docentes, impartan sus clases en función de los objetivos del PEI, trabajando con la tecnología de punta, además, potenciando en los estudiantes el desarrollo de un espíritu crítico, destacando entre otros los logros individuales. Fundamental es el apoyo a los estudiantes cuando un equipo directivo junto a los docentes detecta y cuentan con los mecanismos efectivos para enfrentar las dificultades en el aprendizaje que presente un grupo de estudiantes.

Resulta esencial el desarrollo de un liderazgo educativo para el apoyo del trabajo pedagógico y la gestión directiva que requiere incorporar el desarrollo de acciones en el perfeccionamiento y unificación de procedimientos en equipos de convivencia escolar y duplas psicosociales en los establecimientos. La investigación en el área de las neurociencias Campo (2012) ha contribuido a eliminar ciertos mitos, ejemplo, el caso de la inteligencia considerado como algo fijo determinado por la herencia.

La innovación en sí misma no provoca cambios sin el acompañamiento de la pertinencia de las estrategias, las nuevas metodologías, el currículum impartido, la implementación de cada una de ellas, es decir, la evaluación de la innovación es uno de los desafíos que un director debe tener presente.

Todo desafío planteado para que un niño cumpla con un desarrollo integral consiste en la reflexión de un liderazgo potente que genera la coherencia de lo que decimos, que debemos hacer y lo que hacemos empoderando a los profesores con una armadura enriquecida de sabiduría y la convicción de sus grandes capacidades de cambio.

Cambio sistémico en la organización que involucré al currículum, en la selección de lo que consideramos relevante y pertinente, incluyendo la transferencia, de las metodologías empleadas. Manteniendo a los estudiantes absortos en la tarea, con un clima de aula que debe ser condición necesaria para una evaluación eficaz considerada desde un punto de vista del acompañamiento directivo en todo el proceso de aprendizaje. Cambiando la cultura de la evaluación, consecuente con ello es importante una modificación en la organización flexibilizando la rigidez que ha mantenido sin los efectos esperados en el siglo XXI.

Por consiguiente, ampliar horizontes a los estudiantes en la búsqueda de la autonomía con docentes comprometidos con pasión, tal vez sin tantos recursos, pero un liderazgo en todas sus bases con lo cual se deduce la importancia en la gestión de equipos directivos con una visión holística integral, particularmente importante conocer las percepciones docentes, además de las razones que entregan las investigaciones, los cambios son claves con un equipo directivo que transforme la visión, con énfasis en los procesos de aprendizaje.

En el informe Mckinsey publicado en la página de Educar Chile (2009), de las buenas prácticas docentes (Muñoz, 2009). Analiza lo crítico de los resultados académicos de nuestros alumnos. En Chile es importante contar con nuevas políticas de incentivo salarial, una carrera docente renovada que logré nuevas proyecciones de cambios, con directores preparados en el ámbito pedagógico (Muñoz, 2009).

Muñoz (2009) resume del informe Mckinsey, el éxito que se espera para Chile en el espejo de nuestra formación docente, orientada hacia la revisión, evaluación permanente de las prácticas docentes, capacitación de las debilidades docentes que se presentan en la sala de clases.

Un débil liderazgo directivo en relación al trabajo pedagógico al derivar las responsabilidades directamente solo a jefes UTP. Creando altas expectativas para los directores en el cambio fundamental de su realidad, agrega además la importancia de un sistema de aseguramiento de la calidad educativa lo que combina para crear un circuito de apoyo a las organizaciones educacionales.

En la gestión pedagógica, cumplir con los estándares de la agencia de la calidad declarados en las políticas de procedimientos y estrategias que una escuela debe instalar un pensamiento integral que comprende lo académico-social y afectivo de todos los estudiantes considerando las necesidades diversas, habilidades e intereses.

Una sociedad que avanza en búsqueda de nuevas innovaciones que logre la realización y expresión humana proyectándose e incorporándose en un nuevo modelo educacional que exige un equipo técnico pedagógico con docentes que sean capaz de identificar a tiempo estudiantes que presentan deficiencias y dificultades en el aprendizaje contando con mecanismos efectivos de apoyo.

En los estándares definidos por la agencia de la calidad, en la sub-dimensión del liderazgo del director, puntualiza en las tareas que debe cumplir, haciéndolo responsable de los resultados formativos y en particular de los académicos en un compromiso de la comunidad educativa, asociado al proyecto educativo considerando las prioridades que le permitan un funcionamiento efectivo, realizando un <<**accountability**>> de calidad en su información que no se traduzcan en presentar una demagogia aprendida.

Específicamente su responsabilidad en instalar una cultura de altas expectativas en un ambiente estimulante y colaborativo, por lo cual, la organización debe contar con programas sistemáticos donde se viva una cultura que desarrolle por ejemplo objetivos transversales en los estudiantes, representado en una motivación de logros, el esfuerzo, tolerancia en la frustración, programas de orientación vocacional, que centre sus intereses y habilidades en la resiliencia, considerando otros aspectos formativos en los ámbitos de la vida.

Contempla un funcionamiento efectivo, destaca lo que funciona bien, detectando los problemas y las medidas preventivas, estableciendo una retroalimentación constructiva, unido al apoyo oportuno. En la contribución a los procesos de planificación, innovación y gestión educacional, la interacción docente y directivos que permita crear mejores condiciones en el desarrollo docente como líderes con condiciones y gestiones para un estadio superior del cambio y la innovación.

Organización de cambio que moviliza a los docentes por medio de factores evidentes que contribuyen a un mejor liderazgo directivo y su clima organizacional que formalmente emergen de la investigación. Determinar los factores significativos que mantienen una correlación positiva entre las variables liderazgo y clima.

Contribuir al conocimiento contextualizado acerca de factores positivos o negativos necesario para ingresar a los nuevos servicios locales nueva educación pública en el cual con mayor información se proyectan intervenciones específicas que sea un ejemplo de inicio para las nuevas propuestas ministeriales de la provincia de Concepción.

## **1.6. Relevancia**

Este tema resulta relevante de ser estudiado como tesis doctoral, considerando que la calidad y la excelencia se han convertido en factor esencial que permite asegurar la vida de las organizaciones (Ministerio de Educación, 2017).

En el caso de las organizaciones estudiadas, éstas han emprendido el camino para lograr ser competitivas y eficientes, en la búsqueda de satisfacer las necesidades de los estudiantes, de ahí la accesibilidad que han brindado para tornarse campo de estudio de esta tesis. Puesto que comprenden que la relevancia está en que la educación en Chile debe ser el esfuerzo permanente con visión a largo plazo, y que la política estatal es con demasiada frecuencia un ejercicio a corto plazo que provoca una debilidad que se convierte en un problema.

Por otra parte, los estudiantes de estos centros requieren tener oportunidades y tener acceso a una buena educación.

Considerando que la educación es la piedra angular del desarrollo y por supuesto es necesaria la formación de valores que lo garanticen. El mayor reto y el más alto compromiso de las comunidades educativas es lograr la calidad educativa en sus organizaciones (Martín & Jabonero, 2017).

En Chile sí hemos avanzado en la cobertura educativa aún queda un largo camino por recorrer para mejorar la calidad de la educación, sólo con una educación de calidad podrán convertirse los estudiantes en seres responsables que participen en la construcción de su país.

La actual generación de niños y jóvenes ha tenido más acceso a la educación por la mayor cobertura, las estadísticas lo confirman son familias que escapan al círculo de la pobreza. Sin embargo, estos avances son insuficientes, evaluaciones recientes de medición escolar interna muestran que los estudiantes no comprenden lo que leen (Mineduc, 2016).

Uno de los obstáculos para alcanzar una educación de calidad se ha demostrado con la formación inicial del profesor (Bender, 2017). Particularmente una inversión en educación debe ser una inversión inteligente que se potencien los pilares en educación que combine la calidad con la cobertura en la enseñanza.

En el país no todo es sombra, existen ejemplos exitosos de gestión educativa, muchos de ellos con la participación de los padres de familia, sector privado, organizaciones no gubernamentales y municipalidades, estas iniciativas se deben fortalecer hacia el futuro teniendo en cuenta la globalización de la economía y las relaciones; al compararnos con otros países debemos descubrir y trabajar las áreas más complejas o deficientes con una modalidad de enseñanza que permitan a los centros funcionar mejor.

Una educación hacia el 2030, que integre a todos los alumnos, garantizándoles una educación inclusiva, equitativa y de calidad (Martín & Jabonero, 2017). Impulsar la tarea en el país es responsabilidad de todos en particular de directores y docentes como primeros actores frente a los cambios que nos permitan evolucionar.

En una educación que nos desafía al 2030. Es importante buscar en el interior de cada región para saber cuáles son los motores del desarrollo vinculando las carreras a las necesidades reales que estén generando empleos.

Los antecedentes del segundo Estudio de Competencias Básicas de la Población Adulta 2013 realizado por el Centro de Microdatos de la Universidad de Chile reflejó que un 44% de los chilenos no entiende lo que lee, y un 52% no es capaz de realizar operaciones matemáticas. Lo peor era que el nivel promedio de competencias básicas no había variado entre 1998 y 2013. No es raro entonces que otra medición como la prueba Inicia aplicada a los futuros docentes en abril de 2013 dejara a medio mundo preocupado por los magros resultados obtenidos entre quienes serán los futuros profesores de los ciudadanos de este país.

Por consiguiente, y de acuerdo a lo expuesto anteriormente, es importante conocer la percepción que tienen los líderes de las instituciones educativas a la que pertenecen, considerando el clima organizacional que se produce con los miembros de la organización, el protagonismo en los procesos de innovación o la propia cultura organizativa del centro. Ser capaz de enfrentar los desafíos en medio de una cultura colaborativa, promoviendo una planificación en conjunto, así como promover el desarrollo profesional, trabajando para construir metas claras, explícitas y que conlleven a cambios realistas que otros observen como ejemplo de un sistema que se renueva y evalúa permanentemente.

En investigaciones sobre liderazgo en los centros escolares se concentra un gran aporte en materia de conocimiento sobre el rol de liderazgo del director(a). Percibiendo en éste, una visión heroica, carismática, individual y jerárquica de atribución basada normalmente en el poder posicional.



Sin embargo, la investigación actual está centrada en el conocimiento sobre prácticas de liderazgo de los distintos actores o agentes que se involucran en las orientaciones de mejora, desarrollo e innovación escolar.

La literatura es valiosa en señalar la importancia de un liderazgo eficaz en el cual los investigadores presentan las categorías claves para proporcionar el apoyo a las direcciones escolares planteando directrices orientadoras en los procesos internos de las organizaciones, los esfuerzos por demostrar una educación pública de calidad, está en un proceso de reforma buscando nuevos desafíos que impliquen directores con liderazgo que involucre cambios sustanciales en su organización con la colaboración de sus docentes, donde estén visibles las mejoras por medio de una gestión, producto de los cambios sociales contribuyendo este estudio a encontrar factores relevantes de un liderazgo con una nueva visión de futuro.

### **1.7. Contexto de estudio.**

En la nueva educación pública se enumeran ocho principios que den coherencia a las exigencias de una educación para los niños de este siglo:

- Cobertura nacional y garantía de acceso;
- Calidad Integral;
- Mejora continua de la calidad;
- Igualdad de oportunidades;
- Proyectos educativos inclusivos;
- Formación ciudadana y valores republicanos;
- Identidad y participación de la comunidad;
- Colaboración y trabajo en red.

La nueva educación pública orientada en una formación integral con sujetos de derecho país a través de los servicios locales descentralizados que permitan un acompañamiento técnico pedagógico que asegure las mejoras en las escuelas. En nuestro contexto la gestión de calidad en Chile se sustenta en un modelo con un protagonismo centrado en las personas.

De tal manera, interesa que quienes lideran estos procesos, tengan un compromiso que provenga de una visión compartida que impacte en toda la organización, que promueva el impulso de cambio en su interior, que obligue a identificar un conjunto de procesos para avanzar con éxito (Ver detalle en Cuadro A1).

Establecer Dirección	Realizar el esfuerzo de motivar a los demás respecto a su propio trabajo, estableciendo un propósito moral.
Desarrollar Personas	Construir el conocimiento y las habilidades que requiere el personal para realizar las metas de la organización, así como también, el compromiso y resiliencia, que son las disposiciones que éste necesita para continuar realizándolas.
Rediseñar la Organización	Establecer condiciones de trabajo que le permitan al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades.
Gestionar la institución	Gestión de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en la sala de clases.

*Cuadro A 1.* Categorías claves para un liderazgo efectivo, estructurado en cuatro dimensiones. Cada dimensión comprende un conjunto de prácticas que necesita desarrollar un director. Fuente: Leithwood y Riehl, 2005.

En apoyo a la educación en la gestión escolar, Fundación Chile, como una corporación sin fines de lucro ha colaborado en buscar para Chile la innovación y el emprendimiento creando proyectos que entreguen propuestas de valor.

Sus principales áreas de desarrollo son Alimentos, Biotecnología, Acuicultura, Energía, Cambio Climático, Capital Humano, Educación, Digitalización, Agua y Medio Ambiente.

Su misión es introducir innovaciones de alto impacto y potenciar el capital humano para aumentar la competitividad de Chile, promoviendo y desarrollando la economía a través de transferencias tecnológicas en alianza con redes de conocimiento locales y globales.

Trabajando en educación un modelo que centra su foco en el aprendizaje organizacional, donde nada quede al azar. El liderazgo está considerado como uno de los factores más importantes que orienten las acciones de la institución. Las áreas de intervención corresponden a la orientación hacia los estudiantes, sus familias y la comunidad, el liderazgo directivo, la gestión de las competencias profesionales docentes, es así como nace un modelo de gestión de calidad en apoyo a las escuelas.

### 1.7.1. Modelo de gestión de calidad

Como se aprecia en la Figura 1, este modelo corresponde a una investigación desarrollada por la Fundación Chile y la Pontificia Universidad Católica de Chile, determinando los factores esenciales que una institución escolar debiera tener para un apropiado funcionamiento organizacional.



Figura 1. Modelo de gestión de calidad utilizado en Chile. Fuente: Fundación Chile, modelo asociado con la calidad de la educación, considera importante el componente liderazgo en las organizaciones escolares chilenas.

Este modelo (Ver Figura 1) es una representación de los sistemas sociales y físicos que permita explicar y anticiparse a predecir mejores éxitos en las nuevas propuestas innovadoras dando a la escuela un enfoque estratégico.

Certificación de calidad escolar tiene propósitos claros y definidos para ordenar una gestión escolar alineando el proyecto educativo con la realidad de la escuela considerando a la familia, los estudiantes además de las metas en los resultados esperados proyectados en un programa de mejoramiento educativo permanente en el tiempo.

Fundamentalmente promueve la autoevaluación institucional, el énfasis en la instalación de procesos y sistemas de mejoramiento de la gestión, destacando en la responsabilidad y empoderamiento de los equipos de trabajo. Representada por el compromiso directivo que moviliza las acciones al interior de la organización.

La revisión interna que realiza la organización entrega una radiografía de la situación actual permitiendo identificar las áreas deficientes, las destacadas por su éxito y las que se deben incorporar al futuro.

A partir de las valoraciones que los usuarios y beneficiarios hacen del estado de desarrollo en las áreas consideradas en la gestión escolar.

En la etapa de diagnóstico del modelo se menciona uno de los indicadores importantes para destacar en función de la importancia de esta tesis al considerar el liderazgo directivo orientado a la satisfacción de su comunidad escolar, al valor agregado en el desempeño organizacional, fortaleciendo relaciones armónicas en la comunidad a partir de la misión y metas institucionales.

Modelo chileno que hace referencia a criterios que permiten entender lo que la organización puede lograr de manera sostenida mediante distintos enfoques fundamentados en diagnóstico Institucional.

Planificación, implementación y la evaluación en el monitoreo de los avances. Comprendiendo los fenómenos internos y externos que impulsan el cambio en la organización.

Un modelo que orienta a directivos en la gestión asociados a las metas y los objetivos organizacionales que vincula la resolución de conflictos optimizando el desempeño organizacional en función de institucionalizar sistemas y procedimientos para un mejoramiento continuo.

La particularidad del modelo EFQM (Modelo Europeo de Excelencia Empresarial) tal como muestra la Figura 2, es considerada una herramienta, facilitadora de la gestión en cualquier organización donde características tales como tamaño, privada o público no afectan en el mejoramiento de los resultados.

El modelo presenta las orientaciones para un liderazgo directivo para la innovación y el aprendizaje centrado en la gestión del personal, planificación estratégica y redes de apoyo que colaboren en la transformación de la escuela.

Un modelo que fundamenta sus bases en un sistema de comunicación con todos los integrantes y la comunidad a la que pertenece.

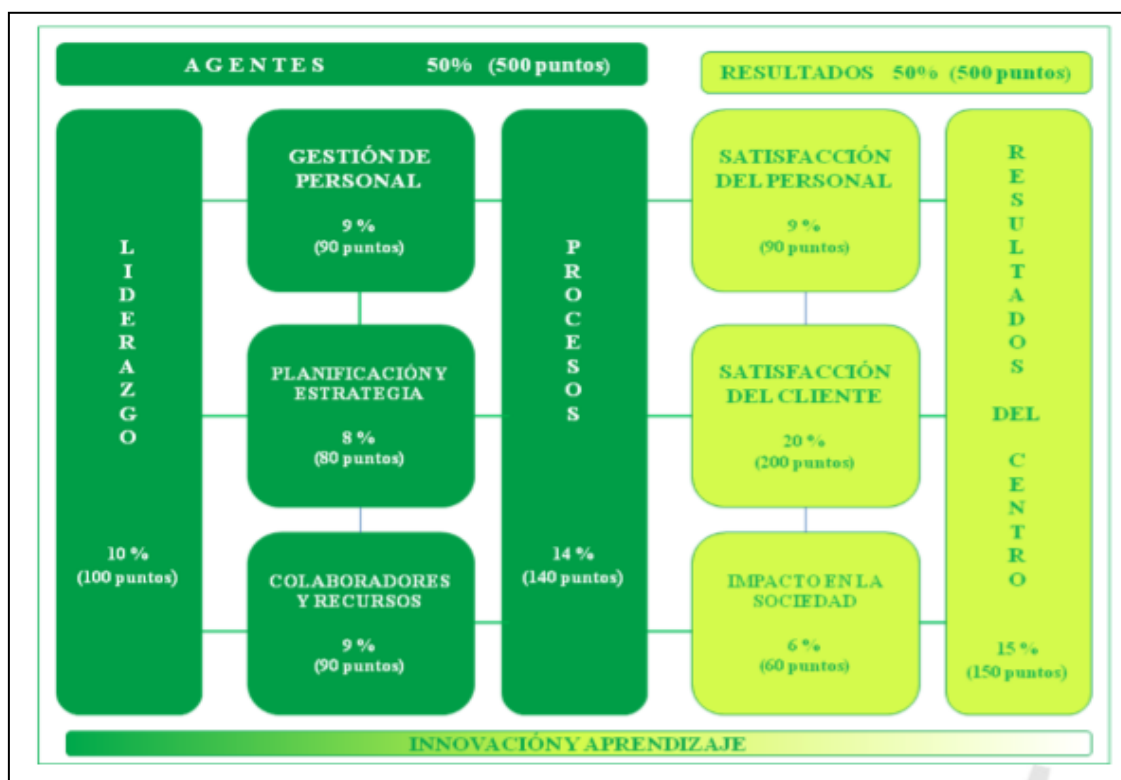


Figura 2. Modelo Europeo de Excelencia, La EFQM plantea un modelo compuesto por un conjunto de factores o criterios que, relacionados entre sí, permiten mantener los mejores resultados en las organizaciones. Fuente: Ramírez & Lorenzo, 2009.

Como comentario central frente a este modelo (Ver Figura 2), la gestión de calidad no es solamente un tema de interés nacional, sino que forma parte de la educación europea que utiliza un modelo similar al nuestro, el EFQM, que actúa sobre todo el sistema organizacional canalizando las actividades en la escuela en la búsqueda de la innovación educativa. Fundación Chile en su área de educación, desde el 2002, presenta un modelo con similares características a EFQM, que plantea una perspectiva tipo proyecto.

A esto se suma la importancia de los criterios y descriptores según áreas del Marco para la Buena Dirección. En el año 2005, el Ministerio de Educación formaliza por medio de un documento un conjunto de orientaciones para el desarrollo profesional y evaluación del desempeño directivo, insertos en lo que se ha denominado Marco para la Buena Dirección (Ministerio Educación, 2005).

A continuación, se muestra, en la Figura 4, un desglose de los criterios para el desarrollo profesional y evaluación del desempeño (Ministerio Educación, 2005).

Liderazgo	Gestión Curricular
<p>En la división sectorizada de los ámbitos más importantes para la gestión organizacional definida en las directrices para los directores, señalan al liderazgo en una estructura esencial que permita desarrollar un proyecto educativo que identifique a todos aquellos que forman parte de él.</p> <p>La perspectiva del liderazgo consiste en potenciar las habilidades y competencias de un director y su equipo directivo que alcance un crecimiento personal y profesional orientado a las metas de la organización en función de la mejora educativa.</p> <p>El liderazgo escolar considera a todos los actores que cumplen el rol de docentes-directivos y aquellos que pertenecen a la unidad técnica pedagógica.</p>	<p>La gestión curricular es trascendental en las definiciones del MBD, en el valor que tiene en sí mismo, un currículum orientado al desarrollo integral de los alumnos.</p> <p>Un aprendizaje de calidad en las aulas, señalan la manifestación evidente de las competencias directivas.</p> <p>Al respecto los criterios o dominios, definidos por el MBD, facilitan al director los procesos institucionales por intermedio de cuatro acciones directivas el diseño, planificación, instalación y la evaluación.</p>

Cuadro A 2. Marco de la Buena Dirección, define acciones claras de parte de los directores en el liderazgo y gestión del cambio criterios orientadores para directores. Fuente: Mineduc, 2005.

Tal como muestra el cuadro A3 el MBD (Ministerio Educación, 2005). Fue un instrumento en el cual su objetivo principal consistió en fortalecer y guiar el liderazgo de los directivos con un conjunto de criterios que le permitieran evaluar el desempeño directivo.

Directrices claras y precisas en cuatro ámbitos de la gestión, declarando la importancia de un liderazgo y su intervención en la gestión curricular.

Los esfuerzos de la época consistían en presentar a los directores una herramienta de apoyo a su gestión que lo orientara en su ejercicio cotidiano por medio de sus competencias que le permitieran resolver la contingencia del momento tanto en su propio ejercicio como en su gestión curricular, recursos, y la intervención en el clima de convivencia escolar, presentados según las propuestas del ministerio en las dimensiones señaladas.

En el Marco para la Buena Dirección el énfasis está en definir y profesionalizar el rol del director que se pretende encontrar en las escuelas públicas de Chile, dentro de los descriptores se encuentran el liderazgo y el clima organizacional que forma parte de la investigación (Ver Cuadro A3).

<b>A. Gestión de recursos</b>	<b>B. Gestión del clima organizacional y convivencia</b>
<p>En este ámbito está considerada la gestión de recursos por parte de los directivos en alcanzar los logros académicos considerando, obtener, distribuir y conectar los recursos de índole financiero, materiales y humano.</p> <p>Los criterios que se destacan en el ámbito, favorecen acciones que se enfoquen en la mejora de un ambiente adecuado, trabajo en equipo y el mejoramiento del recurso humano.</p>	<p>La gestión del clima organizacional, es reconocido en el año 2005, dentro de los factores que contribuyen al desarrollo organizacional sobre el cual está la influencia directiva en un buen clima laboral.</p> <p>Destaca en este sentido la motivación junto al compromiso de una comunidad educativa en la construcción de una organización enfocada en identificarse con su Proyecto Educativo y la mejora escolar.</p> <p>Los criterios de este ámbito sugieren la colaboración y las redes de apoyo orientadas a fortalecer la mejora escolar.</p>

Cuadro A 3. Marco de la Buena Dirección, define acciones claras de parte de los directores en la gestión de recursos además del clima organizacional y convivencia. Fuente: Mineduc, 2005.

En relación al clima las dificultades en las organizaciones se pueden dar en la relación director-profesor, lo que permite determinar las fortalezas y debilidades que ofrecen un abanico de oportunidades a los miembros de la institución, al respecto un liderazgo escolar, es fundamental (Ver características Cuadro A2).

Potenciar los espacios de interacción en un nivel de desarrollo que magnifique los canales de apoyo en la labor docente. Presentar el Marco de la Buena Dirección, es justamente abordar las temáticas que hasta hoy no resuelven el problema de contar con escuelas que en su totalidad sean líderes.

Escuelas que aborden los distintos cambios con orientaciones claras en la renovación constante construyendo nuevos conocimientos, renovándose, creando nuevas propuestas y estrategias de avance, apropiándose de un proyecto de mejoramiento que les entregue elementos de apoyo a una gestión directiva continua, inclusiva que busque el desarrollo integral proyectándose en el tiempo.

Las evidencias cada vez más transparentes señalan un factor crítico al interior de las escuelas, el director o llámese también equipos de dirección, en los sectores con índices de altas vulnerabilidad, en el cuál hasta los años 90 la línea de trabajo era muy vertical, en el presente labor del director no es solo ser proveedor de las políticas que está diseñadas por el Ministerio de Educación, se exige un empoderamiento de la labor pedagógica, de mantener una sana convivencia escolar, que trabaje con sus profesores en un entorno caracterizado por un desarrollo colaborativo (MBD,2005).

Claramente determinar “(...) las necesidades profesionales, y por otra, las personales” (Murillo & Becerra, 2009, p.396). Permitirá a los docentes movilizarlos en función de las metas organizacionales a pesar de ser un fenómeno complejo.

A partir, de las constantes iniciativas del Ministerio de Educación en potenciar un liderazgo directivo.

Los resultados de la prueba PISA muestran que los escolares de los peores colegios públicos de Shanghái exhiben mejores puntajes que los escolares de los mejores colegios privados de Chile. La implicancia de este tipo de evidencia sugiere que hay una falla fundamental en la metodología de enseñanza a nivel de toda la Educación básica y media en Chile. (Meller, 2016,p.8)

La agencia de la calidad por su parte señala “(...) igual de importante en menores resultados es la percepción que tiene el director del establecimiento respecto a los comportamientos que muestran los estudiantes y que afectan negativamente el clima y el aprendizaje” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2015).

En los resultados Pisa, por ejemplo, el puntaje promedio 28,4 de los estudiantes se encuentra bajo el nivel 2, no alcanzando las competencias mínimas requeridas en una escala considerada desde el nivel 2 al 6 como máximo (Agencia de la Calidad de la Educación, 2015).



El informe de Meller (2016) señala, diferencias significativas en Chile entre los grupos de mayor y menor ingreso económico, desafíos para disminuir brechas al afirmar que Chile está bien posicionado dentro de los países latinoamericanos. Finalmente, junto a lo descrito anteriormente resulta importante señalar los índices de vulnerabilidad de las escuelas en estudio que corresponden a bajo y medio bajo.

Clasificación socioeconómica entregada por el SIMCE 2015, lo que presenta interrogantes para conocer el liderazgo directivo y el clima docente.

El estudio es pertinente por que el Ministerio de Educación inició cambios significativos en el proyecto de reforma a la Ley de Jornada escolar completa, JEC, N°19.532. Dicho proyecto aprobado por el parlamento y publicado como ley N° 19.979 el 6 de noviembre de 2004, señala entre otros aspectos, las atribuciones y funciones de los directores de establecimientos educacionales, presentados en el Marco para la Buena Dirección.

Estos cambios fueron necesarios, a raíz de las características de las políticas educativas de los años 90, que consistían en traspasar las políticas ministeriales a la sala de clase, sin considerar la importancia de los directores, en el desarrollo y crecimiento de la organización escolar, sin embargo, a mediados del 2000, hay un punto de inflexión, donde existe un agotamiento de estas políticas públicas que no consideran el empoderamiento de niveles intermedios.

En este sentido, las escuelas que se hagan cargo de sus propias iniciativas, se promueve una mayor injerencia y atribuciones centrada en el director(a), motivada con la mirada en la literatura internacional que demuestran evidencias en la importancia del factor director.

Lo cual genera políticas más descentralizadas, en la que la participación comienza a ser un tema importante. Trabajo que, en la provincia de Concepción, avanza con lentitud en las altas expectativas para una mejor educación de línea municipal.

El responsable de la organización ya no es solamente un buen implementador de políticas que está diseñadas centralmente sino que comienza a ser la demanda es decir un líder educativo de su comunidad que presenta cambios hacia el interior de la escuela ,en la cual comienza a empoderarse de su función, se le otorga un mayor protagonismo al interior del establecimiento como, por ejemplo, el contemplar en sus funciones el ingreso a la sala de clases, que trabaje con sus profesores, logrando cambio de paradigma del rol del director.

En el estatuto docente de la época en el artículo 51 y 52 se habla de la autonomía docente es decir se contravienen estos artículos, cambiando el sentido de autoridad, (2009) para que el director observe clases, en general se le asignan atribuciones pedagógicas.

En efecto un director o equipo que aporte en un liderazgo docente que se muestre dentro y fuera de las aulas con la pericia y experiencia respectiva (Harris, 2017).

En la búsqueda de conocimiento al respecto, se realizó un estudio, enfocado en esta materia con características de una investigación cualitativa que demostraron: la influencia positiva de un liderazgo docente (Harris, 2017).

Nuestras organizaciones educacionales, mantiene algunas diferencias notorias entre sus similares, como por ejemplo en Chile a diferencia de otros países no contamos con organizaciones de directores considerando muy importante el liderazgo pedagógico al transmitir las orientaciones claras a su institución por medio del proyecto educativo.

En segundo lugar, se presentan grandes diferencias al considerar a las personas que trabajan en la escuela para desarrollar las capacidades en cada una de ellas, en todas sus dimensiones.

Un tercer elemento tiene que ver con las estrategias de organizar a la escuela, flexibles de acuerdo a las necesidades que se tienen hacia el interior o los vínculos con las redes de apoyo o con los padres que son tan importantes para una educación de calidad.

En cuarto lugar, la gestión al interior de la sala de clases, en ese plano el director(a) tienen que estar presente para entregar las herramientas necesarias a los docentes para promover el perfeccionamiento y actualización docente.

Finalmente, esta temática trasciende las fronteras escolares al convertirse en un problema de Estado donde las organizaciones educacionales son responsables de la formación de la sociedad.

En su libro, Weinstein & Muñoz (2012) afirman. “Saber más sobre nuestros directores no es un ejercicio académico. Es una necesidad para desarrollar mejores políticas destinadas a estos estratégicos actores, las que beneficiarán no solo a las escuelas y liceos donde ellos se desempeñan” (p16).

Se añaden elementos importantes a la investigación concedidas por La voz de los directores. (Departamento de Educación, 2016). Weinstein & Hernández (2014) rescatan algunas de las informaciones que invitan a reflexionar qué está sucediendo con las escuelas en Concepción, en general los directores declaran tener opinión sobre prioridades para el futuro con énfasis en la función docente en sus distintas dimensiones además de la responsabilidad por mejora de calidad y la convivencia que forman parte del mandato actual.

Precisamente la confianza en un proyecto educativo se fortalece por el trabajo en un clima apto para la creación de un ambiente colaborativo que persiga intereses comunes, con características favorecedoras de las buenas relaciones entre colegas que trasparenten el gusto por enseñar con la autoconfianza. En sus capacidades que se retroalimenta con las experiencias de buenas prácticas que otorga seguridad en el proceso educativo, lo que le permitirá mirar el futuro.

Desde una visión de progreso y optimismo que implica la búsqueda de nuevas opciones que contribuyan en el aprendizaje de los estudiantes. Investigaciones de Harris (2017) plantean la importancia de un liderazgo docente en correspondencia directa con los resultados de aprendizajes.

En la propuesta investigativa en esta temática, se pretende entregar evidencias con la situación de los directores de las cinco escuelas, recopilando la información que entregan los docentes en relación a sus líderes educativos.

“La calidad de un sistema educativo se basa en la calidad de sus docentes. La prueba de que contar con las personas más aptas para ejercer la docencia resulta esencial para alcanzar un alto desempeño” (Barber & Mourshed, 2008, p15).

### **1.7.2. Situación actual de la educación básica/media en Chile**

Un tema recurrente que se ha puesto en el debate nacional la discusión sobre la calidad de la educación. Por sí mismo el tema es relevante y convoca a padres, estudiantes, profesores y autoridades, es decir, al país en su conjunto.

Drago & Paredes (2011) evidencian que la calidad de la educación es una discusión sobre una educación pública que mantiene diferencias significativas en logros académicos, enfocando en comprender que prácticas o restricciones son causa de los avances en la educación pública.

A pesar de la importancia del tema, las opiniones sobre él han sido hábilmente monopolizadas por nuestras autoridades, para quienes la mala calidad de la educación se explicaría esencialmente por la deficiente administración de las escuelas.

Asimismo, por la existencia de profesores que carecen de las competencias básicas para ejercer la docencia. Para demostrar este planteamiento se citan los resultados de la evaluación docente y de la prueba Inicia.

Se sabe que, históricamente, los intentos de mejoras que se realizan a partir de los problemas sociales, surgen principalmente, a raíz de las demandas que se efectúan desde los movimientos ciudadanos, puesto que son ellos quienes conocen de manera profunda sus necesidades más próximas.

Este mecanismo se ha replicado en la realidad educativa chilena, siendo necesario el surgimiento de los movimientos estudiantiles del 2006 y 2011, de manera que las respectivas autoridades comiencen a tomar en cuenta las demandas efectuadas.

Causa interés, entonces, que hayan sido necesarias las instancias de movilizaciones estudiantiles, para que los gobiernos de turno (2006 y 2011) respondieran a ambas manifestaciones de manera formal.

Durante el año 2006, se crea el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, hecho que cobra una gran relevancia, al menos para una revisión, replanteamiento y discusión sobre las formas en que se habían estado abordando las prácticas político-gubernamentales en materia educativa.

A medida que se fue posicionando el modelo económico de mercado y más tarde el neoliberalismo, el término calidad comenzó a incorporarse a estos contextos de un modo considerable.

Tras los conceptos de eficiencia, eficacia y gestión, la calidad se consideró un aspecto importante para lograr resultados óptimos en la productividad del mundo industrial y/o empresarial a partir de los años 50 del siglo pasado.

En consecuencia, mejorar la calidad de la educación, debe contemplar el perfeccionar la formación inicial que considere, además, acompañar a los docentes en ejercicio, por intermedio de los mentores que aportan con su experiencia.

Esto último se conseguiría a través de líderes educativos que permitan desarrollar una organización y transformarla en una mejor escuela (Bender, 2017). En este sentido un proyecto educativo que responda a las necesidades de los estudiantes condicionados por el contexto socio-económico y cultural.

A partir de las organizaciones escolares, los desafíos comienzan por una reforma sistémica que suponga la comprensión de la cultura propia de la entidad educativa, reflexión de las evaluaciones de las funciones de la escuela que consideren la gestión del cambio (Hopkins, 2017).

Desde la mirada de las publicaciones, Fullan (2017) argumenta la importancia de los directores y su influencia en liderar el aprendizaje y la formación docente, en particular el compromiso de quienes son actores fundamentales en esta tarea.

Líderes educativos centrado en el aprendizaje que muestran evidencias concretas de su impacto positivo en los avances hacia una escuela efectiva (Fullan, 2017). Son relevantes en la medida que los aprendizajes de los alumnos se sostienen en el tiempo.

Fullan (2017) expresa referente a considerar “(...) Necesario que los directores trabajen de manera más cercana con los docentes”, a través de un trabajo colaborativo.

Según el estudio del Centro de Investigación en Estructura Social (CIES) de la Universidad de Chile, es un error la creencia de que la calidad de la enseñanza tiene que ver con el tipo de establecimiento educacional (es decir, municipal o particular subvencionado), por el contrario, la calidad de la educación está vinculada, como afirma el estudio, al nivel socioeconómico de los estudiantes. ¿Qué significa esto? Es la confirmación de lo que cientos de chilenos sienten y viven día a día: que en nuestro país hay una educación para ricos y otra para pobres.

Los primeros, asisten a colegios particulares pagados, cancelan montos significativos por mensualidades, cuentan con infraestructura adecuada (salones, gimnasio, etc.) tecnología, talleres de idioma, textos escolares propios, viven en lugares que no presentan problemas en el transporte y al no vivir hacinados cuentan con espacios apropiados para estudiar en sus casas. (con internet y bibliotecas etc.). A esto se agrega que, en promedio, los padres de estos niños, cuentan con 18 años de escolaridad y tienen un sueldo cercano o del último quintil. Contrariamente, la mayoría de los niños de colegios municipalizados no cuentan con espacios habilitados para su estudio y sus padres pertenecen al 1er. o 2do quintil.

La Unesco menciona en la Convención de los derechos del niño (2001) en el párrafo 1 del artículo 29 declara lo siguiente:

a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes, la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades.

Preparar en la sociedad a las nuevas generaciones significa

b) Infundir en el niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la carta de las naciones unidas.

c) Infundir en los niños el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y valores, de los valores nacionales del país donde vive, del país que sea originario y de las civilizaciones distintas a la suya.

d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena.

e) Infundir al niño el respeto del medio ambiente natural.

La escuela tiene un rol fundamental en la educación del ser humano, roles fundamentado y aclarados por esta organización que destina en sus manos la necesidad de proyectar a los niños, jóvenes y luego adultos en personas respetuosas de los demás.

En este contexto, que desarrollen todas sus capacidades que le permitan crecer en sabiduría e inteligencia para liderar un país hacia el desarrollo. Una persona puede conseguir un estado cognitivo en evolución en la medida que cuente con todas las posibilidades de realización en toda su dimensión humana. Específica trascendencia, en los países que progresan. Desafíos presentes en la educación chilena.

La capacidad de que la educación cree un círculo íntegro, que enlace con eficacia redes de conocimientos de los educandos, con la producción y la innovación. Lograr la formación de un ser humano es transformarse en una organización investigadora en favorecer un desarrollo integral de los estudiantes.

Colaborando con descubrir el sentido valórico, de la vida, trabajando la autonomía de los estudiantes que les permita aprender por sí mismos, críticos, constructores de, nuevos conocimientos que genere expectativas de evolución en equilibrio de un país democrático, con seres humanos que se proyectan por vocación que no se conforman con ser receptores del conocimiento sino críticos en arquitectura de su propio conocimiento en los que se profundiza por cuenta propia o en cooperación con otros.

Evitando el adoctrinamiento en las escuelas desde el nivel preescolar, con niños que no deben hacer muchas preguntas, en silencio, siendo odores de aquellos que entregan conocimientos. Las escuelas en el presente deben ser fuentes de apoyo para los estudiantes que cuente con docentes que guíen los aprendizajes.

Ha existido ciertamente un crecimiento muy sustancial, en nuevas tecnologías de comunicación, información, acceso e intercambio en la naturaleza de la cultura de la sociedad, se debe tener en cuenta que los cambios tecnológicos que está ocurriendo a pesar de ser significativos, no tienen ni de lejos el mismo impacto que los avances en esta materia de hace un siglo (Careaga & Avendaño, 2017).

En cuanto a la tecnología en educación, Internet es tremendamente valioso si se sabe utilizar con un marco de referencia claro, que nos dirige a temas particulares.

Saber evaluar la información, establece una condición importante para cultivar en los alumnos la capacidad para buscar lo que es significativo, dispuesto a cuestionar si estamos en el camino correcto. Compromiso que debe ser asumido en primer lugar por un director líder de su organización.

Tienen un valor en sí mismo ayuda a crear seres humanos mejores con un progreso cultural con un sistema cultural educativo activo enfocado en la estimulación y exploración de la creatividad con disposición a cruzar fronteras para desafiar las creencias aceptadas del enriquecimiento cultural y la educación.



El enriquecimiento consiste en investigar, dedicarse a temas que nos atraen y nos estimulan, eso es mucho más significativo, la enseñanza debe inspirar a los estudiantes a descubrir en sí mismo a cuestionarse cuando no estén de acuerdo, a buscar alternativas si creen que existen otras mejores, a revisar los grandes logros del pasado. Construir su historia escolar, orientados por docentes que aportan al aprendizaje individual y colectivo de sus alumnos.

Al respecto, López, Slater & García (2010) establecen que la educación es discutida en términos de las prácticas directivas que derivan en logros positivos para escuelas en México, asimismo, se asume la importancia de las investigaciones internacionales que justifican la relevancia en un liderazgo directivo.

La educación debe estar orientada a los estudiantes a llegar a un punto en que aprendan por sí mismo porque de esta manera se desarrollaran durante la vida, no solo para absorber información, de acuerdo a Fernández & Gutiérrez (2005) afirman. “Frente a la perspectiva del holismo inalcanzable, conviene empezar a darse cuenta de que, en un contexto de diverso (ningún público escolar es ya igual a otro)” (p.9).

En Coherencia con los cambios vertiginosos, Fernández y Gutiérrez (2005). Expresa que toda organización presenta condiciones diferentes a su funcionamiento en el pasado. La conclusión es clara; los niños antes de ingresar a las salas de clases traen consigo abismantes desigualdades derivadas de su contexto económico, social y cultural. Sobre esta cruda realidad deben desarrollar su trabajo los profesores-as de nuestro país.

Ahora bien ¿En qué condiciones laborales los docentes enfrentan estos desafíos? Hoy en día, el grueso de los profesores se encuentra en precarias condiciones de trabajo. Existe un gran porcentaje sin contrato indefinido. Asimismo, sus jornadas de trabajo son extremas; ejercen labores en aula aproximadamente el 75 y 80% de su tiempo, mientras que la diferencia es destinada para atención de apoderados y consejos de profesores.

El tiempo para planificar las clases, las evaluaciones, corregir pruebas etc. Prácticamente no existe. En estas condiciones difícilmente se les puede exigir creatividad e innovación puesto que no hay tiempo para ello.

Existen estudios que afirman que un el tiempo libre de los profesores es destinado a actividades relacionadas con la escuela (Cabezas, Gómez, Inostroza, Loyola, Medeiros & Palacios, 2016). Mientras muchos chilenos duermen o descansan, un profesor-a, revisa pruebas y planifica clases para sus hijos. En países como Japón los profesores destinan el 23% de su tiempo a trabajo en aula. En España el 38%. En Portugal el 35% (Talis, 2013). Todo el tiempo restante es destinado a labores de planificación y preparación de material de estudio. Los profesores en Chile han demandado un 60% en aula, para avanzar gradualmente al 50 y 50.

Junto a lo anterior, cabe agregar que los docentes se deben enfrentar a nuevos cambios que benefician en su totalidad a los docentes municipales con la reforma que está en proceso de avance, que comenzó a implementarse desde el 2017.

En nuestro contexto es válido preguntarse: ¿Son los profesores los culpables de la mala calidad de la educación en Chile? ¿Es razonable otorgar mayores exigencias a los profesores(as) si no cuentan con las condiciones laborales mínimas que les permitan desplegar a plenitud su ejercicio docente? Cuando los profesores(as) en Chile luchan por sus derechos no lo hacen única y exclusivamente por mejoras salariales, lo hacen, al mismo tiempo, por amor a la pedagogía, a la enseñanza, porque anhelan, desde lo más profundo, que sus estudiantes aprendan.

Mientras no se mejoren las condiciones laborales de los docentes (estabilidad laboral, contratos, horas de trabajo y salario) difícilmente se avanzará en la calidad de la educación en Chile. Contexto que continua presente, manifestándose en las calles, presencia de continuas conversaciones con los gobiernos de turno. Son las difíciles circunstancias que enfrentan el profesorado.

Se hace necesario, por ejemplo, promover en la escuela una conciencia alerta acerca de la importancia de los derechos humanos y del lugar que les corresponde, al interior de nuestra comunidad política. Así lo demanda, sobra decirlo, la historia reciente de nuestro país que ha puesto de manifiesto, con dolor, cuán frágiles, y a la vez cuán imprescindibles son esos derechos. En el mismo sentido, es imprescindible mejorar los niveles de alfabetización política, económica y jurídica de nuestros niños y jóvenes.

Una comunidad política hace descansar su identidad sobre el respeto a ciertos principios en cada una de esas áreas, que la educación debe esmerarse en esparcir hacia las nuevas generaciones. En lo concerniente a la nueva reforma educacional (Ley 20903) considera de manera paulatina la administración de las horas no lectivas para docentes, describiendo que horas no lectivas, sean asignadas para desarrollar trabajo individual y colaborativo con sus pares. El objetivo de los cambios es contemplar avances sustantivos en los aprendizajes, innovaciones, desarrollo profesional para quienes sientan el llamado a la carrera docente.

Por cierto, dos jóvenes de igual talento académico y calidad intelectual no tienen las mismas oportunidades de elección si sus condiciones económicas son significativamente distintas. El joven con peor condición social y económica tendrá, con las excepciones que confirman la regla, una educación de menor calidad en la enseñanza básica, media y universitaria. Consecuentemente, recibirá menores ingresos que los jóvenes de igual talento, pero de una condición social y económica significativamente superior. Habrá movilidad social, ya que el joven de menores recursos "saldrá adelante en la vida", pero sus oportunidades no se acercarán siquiera en lo básico a las opciones de otras personas de igual talento, cuya diferencia fundamental son las condiciones de nacimiento. En efecto, los autores (Benavente, Rappoport y Meller citado por Ponce, 2012) muestran que en un conjunto de carreras universitarias hay diferencias de remuneraciones significativas dependiendo de la universidad en la cual se obtuvo el título correspondiente.

Como consecuencia de lo anterior, se destaca fuertemente el impulso de la democratización de la sociedad en la autonomía institucional que pretende tener una mirada descentralizadora y desconcentralizada que continúa siendo un discurso; desde la perspectiva de la autonomía.

Se comprueba por medio de las evidencias lo poco que se ha avanzado en temas relacionados con el agrupamiento -económico social- de estudiantes, la flexibilidad de horario, las metodologías estancadas y pobres en innovaciones.

Un buen gestor, sin embargo, no es necesariamente un buen líder en un establecimiento educativo. Es el caso de muchos directores/as que se quedan en eso, en ser buenos gestores y brillantes ejecutivos. Por muy amplia y compleja que resulte la tarea, se convierten en aquel que sabe potenciar las fortalezas que ya tiene la organización, a sus recursos humanos, materiales o funcionales. El líder, además de eso, activa, seduce, impulsa en la construcción y reconstrucción permanente de un proyecto educativo.

El tema apunta precisamente a las escuelas públicas que no se renuevan en demostrar un aumento en la matrícula, situaciones que conllevan en Chile, en decisiones municipales relativas al cierre de escuelas como consecuencia de una baja sostenida de alumnos, por consiguiente, las haría inviables económicamente. Respecto de las escuelas municipales de la provincia de Concepción, cada año en el informe, municipal, señalan categóricamente la pérdida de matrícula, tendencia que determina desafíos para los directores elegidos por la alta dirección pública (PADEM,2018).

La dirección como agente de cambio se potenciará si se dan las condiciones adecuadas valorando el adaptarse al dinamismo de la organización entendiendo la complejidad del ser humano unido con características particulares del líder que genera el cambio como resaltar los criterios más destacados que guían la intervención, por ejemplo: primar la visión globalizadora, liderar y no solo gestionar actuar, analizar y aprender de la práctica que permitan disminuir los procesos de resistencia al cambio.

Los directivos tienen, como agentes de cambio, una labor esencial en la planificación, ejecución y evaluación de los proyectos institucionales. Deben preservar los marcos de autonomía concedidos y administrar su gestión, fomentando el sentido del centro educativo como espacio de contextualización curricular, de desarrollo profesional, de promoción de la innovación y de avance comunitario.

Definido su rol y competencias, el artículo muestra aspectos clave de su intervención: prima la visión global, liderar y no sólo gestionar y actuar, analizar y aprender de la práctica. Asimismo, enumera funciones y actividades específicas ligadas a su función dinamizadora y asesora. La actuación de los directivos como agentes de cambio se apoya, por último, en la promoción y progreso de una cultura de la colaboración y en la ética personal y organizacional.

La importancia de la cultura colaborativa con una mirada de dirección tomando en cuenta un clima laboral y la cultura institucional considerando además la ética como un referente importante en el actuar de los directivos. Un liderazgo que debe estar presente en el desarrollo de la organización.

De entre todas las áreas oscuras y confusas en psicología social, la del liderazgo lucha indudablemente por alcanzar, el primer puesto e, irónicamente probablemente sea el liderazgo más que cualquier otro tópico en las ciencias sociales, el tema del que más se ha escrito, pero sobre el que menos se conoce. (Bennis citado por Antonakis, 2012, p.3)

Hoy en día es muy fácil integrarse a conversar sobre las realidades educativas porque existe un factor común, donde se puede estar a decenas de kilómetros del país de la región, hablando de los mismos problemas de las instituciones educacionales con lo cual se percibe como han afectado los procesos de globalización particularmente por sentirse en un marco socioeconómico Político y cultural de enormes transformaciones.

Considerando que ha cambiado el escenario enfrentando nuevos problemas, lo que permanentemente se escucha, nunca habíamos estado tratando, tal grado de dificultades, tal suerte de incongruencia entre lo que la sociedad nos pide y lo que el estado otorga, factores que son determinantes para un reconocimiento social y económico de la carrera docente.

Estamos en un mundo que nos mira con hostilidad, las miradas hacia los centros educativos subvencionados no son con “El prestigio” que nacieron hace tantos años atrás, se habla mucho del cambio de las condiciones del entorno con el surgimiento de una nueva organización del capitalismo extremadamente dinámico en sus capacidades, enfrentando un entorno hostil de innovación.

Los centros educativos son el gran motor y productor de conocimientos, lamentablemente las realidades muestran que el quintil más rico concluye sus estudios a diferencia del quintil más pobre que no termina estudios, y quienes capturan el premio salarial son familias que provienen del quintil más rico.

La educación es más que transmisión y adquisición de conocimientos, el cultivo de la inteligencia lógico-matemática, también incluye valores, desarrolla prácticas y comportamientos, forja el carácter, reconoce el rol formativo de las emociones en los procesos de aprendizaje, busca promover la maduración de múltiples inteligencias y facilitar que el estudiante explore y explote sus facultades propias en todas las dimensiones posibles.

Aun así, el conocimiento transmitido, constituye una dimensión esencial de todo proceso educacional. Hasta poco tiempo atrás, esa función de adquirir el saber se veía favorecida por el hecho de que la plataforma global de inteligencia, y las bases del conocimiento disciplinario, eran relativamente reducidas y estables, lo que facilitaba la labor de la escuela.

Frentes a las estructuras que hasta entonces habían sido consideradas como inamovibles por gran parte de los ciudadanos. Al mismo tiempo los subsistemas constitutivos de esa sociedad, cual es el educativo, inician un proceso de transformación y acomodación al nuevo status precisando plantear con ello nuevos esquemas.

Tenemos aquí un primer motivo que justifica el cambio: la necesidad, es decir, cuando algo cambia es porque se necesita; es porque las circunstancias así lo exigen; es porque, en suma, es preciso adaptarse a los nuevos vientos para evitar los consiguientes desajustes que se derivarían del inmovilismo.

Sin embargo, no se agotan con esto los motivos de un cambio: los esquemas que perduran décadas tras décadas, acaban produciendo un hastío que justifica la búsqueda de nuevos horizontes (a veces equivocados) que son asumidos como tabla salvadora en un naufragio en el que uno queda al albor de la corriente. Los cambios sociales permiten nuevas alternativas de negociaciones colectivas que favorecen el desarrollo de la profesión docente.

Resulta indiscutible que la educación afronta en este ámbito un activo cambio de contexto, desde el momento que imprevistos cada vez más complejos se manejan en el sector servicios donde una de los requerimientos es haber adquirido las necesarias destrezas interpersonales; que ciertas labores emplazan un nivel de escolarización cada vez mayor y lo subsanan salarialmente, con lo cual se diferencia cada vez más los que pertenecen al primer y último quintil en educación; que, es usualmente, un número creciente de puestos requiere que las personas cumplan con el nivel de cuarto medio de la enseñanza media (Ley 20370, 2009).

Lo que sí parece indiscutible desde ya es que al menos la educación superior está cambiando velozmente en el mundo mediante el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones NTIC, particularmente las tecnologías de redes. No sólo se extienden las formas tradicionales de educación a distancia, sino que, esencialmente, se produce una diversidad de programas que utilizan las redes electrónicas para crear, transmitir y entregar información y conocimiento avanzado.

De una manera quizá menos incuestionable, la educación debe hacerse cargo de la transformación que genera el contexto cultural; es decir, da sentido y significado que le permite funcionar establemente en relación a sus propios participantes: estudiantes docentes, la familia y la comunidad.

Significativamente, el problema de la gestión de la educación pública se hubiere abordado desde una perspectiva territorial socioeducativa, las soluciones implementadas podrían haber sido otras.

Si las decisiones hubieran tenido este referente (una educación de calidad para todos, sin perjuicio de donde vivan y cuánto puedan pagar), se habría pensado primero en la demanda (cómo asegurar que las familias y los estudiantes accedan a una educación de calidad) y no en la supervivencia de establecimientos de una determinada dependencia administrativa.

Pero esta perspectiva implica abandonar la idea matriz que, a la hora de tomar decisiones, parece que moros y cristianos defienden o aceptan: que la educación en Chile opera en un escenario de mercado. Es claro que modificar este sustrato no ha sido ni es hoy de interés para el Mineduc o para otros actores.

De acuerdo a las propuestas del gobierno en materia educativa, que está basadas en el análisis del 'panel de expertos', las escuelas y liceos 'públicos' de nuestro país deben volverse "sustentables", para ello su matrícula mínima debe ser de quinientos estudiantes, sólo cumpliendo este requisito numérico, se considera que una escuela está en condiciones de percibir lo que conocemos como subvención.

De otra manera dichos establecimiento deben cerrarse y aceptar la idea de fusionarse con un establecimiento que cumpla con las condiciones de infraestructura, por ejemplo ,la realidad de Valparaíso está muy alejada de este ideal propuesto, ya que en los establecimientos educacionales ubicados en los cerros la matrícula es mucho menor a la establecida como mínima ideal, existiendo escuelas con 92 estudiantes, que sin duda no perpetúan su existencia bajo una lógica numérica ni sustentable, sino que cumplen una función social irremplazable.

Es importante reflexionar sobre ¿Cuál es el impacto del cierre y fusión de escuelas y liceos? Visto desde la autoridad, como forma de presionar al gobierno para des municipalizar las escuelas y liceos, se transforma en un problema mayor.



Varios estudios han reconocido que la municipalización como forma de administrar la educación pública chilena fracasó (Moreno & Gamboa, 2014 ). A nivel de profesorado, esta medida de cierre y fusión conllevará inevitablemente al despido de muchos profesores y profesoras, quienes no tendrán posibilidad de reubicación en otro establecimiento, además del traslado de muchos a nuevos establecimientos y con nuevas situaciones laborales.

Una de las grandes interrogantes que aparecen bajo este escenario es la situación de los docentes “a contrata”, ya que el hecho de que los contratos sean a plazo fijo significa que son los primeros que corren el riesgo de ser desvinculados de los establecimientos educacionales, sumado a ello, el despido no consideraría la indemnización del “mes por año” por el tipo de contrato que poseen.

El impacto para las y los estudiantes, padres y apoderados sería mayor y categórico, porque implica el éxodo de su espacio, de su entorno, viéndose obligado al desplazamiento que trae consigo costos inmediatos en el presupuesto familiar.

Asimismo, la repercusión en el rol social que cumplen las escuelas en los sectores más vulnerables de nuestra ciudad. La responsabilidad dice relación con un proceso de aprendizaje que se sitúa en su propio entorno, que construye también comunidad. Aportando en la calidad de vida de los estudiantes. Conectándolos con su entorno y su cultura.

Un director de escuela municipal, tiene grandes desafíos enmarcados en su responsabilidad de involucrarse con su organización, creando los cimientos para el desarrollo y avance de todos quienes pertenecen al proyecto educativo que los identifica. Contextos escolares que se debilitan o fortalecen según su permanencia en el tiempo.

El impacto en los niños y niñas al tener que trasladarse a otro sector, a una nueva escuela, con nuevos compañeros, tampoco se considera en estas decisiones. Identidades que se diluyen con el cierre de centros escolares.

El sustento económico de las escuelas municipalizadas, corresponde a los ingresos por subvención escolar, siendo éste el relevante para la toma de cualquier decisión relacionada con la educación (Ministerio de Educación, 2017).

Toda Institución escolar adopta, de acuerdo a los contextos socio-culturales próximos y mediatos donde se sitúa, aquellos modelos de organización que cree que le van a permitir alcanzar mayor eficacia educativa (Gairín, 2004).

Recordemos que toda organización educacional elabora su PEI (Ver Figura 3) de acuerdo a las necesidades y demanda del sector en el cual ella convive. Sólo así, podemos señalar que una organización es eficiente en el proceso educativo que realiza, cuando las demandas son satisfechas por ella.

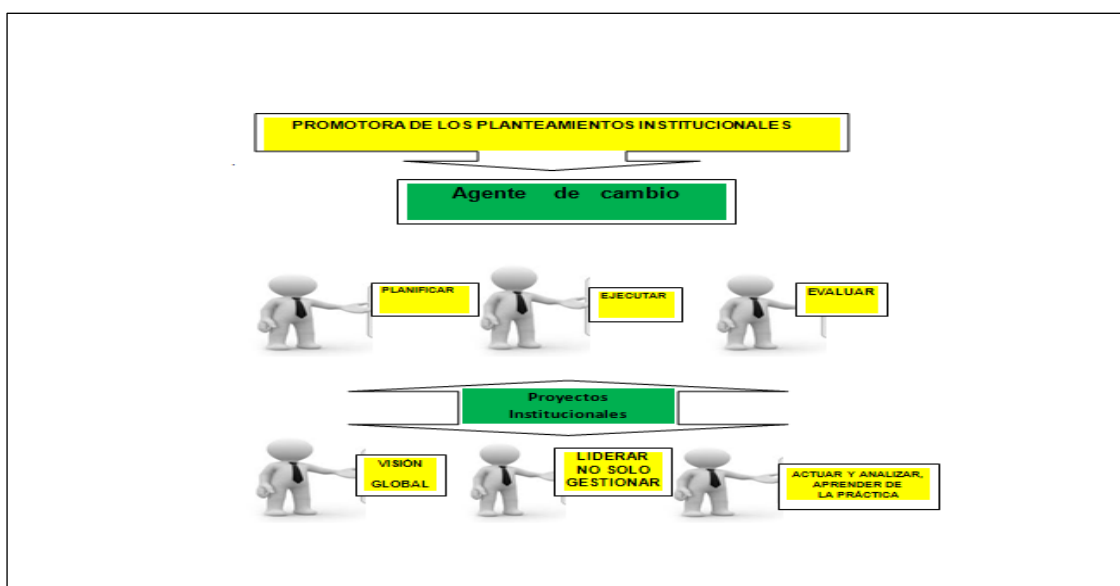


Figura 3. Dirección Escolar. Líderes preparados para el cambio Fuente: Elaboración Propia sobre la base de (Gairín, 2004).

En este sentido, líderes comprometidos con un proyecto educativo (Ver Figura 4) al respecto Chiavenato (2004) afirma que Una organización es un conjunto de personas que actúan juntas. Un buen centro educativo (Ver Figura 4) considera a la persona con todas sus dimensiones humanas, con su liderazgo generando por sus principios y valores personales, por los objetivos del hecho educativo enfocado hacia el logro de la misión, la visión institucional, comprometiendo a todos sus miembros a través de proceso democrático que conducen a la autonomía.

El equipo asume una responsabilidad que es compartida por iguales, la autoridad se vuelve horizontal y descentralizada, es decir el equipo de trabajo se compromete con el PEI y crea el sentido de pertenencia que es otro factor indispensable en la gestión institucional.



Figura 4. La Innovación como cambio a promover. Organizaciones educativas que responden a las continuas y cambiantes exigencias y necesidades del medio. Fuente: Elaboración Propia sobre la base de (Gairín, 2004).

Conforme las organizaciones crecen e implican actividades más diversas, se hace necesario establecer un ordenamiento interno (Ver Figura 4) que le permita actuar eficientemente, apoyando esta idea de Ball (1971) señala en su libro *La Micro Política en la escuela* que una de las principales deformaciones que impone el uso del análisis de sistema sociales es la excesiva importancia que se da a las metas organizativas y al logro de ellas.

Los teóricos (Ver Figura 5) han dedicado mucho esfuerzo en tratar de elaborar métodos para la identificación de la(s) meta(s) de organizaciones particulares, además, se conduce a menudo esta búsqueda sobre la base del supuesto de un consenso entre los miembros de la organización, supuesto que tiene una validez muy limitada.

Un director escolar como administrador de una organización (Ver Figura 5) al igual que cualquier persona, es un ser humano y como tal posee y enfrenta distintas trabas, aprensiones, convencimientos y cualidades para colocar en práctica. Las prudencias, destrezas, modos, formación y estilo que han adquirido para el avance de la gestión directiva.



Figura 5. Líder Educativo. Líder educativo un agente de cambio Situados en el contexto organizacional. Fuente: Elaboración Propia sobre la base de (Gairín, 2004).

El líder educacional está emplazado a guiarse con rectitud y eficiencia, si desea tener éxito en un cometido que requiere una alta complicitad en equipo y logro de objetivos de la organización (Ver Figura 5).

La educación y la organización son sistemas activos que se renuevan a las solicitudes, movimientos y exigencias, de ahí la fuerza de parte de los subsistemas ante las diversas situaciones. Por lo tanto, para atraer y entender lo que ocurre en la unidad educativa se demanda descomponer y analizar sus diferentes elementos e integrarlos al todo global, por lo tanto, los líderes educacionales deben tener la capacidad de reinventarse de cambiar la actitud en relación al pensamiento gerencial considerando tres componentes importantes:

El perfeccionamiento continuo de la calidad del servicio educativo se manifiesta en las nuevas exacciones, con ellas se logrará un nuevo posicionamiento en la razón de la comunidad educativa.

Por su parte Laval (2004) señala. "El sistema educativo debería preparar para afrontar situaciones de incertidumbre creciente" (p.49).

Favorecer a exaltar la calidad de vida del personal de línea y staff del colegio es proponer y definir oportunidades de mejora permanente de la calidad de vida de los miembros en el plano técnico y particular. Cualquiera que sea el nivel de ejercicio del director de la unidad educativa, debe proporcionarse un trabajo condensado con los sectores de dicha unidad, en una correlación que retroalimente para expresar las demandas que se hacen y lograr las metas constituidas.

En este escenario, el director como líder pedagógico y administrativo debe conducir al incremento e intervención de todos los sectores de su organización. Para fortalecerlos debe proponerles alternativas de perfección y formación proporcionando escucha a sus ideas de la organización educativa, asignando niveles de independencia para favorecer el desarrollo de la creatividad y la ilusión.

Los directivos tienen un desafío escolar de formar un sujeto democrático, además de enseñar y dar la oportunidad para aprender a vivir junto a otros atendiendo a la diversidad. Un director debe ser capaz de lograr utilizar un conjunto de datos que le sirve para su gestión, una forma continua de recoger información para detectar las áreas críticas evaluando los procesos.

Lo que se entienda por calidad, guarda, eso sí, una clara relación con el modelo de dirección por el que se opta. O que puede también haber concepciones sobre calidad que exijan otros modelos distintos al del liderazgo profesional como el democrático-participativo, el corporativo-gremial o incluso el jerárquico-burocrático. (Fernández, 2005, p.37)

Un buen liderazgo directivo se manifiesta en estar atento a las necesidades de la comunidad educativa que se consolida en el tiempo enfrentando las adversidades con una percepción evidente de un compromiso organizacional en la gestión educativa.

Municipios que invierten dineros de subvención preferencial para la implementación de los planes de mejoramiento diseñados para educación de calidad.

Fundación Chile en el año 2009 en 650 establecimientos obtiene un estudio radiográfico de los directores de colegio para saber cómo es el director chileno. En primer lugar, está representados los hombres en el cargo después, en 2° categoría, los que tiene estudio de Magíster, al compararlos con directores de Argentina los primeros tienen una doble formación.

En la investigación además el director es muy valorado por los profesores, en general los directores de escuelas son muy queridos y respetados por sus profesores, el foco que se fijan los directores no es el liderazgo pedagógico, instruccional, distribuyen su tiempo en tareas administrativas, en una conducción general del establecimiento en los vínculos con los apoderados, con el sostenedor.

Lo Primero para cambiar la calidad de la educación en el país es un director con un liderazgo con énfasis en lo pedagógico como herramienta efectiva.

En Chile se evalúan los profesores sin embargo con los directores no ocurre lo mismo, en realidad no existen estándares para ser medidos, no se certifican los directores a diferencia de otros países, es un cargo estratégico que no basta con acumular Magíster.

Un balance que se puede hacer después de tantas protestas a las reformas educacionales chilenas producto que los estudiantes salieron a la calle a defender la educación pública.

La educación pública ha sido la más dañada, colegios cerrados, con un sistema municipal antes de las protestas al borde de la quiebra con la salida de estudiante hacia el sector subvencionado, las pérdidas de ingreso por subvención son notorias en el sector municipalizado.

Un sistema educativo chileno segregado, que comienza en la educación preescolar, según los índices de la OECD (citado por Escalona, 2012) al respecto el sistema educativo es desigual socialmente (ricos estudian con ricos, clase media con clase media etc.) está demostrado que una parte significativa de la población de los que leen en la educación media no entienden y comprenden (Escalona, 2012).

Waissbluth (2013) es el encargado de la fundación educacional 2020, analiza en su libro Cambio de rumbo, las modificaciones profundas de nuestro sistema educativo que se diferencia de los más exitosos, Finlandia y Singapur, caracterizando nuestra educación como la más segregada y poco eficiente.

Es esencial para nuestro sistema educativo, cambios que nos identifiquen con una educación de calidad para nuestros estudiantes y sus posteriores generaciones, en este sentido, desde las aulas se plantean nuevos desafíos para los docentes que son fundamentales para una renovada educación.

Los directores competentes son los que están involucrados en su trabajo especialmente en el conducir a sus docentes a conversar y visitan el aula. De esta manera, con una dinámica en la escuela que establece obligaciones en cada aula. la presencia física y académica en el día a día del director genera el apoyo, orientación, la autocrítica, de la visión que se hace para una mejora continua.

A continuación, se muestra un gráfico sobre el liderazgo directivo en Chile y la oferta de formación docente (Ver en Figura 6).

La oferta académica contiene formación en grado de magíster, la cual tiene un 67% de preferencia para los directores quienes se capacitan en universidades estatales y privadas. Se espera que dichos programas proporcionen la capacitación y actualización pertinente a su cargo. También como se aprecia en la Figura 9 la oferta de postítulos solo alcanza un 27% de preferencia. En el caso de diplomados, esta opción presentó una baja aceptación.

El Ministerio de Educación entre los años 2008 a 2010, dispone de recursos e iniciativas de formación para directores.

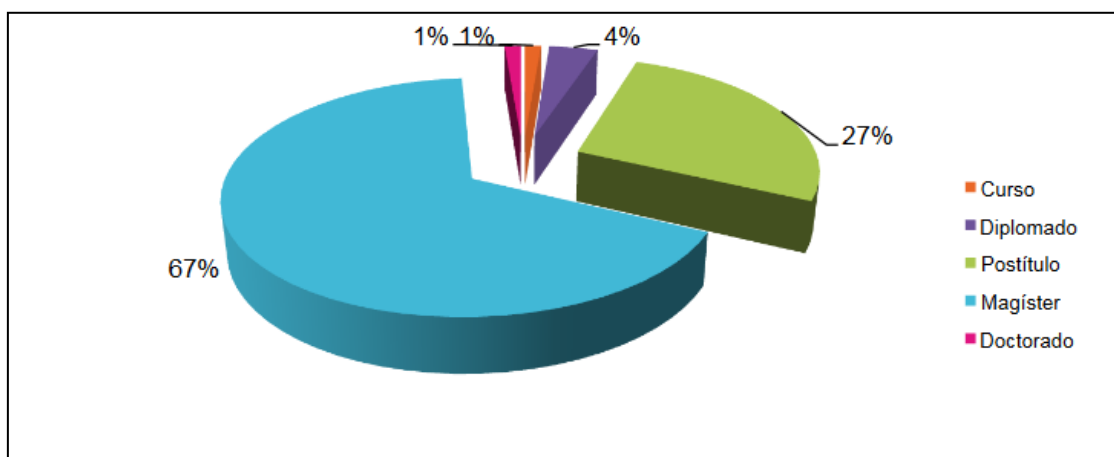


Figura 6. Gráfico sobre el Liderazgo Directivo en Chile Información entrega por Fundación. Chile. Los resultados del estudio indican una amplia oferta de programas de formación dirigidos a la función Docente. Fuente Muñoz & Marfán, 2009.

En la investigación en el año 2009, sobre la formación (Ver en Figura 6) y entrenamiento de directores en Chile, se indagó en las competencias críticas de los directores, tanto en las competencias funcionales y las conductuales, representado en el modelo (Ver Figura 6).



Figura 7 Competencias para un Liderazgo Efectivo El modelo contiene cinco dimensiones de competencias funcionales y cuatro de competencias conductuales. Fuente: Muñoz & Marfán (2009).

Directores preparados para liderar escuelas (Ver en Figura 6) que cuenten con docentes dispuestos a conceder al servicio de la educación su capital profesional, estructurado en tres áreas según Hargreaves & Fullan (2014).



En este sentido trabajar en el capital humano relacionado con los talentos de cada profesional, asimismo, contar con la colaboración de un trabajo en equipo, llamado capital social del profesional, complementado con la sabiduría y la experiencia que permitan tomar decisiones entorno a los alumnos, distinguido como el capital de la sabiduría. Una dimensión completa de un capital profesional es equivalente a señalar la interacción de los tres ámbitos de un docente que busca impulsar el aprendizaje de calidad de sus alumnos sostenido en el tiempo (Hargreaves & Fullan, 2014).

Asimismo, Fullan (2017) señala que todo director debe ser un facilitador de la tarea docente, en particular con el desarrollo profesional, guiado para crear responsabilidad colectiva en el mejoramiento de los aprendizajes.

Según Bolívar & Murillo (2017) una organización educativa vislumbra la innovación y el cambio en la medida que exista menos segregación de parte del sector municipalizado, presencia de comunidades críticas y democráticas.

### **1.7.3. La estructura colegiada en los centros educativos**

Las organizaciones escolares en Chile responden en su estructura colegiada, a un modelo educativo preocupado por la cobertura educacional (Waissbluth, 2020). En el cual la formación docente necesita de inversiones gubernamentales que lo posicione en un mejor nivel académico y socioeconómico.

El constructivismo epistemológico no ha cambiado los procesos educativos, en las aulas, sostienen prácticas idénticas al siglo pasado, sin embargo. "(...) las respuestas educativas deben ser elaboradas en el marco de un proyecto de sociedad y que sin objetivos claros no hay camino que recorrer" (Tedesco citado por Martín, 2009, p.13). Los docentes y directivos enfrentan un cambio pedagógico, que plantea nuevos desafíos en una sociedad que evoluciona para exigir una renovación a la dinámica interna de las escuelas, satisfacer a una nueva generación de niños en su forma de aprender en contextos escolares municipalizados, que tengan oportunidades de un desarrollo de pensamiento, en este sentido la función de la escuela es más que transmitir la cultura de una generación a otra (Beltrán & San Martín, 2000).

El mundo social y económico cambia vertiginosamente, por ejemplo, el nuevo papel de la información, caracterizado por la revolución del conocimiento que permite tener acceso ilimitado a las redes de comunicación.

Un segundo factor importante es un mundo globalizado, conectado que presenta avances sociales y económicos que contrasta con escuelas que buscan la innovación para avanzar en calidad.

Resulta muy importante reflexionar sobre los cambios de la vida social, específicamente en adaptarse a estos cambios, la educación es la socialización sistemática de las generaciones que prepara a jóvenes para insertarse en la vida.

Ante los grandes cambios sociales que se han producido en nuestras sociedades, se plantea la siguiente interrogante, ¿cuál es el camino que debemos seguir para proporcionar una educación que prepare para vivir en una sociedad democrática libre, igualitaria, y para que nuestros estudiantes se conviertan en ciudadanos responsables?

La respuesta a esta y otra interrogante está en la educación que resuelva estos problemas por medio del cambio en el funcionamiento de las escuelas. “Las diferencias entre innovación y reforma tienen que ver con la magnitud del cambio que se quiere emprender” (Carbonell, 2000, p18).

En el texto Realidad y Perspectiva de los Centros Educativos, Retos para el Siglo XXI, Martín (2009) señala que el primer gran avance en el ámbito educativo. Consiste en docente con perspectiva de educación de calidad del que está aprendiendo tomando conciencia de las dificultades de los estudiantes.

Al respecto Fullan (2017) expresa que un liderazgo debe crear una coherencia en focalizarse en las metas, crear cultura de colaboración, afianzando la rendición de cuentas, profundizar en los aprendizajes.

Los líderes son la figura necesaria en las escuelas para desarrollar su organización orientada en su proyecto educativo.

Un sistema educativo municipal, necesita directores que sean reconocidos por su liderazgo docente que permita apoyar la gestión pedagógica. El cambio más importante que debemos hacer es la instalación de sociedades democráticas, saber cuáles son los objetivos que debemos alcanzar como organización escolar.

Lograr cambios en el funcionamiento interno de las escuelas, un ejemplo de ello corresponde a los contenidos que se enseñan, en este sentido cambiar el cómo se enseña, modificando además la vinculación de la escuela con la sociedad.

En una organización social como la escuela, promover la capacidad de pensar se relaciona con una escuela que aprende derivado del análisis del contexto para entregar generaciones que enfrenten problemas buscando las soluciones. Desafíos permanentes de una educación que tiende a escuelas eficaces.

Los líderes directores tienen la responsabilidad de guiar el presente para la escuela del mañana. Escuelas con una organización basada en un liderazgo directivo que funcione alineada hacia objetivos, logros en las metas porque claramente "(...) Estamos, pues, ante un nuevo modelo de escolarización como repuesta a necesidades perentorias de una sociedad" (Lorenzo, 2011, p.290).

De acuerdo a lo anterior, se considera importante la complejidad que existe en el trabajo y las organizaciones. En ellas coexisten tareas que no pueden realizarse de un modo individual, dado la serie de requerimientos que implican y exigen el cumplimiento de los objetivos.

Preexisten, por lo tanto, una serie de circunstancias necesarias para ejercer la categoría de director en forma exitosa y práctica, lo que implica tener virtudes claramente visibles como por ejemplo equilibrio crítico constante y permanente con altas proyecciones ante los logros y prudencia.

Es positivo que el director imprima una marca personal en la escuela, que resuma su personalidad, quedando en la memoria institucional. Su función principal es sostener la misión, la ideología o filosofía de la escuela y mantenerse atento a las innovaciones que el tiempo y las circunstancias emplazan.

#### **1.7.4. Prácticas directivas**

Diversas investigaciones sobre escuelas efectivas descubren variables (más allá de las socioeconómicas) que caracterizan a las escuelas. Las más destacadas son aquellas asociadas al liderazgo del director, el clima escolar, las buenas prácticas de enseñanza y liderazgo del profesor, en que todas aportan directamente al aprendizaje de los estudiantes (Brunner & Elacqua, 2003).

Es importante señalar a los sostenedores municipales, entes relevantes desde un nivel macro, asimismo mediadores entre directores y docentes, que deben trabajar con sus escuelas en el soporte técnico pedagógico, que detecte las deficiencias o favorezca una innovación permanente en el tiempo (Ver detalle en Figura 7).

Sostenedores dispuestos a entregar tiempo en atender y concretar las necesidades planteadas por sus directores para el buen ejercicio de las prácticas docentes.

En la dimensión de liderazgo directivo Rincón & Fullan (2015) expresan que la coherencia sistémica consiste en un trabajo de aprendizaje para docente y alumnos por medio de vínculos de dialogo, basado en el trabajo colaborativo que permite construir nuevos conocimientos.

Prácticas de liderazgo que permitan crear una sociedad más democrática, pensada en los alumnos del presente.

Esta configuración comienza (en un sector municipalizado) por sostenedores de la educación pública, planteados por el modelo de Espínola y Silva (2009).

En el esquema se concentran las prácticas y competencias para una gestión efectiva de una organización escolar, que representan las interacciones entre las dimensiones competencias funcionales y las actividades que comienzan en una gestión educativa de altas expectativas en un conglomerado de factores que requieren principalmente de un sostenedor líder, asimismo tarea delegada a directores escolares, elegidos por la alta dirección pública.

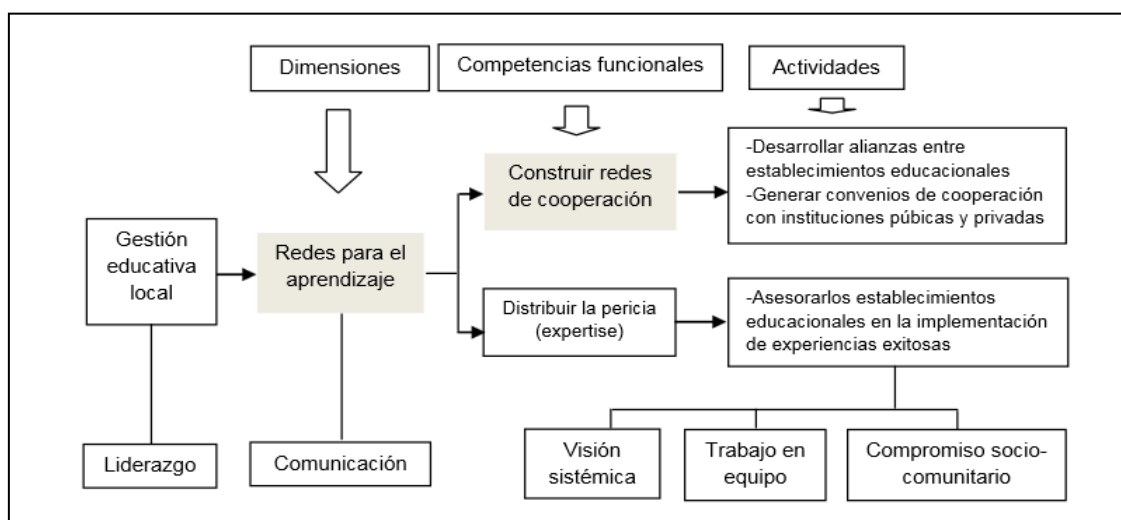


Figura 8. Prácticas directivas características de las organizaciones educativas y el sentido de compromiso y responsabilidad con procesos de aprendizaje Fuente Basado en Espínola y Silva (2009).

Espínola y Silva (2009) presenta una íntegra gestión educativa desde los sostenedores de la educación. El liderazgo es fundamental para el desarrollo organizacional. Prácticas directivas que tienden a la mejora escolar.

El modelo (Ver en Figura 7) está enfocado en los sostenedores de educación municipal que son representados por sus directores líderes, actores relevantes en los aprendizajes de los estudiantes (Espínola & Silva, 2009).

Sostenedores que delegan la responsabilidad a directores confiando en el liderazgo pedagógico en una relación biunívoca con los docentes que implica a toda una comunidad escolar orientada a lograr una educación de calidad (Padilla citado en Leiva, Montecinos & Aravena, 2016).

Liderazgo pedagógico que sea sustentado por las prácticas de los directores escolares de un ejercicio normalizado y visible en las organizaciones escolares, de igual modo se compruebe en la cuenta pública anual<sup>4</sup>.

Los autores Espínola & Silva (2009) relacionan la mejora escolar con los sostenedores de municipalidades, sin embargo, esta responsabilidad corresponde a la condición de líderes educativos en los cuales los municipios traspasan la responsabilidad a sus directores en la búsqueda de la calidad educativa (objeto de estudio de esta tesis).

## **1.8. Breve historia sobre las reformas educacionales en Chile**

### **1.8.1. Periodo comprendido entre 1813-1833**

Las escuelas surgen por la necesidad de cualquier ciudad, villa o pueblo con más de 50 habitantes, deben con sus propios fondos el sostenimiento de la educación de sus niños.

Uno de los primeros indicadores de un sistema público eran los llamados preceptores, quienes en primer lugar eran solo varones, sin formación y un capital cultural mínimo, encargados de la educación de la época.

Un grupo de los preceptores era un personal religioso y otros eran laicos pagados con fondos municipales o por el contrario financiado por los padres. En el reglamento de 1813, a los nuevos preceptores se les exigía pericia, aptitud.

En la presidencia de Manuel Bulnes, en 1842 se funda la primera escuela Normal de preceptores varones. El liderazgo era autoritario sin un equipo de trabajo, los estudiantes eran seleccionados por lo tanto el espacio de estudio controlado por el preceptor.

---

<sup>4</sup>Basado en la Ley 20501 del ministerio de educación, artículo n°8, que detalla las exigencias de una cuenta pública

### **1.8.2. Periodo comprendido entre 1854-1910**

En la historia en este periodo de la profesión docente se destaca una incorporación de la mujer a los preceptorados primarios quienes preparaban a los futuros docentes.

En la época, los normalistas, se incrementaron en número a partir del año 1880, por consiguiente, afines de 1910, representaban un 82% del total de maestros.

En consideración al avance en incorporar féminas a la labor docentes no tenían acceso a cargos directivos.

En 1842, la educación superior se formaliza creando la Universidad de Chile, en el continuo avance de un sistema de educación, en la primera profesionalización progreso según hitos.

En los estudios de la época, no existen registro de estudio del clima, sin embargo, son épocas de despotismo docente.

El año 1860, es importante por la ley de instrucción primaria, que promueve la expansión de la cobertura escolar, asimismo el aumento exponencial de las escuelas normales de ambos sexos.

Las escuelas normales contaban con formación cultural y pedagógica, en internados gratuitos con estudiantes seleccionados, sin embargo, la primera profesionalización estratifica a formar tres tipos de educadores, el profesor de estado, profesor para la enseñanza técnica y el mencionado profesor normalista (Núñez, 2007).

En las exigencias sociales, se crea en Chile, en 1889, el Instituto Pedagógico, con el propósito de formar educadores de la educación secundaria, los docentes egresados de este nivel se desempeñaron en los establecimientos de educación técnica y enseñanza normal.

La información que relaciona las variables en estudio, en el periodo que funcionaba la ley orgánica de educación de 1860, las direcciones estatales en contexto docente extremo en deficiencias en infraestructura, altas tasa de analfabetismo, baja asistencia escolar, un profesorado que vivía en situación de bajo sueldo (similar al sueldo de un obrero calificado), luego traduce una falta de motivación y liderazgo a raíz que la educación era voluntaria (Reyes, 2005).

### **1.8.3. Período comprendido entre 1920-1949**

Relevante las transformaciones que implementaron los ministros de educación Pablo Ramírez y Mariano Navarrete, característico de la época, las normas educativas se mantienen en el tiempo hasta los años 70. En este periodo, se considera que el sistema educativo pasó por periodos de experimentación de reformas y proyectos para enfrentar los problemas sociales de la época.

En relación a la variable en estudio se señala en la época la función administrativa para los directores (y subdirectores), solamente con característica de control de dos ámbitos, en particular a los docentes y recursos materiales de la escuela.

Directores sin autonomía sin comunicación fluida desde sus jerarquías, lo que se entiende que no hay una gestión por parte de los directivos relativo al clima organizacional (Weinstein, Muñoz, & Nuñez, 2010).

En Chile con claridad existen etapas que cumplen un primer objetivo de aumentar la cobertura para los estratos sociales más vulnerables a lo largo de Chile con los diversos proyectos que impulsa el ministerio de educación.

Los presentes desafíos se confieren a las direcciones escolares en la búsqueda de la calidad y la equidad.

### **1.8.4. Periodo comprendido entre (1964-1970)**

Este periodo se caracteriza por una expansión de acceso a la educación, se crea la reforma obligatoria a ocho años, para las modalidades técnico profesional y media.



Se une en un objetivo común la oportunidad a la educación universitaria, con un aumento de inversiones para la educación en la cobertura para la población infantil.

En la búsqueda de directores con mayores competencias se crea la instancia de perfeccionamiento, ampliando esta formación por medio de la institución CPEIP.

Educación, caracterizada por la Presidencia de Frei Montalva, quien presenta un programa educativo constituido por una reforma al sistema.

Sistema educativo que impulsa oportunidades educativas, con una obligación de Estado de ampliar los años de estudio de seis a ocho años.

Sistema educativo caracterizado por 30 horas cronológicas de escolarización.

Reforma que modifica programas de estudios. Las características de este periodo presentaban dificultades en la centralización, rigidez y verticalismo del sistema agregadas reprimidas condiciones económicas.

En consecuencia, un liderazgo directivo autoritario sin gestión de un buen clima laboral por las condiciones de trabajo de la época (Núñez, 1990).

#### **1.8.5. Periodo comprendido entre (1970-1973)**

Crea la ENU, intenta el gobierno unificar varios tipos de escuelas (básica, media humanista –técnico profesional en una sola organización.

El objetivo del gobierno era proponer medidas de equidad social, enfocados en la clase social más desprovista económicamente, periodo también caracterizado por la rigidez de la educación.

### **1.8.6. Periodo comprendido entre 1978-1980**

La educación enfrento la municipalización de la educación pública, más aún establece un sistema de <<**vouchers**>><sup>5</sup>, con ello facilita la creación de instituciones privadas, existencia de tres mecanismos de transferencia AFD, AFI, crédito y fiscal universitario además se crea la LOCE.

En relación a las variables en estudio, el liderazgo pedagógico es responsabilidad de un jefe UTP, se conforman los equipos directivos.

Liderazgo directivo y clima organizacional muy complejo por las características de un gobierno militar (Weinstein, Muñoz, & Nuñez, 2010).Época que delega funciones pedagógicas de logros en los resultados en un representante directivo que rinde cuenta al director de la organización.

### **1.8.7. Periodo comprendido entre 1990-1994**

Las reformas en este periodo mejoraron las condiciones para las escuelas con un enfoque de expansión de cobertura en la educación superior. El gobierno vuelve a una democracia y convivencia nacional, basada en el respeto a los derechos humanos (Biblioteca nacional de Chile).

En la educación escolar se crea el estatuto docente, existencia de mayor estabilidad laboral, aumentos salariales y mejores condiciones laborales, incorporación de programas focalizados (P900), aumento de recursos privados, financiamiento compartido.

Educación superior caracterizada por el incremento del gasto fiscal, que permita ampliar la cobertura.En relación al liderazgo directivo, existencia de evidencias en las mejoras sustentables en la calidad educativa, reconocimiento salarial, asignaciones de responsabilidad, responsabilidad técnico pedagógica.

---

<sup>5</sup> Voucher, considerado un cupón que delega en la escuela que lo acoge y reconoce como alumno en el sistema escolar ( Aedo & Sapelli, 2001)

Sin embargo, el centro de todo proceso educativo estaba en los docentes, con un clima laboral positivo respecto al gobierno anterior (Weinstein, Muñoz, & Nuñez, 2010).

#### **1.8.8. Periodo comprendido entre 2000-2006**

Enfoque de calidad y <<**accountability**>>, en la educación escolar, con una reforma de la constitución, educación que extiende a 12 años.

Comienza la evaluación docente que se mantiene actualmente solo para el sector municipalizado. En relación a las variables en estudio se comienza a definir un liderazgo pedagógico, aparece por primera vez la palabra liderazgo para un director.

Asimismo, la presencia de un proyecto educativo, Se asignan a los directores mayores atribuciones en el ámbito pedagógico, incluso mencionadas en el Marco de la Buena Dirección (MBD,2005).

Especificando las funciones de director, donde claramente su intervención está en la gestión del clima organizacional, sin embargo, la gestión permanece a nivel administración.

#### **1.8.9. Periodo comprendido entre 2006-2010**

Promulga la ley (SEP), además se reemplaza la L.G.E, por la LOCE, equilibrando el principio de libertad de enseñanza y derecho a educación de calidad, incluye en su gobierno la superintendencia de calidad de la educación.

#### **1.8.10. Periodo comprendido entre (2010-2014)**

Énfasis en la Ley de calidad y equidad, flexibilizando estatuto docente, mejores incentivos para profesores y directores, Promulgación de la ley de aseguramiento de calidad, con aumento de recursos SEP.

Los gobiernos posteriores al presidente Pinochet, se han posicionado en mayor o menor grado en apoyar los avances en materia de educación, creando nuevas alternativas de gestión en el área de liderazgo y clima organizacional.

## Resumen

El sistema nacional de evaluación de resultados de aprendizaje fue fundado en 1988 con el objetivo de institucionalizar diversas iniciativas en el ámbito de la evaluación que venían desarrollándose en nuestro país desde los años sesenta. En esa década se aplicó la primera Prueba Nacional para medir los logros de aprendizaje de los estudiantes chilenos. En el año 1982 se instauró el PER. Posteriormente, el año 1985, se fundó el sistema SECE, a través del cual se analizaron los datos recogidos por PER.

Durante este período de alrededor de 20 años, se buscó aportar información para el proceso de desarrollo curricular, disponer de parámetros para mejorar la asignación de recursos, contribuir a mejorar la calidad educativa, a través de la descentralización de las responsabilidades, y entregar una señal explícita al sistema educacional acerca de los objetivos de aprendizaje considerados como fundamentales por el Ministerio de Educación. Con la creación de SIMCE, el año 1988, se instaló en el sistema educativo chileno.

una evaluación externa, que se propuso proveer de información relevante para su quehacer a los distintos actores del sistema educativo. "(...) Su principal propósito consiste en contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del currículo nacional, y relacionándolos con el contexto escolar y social en el que estos aprenden" (Agencia de la Calidad, 2018). El SIMCE, se transforma en una herramienta de apoyo a la calidad de los aprendizajes en la medida que los directores demuestren avances y logros sostenidos en el tiempo. No obstante, existe según el contexto actual y en relación con el planteamiento del tema, la necesidad de buscar la calidad.

En la gestión de los equipos directivos, aspecto que actualmente requiere intervención (Agencia de la Calidad, 2018). En el contexto de las reformas en Chile, las mediciones nacionales para los alumnos de enseñanza básica y media dan cuenta de la preocupación de un ministerio por profundizar en las dificultades de aprendizaje de los alumnos.

Ley 20501, en la búsqueda de calidad y equidad de los aprendizajes, contribuye en la selección de directores para trabajar en el sistema municipalizado que cumplan funciones que denoten cambios significativos en los alumnos, sin embargo, los liderazgos directivos en la provincia de Concepción están iniciando un proceso de cambio y renovación PADEM (2018)<sup>6</sup>.

Las matrículas en el sector público PADEM (2018) revelan la falta de motivación de los padres en confiar en las escuelas públicas, resultados del bajo rendimiento en las evaluaciones Simce y Psu.

En lo concerniente al liderazgo directivo y el clima organizacional desde la convivencia escolar El PADEM (2018) es claro en señalar, un trabajo sostenido en el tiempo que cambie los paradigmas de la educación pública en Concepción, por consiguiente, la presente tesis doctoral, aporta información científica sobre cinco establecimientos de la provincia de Concepción.

---

<sup>6</sup> Corresponde a información del PADEM,2018, página 67, que indica en una encuesta a 29 escuelas,11 directores son considerados líderes en su organización

## Capítulo II Marco Teórico

Desde la teoría se considera en esta investigación que ser un líder en una escuela es convencer al equipo de ser capaz de desarrollarse pensando en metas alcanzables, de ser mejor cada vez en enfrentar los desafíos conociendo las características personales, conocer su umbral de cambio, generando los recursos, la disponibilidad para escuchar y capacitarlos.

Concretamente para trabajar entusiasmado con un Proyecto Educativo que se traduce en acciones concretas con una visión clara que entregue evidencias de cambios y transformaciones de una escuela que puede cambiar a una comunidad.

Un liderazgo compartido que transforme por medio de un equipo de docente que apoye al más débil en su desarrollo profesional consolidando procesos haciéndolos sostenibles en el tiempo.

Formando comunidades de aprendizaje que promuevan la innovación en los centros, ampliando el horizonte de los estudiantes, con claridad saber que deben aprender con una visión del conocimiento que permita un cambio en las metodologías, los modelos de evaluación con una organización que flexibiliza los modelos de trabajo atendiendo a la diversidad que despierten la curiosidad por el aprender haciendo con un espíritu crítico.

En este Capítulo se presentan los argumentos que fundamentan la definición de las variables a partir de las ideas expresadas en los puntos anteriores y que se encuentran en la teoría.

## CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. El liderazgo en las organizaciones

Actualmente, el reconocimiento del liderazgo directivo, forma parte de los avances en estudios e investigaciones que han permitido derribar obstáculos en la educación pública para avanzar en nuevas políticas que impulsen el desarrollo y los cambios en la mejora educativa sustentada en un mejoramiento continuo.

Por lo anterior resulta relevante señalar. "(...) No importa el nivel ni el tipo de comparación o de cambio, siempre se llega a la misma conclusión: el liderazgo directivo a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas" (Anderson, Stephen, 2010, p.35).

En la búsqueda de información sobre el tema existen diferentes enfoques, teorías y conceptos respecto del liderazgo, siendo abordado por diferentes autores; por ejemplo, Fiedler (citado por Kreitner & Kinicki, 1997) afirma. "La eficacia de las organizaciones puede aumentar si se emparejan apropiadamente líderes y situaciones" (p.479).

De igual forma diversos autores han abordado el liderazgo con la finalidad de comprender su naturaleza, creando nuevos modelos teóricos y explicativos, que son atingentes para optimizar los recursos humanos dentro de una organización.

En los aportes a la investigación en liderazgo directivo Lynch (1999) resumen la jerarquía e influencia de un liderazgo con capacidad para influir en los subordinados. Observar detalle en la siguiente Figura.

En general el énfasis está propuesto en la colaboración con innovaciones que estén alineadas con un proyecto educativo, con un liderazgo que tiende a ser distribuido, independiente de la organización escolar que comparta sus objetivos y metas colectivas, en coherencia a las exigencias ministeriales de la época.

Liderazgo que dirige a su comunidad organizacional, para alcanzar propósitos, metas u objetivos (Ver detalles en Figura 9). Modelo centrado en la obtención de metas y objetivos por medio de la influencia sobre los subordinados.

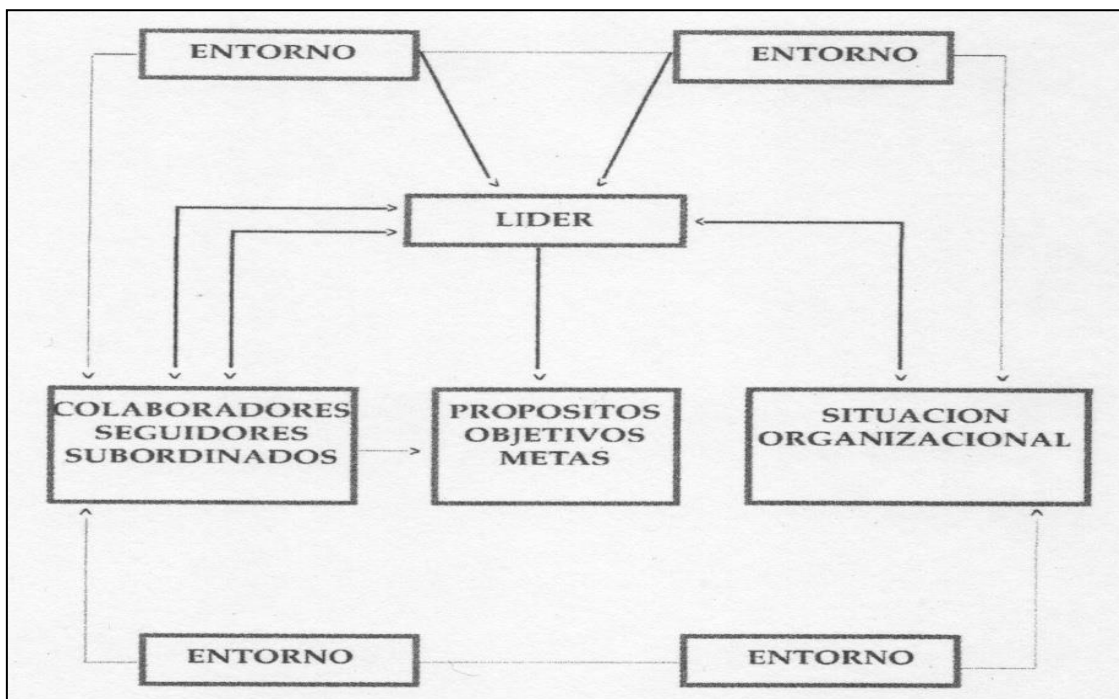


Figura 9. Proceso relacional del Liderazgo, Lynch (1999), señala al liderazgo como un proceso relacional Fuente: Lynch (1999). Liderazgo inversión y toma de decisiones en educación.

Se establece claramente la relación (Ver en Figura 9)

- Líder –Colaboradores: importancia de la construcción de comunidades líderes con clima-psicosociales favorables para el desarrollo organizacional;
- Triada Lideres Colaboradores Propósitos: Voluntad de influir en otros en la consecución de los propósitos, objetivos y metas comunes;
- Líder es la fuente que inicia el proceso de liderazgo: Construyendo una organización que innova y se sustenta en el tiempo direccionado por el proyecto educativo vigente.

Otros antecedentes señalan en Chile en la década de los noventa un énfasis en las escuelas efectivas con equipos directivos capaces de liderar influyendo en su organización con un actuar coherente a su función.



Lynch (1999) distingue claramente las diferencias entre el líder y liderazgo en cuál es señalado como un “fenómeno construido socialmente que tiene la capacidad de influir en el comportamiento de personas incluidas la del líder” (p.26).

Expresa Lynch (1999) que:

- El liderazgo directivo es el líder en sí mismo;
- Los líderes utilizan su poder y autoridad para definir objetivos, metas y estrategias organizacionales;
- Poder y autoridad entendidos como la capacidad de dirigir o modificar la conducta del otro;
- Los líderes directivos centran la atención en la tarea inmediata.

Asimismo, plantea el mismo Lynch (1999) “(...) El director busca establecer nuevas formas o modelos del trabajo escolar que relacionen a los profesores y estudiantes por medio del PEI, el entorno y la organización” (p. 39).

En relación al concepto de líder este es aquel que ha deducido el sentido de su aporte, la persona que ha podido encontrar dentro de sí un aporte diferenciador que la hace única e irrepetible y como tal tiene algo para ofrecer convirtiéndose en oferta, que dependiendo de las competencias técnicas complementarias, ha de potenciar todo su desarrollo, de lo anterior se identifican en el ámbito educacional los líderes efectivos quienes son aquellos que logran movilizar las condiciones de los docentes e impactar en el aprendizaje de los estudiantes (Leithwood, 2009).

Desde la cosmovisión encontramos un ser humano único e irrepetible con capacidades de potencial líder, si está dispuesto a desarrollar esta tarea, es decir, cuando una persona descubre el sentido de su aporte tenemos en primer lugar una realización personal, un desarrollo trascendente en la organización, de esta manera la institución impacta en la sociedad de manera exponencial en la riqueza de la institución.

El liderazgo significa también la implementación de ese aporte en el desarrollo de habilidades, en este sentido es una condición de aplicación que comienza por uno mismo siendo el modelo para todos quienes integran una organización. En este sentido “(...) Las escuelas son escenarios de formas de participación que reproducen en miniatura, aunque con importantes modificaciones, la estructura general del estado” (Fernández citado por Santos, 1999).

Toda formación directiva involucra un proceso conducente a obtener los resultados planificados por la escuela a través de la participación de otras personas. Dicha orientación estará organizada por una serie de funciones interpersonales, multiplicidad de vivencias en la habilidad estratégica, de capacidad diligente, de liderazgo que vinculadas y relacionadas unas con otras le permiten actuar tomando en cuenta los variados y eventuales aspectos de la acción humana dentro de la organización. Las estructuras inteligentes se fundan en la capacidad corpórea de la acción directiva de dar orientación de propósito a todo lo que se hace en la escuela y para ello integran a la comunidad en ese fin.

En otro contexto Uribe ( 2005) señala en su artículo sobre el liderazgo en el contexto de la reforma educacional en los Países de América Latina en los años 90 como una prioridad de las políticas de los gobiernos en “(...) Mejorar la equidad y proveer de una educación sensible a las diferencias que discriminen a favor de los más pobres y vulnerables” (p.2).

De igual forma se señala mejorar la calidad de la enseñanza enfocada en las exigencias sobre los resultados de aprendizaje por medio de la profesionalización docente al descentralizar y reorganizar la gestión educativa, caracterizando a los centros por su autonomía distribuida en una mejor capacidad de operación con una mayor responsabilidad por los resultados.

Destaca que el liderazgo no es una cualidad de los directivos lo cual es compartido por otros autores (Anderson & Bolívar, 2010).

El análisis o seguimiento de la educación chilena, nos contextualiza en reflexionar por los inminentes cambios de legislaciones, contenidos, metodologías, modelos de financiamiento, en particular la gestión y administración de los sistemas educativos (Ministerio de Educación, 2017).

Al respecto Uribe (2005) propone cambiar las prácticas tradicionales (permitidas por los antiguos modelos educativos) en reemplazo de nuevas estructuras escolares más participativas, de un liderazgo que privilegie culturas de calidad.

Resalta las diferencias planteadas en el siglo XXI de una organización abierta a la comunidad (Uribe cita a Kotter, 2005).

Kotter (2005) refiere que es crucial comprender la función del liderazgo y la gestión en la organización, destacando los atributos diferenciadores (Ver en Figura 13).

Una organización orientada en las metas y objetivos. enfrentando los cambios como consecuencia de las decisiones asumidas.

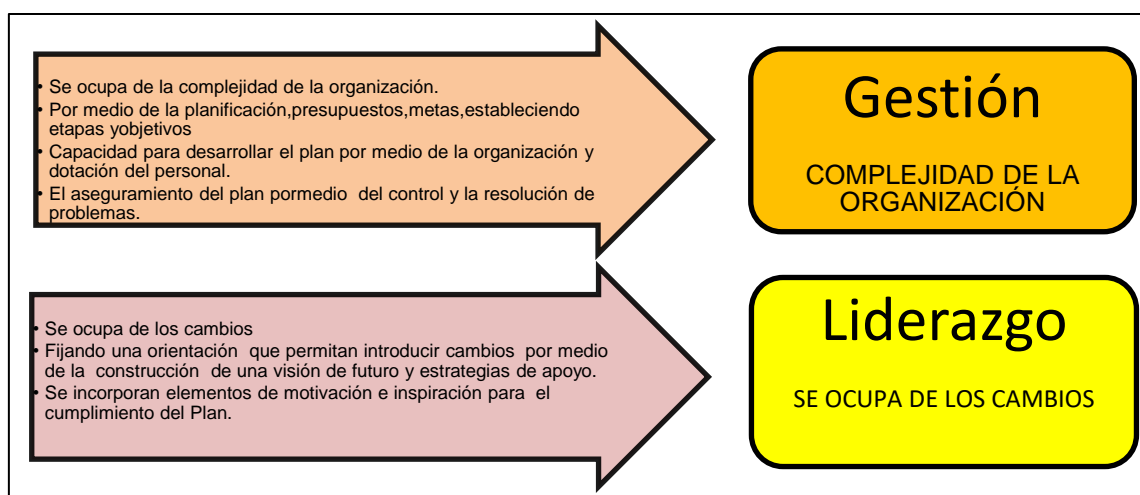


Figura 10. Comparación conceptual gestión-liderazgo. Fuente Elaboración Propia adaptada Kotter (2005) explícitamente en los contextos escolares son actores fundamentales en las diferentes situaciones cotidianas.

Sin embargo, gestión y liderazgo, no son conceptos aislados se complementan (Ver en Figura 10) en toda organización cambiante que busca su autonomía en el reconocimiento de una eficacia e innovación permanente.

Kotter (citado por Uribe, 2005) apunta a considerar que el concepto de liderazgo es una forma especial de influenciar a otros a cambiar voluntariamente en acciones, supuestos, creencias en función de la tarea que se debe cumplir al interior de la organización, idea compartida por otros autores que concuerdan con la misma idea.

Se enfoca este concepto a mejorar las prácticas de liderazgo y como se entiende y diseña la organización escolar.

Es el momento clave para citar a Bolívar (1997) "(...) El movimiento de reestructuración escolar está dando la vuelta a los planteamientos tradicionales" (p. 25). Este debe promover la dirección y el liderazgo desde el cambio que permita la mejora de los aprendizajes en las escuelas (Anderson, 2010).

Proporcionando a los docentes recursos que apoyen por sobre la transmisión cultural, sean transformadores desde un diagnóstico institucional, observadores de la realidad, monitoreando, fortaleciendo la crítica en la toma de decisiones que exige el contexto de actuación. Frecuentemente en diferentes artículos reaparece el liderazgo transformacional (Bass citado por Uribe, 2005) quien lo define como "El comportamiento de ciertos directivos que tienden a convertir a sus docentes en líderes en la actividad educativa" (p.6).

Senge (citado por Bolívar 1997) al describe el liderazgo como una respuesta a las nuevas exigencias de una gestión post burocrática caracterizada por la flexibilidad adaptabilidad descentralización y autonomía que caracteriza una organización con niveles mínimos de jerarquía institucional.

El autor citado señala que liderazgo es:

- Sentido de conexión de un trabajo en conjunto, un aprendizaje organizacional desde una perspectiva sistémica;
- Una organización que aprende debe cumplir requisitos mencionados anteriormente con la visión compartida, dominio propio, optimizar los modelos mentales, aprendizaje en equipo, lograr un pensamiento sistémico.

El concepto de liderazgo debe basarse en las necesidades de la organización con una estrategia en particular creando comunidades de liderazgo, ¿Cómo lo propone el autor? Con un enfoque más horizontal, flexible e inclusivo del liderazgo que desarrolle el pensamiento crítico que apoye el avance de la organización desarrollando a la persona.

Directores junto a los docentes que generen las oportunidades para los estudiantes a través de prácticas educativas que cumplan con expectativas con los mejores estándares en los aprendizajes (Educación pública, 2018). Por medio de:

- La motivación en los logros;
- Centrar el interés en los resultados académicos;
- Generar altas expectativas a los estudiantes.

Es Bass (1988) categórico al señalar en sus investigaciones compartidas por otros autores que el factor determinante en una organización educativa corresponde al estilo de liderazgo transformacional.

Estas ideas son compartidas por Bush (2017) señalando el liderazgo profesional como un factor importante en las escuelas efectivas de igual forma la mirada profunda del estudio de Seashore (2017) establece la importancia de un liderazgo integrador que contenga el apoyo de la colaboración con redes internas y externas, favoreciendo un clima en el cual se fortalezcan las comunidades de aprendizaje, abandonando vías paralelas de trabajos directivos y docentes. Por consiguiente, culturas escolares efectivas.

Un liderazgo enfocado en una mejora escolar, en los cuales docente asuman un compromiso con los cambios sugeridos por la nueva educación pública (Educación pública, 2018)

- Genere oportunidades;
- Sea inclusiva;
- Los más altos estándares de calidad.

En esta línea Vaillant (2017) plantea el desafío para los directores en colaborar para el buen funcionamiento de las comunidades de aprendizajes que cambien el aislamiento de docentes en las organizaciones escolares.

De acuerdo a lo que señala Vaillant (2017) en relación a las comunidades de aprendizaje, la función directiva cumple un rol importante para el rediseño y ejecución de cambios estructurales, que activen una cultura de colaboración para un aprendizaje que configure un entorno que evidencie orientaciones a un aprendizaje eficaz. (Bolívar & Murillo, 2017).

Las conclusiones de los estudios de Vaillant, Bolívar y Murillo (2017) abren un nuevo interés en investigar sobre el tema, al conocer los contextos educativos respetando las interacciones que existen entre los miembros de la comunidad educativa buscando la relevancia en el aprendizaje de las comunidades con cimientos en la participación de la gestión educativa con un liderazgo horizontal que logra crear culturas de calidad.

De igual forma la contribución de Oplatka (2017) en sus estudios señala y comparte lo mencionado por los autores Vaillant, Bolívar y Murillo (2017) contextualizado en realidades de Latinoamérica que presentan cambios sociales, económicos y educaciones, en las cuales las escuelas deben convertirse en centros que aprenden con cierta flexibilidad para adaptarse a los desarrollos sociales económicos y culturales.

Agrega Oplatka (2017) para complementar lo mencionado, un buen liderazgo es comprender la complejidad del sistema escolar que presenta desafíos en la mejora de la gestión educativa, considerando los contextos escolares.

En la actual reforma educacional, los directores de entidades educativas que escudriñan en búsqueda del éxito, la efectividad, la eficacia y la calidad, tienen logros claves en los aprendizajes. El sector municipalizado de la provincia de Concepción presenta un lento desarrollo en los aprendizajes de los alumnos (PADEM,2018).

Las investigaciones de Weintein & Muñoz (citados por Oplatka ,2017) concuerdan con en señalar una urgente intervención en las prácticas docentes, eslabón más débil al interior de la organización. Según, Chiavenato,( 2009) afirma que:

Las organizaciones que más se asemejan a una empresa del conocimiento es una orquesta sinfónica. Varios instrumentos diferentes tocan en conjunto partituras distintas como un equipo integrado y cohesionado. La organización debe funcionar como una orquesta afinada y armónica. El todo tiene características que no posee ninguna de las partes. (p.165)

Liderar los aprendizajes para Fullan (2017) se compara en parte a un director escolar con la difícil tarea de orquestar, dirigiendo en los procesos de mejora pedagógica, donde la melodía radica en potenciar la colaboración junto a la eficacia.

Es evidente para Fullan (2017) en sus investigaciones, la importancia consensuada del liderazgo escolar que provea de una mejora sostenida en el tiempo. La escuela para renovarse se debe convertir en un verdadero ambiente de cambio en el cual se observe una alineación hacia la innovación, creatividad y la generación de oportunidades. Determinadas por un liderazgo que involucra un desarrollo organizacional que tiende a la eficacia de las escuelas

Un liderazgo se da en los contextos organizacionales, ayudando a un colectivo en el cumplimiento de metas estableciendo las condiciones para ser líderes efectivos, con personas claves en los diferentes puestos en su escuela en la cual no existe una formula general para todas las organizaciones escolares sobre el liderazgo.

Las aportaciones de los siguientes autores, facilitadas por el doctor, Maureira (2014), configuran el sentido e importancia de un liderazgo directivo que en el tiempo se consolida en la búsqueda de cambios significativos para la organización, investigaciones que demarcan una trayectoria de mejoras escolares.

Definiciones de liderazgo aportes de Maureira (2014) en seminario de liderazgo directivo. Cronología que presenta las diferentes concepciones de acuerdo a los autores destacados.

- 1985. Beniss y Nanuss, define el liderazgo como la movilidad de los recursos emocionales y espirituales;
- 1996. Gento, lo define como la influencia de dinamizar personas en una determinada dirección, contando con la voluntad y libertad de la colaboración de estos en la consecución de objetivos favorables al grupo;
- 1997. Northouse, lo señala como un proceso en un que un individuo influencia a un grupo de individuos;
- 2004. Lynch, también lo presenta como un proceso en un que un individuo influencia a otros para alcanzar objetivos en una situación determinada;
- 2005. Unesco 2005, la Red de liderazgo escolar, considera que liderazgo es la capacidad para observar y modificar las emociones y los estados de ánimo de las comunidades en las que se actúa;
- 2006. Villa y Poblete, capacidad de influir sobre los individuos y los grupos anticipándose al futuro contribuyendo a su desarrollo personal y profesional;
- 2009. Leithwood, la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela.

La evolución conceptual, en las investigaciones de liderazgo presenta aparentemente conceptos contrapuestos sin embargo son complementarios en su totalidad, cuando se hace mención de influenciar sobre las emociones y la capacidad de influir en otros.

Lo cuestionable que presenta cierta ambivalencia es la definición presentada por Gentos al referirse a la “consecución de objetivos favorables al grupo”, dejando de lado el contexto organizacional que no es parte de la definición, en términos concretos la definición que presenta Leithwood (2009) la complementarían con las ideas Villa y Poblete (citados por Maureira 2014) al observar en este concepto el desarrollo personal y profesional docente.



Ampliando la definición de liderazgo de Leithwood (2009) quien señala que la labor del liderazgo debe ser extendida a personas que desarrollan diferentes roles en la organización, así también las funciones del liderazgo pueden realizarse de diferentes maneras que dependen del líder individual de su contexto y las metas que se tienen en perspectiva.

El liderazgo en si para Leithwood (2009) es conceptualizado como la influencia sobre otros en sus creencias, valores y acciones.

La importancia está en el cómo y con qué fin se ejerce la influencia, examinando que:

- El liderazgo existe dentro de relaciones sociales y sirve a fines sociales;
- El liderazgo implica un propósito y una dirección;
- El liderazgo es una función;
- El liderazgo es contextual y contingente (p.19).

En los estudios relevantes en Chile, los autores mencionados centran su importancia en la calidad directiva para resaltar la figura de un líder de escuela que no es solamente un administrador, por el contrario un colaborador con sentido de coherencia en el desarrollo de su perfil que involucra la convicción de apoyar realidades vulnerables que buscan docentes preparados para enfrentar a generaciones robustecidas de interrogantes que buscan en la escuela un agente socializador que desarrolle e impacte en una sociedad que necesita jóvenes preparados para enfrentar los cambios sociales y familiares.

Públicamente dan cuenta de los cambios urgentes que necesita la educación enfocándose en la dirección escolar, que permita incrementar el capital social tal cual como señala Leithwood (2009) "Es evidente que nuestro sistema educacional debe dar rápidos pasos en esta asignatura pendiente, en especial en el sistema público" Además, subraya en el énfasis "Liderazgo directivo y mejor educación van de la mano" (p.7).

Lynch (1999) por su parte sostiene vehementemente, “(...) El liderazgo va más allá del logro planificado e incremental de objetivos organizacionales. Que su alcance es más amplio y rico” (p.17). Mostrando las diferencias conceptuales entre liderazgo y administración.

En particular en nuestro país han surgido las instituciones que trabajan en red, abordando este tema con mayor profundidad, centros dedicados al liderazgo en educación, instituciones especializadas en el tema que están configuradas para enfrentar los cambios sociales y las condiciones de nuevos contextos educativos como por ejemplo red de educación de calidad contra la pobreza para visibilizar y ser un lugar de encuentro para escuelas chilenas de contextos socioeconómicos vulnerables, de igual modo el Ministerio de Educación contiene en su página web el link de liderazgo escolar con las directrices establecidas para directores sobre el Marco de la Buena Dirección ( 2015) entre otros.

Fundamentalmente es un tema instalado en nuestra realidad que busca conscientemente la búsqueda en la mejora escolar, pero al final continúan las interrogantes ¿Qué está sucediendo al interior de las escuelas?, ¿Por qué se invisibilizan las mejoras educativas en el contexto educacional chileno?

La presente investigación con paradigma cuantitativo sobre el tema busca conocer aquellos indicadores favorecedores de mejoras escolares y los factores que dificultan esta tarea.

## **2.2. Enfoque de los rasgos**

Este enfoque surge a partir del siglo XX, específicamente entre los años 1920 al 1950 aproximadamente que destaca o diferencia por los atributos personales a quienes son líderes considerando rasgos distintivos, identificándolo con un modelo explicativo del comportamiento humano. Presume la existencia de características estables en la estructura de la personalidad de los individuos, formada por una jerarquía de rasgos estables y consistentes que determinan y explican el comportamiento humano.

Comprende las teorías más antiguas sobre estudios de liderazgo señala, Stogdill (citado por Thieme, 2005) quien en sus 124 publicaciones entre 1904 y 1947, concluye que las personas que ocupan una posición de liderazgo exhibían ventajas con respecto a los miembros de su grupo en: inteligencia, nivel educacional, responsabilidad, actividad y participación social y estatus socioeconómico.

Lord, DeVader y Allinger (citado por Thieme, 2005) agrega a las características determinadas por Stogdill, las destrezas administrativas, técnicas y aspectos específicos de motivación. Nuevas investigaciones las aporta de Pariente (2014) citando a los siguientes autores:

Stogdill (1974) revisó 163 estudios de rasgos quien identificó diversos rasgos y habilidades importantes en los líderes, aunque también llegó a la conclusión de que lo importante no eran los rasgos en sí, sino el que éstos guardaran una adecuada correspondencia con las características, las actividades y las metas de sus seguidores.

McCall y Lombardo (1983) por su parte, investigaron tanto a los líderes exitosos como a los que no lo fueron, e identificaron cuatro rasgos principales debido a los cuales podría atribuirse dicho éxito o fracaso: estabilidad emocional y compostura, reconocimiento de los errores, buenas habilidades interpersonales, amplitud intelectual: capacidad de comprender una amplia gama de áreas de conocimiento, en vez de una reducida área de especialización.

Los líderes vienen provistos de características o rasgos que los distinguen de los demás, el objetivo de las investigaciones era dilucidar características y habilidades de estas personas que las diferencian de los demás. En resumen, Pariente (2014) comenta la importancia de los estudios de los rasgos explorados por Stogdill (citado por Pariente, 2014) que en el paso del tiempo la relevancia de los estudios se caracterizó por dos dimensiones importantes en el ser humano:

- Habilidades Aprendidas;
- Factores Situacionales.

Por su parte Kouzes y Posner (citado por Pariente, 2014), con un instrumento trabajados por ellos determinan, después de veinte años de investigación encuestando a setenta y cinco mil personas consultadas. Las características más comunes de los líderes, obtiene los siguientes resultados

- Honestidad;
- Ver hacia adelante;
- Ser competente;
- Inspirador;
- Inteligente;
- Justo;
- Tolerante.

El enfoque de los Rasgos, Yukl (citado por Lupano & Castro,2013) afirma. “Que tipo de persona es la indicada para ocupar puestos de liderazgo, pero no indica si el líder será exitoso o no” (p.109).

En lo concerniente a las características privilegiadas de un liderazgo eficaz, Yukl (citado por Lupano & Castro, 2013) sostiene que las destacadas de los líderes en las demandas urgentes,corresponden a la importancia de altos niveles de energía y la tolerancia al estrés.

Al respecto, Yukl (citado por Lupano & Castro, 2013) determina para un líder en el área de cooperador con sus superiores ,pares y subalternos,características como la integridad y madurez emocional, en otro plano destaca la autoconfianza,que permite asegurar al líder el logro de los objetivos organizacionales.

En la misma línea de investigación Wexley (citado por Gómez, 2008) determina en sus hallazgos características que diferencian a los líderes efectivos que resultan dotados de motivaciones y habilidades técnicas (llámense estas Cognoscitivas, interpersonales).

Jung (citado por Gómez, 2008) establece en un liderazgo empresarial, dos rasgos naturales de la personalidad; los introvertidos y extrovertidos.

El siguiente esquema representa los complejos estudio sobre un constructo de liderazgo que motiva el interés de nuevos investigadores, escudriñando en sucesos e indagaciones que buscan explicar en los actuales contextos sociales la relevancia de un liderazgo educativo.

Stogdill 1948/1978	Mann 1959	Lord De Vader y Alliger 1986	KirkpatrickyLocke 1991
Inteligencia Agudeza Intuición Responsabilidad Iniciativa Persistencia Autoconfianza Sociabilidad	Inteligencia Masculinidad Capacidad de adaptación Dominancia Extroversión Conservadurismo	Inteligencia Masculinidad Dominancia	Mando Motivación Integridad Confianza Capacidad cognitiva Conocimiento de la tarea
1978 Orientación al logro Se mantienen Intuición, Iniciativa, Autoconfianza, Responsabilidad, espíritu cooperativo, tolerancia, influencia y Sociabilidad.			

Cuadro B 1. Aportes de investigaciones. La siguiente tabla es un aporte de Castro Solano, Lupano, Perugini, Benatuil, & Nader, (2007), resume los aportes de investigaciones. Fuente: Castro Solano, Lupano Perugini, Benatuil, & Nader, (2007).

Estas características señaladas por los diversos autores (Ver Cuadro B1) en la década de los 80 son conocidas con el término de competencias valorando ampliamente en el ámbito organizacional las condiciones personales como la inteligencia y la personalidad.

Este enfoque pierde consistencia por la evolución en los hallazgos y resultados de investigaciones que no guarda relación con ciertos cánones de liderazgo que sean determinante en el desarrollo organizacional escolar.

En la teoría de los rasgos es posible señalar que existen ciertas limitaciones claras entendidas estas por un liderazgo que nace con un perfil determinado para ello, que lo separa de las corrientes contemporáneas.

Un liderazgo Transformacional, basados en el modelo de liderazgo de Bass (1985) el cual conlleva el potenciar las capacidades de los integrantes de la organización para solucionar diferentes problemas en lo personal o colectivamente.

- Estimulación intelectual, que consiste en la capacidad de proporcionar a los miembros de la organización motivos para cambiar la manera de pensar sobre los problemas técnicos, las relaciones, los valores y las actitudes;
- Capacidad para motivar, potenciar las necesidades y proporcionar un apoyo intelectual y emocional.

La teoría sustentada en seres humanos selectivos con rasgos heredados apropiados para un cargo directivo, líderes que vienen provistos de características o rasgos que los distinguen de los demás, era el objetivo de las investigaciones para dilucidar características y habilidades de estas personas que las diferenciaban de los demás.

En general Los rasgos no son considerados universales que permitan diferenciar a líderes eficaces.

Es Fayol (citado por García, 2015) quien identifica los rasgos de los líderes en sus investigaciones como vigor físico, voluntad reflexiva, perseverancia y otros.

El enfoque de los rasgos presenta características de la personalidad de los sujetos, aptitudes, habilidades, conocimientos y experiencias que en general identificarían a un líder del resto de los integrantes de la organización.

### **2.3. Enfoque conductual**

Los estudios de Castro & Lupano ( 2005) conjuntamente con Ganga & Navarrete, (2013) resumen el enfoque fundamentalmente en lo que el líder hace, en la conducta que despliega para el logro de los objetivos.

Los estilos de liderazgo de Lewin (1939) protagoniza uno de los estudios más importantes en el cual se investigó el efecto de diferentes modelos:

- Democráticos;
- Autocráticos;
- laissez-faire creadas de forma experimental por Lippitt (1910).

Se centraba en el análisis de las conductas de los líderes, el centro de investigación de esta línea Ohio State University (1957) quienes estudiaron las conductas que se destacaban en los líderes.

Las gestiones de los líderes están asociadas a la iniciación, membrecía, representación, integración, organización, dominación, comunicación, reconocimiento y la orientación a la producción.

Las conductas destacadas en la investigación a través del tiempo y las diferentes investigaciones, determinaron a mediados de la década de los 80, concentrar en dos dimensiones importantes, en este sentido, son representativas del enfoque conductual.

En primer lugar, la iniciación de estructura considera conductas relacionadas con la organización de la tarea. En segundo lugar, la consideración describe conductas relativo a la socialización del líder y sus seguidores (Castro & Lupano, 2005).

Bass (1990) señala que los investigadores de la época observaron que estas conductas se agrupaban en cuatro categorías las cuales fueron denominadas:

- Consideración;
- Iniciación de estructura;
- Énfasis en la tarea;
- Sensibilidad.

Finalmente se redujeron a dos dimensiones independientes

- Iniciación de estructura (organizar trabajo, dar estructura al contexto, definir y obligaciones;
- Consideración (mantenimiento o mejora de las relaciones entre el líder y los seguidores.

Estos enfoques, se caracterizaron por concentrar la atención en la persona por sus atributos hereditarios olvidando lo social como ángulo de estudio, considerándolas determinantes de las habilidades del líder, donde falta considerar los factores situacionales.

La presente es una revisión de enfoques de las principales publicaciones indexadas entre los Años 1924-2005 (Ver detalle en Cuadro B2).

Enfoques	Periodos	Autores	Característica
De los Rasgos; del Gran Hombre	1920-1950	Stogdill,1948 Katz,1955	Rasgos que hacen al líder más eficaz, pero ninguno garantiza el éxito Un líder eficiente por medio de características físicas.
De las conductas: Los estilos de liderazgo Clásico Estudios Universidad de Ohio Estudios Universidad de Michigan	1950-1960	Carlson,1951; Lewin, Lippit y White, 1939	Se centra en el análisis de las conductas de los líderes y en la relación entre estas, y el liderazgo efectivo.
Transformacional; Liderazgo Carismático	1977-1991	House, 1977 Burns, 1978 Bass, 1985	Se consideran los rasgos y conductas del líder, como variables situacionales, dando lugar a una perspectiva más abarcadora, que el resto de los enfoques propuestos.

Cuadro B 2.Enfoques liderazgo. Fuente: Adaptación Ganga & Navarrete (2013). Enfoques asociados al liderazgo eficaz para la organización,detalles de autores y periodos.



García ( 2015) sintetiza el liderazgo desde los enfoques quien concuerda con los distintos autores en señalar que los primeros hallazgos sobre el tema se basaron en las características físicas y habilidades del líder con un sello genético predestinado, en el tiempo; los factores tenían relación con las situaciones y la personalidad del líder.

Sin embargo, el enfoque más reciente abarca una gran cantidad de estudios basados en House (1971) y Burns (1978) sobre liderazgo carismático, transformacional y posteriormente el modelo de liderazgo distribuido.

Esencialmente un liderazgo efectivo de las direcciones debe facilitar un ambiente de aprendizaje para transformar y movilizar a las personas de la organización en función de cumplir objetivos para construir nuevos conocimientos que guíen y orienten al crecimiento institucional.

#### **2.4. Enfoque liderazgo transformacional**

Este enfoque se fundamenta en actividades que conducen a una transformación de las personas en una organización convencida en la autoridad del líder que cambia el interés personal por el de la organización.

Una gran habilidad dirigida hacia la superación permanente (Ver detalles Cuadro B2).El liderazgo transformacional se enfoca en gran medida en la perspectiva del líder más que en las atribuciones de los seguidores.

Los líderes transformacionales son distinguidos por inquietar y modificar las cosas “en gran forma”. Entretanto las organizaciones continúan afrontando los retos totales, la exigencia de líderes que logren crear y realizar en forma exitosa estrategias arriesgadas que conviertan u ordenen las fortalezas y debilidades de la organización.

Unidas a las oportunidades en surgimiento y amenazas que siempre están presentes. La gradual volatilidad y la incertidumbre en el entorno externo es apreciado como uno de los factores que favorecen al apogeo de un liderazgo transformacional.

Los estudios de investigación confirman que el liderazgo transformacional está conectado en forma positiva con el individuo, el grupo y el desempeño organizacional.

Los líderes transformacionales, comprenden la categoría de la arquitectura de la seguridad como medio para fundar un firme compromiso con los resultados encaminados a la misión.

Los líderes transformacionales efectivos esgrimen su carisma y poder para conquistar y motivar a los individuos a que confíen en ello e intenten seguir su ejemplo. Crean emoción y energía al enfocarse en el futuro.

Resulta importante señalar lo que Murillo (2006) resume como las dimensiones más importantes del liderazgo transformacional.

- Carisma, que consiste en el poder referencial y de influencia. Un líder carismático es capaz de entusiasmar e inspirar confianza e identificación con la organización;
- Visión o capacidad de formular una misión en la que se impliquen los componentes de la organización en el cumplimiento de los objetivos con los que han de estar identificados;
- Consideración individual, es decir, atención a las diferencias personales y las necesidades diversas;
- Estimulación intelectual, que consiste en la capacidad de proporcionar a los miembros de la organización motivos para cambiar la manera de pensar sobre los problemas técnicos, las relaciones, los valores y las actitudes;
- Capacidad para motivar, potenciar las necesidades y proporcionar un apoyo intelectual y emocional.

A nivel organizacional existe un amplio apoyo para la propuesta de un liderazgo transformacional para modificar tanto el clima como su cultura , por consiguiente, las escuelas son contextos que soportan reformas que afectan a los líderes en las tomas de decisiones afectando a los individuos en los distintos niveles jerárquicos.

Líderes transformacionales deben reformular el modelo de dirección en descubrir las prácticas que contribuyen a la mejora en los aprendizajes.

Constructos con referencia en Leithwood & Steinbach (1993) sobre liderazgo transformacional (Ver en Figura 11).

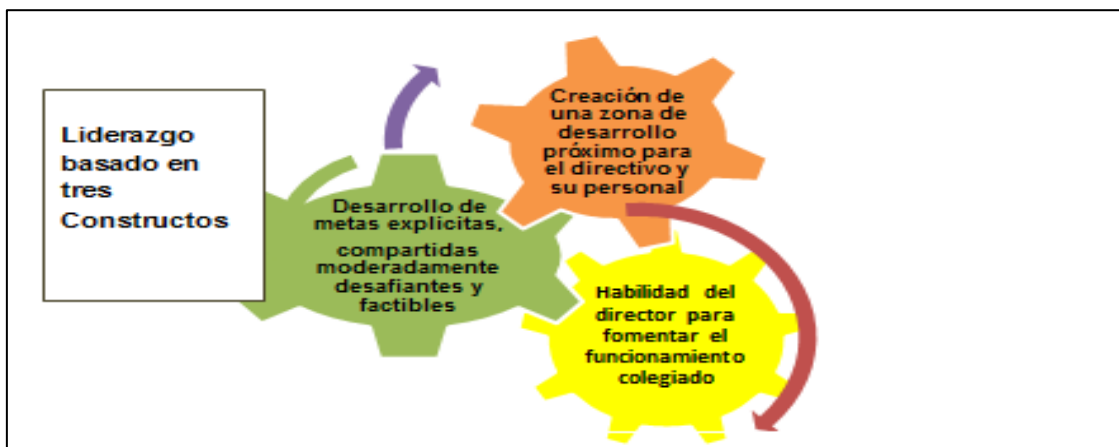


Figura 11. Liderazgo Transformacional basado en constructos que permitan una mejora escolar, reflejada en las opciones que el ministerio de educación promueve por medio del (PME) Fuente: Adaptado de Murillo (2006).

Para Bass y Avolio (citado en Vega & Zavala, 2004) el líder transformacional es un líder con mejores resultados en la organización, ideas compartida por Murillo (2006) (Ver Figura 16).

Destaco del autor Kouzes (citado por Kaufmann, 1997) quien señala que los líderes transformacionales impulsan la superación de su personal otorgándoles el reconocimiento individual además de motivarlos a buscar alternativas de mejora para la institución al ser capaz de respetar las metas del grupo a las propias.

La gran importancia del liderazgo transformacional según la teoría de Bass y Avolio (citado en Vega & Zavala, 2004) es generar acción, actuando eficazmente alcanzando un nivel más alto en el desarrollo personal y organizacional.

Liderazgo que movilice a las escuelas municipales de la comuna de Concepción, en aprendizajes efectivos que perduren en el tiempo.

La proyección de Leithwood (citado por Salazar,2006) en un buen liderazgo, para el futuro educativo, le permite describen la importancia de una visión compartida, expectativas de logros en la organización, acompañamiento en el desarrollo profesional que involucre la autonomía docente, estimulación intelectual, descomprimir responsabilidades y promoción de una cultura colaborativa.Fundamentos de las investigaciones de Leithwood (citado por Salazar, 2006) aplicables a los contextos chilenos (Ver en Cuadro B3).

Componentes del comportamiento	Descripción
Visión y los objetivos	Comportamiento del líder dirigido a encontrar las nuevas oportunidades para la organización; concebir, articular e inspirar a los seguidores con la visión de un mejor futuro.
El modelado de las mejores prácticas y valores organizativos	Establecer el ejemplo para los seguidores que sea consistente con los valores organizacionales y las expectativas.
Estructuras que favorezcan la toma de decisiones compartida	Comportamiento dirigido a alentar y construir el trabajo en equipo entre los seguidores y el compromiso con las metas compartidas-
Grandes expectativas en cuanto al rendimiento	Comportamiento que comunique las expectativas del líder para la excelencia diaria y el desempeño superior por parte de los seguidores.
Apoyo personalizado	Comportamiento que indique que el líder confía, respeta y tiene confianza en cada seguidor y está preocupado por sus necesidades personales, no solo por las organizacionales-
Una cultura escolar basada en la productividad	Cultura escolar que contribuye en particular con prácticas que identifican un proyecto institucional, en ejercicio en todos los espacios de aprendizaje escolar.

*Cuadro B 3.*Conductas líder transformacional en cambios de gobierno y reformas educacionales un liderazgo educativo es relevante para orientar los aprendizajes de los estudiantes. Fuente: Basada en. Leitwood y Jantzi (citado por Blase & Kirb, 2013).

En relación a los efectos del liderazgo transformacional, en base al modelo de Leithwood (1999) y en el contexto de la reestructuración de las escuelas, hay bastante información en investigaciones realizadas por académicos de diversas nacionalidades que dan cuenta de un modo global que éste tiene efectos indirectos más que directos sobre variables del producto educativo, es decir, sobre el proceso enseñanza aprendizaje. (Salazar, 2006, p.6).

Al respecto, Blase & Kirby (2013) en los estudios de la influencia directiva en los docentes, han mostrado lo importante de lo informal para trabajar efizcamente (Ver Cuadro B3).

Para Gorrochotegui (1997) quien dedica un capítulo a la teoría de Bass & Avolio, desde el cual comienza comentando la importancia del significado de liderazgo transformacional, señalado por Leithwood (1994) identifica dos significados al concepto de liderazgo transformacional (Ver detalle en la siguiente Figura).



Figura 12. Concepto de Liderazgo Transformacional, El concepto de liderazgo transformacional se traduce en una creciente influencia en la dirección de centros escolares. Fuente: Leithwood (1994).

Importante es la perspectiva que consideran Bass y Avolio (citado por Mendoza & Ortiz , 2006) cuando mencionan que un liderazgo transformacional se caracteriza por:

- Motivar a las personas en su crecimiento personal (asumiendo una autorrealización) que determine cambios positivos en la organización;
- Generan conciencia de la misión o visión del equipo y la organización;
- Desarrollan intereses colectivos que permitan satisfacer necesidades individuales.

Reforzando las ideas de Bass y Avolio (citado por Mendoza & Ortiz, 2006) es posible mencionar que corresponde a:

Los líderes transformacionales motivan a los otros a hacer más de lo ellos originalmente intentan y que frecuentemente lo piensan como algo imposible. Juegan un mayor papel en las expectativas de cambio y en la realización de altas conductas (Gorrochotegui, 1997, p.44).

Los hallazgos de Leithwood (citado por Sun, 2017) permanecen vigentes, al describir la importancia de generar una visión compartida que favorezcan el logro de los objetivos propuestos por la influencia de un liderazgo transformacional (Ver en Figura 18).

Pilares de un liderazgo transformacional Sun (2017) corresponde al ejercicio de buenas prácticas con la capacitación entre pares modela un impacto positivo en docentes y resultados escolares. En otro aspecto de Las investigaciones recientes de Sun (2017) es categórica en develar la influencia de un liderazgo transformacional de los directivos en el estado emocional, satisfacción laboral y compromiso docente.

Además, en cada establecimiento educacional siempre encontramos la presencia de un director y un equipo de gestión que ejercen un liderazgo de autoridad sobre docentes que desconocen la motivación, como eje motor de su quehacer cotidiano.

Sin embargo Tienen mucho sentido lo que expone otro autor, "(...) La perspectiva del liderazgo transformacional se interesa por los valores y propósitos morales compartidos al interior de una organización, por las relaciones entre los miembros y por alcanzar sus objetivos a través de potenciar en la gente su compromiso" (Horn Kupfer, 2013, p.53).

#### **2.4.1 Conductas y atributos del líder transformacional**

Bass y Avolio (1994, como se citó en Vega & Zavala, 2004) plantearon que el liderazgo transformacional está constituido por cuatro dimensiones del comportamiento y las caracterizaron como las "Cuatro I's":

Determinas por las siguientes dimensiones

- Influencia Idealizada;
- Motivación Inspiradora;
- Consideración Individual;
- Estimulación Intelectual.

### **Influencia Idealizada (Carisma)**

Es considerado un factor fundamental en el desarrollo transformacional asertivo, los líderes con carisma tienen la capacidad para tender una autoridad simbólica que se utiliza para influenciar en los seguidores. Estos últimos dependen totalmente del líder y como consecuencia desarrollan un importante vínculo emocional.

### **Motivación Inspiradora**

Los líderes transformacionales procuran ser sujetos inspiradores. La inspiración representa la forma en que el líder transmite de manera vehemente las metas o el contexto futuro que sea una excelente opción para la organización y que pueda ser compartida. El líder transformacional utiliza explicaciones visionarias para representar lo que puede lograr el grupo de trabajo. Luego los seguidores por medio de la emoción son motivados para lograr los objetivos organizacionales. Además, poseen la habilidad para atizar el espíritu de grupo y crean expectativas de futuro.

### **Consideración individualizada**

Es un componente que explica el rol del guía que por costumbre corresponde a los líderes transformacionales. El líder sirve como orientador para los seguidores. Considera a los seguidores como individuos y emplea la orientación de desarrollo personal que responde a las necesidades y preocupaciones de los seguidores. Los líderes centran su atención en las necesidades individuales de cada uno de los seguidores; las discrepancias particulares son aceptadas; el monitoreo es personalizado, pero no es percibido como un control, los líderes cumplen una función orientadora.

## **Estimulación intelectual**

Representa el estilo de pensamiento innovador y creativo que alienta a los seguidores por medio de responder a las nuevas interrogantes y a los viejos problemas en nuevos términos. Es decir, estimular los modelos de pensamiento novedosos en los empleados. El líder inspira a los seguidores a debatir sobre sus propias creencias y remediar por ellos mismos, las dificultades en forma creativa. Una persona motivada es capaz de generar ideas, permitir dar soluciones a las dificultades presentadas, agilizar procesos para mejorar la productividad de su organización que le facilite ser parte de los aportes y crecimientos institucionales.

Vivimos todavía en un paradigma de mando y control donde no hemos desarrollado propuesta de compromiso de un cambio en el clima laboral que sea más productivo, potenciando el capital humano, es importante tener como directivo el sentido de aporte a la organización, con personas que tienen un sentido en sí mismo capaz de trascender y al mismo tiempo todos los miembros se alineen en la misma dirección, con una organización de constante renovación y aprendizaje donde lo que cada miembro de la institución tiene valor para esta organización que se está construyendo.

Además, el autor señala que La aplicación de este tipo de liderazgo a la escuela (Leithwood & Steinbach, 1993) se basa en tres constructos:

- La habilidad del director para fomentar el funcionamiento colegiado;
- El desarrollo de metas explícitas, compartidas, moderadamente desafiantes y factibles;
- La creación de una zona de desarrollo próximo para el directivo y para personal.

La necesidad de un liderazgo directivo logra con los cambios sociales nuevas motivaciones que comienzan en hallazgos de nuevas propuestas de mejora en base a un nuevo escenario que permita escuelas más eficaces.



La evidencia de este liderazgo se encuentra, por tanto, en los medios que los directores usan para generar mejores soluciones a los problemas de la escuela, para desarrollar en los profesores compromisos con la puesta en marcha de esas soluciones. Los hallazgos de Sun (2017) Sugieren nuevas investigaciones que describan la influencia indirecta del liderazgo transformacional.

Fundamentalmente se considera al liderazgo transformacional “como el más idóneo para conducir a la organización hacia la innovación, siendo visto como un “proceso de interacción entre dos o más personas que normalmente implica estructurar o reestructurar la situación, percepciones y expectativas” (Bass y Avolio, citado por Turbay, 2013).

### **Teorías de Liderazgo**

El siguiente esquema incluye un amplio espectro de teorías de liderazgo desde el siglo XIX al siglo XX, que escudriñan en los aportes en el tiempo (Ver Cuadro B4).

Teoría del Gran Hombre (siglo XIX y años 40 del siglo XX)
Teoría de los rasgos (años 40 del siglo XX)
Teorías conductistas (años 50 del siglo XX)
Liderazgo situacional (años 60 del siglo XX)
Teoría de la contingencia (años 70 del siglo XX)
Teoría transaccional (años 80 del siglo XX)
Teoría de la atribución (años 80 del siglo XX)
Teoría del liderazgo carismático (siglo XIX y reaparece en los años 80)
Teoría transformacional (años 80 del siglo XX)
Teoría del líder servidor (años 90 del siglo XX)
Teoría del liderazgo adaptativo (finales del siglo XX e inicios del siglo XXI)

*Cuadro B 4.*Resumen de las principales teorías de liderazgo. Es una aproximación teórica de distintas corrientes que han tratado de explicar el liderazgo. Fuente: Elaboración propia.

El amplio desarrollo de teorías (Ver Cuadro B4) se ha abordado desde diferentes áreas disciplinarias, con un análisis de constructo que continúa siendo sugerente para los investigadores sin respuestas absolutas relativos al tema, sin embargo, claras orientaciones según los contextos escolares.

## 2.4.2 Teoría de liderazgo distribuido

Dentro del marco de la indagación en la tipología de liderazgo distribuido, los siguientes autores aportan con sus investigaciones.

Murillo (2006) que el liderazgo distribuido aparece desde los primeros años del siglo XXI, con las siguientes ventajas resumidas en los siguientes puntos.

- Nuevo Marco Conceptual del liderazgo Escolar;
- Cambio en la cultura;
- Potencia las habilidades múltiples del profesorado;
- Redefinición del papel del director como agente de cambio;
- Práctica distribuida del ejercicio del liderazgo Directivo, democrática, dispersada;
- Los líderes formales o equipo de gestión no son los únicos líderes que tienen un objetivo común;
- Los directivos facilitan e impulsan el desarrollo profesional;
- Se genera un incremento de la capacidad de la escuela para resolver sus problemas;
- El directivo identifica, un clima de colaboración, apertura y confianza, lejos de la competitividad entre las partes;
- *El* liderazgo comienza a verse menos como de un individuo y más como de una comunidad;
- *Es la* forma de trabajar coordinada de un grupo amplio de personas que deciden conjuntamente;
- El director o directora para el cambio han de centrarse en el desarrollo de las personas que conforman la escuela, han de tener altas expectativas y comunicarlas.

Ampliando la idea de Murillo (2006) considero: para conseguir una dirección para el cambio es necesario replantearse el modelo de dirección desde sus bases, empezando por reformular el propio concepto de liderazgo: quién y cómo se asume. Así, es necesario:

Un liderazgo compartido, distribuido, con una dirección centrada en el desarrollo de las personas tanto individual como colectivamente, con una dirección visionaria que asuma riesgos directamente implicado en las decisiones pedagógicas.

El estudio de Leithwood (2009) sostiene que la evidencia en cuanto a los factores que promueven el liderazgo distribuido apunta a la probabilidad de que los profesores ejerzan liderazgos en sus escuelas, aumentara a medida que:

Las estructuras escolares jerárquicas sean reemplazadas o suplementadas con estructuras más planas como los equipos, de trabajos con responsabilidades significativas en la toma de decisiones, que considere las oportunidades para que los profesores puedan desarrollar las destrezas necesarias para ejercer el liderazgo en forma efectiva.

Los directores demuestren su disposición para compartir el liderazgo con sus profesores, motiven activamente a profesores previamente seleccionados a asumir funciones para las cuales parecen estar especialmente bien preparados.

Los directores proporcionen recursos e incentivos dentro de la escuela para que los profesores ejerzan liderazgo.

Es probable que otros miembros de la comunidad escolar, además de los propios profesores, asuman funciones de liderazgo cuando experimenten las mismas condiciones que promueven el liderazgo entre los docentes.

Al estudiar el concepto de liderazgo distribuido se evidencia que existen dos paradigmas importantes en el desarrollo de este; Teoría de la Cognición Distribuida y Teoría de la Actividad.

La Teoría de la Cognición Distribuida, destaca que el desarrollo cognitivo es fortalecido mediante la interacción con otros, y que demanda del diálogo y el discurso, transformando el conocimiento privado en algo público y desarrollando una comprensión compartida (Larripa & Erausquin, 2008).

Este nuevo paradigma impulsado en los años 80, por Hutchins cuando se propuso un nuevo paradigma para analizar los dominios de la cognición. La Teoría de la Actividad nació como un enfoque filosófico para analizar diversas formas de la práctica humana. Tiene su origen en la corriente rusa de Vigostsky y luego ampliado por Engeström (Larripa & Erausquin, 2008). Se puede caracterizar por la combinación de perspectivas objetivas, ecológicas y socioculturales de la actividad humana, en efecto diseña sistemas de aprendizaje colaborativo los cuales favorecen la comunicación.

El liderazgo y gerenciamiento que explica Lupano & Castro (2013) contrapone ambos roles en las siguientes características diferenciadoras. Un buen líder genera cambios basados en valores, ideales e intercambio emocionales, tomando en consideración la flexibilidad, la innovación y la adaptación además incluye la necesidad de cada una de las personas integrantes de un equipo haciéndolos participes de las decisiones de la organización.

En cambio, un administrador guía a su gente en el cumplimiento de las obligaciones, valorando la estabilidad, el orden y la eficiencia, instruyendo al personal para cumplir las tareas de forma apropiada.

Estructura Lupano & Castro (2013) el enfoque de los rasgos (1920-1950), entre dos grandes teorías:

- Teoría del gran hombre que lista características atribuidas en particular a un líder;
- Teoría de la personalidad que descubre la individualidad de las personas reconociendo en estos altos niveles de energía, inteligencia, intuición con capacidad de previsión y persuasión.

Describe la importancia de un liderazgo efectivo que responden a las demandas urgentes de un líder como los altos niveles de energía, tolerancia al estrés, integridad, mantener la cooperación entre iguales y superiores por medio de una madurez emocional, lograr el éxito de objetivos complejos en una

influencia exitosa sobre sus empleados por intermedio de la autoconfianza como característica básica del líder.

El enfoque de los rasgos pierde trascendencia a raíz de la diversidad de características del ser humano lo que limita resumir y evaluar los rasgos que garanticen su efectividad en el logro de los resultados académicos.

Enfoque Conductual (1950-1960), distingue en la conducta de los líderes:

- Iniciación de estructura, basado en la consecución de tareas organizando el trabajo dando estructura al contexto laboral en la definición de roles y obligaciones;
- Consideración, atribuidas a las conductas que se expresan para mejorar la relación líder-seguidores en el respeto, confianza, creación de un clima de camaradería.
- Lupano & Castro (2013) consideran que diferentes autores priorizan en una asociación entre las categorías descritas para mencionar a un buen líder para el enfoque conductual, sin embargo, pierde fuerza el enfoque por desviarse las investigaciones en el análisis de conductas individuales por sobre los patrones de conductas específicas en los contextos diferentes que determina a líderes efectivos.

Enfoque situacional para Lupano & Castro (2013) se circunscribe en los contextos diferentes en los cuales se expone un líder:

- Teoría de la contingencia basada en Fiedler (1967-1978) en el cual un líder depende factores situacionales tales como la relación líder-seguidores, la tarea y el poder ejercido por el líder;
- Teoría de las metas, fundada en Evans y House (1971) la motivación es la herramienta que tienen los líderes para el resultado efectivo por parte de los seguidores;
- Teoría de los sustitutos del liderazgo, orientada en Kerr y Jermier (citados por Lupano & Castro, 2013) quien señala la importancia de los factores contextuales pueden prescindir de la necesidad del líder como la experiencia;

El enfoque comprende teorías con hallazgos muy generales que resulta difícil de comprobar empíricamente, en el cual ningún estilo de liderazgo se define apropiado para todas las características que las situaciones las requieren (Lupano & Castro, 2013).

- Teoría de la decisión normativa, identificada con Vrom y Yetton (1973) como el modelo de participación del líder, cuenta con la característica de las decisiones autocráticas que tienen por principio la recolección de información por medio de las consultas individuales, grupales,
- Teoría de los recursos cognitivos, atribuidas a Fiedler & García (1987) identifica a la inteligencia, la experiencia y la pericia técnica como los recursos que se afectan por las variables situacionales tales como el estrés interpersonal, apoyo grupal y la complejidad en la tarea;
- Teoría de la interacción, es Wofford (1982) quien identifica una triada importante, líder-Ambiente-Seguidor, en el cual la conducta del líder y el desempeño de los empleados afectados por la habilidad y motivación para realizar la tarea, roles claros y apropiados, con o sin limitaciones ambientales.

## **2.5 Marco para la Buena Dirección**

El MBD (2005) forma parte de las contribuciones de los cambios escolares de la década de los 90 estos basados en criterios para el desarrollo profesional y evaluación del desempeño considerando claramente que la responsabilidad de la gestión corresponde a la figura del director.

Actualmente las modificaciones a este modelo de gestión directiva, está en proceso de socialización que consistirá en analizar aspectos específicos y necesidades propias a la luz de la temática de este nuevo MBD (2015) analizando la herramienta de apoyo para la escuela.

En el Nuevo Marco para La Dirección, destaca y recuerda a los líderes escolares efectivos la capacidad de vincular y respaldar su práctica cotidiana con el conocimiento y aprendizaje adquirido que emerge de un proceso reflexivo.

Ejemplifica claramente el caso de Chile, a nivel de colegios Municipalizados y Subvencionados donde los estudios han fijado la mirada en la mayor debilidad y el menor tiempo que se dedica a la gestión de la enseñanza y el aprendizaje. Finalmente, la estructura del Nuevo Marco Para Buena Dirección y el liderazgo Escolar consiste esencialmente en lo siguiente:

Las Dimensiones de prácticas son:

- Construyendo e Implementando una visión estratégica compartida;
- Desarrollando las capacidades profesionales;
- Liderando los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje;
- Gestionando la Convivencia y la participación de la comunidad Educativa;
- Desarrollando y gestionando el establecimiento Escolar;
- Complementado con los Recursos Personales;
- Principios;
- Habilidades;
- Conocimientos Profesionales.

El MBD, descrito en la Figura 13, comprende una configuración que, en el entorno, condiciones para un desempeño efectivo, conectado con las prácticas de un liderazgo directivo que conformen un fortalecimiento de la gestión directiva.



Figura 13. Marco Para la Buena Dirección 2015 Resumen de exigencias Ministeriales para directores, Fortalecer el rol del director orientando su acción en función de los procesos educativos. Fuente: Mineduc 2015.

Este modelo es una herramienta estratégica de orientación a la labor directiva, profundizando en el compromiso del director como líder.

Conlleva las implicancias del ejercicio directivo en la institución educativa, con metas a lograr plazos y recursos (Ver en Figura 20). Gestionar y liderar instituciones orientando el quehacer de un director, aprendizaje que se adquiere del resultado de las interrelaciones en su contexto organizacional.

En el marco de la reforma escolar, los directivos cumplen un rol importante en el mejoramiento de la calidad de la educación en Chile, quienes deben caracterizarse por sus principios, conocimientos profesionales y habilidades por medio de sus prácticas educativas asumiendo responsabilidades definidas caracterizadas por el lineamiento claros en la construcción de un sistema de dirección.

Desde el año 2005 que se busca un modelo orientador en esta área, los cuatro dominios que fueron los indicadores en su época señalaban al liderazgo la gestión curricular, gestión de recursos, gestión de convivencia y clima, en la dirección escolar determinada por sus competencias que permitieran el logro en los aprendizajes.

Es un modelo integrado relevante para el ministerio de educación en Chile, se han resguardado medidas tendientes a fortalecer un liderazgo pedagógico en el caso de los directivos (Ver Cuadro B5).

Un nuevo lanzamiento nace con una versión renovada del MBD (2015) asociada a las nuevas políticas educacionales chilenas que revelan la importancia de los líderes directivo orientado las prácticas más significativas que permitan un cambio de rumbo en la educación (Waissbluth, 2013). Orientaciones para directores que modelan su proyecto educativo en fortalecer los aprendizajes que tienden a caracterizar las escuelas eficaces.

En Chile el cargo de director, está definido por cinco años de permanencia, con posibilidad de reelección en el caso de postular nuevamente a la misma institución, en su titularidad un director debe responder ante las exigencias ministeriales en hacer seguimiento.



Evaluando las metas y los objetivos conjuntamente con organizar y orientar las intervenciones en la unidad técnico atendiendo al desarrollo profesional docente pedagógica, incorporando a los padres a los procesos académico de los estudiantes.

Es por lo anterior que el Marco de la Buena Dirección le permite a un director mejor control de los factores de intervención en la mejora escolar alineando un proyecto de mejoramiento educativo con un proyecto institucional.

En apoyo a la gestión directiva en el año 2005, el Ministerio de Educación por medio del Marco de la Buena Dirección presenta las orientaciones en cuatro ámbitos formales de la organización: Liderazgo, Convivencia Escolar, Gestión Curricular y Recursos.

Estas directrices, se justifican plenamente en el diseño de los importantes desafíos, como organización, que tiene la escuela y en la dinámica de sus capacidades de cambio y desarrollo.

En una sociedad que evoluciona, exigiendo nuevos proyectos educativos que cumplan con las expectativas de los alumnos. Escuelas municipales que presentan nuevos desafíos para sustentar su permanencia en el tiempo.

Dirigir una escuela, es hacer gestión estratégica, es liderazgo transformacional específico para esa comunidad, sobrepasar el paradigma solo de la administración escolar centralizándose en lo pedagógico, tener capacidad de revisar lo complejo para evitar las rutinas obsoletas en la dirección que no dan respuesta a los nuevos problemas, habilitar culturas colaborativas o trabajo en equipo.

Presentación de las perspectivas de apoyo del modelo MBD (2005) en el cual se destacan las competencias directivas de la gestión educativa, asimismo, en el 2015 se contribuye con un modelo de prácticas y recursos personales de un director.

## Modelo para directores líderes MBD,2005 y 2015

MBD 2005	MBD 2015
<p>Directores con capacidad de participación en las definiciones pedagógicas, administrativas y de clima organizacional.</p> <p>Directores convertidos en Líderes de Proyecto Educativo, Proyecto Educativo preocupados de obtener logros de aprendizaje.</p> <p>Los directores deberán enfrentar las nuevas demandas metodológicas de Enseñanza acordes con los estímulos y realidades cotidianas.</p> <p>Directores con capacidad para equilibrar el desarrollo del trabajo Administrativo y técnico Pedagógico.</p> <p>Dar cumplimiento de las competencias para la Buena Dirección por medio de la orientación del desarrollo profesional Directivo, en segundo lugar, apoyar los procesos de evaluación del cargo según la reforma legal (Ley 20.006 del 03 de marzo 2005).</p> <p>Cada director establecerá compromisos de desempeño con su sostenedor en base a las metas Institucionales y desarrollo Personal.</p> <p>Promover un estilo y una cultura de liderazgo colectivo, participativo, democrático.</p>	<p>Desarrollar un amplio concepto de dirección y liderazgo.</p> <p>Liderazgo escolar determinado por medio de práctica.</p> <p>Comprender cuales son las prácticas concretas a un liderazgo escolar efectivo.</p> <p>El Marco para la Buena Dirección se diseñada según los conceptos Liderazgo, Gestión, Prácticas Directivas.</p> <p>Definición de Liderazgo como “La labor de movilizar e Influenciar a otros para articular y lograr los objetivos y metas compartidas” (Leithwood et al, 2006).</p> <p>El Liderazgo es la práctica del mejoramiento (Elmore, 2010).</p> <p>Un conjunto de acciones, que tienen su fundamento en conocimientos, habilidades y hábitos que pueden ser enseñados y aprendidos.</p>

*Cuadro B 5.* Comparación Marco de la Buena Dirección 2005-2015. Las prácticas del Liderazgo se desarrollan en la medida que los directores cuenten con un conjunto de recursos.

Un líder centrado en los aprendizajes de los estudiantes, con claridad en sus prácticas de apoyo a la tarea docente, unificando criterios para potenciar un liderazgo escolar.

Enfocado en una eficacia escolar que requieren las escuelas de cara al siglo XXI que demanda a los administradores, energía creatividad, innovación adaptabilidad rápida al cambio, preocupación por los demás, honestidad, responsabilidad, productividad y calidad.

Cuadro comparativo de las competencias de un liderazgo, 2005 y las prácticas sugeridas en el nuevo MBD, 2005 y 2015

Presentación de criterios Según áreas Marco para la Buena Dirección 2005	Presentación de prácticas directivas Marco para la Buena Dirección 2015
<p>Liderazgo</p> <p>El director y equipo directivo ejercen liderazgo y administran el cambio al interior de la escuela.</p> <p>El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad y entienden las perspectivas de otros actores.</p> <p>El director y equipo directivo aseguran la existencia de información útil para la toma de decisiones oportuna y la consecución de resultados educativos.</p> <p>El director y equipo directivo son capaces de administrar conflictos y resolver problemas.</p> <p>El director y equipo directivo difunden el Proyecto Educativo y aseguran la participación de los principales actores de la comunidad educativa en su desarrollo.</p>	<p>Construyendo e Implementando Una Visión Estratégica Compartida.</p> <p>Traducen los propósitos y objetivos institucionales en planes de mejoramiento y metas de corto y mediano plazo, en el marco de procesos de planificación participativos.</p> <p>Difunden y explican los objetivos, planes y metas institucionales, así como sus avances a todos los actores de la comunidad educativa.</p> <p>Promueven y modelan activamente una cultura escolar inclusiva, equitativa y de altas expectativas sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes y desempeño de todos los miembros del establecimiento.</p> <p>Desarrollan una comunicación y coordinación estratégica y efectiva con el sostenedor para el logro de los objetivos institucionales y de las políticas locales.</p>

Cuadro B 6. Marco de la Buena Dirección 2005-2015, importancia que permanece en el tiempo en relación a la difusión del Proyecto Educativo Fuente: Elaboración propia.

Informan y explican de manera periódica y comprensible los procesos y resultados del establecimiento a los distintos actores de la comunidad educativa, es considerado importante en el desarrollando y gestión del establecimiento escolar.

Organizaciones que aprenden, en la construcción del conocimiento, que les permita un cambio en las metodologías.

Exigencias de la intervención directiva en el aprendizaje según los MBD, 2005 y 2015

Presentación de criterios Según áreas Marco para la Buena Dirección 2005	Presentación de prácticas Directivas Marco para la Buena Dirección 2015
<p><b>Gestión Curricular</b> El director y equipo directivo conocen los marcos curriculares de los respectivos niveles educativos, el Marco de la Buena Enseñanza y los mecanismos para su evaluación.</p> <p>El director y equipo directivo organizan eficientemente los tiempos para la implementación curricular en aula.</p> <p>El director y equipo directivo establecen mecanismos para asegurar la calidad de las estrategias didácticas en el aula.</p> <p>El director y equipo directivo aseguran la existencia de mecanismos de monitoreo y evaluación de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional.</p>	<p>liderando los procesos de aprendizaje</p> <p>Monitorean la implementación integral del currículum y los logros de aprendizaje en todos los ámbitos formativos de los estudiantes para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la gestión pedagógica.</p> <p>Acompañan, evalúan y retroalimentan sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes.</p> <p>Identifican las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo al nivel, asignatura y curso en que pueda alcanzar su mejor desempeño.</p> <p>Procuran que los docentes no se distraigan de los procesos de aprendizaje, evitando las interrupciones de clases y la sobrecarga de proyectos en el establecimiento.</p> <p>Identifican y difunden, entre sus docentes y directivos, buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje como de gestión pedagógica, tanto internas como externas y que respondan a las necesidades de sus estudiantes.</p>

Cuadro B 7. Marco de la Buena Dirección 2005-2015, énfasis en cambios en el aula, concediendo herramientas de apoyo al docente. Fuente Elaboración propia.

Generan condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico, de manera sistemática y continua, para la construcción de una comunidad de aprendizaje profesional señaladas además para el desarrollo de capacidades desde la gestión curricular se complementa con el desarrollo profesional docente, demostrando confianza en sus capacidades. Desafíos presentes en la dirección de las escuelas municipalizadas de la provincia de Concepción.

Sugerencias de la intervención directiva en los MBD 2005, 2015

Presentación de criterios Según áreas Marco para la Buena Dirección 2005	Presentación de prácticas directivas Marco para la Buena Dirección 2015
<p><b>Gestión de Recursos</b></p> <p>El director y equipo directivo administran y organizan los recursos del establecimiento en función de su Proyecto Educativo institucional y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>El director y equipo directivo desarrollan iniciativas para la obtención de recursos adicionales, tanto del entorno directo como de otras fuentes de financiamiento, orientados a la consecución de los resultados educativos e institucionales.</p> <p>El director y equipo directivo motivan, apoyan y administra el personal para aumentar la efectividad del establecimiento educativo.</p> <p>El director y equipo directivo generan condiciones institucionales apropiadas para el reclutamiento, selección, evaluación y desarrollo del personal del establecimiento.</p>	<p>Desarrollando las capacidades profesionales</p> <p>Desarrollan e implementan, en conjunto con su sostenedor, estrategias efectivas de búsqueda, selección, inducción y retención de docentes y asistentes de la educación.</p> <p>Identifican y priorizan las necesidades de fortalecimiento de las competencias de sus docentes y asistentes de la educación y generan diversas modalidades de desarrollo profesional continuo.</p> <p>Reconocen y celebran los logros individuales y colectivos de las personas que trabajan en el establecimiento.</p> <p>Apoyan y demuestran consideración por las necesidades personales y el bienestar de cada una de las personas de la institución.</p> <p>Demuestran confianza en las capacidades de sus equipos y promueven el surgimiento de liderazgos al interior de comunidad educativa.</p>

Cuadro B 8. Comparar Marco de la Buena Dirección 2005-2015, importancia del profesional docente idóneo para la organización. Fuente Elaboración propia.

Directores que intervengan en gestionar la colaboración y comunicación permanente con los padres y apoderados de la organización, con el objetivo de compartir con ellos en los procesos formativos de los estudiantes, liderando procesos que permitan además asegurar la implementación de estrategias para identificar y apoyar tempranamente a los estudiantes que presenten dificultades en los aprendizajes o en los ámbitos conductual, afectivo o social.

En concordancia a lo anterior los directores junto a los sostenedores deben asegurar los recursos requeridos por las organizaciones por medio de una gestión que optimice procesos pedagógicos.

Diferencias en la intervención directiva del clima organizacional MBD 2005,2015

Presentación de criterios Según áreas Marco para la Buena Dirección 2005	Presentación de prácticas directivas Marco para la Buena Dirección 2015
<p>Gestión del Clima Organizacional y Convivencia</p> <p>El director y equipo directivo promueven los valores institucionales y un clima de confianza y colaboración en el establecimiento para el logro de sus metas</p> <p>El director y equipo directivo promueven un clima de colaboración entre el establecimiento educacional, los estudiantes y los padres y apoderados.</p> <p>El director y equipo directivo garantizan la articulación de la definición del Proyecto Educativo institucional con las características del entorno.</p> <p>El director y equipo directivo se relacionan con instituciones de su comunidad, para potenciar el Proyecto Educativo institucional y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, generando redes de apoyo pertinentes.</p> <p>El director y equipo directivo informan a la comunidad y sostenedor los logros y necesidades del establecimiento.</p>	<p>Gestión del Clima Organizacional y Convivencia</p> <p>Desarrollan e implementan una política que asegura una cultura inclusiva y las condiciones para que las personas se traten de manera equitativa, justa, con dignidad y respeto, resguardando los derechos y deberes de la comunidad escolar.</p> <p>Modelan y promueven un clima de confianza entre los actores de la comunidad escolar, fomentando el diálogo y la promoción de una cultura de trabajo colaborativo tanto entre los profesores como de estos con los estudiantes en pos de la eficacia colectiva y mejora continua.</p> <p>Implementan y monitorean normas y estrategias que aseguran una sana convivencia con un enfoque formativo y participativo, promoviendo la responsabilidad colectiva para el logro de un clima escolar positivo.</p> <p>Generan oportunidades de participación y colaboración de los actores de la comunidad escolar a través de espacios formales, a fin de consolidar el logro de un clima escolar positivo y los objetivos expresados en el Proyecto Educativo Institucional. *Anticipan conflictos mediando entre los actores, con el fin de lograr soluciones de manera efectiva y oportuna.</p>

Cuadro B 9.Marco de la Buena Dirección 2005-2015. Indagar analizando información de los procesos de la organización, que permita tomar decisiones oportunas de una evaluación que contribuya en el logro de los objetivos. Fuente: Elaboración propia.

En las escuelas con el Marco de la Buena Dirección (2015) se espera además un desarrollo y gestión en el establecimiento por medio de organizar sus procesos y definición de roles en función del proyecto educativo institucional y las prioridades de mejoramiento del establecimiento.

Convivencia escolar, forma parte de las exigencias organizacionales que la comunidad educativa valora cuando es una fortaleza al interior de la organización.

La elaboración, publicación por el Ministerio de Educación de las línea de acción de las funciones directivas en el Marco para la Buena Dirección en el año 2005, lo caracterizaban formalmente en cuatro dimensiones que emergieron de la necesidad de proyectar una política educativa que significó un gran hito en el proceso de profesionalización del rol directivo en el país basado en las competencias que “(...) Con esos fundamentos y en ese contexto el Ministerio de Educación promovió cambios significativos en el proyecto de reforma a la Ley JEC, N° 19.532. Dicho proyecto aprobado por el parlamento y publicado como Ley N° 19.979” (Ministerio de Educación, 2005, p.7).

Se reconoce en el director o equipo directivo a la figura fundamental para trabajar en colaboración con otros, el logro de aprendizajes educativos de los estudiantes y de resultados que evidenciaran avances profundos en la educación pública. En el tiempo las evidencias de lo que estaba sucediendo con la función directiva y sus repercusiones declaradas en el Marco de la Buena Dirección.

La Pontificia Universidad Católica de Chile<sup>7</sup> revela importante hallazgo de un liderazgo directivo caracterizado por prácticas que resuelven problemas de aprendizaje, en los estudiantes que pertenecientes a una muestra de colegios municipalizados, particular Subvencionado y particular de Santiago (Centro de estudios de políticas y prácticas en educación [CEPPE], 2009 ).Profundizar en las prácticas de los líderes directivos, en su contexto escolar.

---

<sup>7</sup>Centro de estudios de políticas y prácticas en educación [ CEPPE], un estudio de prácticas de liderazgo directivo en la revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 2009.

Adquiere relevancia, la mirada docente, de las percepciones asociadas a escuelas más efectivas, las cuales traduzcan prácticas directivas y clima docente, que contribuya a mejores aprendizajes de los estudiantes.

Complementando lo mencionado anteriormente, los hallazgos de Leithwood (citado en CEPPE, 2009) permitieron a los investigadores de la Pontificia Universidad Católica llegar a concluir que existen cuatro ámbitos importantes para los directores; Desarrollo de personas, direccionar la organización, rediseñar la organización y la gestión del desarrollo educativo que forman parte también de las exigencias incorporadas por el Marco para la Buena Dirección (MBD, 2005) la investigación anterior concluye en destacar prácticas.

Bass y Avolio (citado por Parra, 2011) resaltan un enfoque diferente y moderno sobre el concepto de liderazgo, en el cual se plantea que ser líder no se basa en la persona que toma las decisiones en sí, sino en aquella que sea reconocida como líder ante un grupo, por su forma de ser, por su filosofía frente a la vida, al mundo o frente a las personas con las cuales interactúa, es decir, que sus valores inciden en sus decisiones, familiares y amigos. (p.55)

Por otra parte, en la administración de las escuelas en el año 2005, se instala el modelo de calidad de la gestión escolar como una herramienta que busca mejores aprendizajes en los estudiantes con un liderazgo directivo.

Permita apoyar a los docentes en un mejoramiento continuo de una excelencia académica que refleje un crecimiento organizacional. Consultado las investigaciones que aportan nuevas referencias de lo que sucede con las direcciones escolares en Chile, el liderazgo directivo se ve afectado como factor de innovación y cambio que débilmente se orienta a la mejora educativa (Simce 2016).

Presentando deficiencias que afectan la labor docente, razón por la cual el Marco de la Buena Dirección en su calidad de guía develará lo que sucede con las escuelas en la comuna de Concepción por medio de dos grandes dimensiones que alteran el desarrollo organizacional, las variables liderazgo



directivo y el clima organizacional. La función directiva es orientada por un modelo de intervención en cuatro ámbitos. Con una intervención integral, considerando que “Debe destacarse que el Marco plantea una visión colectiva de la dirección, en que se fomenta la construcción de un equipo directivo, con director actuando como articulador y líder dentro de una cultura participativa” (Nuñez, Weinstein & Muñoz, 2010, p.74).

directivas relacionadas con las exigencias ministeriales de una visión compartida, objetivos grupales, altas expectativas, consideración individual, estimular intelectualmente y un modelo adecuado de liderazgo y avanzar en la cultura colaborativa.

Un nuevo antecedente surge en el año 2012 en relación al tema del liderazgo directivo, en el cual se publicó el libro ¿qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile? (Weinstein, & Muñoz, 2010) es concluyente en la gran importancia del liderazgo directivo fortalecido por la Ley 20501 de la república de Chile.

En este estudio se menciona nuevamente las áreas críticas de la dirección escolar, resumida en seis. Los directores son de edad avanzada y mayoritariamente mujeres manifiestan una alta satisfacción frente a su trabajo; Los directores han tenido prolongados períodos formativos, pero estos procesos no han contado con una orientación clara hacia las competencias necesarias para el ejercicio de la función directiva; Los directores están presionados por alcanzar resultados medibles por parte de empleadores.

Los directores sí pueden hacer una diferencia en los resultados de aprendizaje que alcanzan los estudiantes, para lo cual es crítico que desarrollen una “gestión sutil”; aumento de sus potestades ante los docentes y de su responsabilidad por los resultados alcanzados; implementación de una política decidida y coherente hacia estos actores, que podría impactar significativamente en la calidad de la educación en su conjunto (Sucre, 2014).

Nuevamente tres años después, Weinstein & Hernández (2014) revelan los resultados de la primera encuesta nacional "la voz de los directores".

Directivos de liceos y escuelas La que se aplicó en el último trimestre del año 2013 participaron cerca de 600 directores de todas las regiones del país.

En ella se abordaron temas como: su visión sobre la situación de la educación en el país y la evaluación de las instituciones y autoridades educacionales. Además, dieron a conocer sus prácticas de liderazgo más recurrentes y su relación con los equipos docentes en los establecimientos que conducen.

Uno de los resultados de la encuesta: “La voz de los directores que tiene relación con el Maco para la Buena Dirección es sentirse débiles y no cubrir las diversas dimensiones de la gestión adecuadamente, por lo que es común que los directores deban hacer un poco de todo, desde el liderazgo pedagógico hacia los docentes hasta la supervisión de la conducta de los estudiantes, la atención de los apoderados o la preocupación por la mantención del edificio.

Fundamentalmente ¿Qué está pasando en Concepción con la transición del Marco de la Buena Dirección del año 2005-2015 que está recién socializado con los directores el nuevo perfil que acopia las investigaciones y avances en materia de gestión escolar y liderazgo desarrollados en Chile durante la última década?

El nuevo MBD (2015) fundamenta sus principios, habilidades y conocimientos profesionales en los estudios internacionales y especialmente la recopilación de investigaciones chilenas sustentadas en estudios que determinan un liderazgo escolar que impacta en los aprendizajes de los alumnos.

Al respecto en el MBD (2015) está la referencia de los hallazgos (Hallinger y Heck, 1996; Leithwood et al., 2006; Leithwood et al. 2008; Robinson, 2009; Day, 2009; Weinstein y Muñoz, 2012; Bellei et al, 2014) que justifican la importancia del liderazgo en los establecimientos educacionales con características de vulnerabilidad.

Considerando la importancia que el Ministerio de Educación les asigna orientaciones entregadas a los directores, con respecto a las directrices señaladas por el Marco para la Buena Dirección, resulta, un componente

esencial de la tesis, que busca por medio del estudio de caso de cinco escuelas, entregar las evidencias de la percepción docente sobre las variables del liderazgo directivo y el clima organizacional. Destacando los aportes y contribuciones que los líderes están desarrollando.

En ejercicio del liderazgo y gestión del cambio; mecanismos de comunicación, manejo de la información y toma de decisiones; administración de conflictos y resolución de problemas, además de las percepciones de los docentes en liderazgo directivo, Identidad Institucional, Integración Institucional, motivación institucional, contemplan las indagaciones más importantes.

Por consiguiente, obtener un buen punto de controversias y discusiones en mesa de trabajo a la luz de resultados certeros que promuevan un autoanálisis en las escuelas en un envolvente entorno escolar que tenga como pilar fundamental la innovación educativa.

A través de los sellos y proyectos educativos declarados en su forma de mostrar la organización en su entorno inmediato y como esta colabora con la comunidad y la sociedad donde geográficamente sea el faro en la conducción de los nuevos hijos del aprendizaje de calidad.

Raczynski (2016) expresa que la gestión directiva por medio del modelo del Marco de la Buena Dirección tiene por finalidad orientar el quehacer de los docentes, estudiantes y apoderados.

Resultando ser un modelo coherente que guía el quehacer directivo, desde el año 2005 a la fecha, con variaciones y modificaciones que en general busca reforzar el liderazgo de los equipos, describiendo a un liderazgo escolar como la capacidad del director y equipo directivo de orientar a los actores escolares al logro de las metas del establecimiento, a abarcando además la gestión del clima organizacional al considerarlo uno de los factores que más aporta al buen funcionamiento de la Escuela (Mineduc, 2005).

Esencialmente “El liderazgo es una variable que está inmersa dentro del rol director, destacando la iniciativa de mejoramiento del director y que éste se convierte en eficaz cuando ejerce su liderazgo con el fin de apoyar a profesores y estudiantes” (Carrasco, 2013,p.29).

La construcción de un circuito virtuoso (Ver Figura 14) es un referente de la gestión escolar 2007. Corresponde al mejoramiento continuo de prácticas por medio de una autoevaluación organizacional ( Torres, 2008).

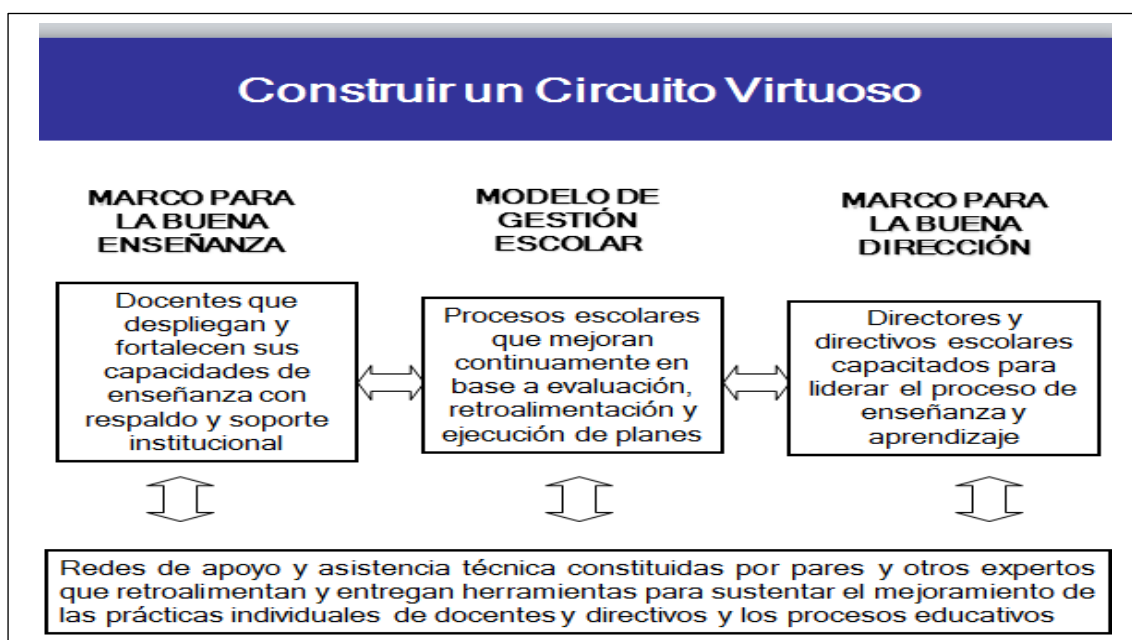


Figura 14. Circuito virtuoso, esquema modelo pertinente que se caracterizó por fomentar procesos de mejoramiento continuo en las escuelas identificando ámbitos de intervención en el MBD, SACGE.

Se pensó que las atribuciones de los directores según el modelo establecido (Ver Figura 26) sería un gran aporte al desarrollo pedagógico, administrativo y también financiero, sin embargo, los estudios compartidos por diversos autores señalan avances pocos significativos en relación al tema.

La nueva estructura del Marco para la Buena Dirección y el liderazgo escolar establece nuevos conceptos orientadores para proyectar una política educativa que vigorice el rol de los directivos escolares en el país basados en las investigaciones y la evolución desde el año 2005 a la fecha con la instalación de nuevas directrices para los directores.

Quienes junto a su equipo (directivo) son los que guían, dirigen y gestionan pensando siempre en la eficacia de los procesos de enseñanza aprendizaje en sus establecimientos educativos.

Este Marco para la Buena Dirección y el liderazgo escolar declara la importancia que cumple el rol directivo contemplando las tendencias y desafíos que exigen los procesos educativos en el mundo globalizado, con una marcada connotación en la diversidad y las identidades de las organizaciones educativas.

Considerando, en el transcurso del tiempo desde el año 2005 a 2015 se realizan modificaciones para generar lineamientos de participación del director en áreas de desempeño de habilidades, principios y conocimientos personales que permitan modificar la conducta del líder director(a) en función de la mejora de aprendizajes de sus estudiantes y el bienestar de su círculo más cercano que comprometido junto a él trabajen enfocado en la misión y visión de la institución.

Considerando la importancia de las orientaciones determinadas por una buena dirección que garantice cambios significativos en el crecimiento institucional por medio del clima laboral docente.

En consecuencia formalizar las dimensiones para analizar las variables liderazgo y clima docente en función de las mejoras pedagógicas.

## **2.6. Clima organizacional**

Las investigaciones señalan una correlación significativa entre el clima organizacional y el liderazgo para enfrentar soluciones a las grandes problemáticas de cualquier organización encontrando factores determinantes que afectan el contexto en la evolución en el tiempo de acuerdo al crecimiento categorizado por Estadios (Gairín, 1998).

Considerando a Chiavenato (2005) define al clima organizacional como "La cualidad o propiedad del ambiente organizacional percibida o experimentada por los miembros de la organización, que influye en su comportamiento" (p.140).

Un ambiente laboral construido por el crecimiento y aprendizaje de sus miembros o relaciones interpersonales que desmoronan una organización en el que un director(a) sin las características de líder se mantiene ajeno centrado en sus labores administrativas desentendiéndose la motivación, comunicación y otros factores facilitadores para conducir grupo humano esperando altos rendimientos de cada uno de ellos.

Asimismo, un clima organizacional benéfico para la organización está condicionado por un estilo de liderazgo que determine un ambiente laboral en el cual se perciba al personal motivado para cumplir con los propósitos propuestos por el PEI institucional. toda organización avanza aprendiendo de las investigaciones anteriores al construir nuevos conocimientos que se modelan en el tiempo.

Identificar estos factores, permite deducir valoraciones personales debelando situaciones que los sujetos manifiestan sobre su clima organizacional por intermedio de las interacciones sociales. El continuo mejoramiento de la organización, está asociado a diversos factores que los contextos escolares caracterizan en climas favorables, para la eficacia escolar.

Resulta importante señalar desde la mirada de Alves (2003) que el clima organizacional es la involucración afectiva como una condición esencial para que se consigan los objetivos comunes, refiriéndose a los deportistas, dirigentes, entrenadores del área quienes conocen bien el manejo de este concepto que se traduce en victorias o derrotas.

Fourgous e Iturralde (citado por Alves, 2000) quienes comparten el concepto como el "(...) conjunto de características objetivas y relativamente permanentes de la organización, percibidas por los individuos pertenecientes a

la organización, que sirven para darle una cierta personalidad y que influyen en el comportamiento y las actitudes de sus miembros" (p.124).

Importante es un reconocer los factores internos y externos que influyen sobre el comportamiento de sus integrantes manifestado en los procesos de desarrollo ascendente o deficientes en la organización.

Nuevamente el clima resulta ser la percepción de los integrantes de una organización que significa una determinada implicación, ejemplo de esto es:

- Un buen nivel de comunicación;
- respeto mutuo;
- sentimientos de pertenencia;
- sensación general de satisfacción.
- atmósfera amigable;
- aceptación;
- ánimo mutuo.

Corresponde según Alves (2000) algunos de los factores que definen un clima favorable, productividad y por supuesto rendimiento organizacional. De este modo lo expuesto anteriormente el autor lo representa en el siguiente esquema detallado en la Figura a continuación (Ver Figura 15).

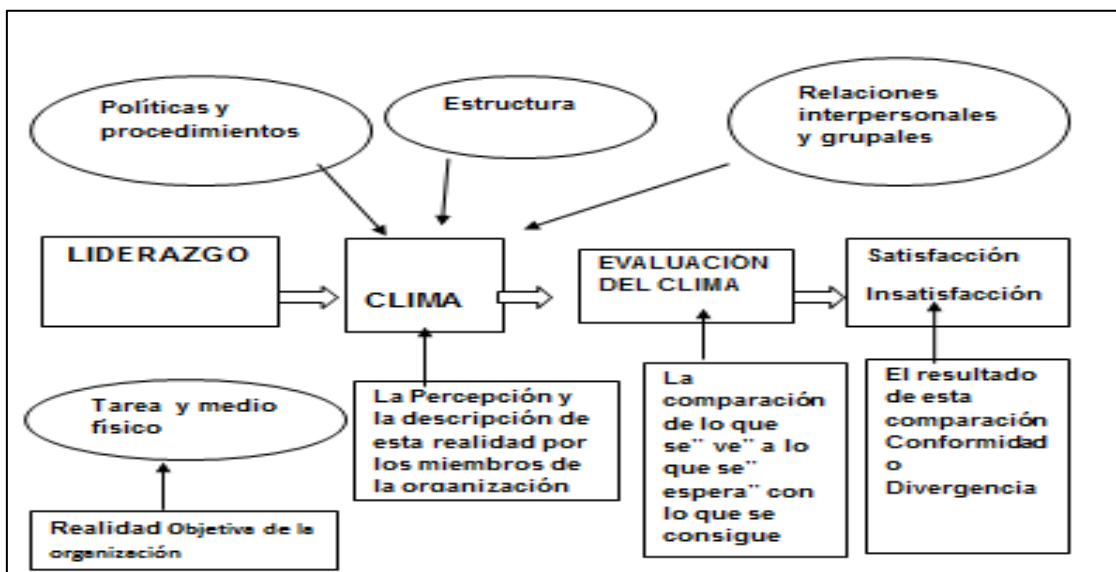


Figura 15. Factores que definen el clima organizacional, La investigación revela que el comportamiento organizacional se afecta por diferentes factores que influyen el clima. Fuente: (Alves, 2000).

Resulta fundamental la percepción asociada a la descripción de un clima que permite al factor liderazgo comprender la realidad de su organización.

Alves (2000) señala además dentro de los factores situacionales” (...) La cultura de equipo tiene que ver, esencialmente, con la construcción de un clima de éxito en el equipo” (p.132). Refiriéndose a una organización deportiva, sin embargo, sus dichos trascienden a una de índole educacional sobre todo cuando menciona un liderazgo eficaz que se percibe al crear y desarrollar un clima esperado por los miembros del grupo, lo que indica según sus palabras una gran flexibilidad en el estilo de liderazgo adecuado (Ver Figura 15).

En el contexto escolar, resultan importantes los aportes de García (2009) al especificar que el estudio del clima organizacional considera en primer lugar al individuo con su historia, características, propias expectativas, capacidades, habilidades, su propia personalidad. En segundo lugar, una organización estructurada en el cual las relaciones con sus pares logran afectar positiva y negativamente su percepción de la organización.

En su artículo Martín (2000) señala la importancia de una organización que florece al reflexionar analizando el contexto y los procesos donde el factor principal es el clima que se le asocia al ambiente de trabajo.

Las características de un clima organizacional tienen fundamentos claros para ser definidos en un contexto colectivo influido por los aspectos culturales de cada individuo, que permiten descubrir factores que tienen gran importancia para el mejoramiento de los aprendizajes en las escuelas estudiadas, las cuales son solo propias de los grupos humano o del contexto de cada una de ellas.

Asimismo, Alves (2000) muestra un clima organizacional afectado por diferentes factores que intervienen en los rendimientos de las personas afectando directamente un liderazgo eficaz (Ver en Figura 15).

Conjuntamente el autor destaca que el clima es un elemento facilitador que potencia interacciones y planteamientos organizativos. Además, esta tarea designada desde el Ministerio de Educación, declara que el tipo de relaciones interpersonales se trabajen por convivencia inclusiva y democrática que proponga climas pertinentes para enseñar y aprender.



Fundamentado en:

- planificación y todos sus elementos;
- Factor Humano;
- La comunicación, participación, confianza y respeto entre otros.

Como punto importante a considerar es el aprender y desaprender de una organización con la práctica de un trabajo en equipo y en conjunto que introduzca el concepto de innovación como un constructo que depende de los cambios internos y externos donde resultan importante la combinación del factor humano y el ambiente de trabajo.

De acuerdo a los numerosos estudios, los autores concuerdan que es complejo determinar una definición particular como por ejemplo para Halpin & Crofts (citado por Eulalia & Sampedro, 2012) que definieron el clima como "la opinión que el trabajador se forma de la organización" (p.610).

Como para Litwin & Stringer (citado por Eulalia & Sampedro, 2012) para ellos el clima es "el efecto subjetivo percibido del sistema, que forman el estilo informal de los administradores y de otros factores ambientales importantes sobre las actividades, las creencias, los valores y la motivación de las personas que trabajan en una organización dada" (p.610).

De igual forma Segredo (2013) refiere en la importancia de la valoración del clima organizacional al ser considerado un elemento esencial en el desarrollo de estrategias organizacional bien planificada, dándole a los directivos una proyección de la organización en el tiempo. Se suma además considerarlo un elemento diagnóstico de una realidad permitiendo identificar las necesidades reales de la institución.

Para la autora es fundamental el diagnóstico del clima para proveer de retroalimentación en los procesos que afectan el comportamiento organizacional, permitiendo desarrollar planes de mejoramiento enfocados en el cambio de actitudes y conductas del personal, permitiendo elevar los niveles de motivación y rendimiento profesional.

Sagredo (2013) define el concepto de clima organizacional como:

Un elemento significativo en la definición del clima organizacional está dado por el conjunto de percepciones, influidas por factores internos y externos, de los miembros de la organización en cuanto a cómo se desempeñan las acciones dentro del sistema organizado para dar respuesta a los objetivos planteados para la institución. (p.388)

Señalando además que los factores y las estructuras del sistema organizacional permiten caracterizar un clima que determina comportamientos sistémicos según las percepciones de los integrantes de la organización.

Resume en tres enfoques los estudios sobre clima, considerando a varios investigadores sobre el tema entorno a los valores, creencias, costumbres y prácticas que caracterizan una organización por su satisfacción o insatisfacción en el trabajo.

Por su parte, Sagredo (2013) considera que el clima organizacional resulta ser un enfoque junto al perfil de una herramienta administrativa para decidir cambios que permita acrecentar el rendimiento al manejar una gestión de cambio para un mejoramiento continuo.

## **2.7. Enfoques sobre clima organizacional**

Sagredo (2013) destaca tres enfoques que son fundamentales para establecer un concepto propio de clima que refiere a desempeño de las personas que aumenta o disminuye en la medida que son afectados por un ambiente que presentan obstáculos o un entorno que acomoda para el logro de los objetivos organizacionales.

La investigación de Sagredo (2013) es en el área de salud, presenta la necesidad de mejores avances en el sector público de salud, buscando incrementar el bienestar para el personal y los usuarios, motivo por el cual desarrolla la investigación, que identifica también conocer la realidad escolar al describir los factores que afectan desde la convivencia escolar el desarrollo incrementado en lo positivo en las escuelas públicas estudiadas.

En particular Sagredo (2013) considera los enfoques se complementan en su conjunto para tres niveles de importancia, comportamiento de las personas, estructura y procesos que se revelan de la interacción entre las personas (Ver Figura 16).



Figura 16. Enfoques sobre el clima organizacional, Segredo (2013) realiza los aportes Litwin & Stringer, en las percepciones que es posible medir a través de cuestionarios. Fuente: Elaboración Propia sobre la base de Segredo (2013).

El enfoque estructuralista, definen el clima organizacional como “El conjunto de características permanentes que describen una organización, la distinguen de otra e influye en el comportamiento de las personas que la forman” (Forehand& Gilmer citados por Segredo, 2013, p.388). Sin embargo, el enfoque subjetivo, definido como "la opinión que el trabajador se forma de la organización" (Halpin& Crofts citados por Segredo, 2013, p.388).

Litwin y Stinger (citados por Segredo, 2013) investigan valiosos aportes al determinar intervención de nuevos factores que afectan el clima organizacional, que permiten establecer las percepciones asociadas a los factores que se vinculan con las estructuras y condiciones de la organización.

El enfoque de síntesis, planteado por Segredo (2013) es una combinación del enfoque estructural y subjetivo, que señala el clima como "(..) el efecto subjetivo percibido del sistema, que forman el estilo informal de los administradores y de otros factores ambientales importantes sobre las actividades, las creencias, los valores y la motivación de las personas que trabajan en una organización dada (p.388).

El concepto de clima organizacional es complejo, por la diversidad de variables que miden la percepción sobre el tema (Ver explicación Figura17).



Figura 17. Conceptos de Clima según autores. Compilación de investigaciones de Anderson citadas por Martín (2000) quien expresa la dificultad de medir clima por lo complejo de la terminología y concepto. Fuente: Elaboración propia en base a (Martín, 2000).

El resumen de autores que presenta Martín (2000) con las diferentes definiciones de clima; presentan líneas de acción independientes, las cuales se lograrían resumir en una sola como:

Un conjunto de relaciones entre miembros de una organización definidos en función de las características, percepciones, actitudes de profesores formadores de la personalidad de la institución que puede ser percibido por los estudiantes como un agente de presión sin un buen liderazgo directivo (Ver Figura 18).

El clima organizacional en las políticas educacionales chilena está considerado dentro de la convivencia escolar que marca una trayectoria desde las definiciones de criterios de apoyo directivo en el MBD (2005) al señalar un factor importante en el funcionamiento de una escuela, asegurando beneficiar a la comunidad educativa cuando las acciones directivas orientada en las relaciones de confianza.

Aportes teóricos que identifican cuatro concepciones (Anderson citado por Martín.2000) en la siguiente Figura.

Martín (2000) plantea el siguiente modelo para los centros educativos de España (Ver Figura 30) del mismo modo la educación chilena promueve un buen clima organizacional expresada en las exigencias ministeriales para un buen liderazgo directivo (MBD, 2015).

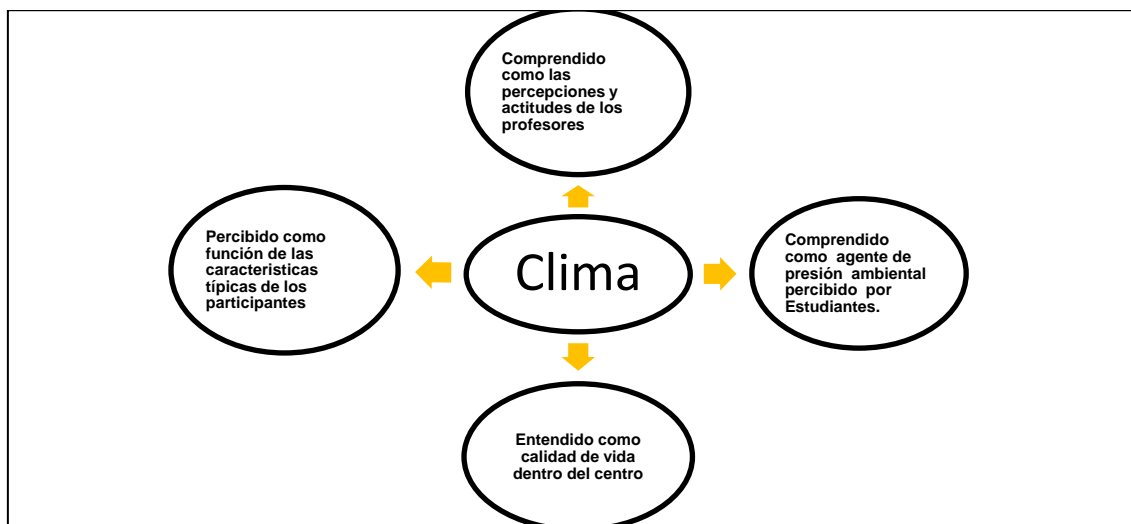


Figura 18. Resumen sugerencias Anderson (1982) de clima organizacional, estudios de clima no son comparable por la diversidad de variables que pueden intervenir en las investigaciones Fuente Elaboración propia en base a (Martín, 2000).

Martín (1999) basado en Tagiuri plantea un modelo de clima y trabajo asociado a la realidad española, caracterizado por las dimensiones que se observan en la Figura19.

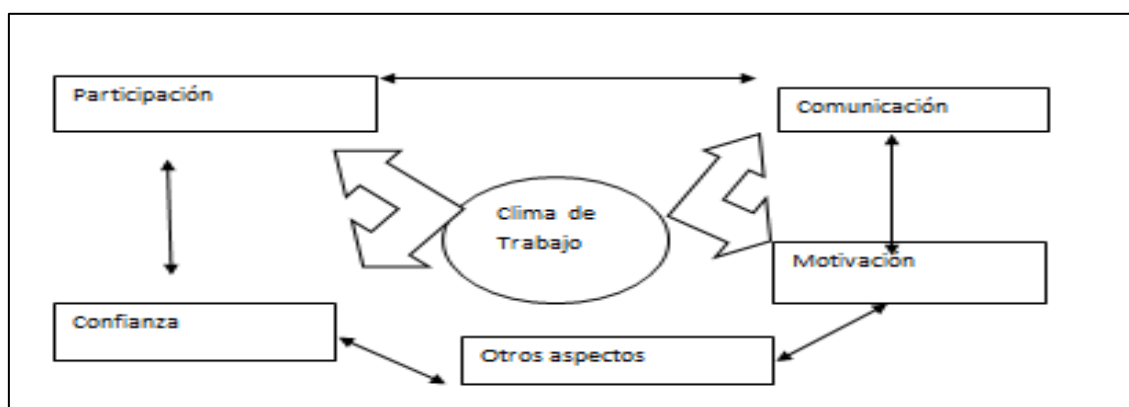


Figura 19. Modelo para Centros Educativos, Propiciar un buen clima laboral en el cumplimiento de altos estándares en las interrelaciones personales.

En el sentido del proceso organizativo Gairín (1998) sugiere como primer estadio la organización, como marco- estructura del programa de intervención, continuando con la organización como contexto- texto de actuación, para reconocer a una organización que aprende al generar conocimiento.

Es en este estadio donde la dirección escolar debe promover la colaboración, trabajos en equipo, atención a las demandas y al desarrollo continuo del personal por medio de un clima de trabajo que permita estas condiciones.

Fundamentando la importancia de un modelo de clima Gairín (citado por Martín, 2000) quien menciona el valor del aprendizaje esencialmente cuando las personas se desarrollan por medio del cambio sugerido como un reto permanente.

Potenciando la institucionalidad de los cambios, utilizando las estrategias más adecuadas. Por su parte Bolívar (citado por Martín 2000) menciona principios generales relacionados con una organización que aprende tales como una visión sistémica del cambio, la autoevaluación como base de un proceso de mejora, crear normas de mejora continua, trabajar colaborativamente, aprender en el proceso de aprendizaje, un liderazgo que mantenga unidos visión y acciones.

En un nivel más específico se señalan al cambio como aprendizaje, dependiendo de las condiciones internas del centro, considerando el desarrollo profesional del profesorado, la institucionalización que son factores que determinante en medio de un clima de trabajo.

Para Martín (2000) una organización que aprende tiene componentes claves de un buen clima que por principio sea un entorno físico agradable que fortalezca la integración a la organización al empoderarse de la misión y visión transmitida de manera adecuada y permanente por medio del cumplimiento de objetivos y estrategias del proyecto educativo.

Contemplando una comunicación constante a través de un plan diseñado que considere las herramientas tecnológicas como un medio para conectar a las personas (con sus características propias, sus personalidades) con los objetivos propuestos por la organización.

Un perfil de personas que se sienten motivadas, al participar en las decisiones importantes en medio de un clima de confianza que potencie un

liderazgo docente destacado por un trabajo en equipo con ideas e innovaciones que modifiquen y retroalimenten los procesos de mejora.

## **2.8. Estilo de liderazgo y su relación con el clima organizacional**

El liderazgo directivo debe garantizar una fuerte percepción de un buen clima laboral o ambiente de trabajo o contexto organizacional, comenzando con una gestión del clima.

Rodríguez (2007) en su artículo cita a:

- Kahai & Sosik (1997) para señalar la importancia que tiene el estilo de liderazgo y como este influye sobre la creatividad y la productividad individual y global;
- Bass (1999) vinculación del estilo de liderazgo y variables tales como flexibilidad, recompensa, claridad, compromiso y clima organizativo;
- Park, 1996; Ogbonna y Harris, 2000 menciona que el estilo de liderazgo influye sobre el proceso de toma de decisiones y sobre la cultura competitiva e innovadora (p.523).

Destaca en sus reflexiones que el análisis de estilos de liderazgos considera la importancia de la decisión, la relevancia del compromiso, la probabilidad de éxito de la decisión, la experiencia del líder y del grupo, el apoyo del grupo para el logro de los objetivos y competencias del equipo.

Especifica Rodríguez (2007) que un director caracterizado como el líder del equipo tiene la obligación de compartir el proyecto educativo en particular la misión, visión, esta última que regule el interés organizacional con los personales.

Demuestra en su trabajo la importancia del estilo de liderazgo como una variable significativa para lograr eficacia en la organización, considera además que el estilo de liderazgo es determinante estructural en el proceso de decisiones estratégicas.

Para el autor es importante contar con líderes que comuniquen y compartan la misión y visión con sus subalternos que se genere entusiasmo y adhesión entre los pares y finalmente que el líder sea capaz de mirar al futuro con una visión que una los intereses de la organización con los intereses de los miembros del equipo.

De igual forma para Caligiore & Díaz (2003) resulta importante profundizar en el clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA (Venezuela) desarrollando el estudio, en tres carreras de la facultad de medicina.

Es una investigación descriptiva y de campo que Goncalves (citado por Caligiore & Díaz, 2003) quien define “El clima organizacional es un componente multidimensional de elementos que pueden descomponerse en términos de estructuras organizacionales, tamaño de la organización, modos de comunicación, estilos de liderazgo de la dirección, entre otros” (p.645).

En este estudio las variables operacionalizadas son el Clima organizacional y Desempeño Docente en las siguientes categorías:

Un clima organizacional identificado por funcionamiento, estructura organizacional, procesos de toma de decisiones, tipo de comunicación y la motivación al logro.

Un estudio de clima organizacional adquiere importancia porque se realiza en base a personas con sus propias características que se insertan en una organización con sus propias historias, proyectos, enfrentándose a estructuras jerárquicas, interrelaciones que modelan comportamientos personales que afectan desempeños con alta o baja productividad. (Segredo, 2013).

El desempeño docente asociado a su praxis. Las dimensiones investigadas tenían un sentido de orientar, mejorar y modernizar los procesos gerenciales, indagando en las causas que dificultaban la eficacia, en el desempeño docente, en este sentido fortalecer la formación de los futuros profesionales.



Diferentes autores destacados desde 1960-1968, una aproximación conceptual relevante para García (2009).

<p>El concepto de Clima Organizacional. Se ha introducido por primera vez en psicología industrial/organizacional por <b>Gellerman en 1960</b></p> <p>Tres grandes clasificaciones:</p> <p>Enfoque objetivo Enfoque subjetivo Enfoque de síntesis</p>	<p>La unificación de definiciones y metodologías no está clara en las descripciones que varían desde factores organizacionales objetivos, como estructura, políticas y reglas, hasta atributos percibidos tan subjetivos como la cordialidad y el apoyo, esto ha llevado a que los investigadores se hayan circunscrito más al aspecto metodológico que a la búsqueda de consenso en su definición.</p> <p>El consenso es en expresar que el clima organizacional tiene efectos sobre los resultados individuales debido a su impacto sobre el empleado, de acuerdo a su percepción.</p>
<p>El clima organizacional surge de la idea de que el hombre vive en ambientes complejos y dinámicos, considerando que las organizaciones están compuestas de personas, grupos y colectividades que generan comportamientos diversos y que afectan ese ambiente.</p>	<p><b>Halpin y Crofts (1962)</b> plantea que el clima organizacional es la “opinión” que el empleado se forma de la organización.</p>
<p><b>Forehand y Gilmer (1964)</b> quien plantea el clima como el conjunto de características permanentes que describen una organización, la distinguen de otra, e influyen en el comportamiento de las personas que la forman.</p>	<p><b>Litwin y Stringer (1968)</b>. Para ellos el clima organizacional comprende los efectos subjetivos, percibidos del sistema formal.</p>

Cuadro B 10. Definiciones de clima organizacional, Forehand y Gilmer. Como parte de su teoría toman en cuenta cinco variables estructurales: el tamaño, la estructura organizacional, la complejidad de los sistemas, la pauta de liderazgo y las direcciones de metas. Fuente: Elaboración propia.

El factor clima organizacional, comprende una variable relevante para la investigación del liderazgo directivo en la provincia de Concepción.

Martín (1999) coincide con García (2009) en la diversidad de estudios sobre el tema, delineado desde 1976-1996.

<p>Watters et al. (citado en Dessler, 1976) define el término como “las percepciones que el individuo tiene de la organización para la cual trabaja y la opinión que se ha formado de ella en términos de autonomía, estructura, recompensas, consideración, cordialidad, apoyo y apertura.” Watters y sus colaboradores identificaron cinco factores globales del clima.</p>	<p>Según Sudarsky (1977) el clima organizacional es un concepto integrado que permite determinar la manera como las políticas y prácticas administrativas, la tecnología, los procesos de toma de decisiones, etc., se traducen a través del clima y las motivaciones en el comportamiento de los equipos de trabajo y las personas que son influenciadas por ellas.</p>
<p>Likert y Gibson (1986), El clima organizacional es el término utilizado para describir la estructura psicológica de las organizaciones. El clima es la sensación, personalidad o carácter del ambiente de la Organización, es una cualidad relativamente duradera del medio ambiente interno de una organización que experimentan sus miembros, influye en su comportamiento y puede describirse en términos de los valores de una serie particular de características o atributos de la organización.</p>	<p>Ouchi (1992) menciona que el clima es un componente más de la cultura, pues plantea que la tradición y el clima constituyen la cultura organizacional de una compañía.</p> <p>Robbins (1999) y Gibson Ivancevich &amp; Donnelly (1996) Consideran que clima y cultura organizacional son lo mismo cuando los autores lo definen como personalidad y el carácter de una organización.</p>

Cuadro B 11. Definiciones de clima organizacional Álvarez (1995) define el clima organizacional como el ambiente de trabajo resultante de la expresión o manifestación de diversos factores de carácter interpersonal, físico y organizacional. Elaboración propia sobre la base de (García, 2009).

Una dirección escolar debe responsabilizarse en la comprensión del clima organizacional que demandan las escuelas municipalizadas, en las exigencias de gobierno por una equidad e igualdad de educación. Los esfuerzos por las mejoras están en presentes en los desafíos que materializan los planes de mejoramiento educativo, sin embargo, en la provincia de Concepción, el impacto de una educación de calidad, de línea municipal está pendiente. (PADEM, 2018)

La presencia de mayor disposición de los recursos humanos en cumplir con un proyecto educativo logrará mejores aprendizajes en los estudiantes.

Lo anterior confirma. “El clima organizacional repercute en las motivaciones y el comportamiento que tienen los integrantes de una organización” (Segredo, 2013, p.386).

Detalles autores que estudian el clima organizacional desde 1997al 2003, explicados por García (2009).

<p>Gonçalves (1997) considera que el clima organizacional se relaciona con las condiciones y características del ambiente laboral las cuales generan percepciones en los empleados que afectan su comportamiento.</p>	<p>Chiavenato (2000) señala que el clima organizacional puede ser definido como las cualidades o propiedades del ambiente laboral que son percibidas o experimentadas por los miembros de la organización y que además tienen influencia directa en los comportamientos de los empleados.</p>
<p>Zapata (2000) Explica que cultura y clima Son partes dependientes entre sí que aportan al desarrollo y cambio organizacional. la estructura organizacional eficiente, autonomía de trabajo, supervisión rigurosa impersonal, ambiente abierto estimulante, y orientación centrada en el empleado.</p>	<p>García (2003) menciona que el clima organizacional representa las percepciones que el individuo tiene de la organización para la cual trabaja y la opinión que se ha formado de ella en términos de variables o factores como: Autonomía, estructura, recompensas, consideración, cordialidad, apoyo, apertura, entre otras.</p>

Cuadro B 12. Definiciones de clima organizacional Las definiciones de clima organizacional proveen de la identificación de características que consideran componentes físicos y humanos donde interviene la percepción de ser humano en el contexto laboral. Elaboración Propia sobre la base de (García, 2009).

En los aportes de Gonçalves (citado Eulalia & Sampedro, 2012) hace mención de las características apropiadas en el sustento teórico fundamentado en un enfoque que se centre en las percepciones de los trabajadores.

Justifica la medición de percepciones al expresar que, todo comportamiento de cada integrante de una organización no es producto de factores organizacionales, por el contrario, la respuesta en los comportamientos depende de las percepciones frente a los factores que afectan las interrelaciones organizacionales. La presente investigación, aborda la importancia de la percepción docente de un liderazgo directivo y su relación con el clima organizacional de escuelas de la provincia de Concepción.

Herramientas o Métodos de Diagnóstico del Clima Organizacional, que comprende aportes de investigaciones sobre el tema.

<p>Sudarsky (1977) Su estudio focaliza las siguientes dimensiones del clima organizacional:          Conformidad, Responsabilidad, Normas de Excelencia, Recompensa, Claridad Organizacional, Calor y Apoyo, seguridad, y Salario          Utilizó como base para su estudio, la definición de clima de Litwin y Stringer adicionándole los factores la seguridad y salario por considerarlos importantes.</p>	<p>Litwin, (citado en Kolb et al., 1985), es uno de los cuestionarios más utilizados.          1-Estudia la relación entre el estilo de liderazgo y el clima organizacional          2-Estudiar los efectos del clima organizacional sobre la motivación individual, medidos a través del análisis de contenido del pensamiento imaginativo          3-Determinar los efectos del clima organizacional sobre variantes tradicionales, tales como la satisfacción personal y del desempeño organizacional.</p>
<p>García (1987) diseñó un “Modelo para el diagnóstico del clima organizacional”, centrado en lo que siente o piensa el personal de la organización:          1-Reconocimiento que tienen acerca de su empresa, su organización y sus objetivos.          2-La percepción que tienen acerca del medio en el cual desempeña sus labores, y del grado de desarrollo personal que prevé alcanzar al estar dentro de la empresa.</p>	<p>Brunet (1987) considera importante el cuestionario escrito con escalas de respuestas de tipo nominal o de intervalo.          Se desarrollan en dos grandes temas:          Una evaluación del clima organizacional existente en las diferentes organizaciones (estudios comparativos).          Un análisis de los efectos del clima organizacional en una empresa en particular (estudios longitudinales).          Las dimensiones más comunes son:          -El nivel de autonomía individual que viven los actores dentro del sistema          -El grado de estructura y obligaciones impuestas a los miembros de la organización          -El tipo de recompensa o de remuneración que la empresa otorga a sus empleados.</p>

Cuadro B 13. Efectos del clima organizacional sobre variantes tradicionales, tales como la satisfacción personal y del desempeño organizacional. Fuente Elaboración Propia, basado en (García, 2009). Herramientas o métodos de diagnóstico del clima organizacional.

La teoría sobre la conceptualización de clima organizacional es diversa, logra incentivar investigaciones que profundizan en el tema, es decir que existe una aceptación en la influencia del clima en las organizaciones.

La medición del clima, se orienta en dos líneas de acción, la percepción de los empleados y otras a los niveles de satisfacción, descripción de instrumentos 1992-2006.

<p><b>Toro (1992)</b> El concepto de clima organizacional corresponde a la apreciación o percepción que las personas se forman acerca de sus realidades de trabajo. Las dimensiones del cuestionario son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1-Relaciones Interpersonales</li> <li>2- Estilo de Dirección,</li> <li>3-Sentido de Pertenencia</li> <li>4- Retribución</li> <li>5- Disponibilidad de Recursos</li> <li>6-Estabilidad, Claridad y Coherencia en la Dirección</li> <li>7-Valores Colectivos (Cooperación, Responsabilidad, Respeto)</li> </ol>	<p><b>García y Bedoya (1997)</b> presenta tres estrategias para medir el clima organizacional:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1-Observar el comportamiento y desarrollo de sus trabajadores</li> <li>2- Entrevistas directas a los trabajadores</li> <li>3- Realizar una encuesta a todos los trabajadores a través de uno de los cuestionarios diseñados para ello.</li> </ol>
<p><b>Álvarez (1995)</b> La evaluación del clima organizacional por medio de las siguientes dimensiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1-Claridad Organizacional</li> <li>2- Estructura Organizacional</li> <li>3-Participación</li> <li>4- Instalaciones</li> <li>5- Comportamiento Sistémico</li> <li>6- Relación Simbiótica</li> <li>7- Liderazgo</li> <li>8- Consenso</li> <li>9- Trabajo Gratificante</li> <li>10-Desarrollo Personal</li> <li>11-Elementos de Trabajo</li> <li>12- Relaciones Interpersonales</li> <li>13-Buen Servicio</li> <li>14- Solución de Conflictos</li> <li>15- Expresión Informal Positiva</li> <li>16-Estabilidad Laboral</li> <li>17- Valoración</li> <li>18-Salario</li> <li>19- Agilidad</li> <li>20- Evaluación del Desempeño</li> <li>21-Retroalimentación</li> <li>22 Selección de Personal</li> <li>23-Inducción e Imagen de la Organización.</li> </ol>	<p><b>Méndez (2006)</b> la medición del clima permite identificar y analizar aspectos internos de carácter formal e informal que afectan el comportamiento de los empleados por medio de las percepciones y actitudes que influyen en su motivación laboral</p>

Cuadro B 14. Herramientas o métodos de diagnóstico del clima organizacional. Fuente Elaboración Propia, basado en (García, 2009). Herramientas o métodos de diagnóstico del clima organizacional.

Bender (2017) refiere que Los directores en un nivel mínimo de una gestión visible, deben mostrar una creciente comunicación con diligencia nutriendo las relaciones sociales, preparado para un nivel superior que le permita compartir con su organización los objetivos con respecto a una mejora en los aprendizajes.

La medición del clima permite aportar a una mejor gestión directiva que tienda a procesos de cambio e innovación, de igual modo el efecto positivo de un liderazgo directivo es indirecto y su acción se ejerce a través del impacto de la relación de trabajo que tiene sobre los docentes.

Cabe señalar que el primer Informe *McKinsey* sobre sistemas educativos plantea que los países con mejores resultados educativos mantienen equipos directivos que trabajan de manera coordinada en la ejecución de propuestas que exige compromiso, confianza que guíen procesos de cambio en las escuelas y desarrollen en ellos habilidades de liderazgo.

En el contexto de investigaciones de Escuelas efectivas para Muñoz & Raczynski (2005) en su libro mencionan como factores de efectividad escolar al Liderazgo además de ambiente agradable (profesores están a gusto y lo comunican) y favorable al aprendizaje (entorno ordenado y tranquilo, disciplina, normas sobre uso del tiempo).

Estas prácticas parecen ser componentes esenciales que incluyen desafiar el proceso, inspirar una visión compartida, permitiendo a otros a actuar, modelar la forma, y el fomento del corazón (Kouzes& Posner, 1995, 2002).

Reafirmando la importancia del liderazgo y el ambiente de trabajo como variables fundamentales, Largacha & Sierra (cita Kouzes& Posner, 2012) para destacar la calidad que tiene un conjunto Prácticas comunes de un líder que activa motivaciones en la organización para compartir una visión, superando expectativas.

El siguiente Compilación de 14 estudios realizados en Chile (Ver Figura 20) están asocian los resultados escolares a un liderazgo educativo.

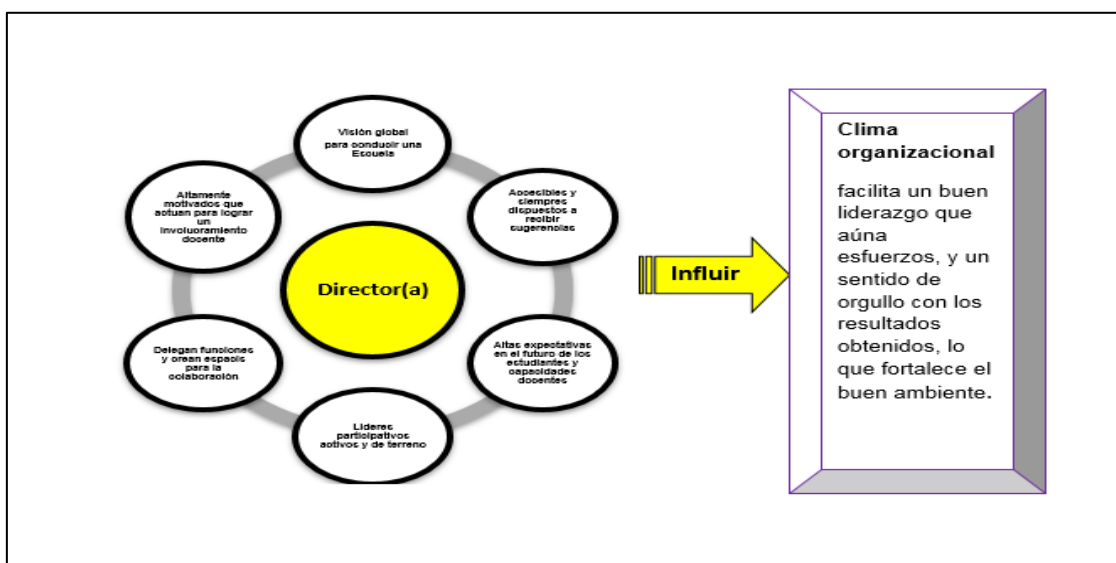


Figura 20. Características destacables en un buen liderazgo directivo Elaboración propia basado en (Horn & Marfán, 2010). Debe decir en Horn & Marfán (2010), porque estas parafraseando al autor directamente.

Un clima organizacional debe ser un facilitador del trabajo por medio de las relaciones, interpersonales entre docentes considerando que las investigaciones de escuelas efectivas en las cuales existe una comunicación interna significativamente visible en la confianza, trabajo en equipo, reconocimiento a docentes y estudiantes (Ver Figura 20).

## 2.9. Estudios y experiencias sobre liderazgo y su relación con el clima organizacional.

Todo sistema organizacional como las organizaciones escolares está compuesta por unidades que corresponden a personas, las que, a su vez, se organizan asumiendo roles y funciones de línea o staff.

En la actual reforma educacional se define la necesidad de parte de los directores de centros educativos de asumir roles de liderazgo, estableciéndose patrones innovadores propiciadores de la participación y de la generación de trabajo en equipo con proyecciones dejando de ser absolutos administradores de tareas y de cumplimiento de objetivos y tareas administrativas.

La carencia de administradores capaces y la efectividad de la enseñanza dependen en gran medida de los directivos inmersos en un clima organizacional enmarcándose en una eficacia institucional. “Es evidente que en Chile hay directores de escuelas que ni creen ni actúan como responsables solamente de la administración escolar” (Anderson, 2010, p.37).

Para Brunet (1987) El clima organizacional constituye la configuración de las características de una organización, así como las características personales de un individuo pueden constituir su personalidad.

### **2.9.1. Artículo Académico Liderazgo transformacional y género: autoevaluaciones de directivos y directivas españoles (Cuadrado & Molero, 2002).**

Consiste en un estudio sobre las diferencias de género, estudia los estilos de liderazgo a través de una muestra de 118 directivos/as españoles que a la vez evalúan su estilo de liderazgo, directores entre sí, por género no se describen de manera diferente.

Los resultados muestran que, aunque no existen diferencias importantes en las autoevaluaciones de hombres y mujeres directivos(as) existe una tendencia en las mujeres a autoevaluarse como más transformacionales que los hombres.

Autoevaluaciones determinantes para explorar las percepciones de directores(as) españolas que tienen acerca de su forma de dirigir.

Las características de liderazgo transformacional que diferenciaron a las directoras de los directores están asociadas al carisma determinado por la confianza y el respeto.

### **2.9.2. Tesis Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia, Lima (Zarate, 2011).**

La investigación permite establecer la relación entre el liderazgo directivo y el desempeño docente de las instituciones educativas en educación primaria se determinó con referencia a la relación entre las variables de liderazgo directivo y el desempeño docente.



Las variables investigadas corresponden al liderazgo directivo, desempeño docente, representadas por las dimensiones (Ver en Cuadro B15 y B16). Al respecto se concluye que, existe una alta relación; el 95% de los docentes están de acuerdo con el liderazgo directivo que presenta en las dimensiones Gestión Pedagógica, Institucional y Administrativa (Ver en Cuadro B16).

Las dimensiones que determinaron la relación de las variables liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel Primaria determinaron una correlación significativa positiva.

La dimensión estilo de liderazgo (Ver detalle en Cuadro B16) muestra una correlación positiva en el cual docentes y estudiantes están de acuerdo con los diferentes estilos de liderazgo autoritario, democrático y situacional relacionada con la función de director de las Instituciones educativas.

El desempeño docente en las dimensiones profesional, personal y social según los estudiantes resultan de acuerdo a la estadística se considera significativa (Figura 39).

#### Dimensiones investigadas

**Liderazgo Directivo**, dimensiones investigadas que permitieron conocer la relación del liderazgo directivo con cada una de ellas

<b>Gestión Pedagógica</b>	<b>Gestión Institucional</b>	<b>Gestión Administrativa</b>	<b>Estilo de Liderazgo</b>
---------------------------	------------------------------	-------------------------------	----------------------------

Cuadro B 15.Liderazgo directivo, dimensiones investigadas. Fuente: Elaboración propia basado en Zarate (2011)

**Desempeño Docente**, dimensiones que determinaron la relación del desempeño docente que facilita la tarea directiva en la gestión pedagógica.

<b>Dimensión Profesional</b>	<b>Dimensión Personal</b>	<b>Dimensión Social</b>
------------------------------	---------------------------	-------------------------

Cuadro B 16.Desempeño docente, dimensiones investigadas. Fuente: Elaboración propia basado en Zarate ( 2011)

### **2.9.3. Tesis Relación entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente en las instituciones (Quispe, 2011).**

La Variable estilo de liderazgo los resultados señalan una Existe relación débil entre el estilo de liderazgo autoritario del director, confirmado por los resultados en las tomas de decisiones verticales de los directivos.

En la variable estilo de liderazgo directivo (Ver en Cuadro B17) y la variable desempeño docente (Ver en Cuadro B18) muestran resultados de la existencia de una relación importante y significativa de un liderazgo democrático y la confianza en las capacidades pedagógicas de los docentes.

En la variable desempeño docente se aprecia en la dimensión resultados de la labor educativa diferencias significativas entre los docentes en el cuál un 50% de ellos se ubica en niveles altos asimismo el otro 50% de los docentes en niveles bajos (Ver dimensiones en Cuadro B18).

En el variable estilo liderazgo directivo, se aprecia que la dimensión estilo de liderazgo liberal, determina una relación significativa para los docentes por ejemplo la delegación de responsabilidades.

Las correlaciones entre las dimensiones de las variables liderazgo y desempeño docente explican la importancia de los estilos de liderazgo (Ver en Cuadro B17).

La dimensión estilo de liderazgo democrático del director, impacta positivamente en la variable desempeño docente, en particular a las capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales y las relaciones interpersonales con sus estudiantes.

El aporte destacable de la investigación consiste en el desarrollo de un liderazgo directivo democrático que contribuya en la mejora pedagógica docente, por consiguiente, las características propias de cada profesional permitirán optimizar las o relaciones interpersonales con los alumnos.

Dimensiones investigadas

### **Estilo de liderazgo directivo**

Caracterizar el estilo de liderazgo directivo mostró en los hallazgos una correlación positiva con el desempeño docente. La variable nivel desempeño docente entrega antecedentes sobre sus docentes en el cual el 50% de ellos están en un nivel básico).

<b>Estilo Autoritario</b>	<b>Estilo Democrático</b>	<b>Estilo Liberal(laissez-faire)</b>
-------------------------------	-------------------------------	--

Cuadro B 17. Estilo de liderazgo del director, dimensiones investigadas. Fuente: Elaboración propia basado en Quispe (2011).

### **Nivel de desempeño docente**

Desarrollo de la investigación basado en dimensiones de gestión educativa y de las relacionadas con la convivencia escolar

<b>Resultados de su labor educativa</b>	<b>Relaciones Interpersonales con sus estudiantes</b>	<b>Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales</b>	<b>Emocionalidad</b>	<b>Capacidades Pedagógicas</b>
---	---	---	----------------------	------------------------------------

Cuadro B 18. Desempeño docente, dimensiones investigadas. Fuente: Elaboración propia basado en Quispe (2011).

#### **2.9.4. Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México, Los primeros años en el puesto (López, Slater, & Marí, 2010).**

La característica principal de la investigación corresponde a las entrevistas de directores (Ver en Cuadro B19) que expresan un desarrollo de las prácticas directivas.

En los relatos directivos (Ver en Cuadro B19) señalan la importancia de ser en líderes pedagógicos asociados a un factor intraescuela con sentido en la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

Asimismo, los relatos directivos, expresan la necesidad de indagar en su profesionalismo que le permita asegurar un liderazgo en la gestión pedagógica que sea una constante en el tiempo demostrado en la calidad de los aprendizajes, contribuyen en señalar que la eficacia de las escuelas está relacionada con las prácticas directivas y la relación con el personal docente.

**Entrevista  
relatos de directores**

*Cuadro B 19. Prácticas de dirección y liderazgo, dimensiones investigadas. Fuente: Elaboración propia basado en López, Slater, & Marí(2010).*

**2.9.5. Liderazgo del director como gerente educativo en el desempeño de los docentes de la escuela básica rural “Ramón Antonio Villegas Izquier”, Municipio San Carlos, del Estado Cojedes Venezuela (Ynaga, 2013).**

El objetivo de esta investigación es Analizar el liderazgo del gerente educativo en el desempeño docente en la Escuela Básica Rural “Ramón Antonio Izquier”. La investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, de diseño de campo. La muestra está conformada por dieciocho (18) docentes de la Escuela Básica Rural “Ramón Antonio Villegas Izquier”, Municipio San Carlos, del Estado Cojedes.

Los principales hallazgos señalan, el análisis de los resultados reafirma que los directores no delinear claramente las metas, presentando deficiencias en la planificación, así también la integración y coordinación de las actividades (Ver en Cuadro B20).

La investigación señala, a un director como gerente, siempre con un liderazgo autocrático que provee de manera estricta los lineamientos, Admitiendo una influencia directa sin considerar la opinión de sus docentes como, una práctica que aporte en el logro del éxito de las metas organizacionales (Ver en Cuadro B20).

En la dimensión proceso administrativo gerencial, la investigación presenta a los directores con resistencia para conceder el poder de decisión al personal docente, en la ejecución de situaciones que permitan el cumplimiento de los objetivos educacionales, por consiguiente, es un impedimento en el desarrollo del trabajo independiente que permita alcanzar las metas (Ver variables en Cuadro B21).

En la dimensión gerente educativo y docente, la investigación devela que un director determina por medio de su liderazgo autocrático todas las acciones para la integración de los planes representados en el proyecto educativo sin la participación docente en consecuencia de ello, no existe un seguimiento a la planificación y desarrollo de las actividades del personal docente (Ver variables en Cuadro B 21).

En la dimensión desempeño docente, la motivación no cumple un rol fundamental para la institución al no existir un conjunto de estímulo en el reconocimiento de logros del personal (Ver variables en Cuadro B22).

Ynaga (2013) considera que un ambiente adecuado, es satisfacer necesidades y deseos de los subordinados, por consiguiente, se logró en la medida que los líderes eficaces motiven al personal de su organización que exige una comunicación significativa para todos (Ver variables en Cuadro B22).

El trabajo en equipo es producto de una comunicación basada en la información y el refuerzo de las personas donde la satisfacción en el trabajo es protagonista de una mejora escolar (Ynaga 2013).

Dimensiones investigadas

### **Dimensión liderazgo**

El liderazgo director, desde la perspectiva de gerente educativo, los hallazgos señalan predominantemente autocrítico.

## Liderazgos descritos en la investigación

<b>Autocrático</b>	<b>Democrático</b>	<b>Permisivo</b>
--------------------	--------------------	------------------

Cuadro B 20. Dimensión Liderazgo con tendencia autocrático, define líneas de acción, sin considerar opinión docente. Fuente elaboración propia basada Ynaga (2013).

## Dimensión proceso administrativo gerencial

En los resultados encontrados, se observa directores que se caracterizan por la debilidad en entregar poder de decisión al personal docente.

<b>Planificación</b>	<b>Toma de decisiones</b>	<b>Control</b>
----------------------	---------------------------	----------------

Cuadro B 21. Dimensión. Proceso Administrativo Gerencial. Fuente: Elaboración propia basada en Ynaga (2013).

## Dimensión desempeño docente

Los hallazgos confirman que la motivación no es considerada para el reconocimiento de logros docente

<b>Motivación</b>	<b>Comunicación</b>	<b>Planificación</b>
-------------------	---------------------	----------------------

Cuadro B 22. Dimensión desempeño docente. Fuente: Elaboración propia basada en Ynaga (2013).

Dimensión gerente educativo y docentes, en el cual se concluye que los directores resuelven aisladamente de los docentes los problemas existentes en la organización, En a dimensión gerente educativo, la calidad educativa es consecuencia del tipo de liderazgo directivo

<b>Calidad Educativa</b>
--------------------------

Cuadro B 23. Dimensión. Gerente Educativo y Docentes. Fuente: Elaboración propia basada en Ynaga (2013).

En la institución no se considera la motivación como elemento fundamental de estímulo debido a que no existe un sistema de estímulo para el personal, factor considerado en esta investigación sobre el liderazgo y el clima organizacional.

#### **2.9.6. Liderazgo en el contexto chileno**

Para Anderson (2010) considera que el Liderazgo consiste en distinguir entre las atribuciones tradicionales de administración escolar y atribuciones para el mejoramiento de los desempeños en la enseñanza y el aprendizaje. Diferencia asociada a las escuelas que son investigadas en la provincia de Concepción.

Los directores de escuela se han preocupado más por los asuntos administrativos, mientras el trabajo de apoyo pedagógico se vincula más a los jefes técnicos pedagógicos. Las prácticas de liderazgo deben enfocarse en un liderazgo distribuido, valorado en un liderazgo eficaz.

Personas ocupando el puesto de jefe técnico pedagógico que implementan acciones de acuerdo con sus atribuciones formales pero que tienen poca influencia en lo que hacen los docentes y la calidad de aprendizaje de los estudiantes. Directores que delegan la función pedagógica exclusivamente en otros.

Cuando su principal característica es la combinación de atribuciones y gestiones de los integrantes de la organización sincronizados hacia la mejora que afectan los aprendizajes, considera Naranjo (2007) una educación en crisis por los siguientes argumentos que establecen las dificultades para una generación que exige calidad educativa.

El aprendizaje se hace más desde la consideración de las buenas o malas calificaciones que desde el interés en aprender. El desarrollo humano comprende planteamiento de nuevos desafíos para los educadores.

Los estudiantes no se identifican con la educación que tienen. Se culpa a la juventud por la falta de seriedad para comprometerse con sus estudios.

Los docentes que han sido programados para hacer una enseñanza tradicional, y que a los jóvenes les basta un contacto breve con la escuela para comprender que no les interesa.

Los asuntos existenciales se ven sistemáticamente ahogados por una situación en la que falta el encuentro humano, el diálogo entorno a lo que pasa en las mentes, familias y de los estudiantes, a los que se exige estar quietos en sus bancos y se entrena en la obediencia.

Naranjo (2007) expresa que un desarrollo humano integral corresponde al concepto de educación en oposición a pensar en una sociedad compuesta por hombres desprovistos de opinión, pensamientos crítico, automatados, sin visión de futuro.

Naranjo (2007) concibe un cambio que busque acercarnos a potenciar la humanización que no es solo la entrega de conocimientos, por el contrario, la búsqueda educadores que transformen sus prácticas al servicio de una sociedad en construcción permanente.

Weintein (2009) plantea la importancia de actuar sobre esta estratégica área, sus aportes son una radiografía de lo que pasaba en el año 2009, sin embargo, en el transcurso del tiempo se mantienen las mismas debilidades en el liderazgo directivo.

La dirección es un factor estratégico que se busca potenciar con métodos cada vez más sistemáticos. Emerge con una enorme potencialidad, siendo un factor que, a diferencia de muchos otros, es posible de controlar y modificar por los propios miembros de la institución.

La investigación educativa ha revelado que el liderazgo directivo es el segundo factor intra-escuela, explicando su influencia en la calidad de la enseñanza que se ofrece a los estudiantes.

La eficacia de las acciones del liderazgo directivo determina el impacto de su gestión, promover la relación con el entorno del establecimiento; familia, organizaciones sociales, culturales y la empresa.



La Dirección debe tener capacidad para generar una Misión, visión de futuro que involucre a la organización en los objetivos estratégicos, respondiendo a los anhelos compartidos.

Liderazgo pedagógico que consiste en implicarse en el trabajo pedagógico del establecimiento, informándose permanentemente de las prácticas docentes y de los resultados alcanzados en la investigación de un adecuado desarrollo profesional.

También incluye las redes de cooperación e intercambio con otros directores, convirtiéndose en un actor de cambio en un sistema.

En general Weintein (2009) subraya la importancia de un liderazgo directivo con característica de ser inclusivo, un formador de nuevos líderes al interior de la organización.

Desde los primeros registros de la función directiva, que la señalan en un rol de operadores de directrices a la evolución de convertirse en un líder pedagógico en su propia organización.

Asumiendo implícitamente la responsabilidad de la gestión en los procesos de aprendizaje que se articula con un Proyecto Educativo que incluye la misión y visión orientadores del nivel de significancia e impacto para la comunidad, en los aportes en educación a las familias que confían sus hijos a una entidad educativa.

Relacionando lo anteriormente señalado, el Marco de la Buena Dirección es claramente una orientación para los directores en el equilibrio de un buen ejercicio de control de variables y factores que intervienen en sus funciones en el día a día, comenzando por delinear las competencias necesarias que le permita innovar en su institución en la búsqueda de las atribuciones reales que le permitan desarrollar su organización para convertirse en un centro de aprendizaje que se renueva fortaleciendo liderazgos colaborativos.

Resumiendo, Naranjo (2007), Weintein (2009) señalan que liderazgo, complementariamente, es la capacidad que una persona adquiere, que le permita ir descubriendo el sentido de aportes que tienen los que están a su alrededor con la diversidad de personas que se hacen notar con su propia individualidad.

Los autores Bolivar & Murillo (2017) afirman.” La escuela es un lugar privilegiado para la mejora “(p.75).

Donde el trabajo de escucha es relevante desde la posición personal que podemos realizar un aporte elevando, identificando las fortalezas de los miembros de la organización, generando un equipo de trabajo que interactúa elevando la calidad del pensamiento de la organización por que participa cada individuo de este equipo de trabajo.

Una función directiva que cuenta con un instrumento de trabajo que guíe el quehacer directivo y refuerce el liderazgo de los equipos directivos en un buen clima de la organización. Proporcionando a la comunidad docente los espacios para intercambio y debate profesional, el aseguramiento de los procesos administrativos e institucionales, eficientes, por medio del buen uso de los recursos existentes, considerando con ello las posibilidades que brindan las TIC. Es importante, conocer el nivel de desarrollo de las escuelas por medio de los estadios, direcciones de escuelas que solo administran, que gestionan y optimizan o aquellas que Aprenden y transforman (Uribe, 2010).

#### **2.9.7. Otros estudios en Chile analizan el liderazgo directivo.**

**Efectos del estilo de liderazgo sobre la eficacia de las organizaciones públicas** (Pedraja & Rodríguez, 2004).

En el estudio la variable analizada corresponde al liderazgo en sus dimensiones de liderazgo participativo, liderazgo colaborativo, liderazgo instrumental analizadas en Arica (Ver en Cuadro B24).

Es significativa para la investigación la definición de los estilos de liderazgo que permita comprender los resultados obtenidos.

El estilo de liderazgo instrumental definido como el líder que explica a sus subordinados como llevar a cabo el trabajo, de otra forma el modo en el cual las cosas se deben hacer, definiendo los estándares de desempeño y los esquemas de trabajo, sin consulta de ningún tipo (Pedraja & Rodríguez, 2004, p.65).

Definido el liderazgo instrumental, es pertinente también tener claridad del liderazgo participativo dentro del contexto investigado, de esta forma “El estilo de liderazgo participativo, definido por el líder que considera la opinión de los subordinados y les consulta para decidir” (Pedraja & Rodríguez, 2004, p.64).

La Muestra se aplicó a 116 directores de 22 organizaciones públicas en la región de Tarapacá, específicamente en Arica, se aplicó un cuestionario con escala likert del 1 al 7.

Por otra parte “(...) El estilo de Liderazgo colaborativo que se caracteriza porque el líder ayuda a los suyos en los trabajos encomendados, estando atento al bienestar del grupo, tratando a todos por igual” (Pedraja & Rodríguez, 2004, p.65).

En la variable liderazgo las dimensiones participativas como la colaborativa influyen positivamente en el desarrollo organizacional presentan correlaciones significativas asociadas a la eficacia escolar (Ver en Cuadro B24).

Los resultados explican que el estilo de liderazgo Instrumental, aporta negativamente sobre la eficacia en las organizaciones públicas, estas presentan un liderazgo que fortalece la participación de sus integrantes.

Al considerar las ideas y criterios en los procesos importantes de toma de decisiones de este modo el líder proporciona la colaboración necesaria a su equipo, preocupándose del clima de trabajo velando por el bienestar de los miembros de la organización (Ver en Cuadro B24).

## Dimensiones investigadas

### Dimensión Liderazgo

El liderazgo director, desde la perspectiva de los estilos, los hallazgos señalan una positiva influencia en la eficacia de los liderazgos participativos y colaborativo.

<b>Estilo de liderazgo participativo</b>	<b>Estilo de liderazgo colaborativo</b>	<b>Estilo de liderazgo instrumental</b>
--	---	---

Cuadro B 24. Dimensión liderazgo. de acuerdo a los estilos de liderazgo Fuente: Elaboración propia basada en Pedraja & Rodríguez (2004).

En la presente investigación las escuelas públicas expresan una alta valoración a los estilos de liderazgo participativo y colaborativo, para el desarrollo de la eficacia escolar, avalados por un director integrado a una organización trabajando coordinado en función del cumplimiento de un proyecto educativo.

#### **2.9.8 Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del modelo de gestión escolar de fundación Chile (Uribe, 2007).**

Las competencias directivas son fundamentales junto a los estilos de liderazgo lo que permite identificar una dirección efectiva, según Uribe (2007) afirma:

Una escuela es efectiva porque en definitiva sus prácticas directivas y docentes lo son. la evidencia nos indica que los directores efectivos favorecen y crean un clima organizacional de apoyo a las actividades escolares; promueven objetivos comunes; incorporan a los docentes en la toma de decisiones, planifican y monitorean el trabajo pedagógico. (Uribe, 2007, p.150).

Principales hallazgos. tienen relación con el mejoramiento educativo, en la medida que exista una coherencia entre las prácticas directivas tanto de gestión institucional como la gestión pedagógica (Ver en Cuadro B25).

Asimismo, la información de los resultados de la investigación aporta en explicar los avances organizacionales por medio de un cambio en las políticas de gestión institucional y pedagógica en las escuelas la mayor autonomía es clave para los liderazgos definidos en cada una de las escuelas (Ver en Cuadro B25).

Los hallazgos señalan la importancia de nuevos estudios en las competencias, roles y las características necesarias para la complementariedad de los equipos directivos efectivos.

En el estudio las variables analizadas corresponden a las prácticas de gestión directiva que muestran las competencias asociadas a sus capacidades, habilidades determinadas por su trabajo permanente en la organización escolar (Ver en Cuadro B25).

El presente estudio aporta con las siguientes ideas relevantes, definidos en un liderazgo directivo como un factor de eficacia escolar.

Importancia de las prácticas de liderazgo directivo, entendida como en número de funciones o desempeño que son necesarios y constituyen una línea base de acción en todos ellos. Prácticas directivas entendidas desde el marco de la gestión (Ver en Cuadro B25). Escuela efectiva entendida por sus prácticas directivas y docentes. Directivos efectivos favorecen un clima y crean un clima organizacional de apoyo a las actividades escolares.

La investigación se orienta en distinguir cuales son las competencias definidas por medio de las prácticas que le permite a un director un adecuado desempeño en la gestión institucional y pedagógica (Ver en Cuadro B25).

La competencia se define como la construcción social de aprendizajes significativos y útiles, distinción entre competencias funcionales (técnicas) y las conductuales (Transversales). Las Competencias que debe ser movilizada para lograr los objetivos. Definidas como el conocimiento la habilidad, destreza. Se definieron doce competencias Conductuales y sesenta y ocho funcionales.

## **Dimensiones investigadas**

### **Dimensión Liderazgo**

La efectividad de un liderazgo en una escuela se relaciona con las competencias en la gestión organizacional y pedagógica.

<b>Prácticas de gestión institucional</b> <b>Prácticas de gestión pedagógica</b>
--

*Cuadro B 25. Dimensión liderazgo., competencias determinadas por las prácticas de un director*  
Fuente Elaboración propia basado en Uribe (2007).

#### **2.9.9. Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar:**

##### **Revisión de la investigación en Chile (Horn & Marfán, 2010).**

El propósito de la investigación es aportar con antecedentes sobre el liderazgo escolar y su relación con los resultados escolares en el contexto chileno. Con las evidencias de nuestras organizaciones escolares desde el año 2000 al 2009.

La característica fundamental de la investigación, consiste en exponer los aportes en CHILE de autores que Horn & Marfán (2010, citan a Raczynski, Muñoz, Carlson). En la base de los hallazgos, el liderazgo educativo se considera un factor fundamental en la mejora escolar capaz de modificar los deficientes resultados en la organización.

##### **Principales hallazgos**

En particular destacan los trabajos de cada autor señalando la importancia de Carlson (citado por Horn & Marfán, 2010) al mencionar en su investigación la importancia en un director que cuente con docentes capacitados con indicadores que demuestren estar motivados frente a las decisiones determinadas por la autoridad máxima.

Asimismo, Bellei et al (citado por Horn & Marfán, 2010) realzan la calidad de la figura directiva con un conocimiento técnico pedagógico, que contribuya en las decisiones y el apoyo a los docentes.

La característica predominante de los líderes, consiste en colocar el foco en la motivación de las personas, referencia de Murillo (citado por Murillo & Horn, 2016) quien confirma la importancia de las investigaciones relacionadas con los líderes educativos que logran resultados sobresalientes para sus alumnos.

Murillo & Horn (2016) determinan en sus investigaciones la importancia de docentes comprometidos con directores que logran proyectar a sus docentes por medio de una misión y visión que les permita trabajar en condiciones de satisfacción.

Un buen desempeño docente para Hargreaves y Fullan (citado por Murillo & Horn, 2016) afirman que corresponde a la capacidad, compromiso, carrera, cultura y condiciones para la enseñanza, llamadas las cinco “C”

En el estudio las variables analizadas, Siguiendo a Leithwood et al. (2006), corresponden a cuatro grandes dimensiones: Establecer dirección, rediseñar la organización, desarrollar personas, gestionar la instrucción.

El liderazgo entendido como la contribución individual en los objetivos y principios, compartidos de la organización, que aborden aspectos que permitan crear ambientes de aprendizajes.

Menciona el liderazgo en términos de “influir, cuando distingue los conceptos liderazgo de gestionar, el primero consiste en reconsiderar las opciones presentes y plantearse la posibilidad de introducir cambios que promueven la mejora, en cambio el segundo concepto consiste en mantener ciertas operaciones y rutinas al interior de la organización.

Presenta una revisión extensa y exhaustiva de diversas investigaciones en Chile sobre el tema (14 estudios) del año 2000 hasta el 2008.

Los estudios encontrados en Chile tienen sustento empírico para apoyar la idea que el liderazgo educativo es un factor capaz de producir cambios en la organización escolar que promueven la calidad de los aprendizajes.

El análisis de los estudios de Horn & Marfán (2010) logran determinar la importancia de director asociado a la eficacia escolar, además en los trabajos se considera la experiencia pedagógica del director, el manejo emocional y situacional velando por buen clima y la capacidad para estructurar una organización escolar.

Falta avanzar en la realización de investigación cuantitativa sobre muestras de mayor tamaño para permitir que los resultados sean generalizables.

#### **2.9.10. Grado de supervisión como variable moderadora entre liderazgo y satisfacción, motivación y Clima organizacional (Cuadra & Veloso, 2010).**

La importancia de la investigación consiste en determinar la influencia de la variable grado de supervisión, entendida por dos conceptos diferenciadores, la supervisión estrecha, considerada cuando el líder consigue movilizar a sus colaboradores en las funciones asignadas, participando activamente junto a ellos, por el contrario, se conceptualiza la supervisión lejana.

Determina la investigación que, la variable liderazgo influye sobre la motivación, satisfacción y clima laboral quienes, están medida por el grado de supervisión.

#### **Principales hallazgos**

La investigación propone la importancia de variable grado de supervisión para posteriores estudios que permitan analizarla en otros contextos, en efecto, se determina, a un líder con características de supervisión estrecha, aumentan positivamente las variables dependientes, motivación y satisfacción.



Por otra parte, las características de un líder poco considerado, irrespetuoso, poco colaborador, son causas de bajas manifestaciones de motivación y satisfacción, universo, personal de organizaciones pertenecientes al sector público y privado de la región de Iquique. Muestra, correspondiente a 149 empleados de organizaciones del sector público y privado de la ciudad de Arica.

Las variables Independientes son liderazgo transformacional, liderazgo transaccional, consideración e iniciación de estructura (Ver en Cuadro B26).

Las variables dependientes son satisfacción laboral, motivación laboral y clima organizacional (Ver en Cuadro B 27). La variable clima organizacional se compone de 8 dimensiones, los hallazgos señalan altas correlaciones entre los distintos tipos de liderazgo, existencia de una alta correlación entre el liderazgo general y clima.

## **Dimensiones investigadas**

### **Liderazgo**

En las organizaciones de la Fundación Creando Futuro, se aprecia la tendencia de dos centros por evidenciar liderazgos no considerados por la apreciación general. De directores y profesores. En el contexto de la Fundación Creando Futuro, se establece que, liderazgos sin control en los subordinados, son mal evaluados.

<b>Liderazgo transformacional</b>	<b>Liderazgo transaccional</b>	<b>Consideración</b>	<b>Iniciativa de estructura</b>
-----------------------------------	--------------------------------	----------------------	---------------------------------

Cuadro B 26. Dimensión de liderazgo Dimensión Liderazgo, variable independiente. Fuente: Elaboración propia.

Las evidencias determinan el impacto del liderazgo sobre las variables motivación, satisfacción y clima laboral.

Las altas correlaciones obtenidas en la investigación corresponden a los estilos de liderazgos transformacional y transaccional.

<b>Satisfacción Laboral</b>	<b>Motivación Laboral</b>	<b>Clima organizacional</b>
-----------------------------	---------------------------	-----------------------------

*Cuadro B 27.* Satisfacción laboral, variable dependiente que destaca la importancia positiva en investigación, junto a la motivación laboral. Fuente: Elaboración propia.

### **2.9.11. Liderazgo y clima de trabajo en las instituciones educativas de la Fundación Creando Futuro (Aguilera, 2011).**

La característica de la tesis, es un estudio de tipo mixto, determinado por la técnica de tipo cuantitativo, en el cual intervienen los cuestionarios de liderazgo y clima, asimismo con técnicas cualitativas que profundizan por medio de los grupos de discusión, en el cual se establece un objetivo que modela la investigación definido por la relación de las percepciones del clima y el liderazgo en las instituciones educativas de la Fundación Creando Futuro.

La contribución de la investigación consistió en profundizar en las debilidades y fortalezas del modelo pedagógico de las instituciones que pertenecen a la Fundación Creando Futuro, sobre las variables de liderazgo directivo y clima organizacional delineadas por sus objetivos específicos, en el contexto chileno.

En lo concerniente a las variables de clima organizacional y liderazgo directivo, la realidad de las instituciones Creando Futuro, lograron a través, de la participación docente y directivo, detectar factores que aportan a la mejora de la calidad de los aprendizajes de las instituciones.

### **Principales hallazgos**

En general los resultados explican, la importancia para los docentes con liderazgos positivos que implican el factor de satisfacción favorable con aquellos funcionarios que cumplen un rol de liderazgo responsable y activo en la toma de decisiones, participando e involucrado en los esfuerzos por la calidad de los aprendizajes.

La investigación describe el clima social, sustentado en un ambiente agradable, de cohesión, implicación personal, presentando claridad en los objetivos, apreciación entregada por docentes y directivos (Ver dimensiones en Cuadro B29).

Entre la información destacada, señalan los docentes reconocer una autoridad por su imagen, con niveles de presión que de ningún modo resultan ser muy altos, también, en los análisis, la integración grupal, imprime un sello de compañerismo y preocupación por el otro (Ver en Cuadro B29 las dimensiones trabajadas).

Importante es señalar que proporcionar información de los avances de la escuela a la comunidad para asignarle el espacio relevante que corresponde (Waissbluth, 2014). Alcanzar un liderazgo directivo que cautive el interés positivo de la comunidad, le permitirá establecer un clima ventajoso para el desarrollo de su PEI.

En el estudio presenta las siguientes características:

- El objetivo general de esta investigación es establecer relaciones entre el clima de trabajo que se percibe en las instituciones educativas de la Fundación Creando Futuro y conocer el liderazgo que se ejerce en las mismas (Ver dimensiones en Cuadro B28); (Ver dimensiones en Cuadro B29);
- En las conclusiones del clima, la relación entre líderes y docentes se caracteriza por trabajar en un medio cordial que proporciona las condiciones para que los docentes se perfeccionen en busca de la mejora educativa (Ver en Cuadro B29 dimensiones trabajadas);
- En efecto en la dimensión de clima, los resultados develan que los docentes cuentan con la libertad asociada a expresarse, dando el espacio a la creatividad.

Las subdimensiones del clima valoradas en la investigación son la implicación, cohesión y comodidad, en el liderazgo se encuentra la influencia idealizada, laissez faire, efectividad, recompensa entre otras.

## Dimensiones investigadas

### Liderazgo

En las organizaciones estudiadas, se determina el estilo de liderazgo

<b>Liderazgo transformacional</b>	<b>Liderazgo transaccional</b>	<b>Liderazgo laissez faire</b>
-----------------------------------	--------------------------------	--------------------------------

Cuadro B 28. Dimensión liderazgo, investigación que señala la relevancia del jefe de la unidad técnico pedagógica y el inspector general Fuente: Elaboración propia basada en Aguilera (2011).

### Clima

En la investigación se explora el clima de la organización

<b>Relaciones</b>	<b>Autorrealización</b>	<b>Estabilidad cambio</b>
-------------------	-------------------------	---------------------------

Cuadro B 29. Dimensión de clima organizacional. Fuente: Elaboración propia basada en Aguilera (2011).

Los estudios de liderazgo directivo concuerdan en la importancia y responsabilidades que tiene el director y su equipo de trabajo, quienes tienen la misión de originar un cambio positivo en el sistema escolar.

En la generalidad de hallazgos se considera a un buen liderazgo como “la influencia” en otros, en particular Uribe (2007) señala que no existe acuerdo entre los investigadores si esta es una influencia directa o indirecta en los logros de aprendizaje. En cambio, en Chile, se considera un factor relevante en las escuelas, en el aporte pedagógico que este proporcione orientado en la eficacia escolar.

En cambio, las investigaciones de Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom, (citados por Anderson, 2010) quienes revelan que liderazgo es el segundo factor intra-escuela, después del trabajo docente en sala de clases, que más contribuye al logro de aprendizajes de los estudiantes. Los efectos del liderazgo usualmente son mayores en establecimientos donde son más necesarios para el logro de aprendizajes.

Preponderante lo señalado por Uribe (2007), en relación con la variable clima organizacional reafirmando la importancia del liderazgo directivo al mencionar que “Directivos efectivos favorecen un clima y crean un clima organizacional de apoyo a las actividades escolares” (p.150).

Un concepto gráfico claramente lo esperable por un líder, Leitwood et al (citado por Horn, 2010) plantea un liderazgo que se caracteriza por “(...) fijar un norte para la organización, y tener la capacidad de movilizarla en esa dirección” (p.83).

Recordar una investigación que consulta a los docentes sobre sus directivos en Chile en el año 2012, en este estudio sobre el liderazgo directivo en Chile, por Weinstein, Marfán, & Muñoz, (2012) se hace referencia a las diferencias entre la dirección escolar y el liderazgo como la capacidad del líder para seducir y establecer una relación afectiva eficiente con los seguidores, equivalente a una perspectiva estratégica para los docentes.

Para los autores la opinión docente sobre las competencias y los atributos personales de sus autoridades revela las necesidades bases para fortalecer la calidad profesional al señalar que: Las prácticas del director son percibidas principalmente en el cumplimiento de dimensiones administrativas de su rol: rendir cuentas, administrar recursos o dirigir reuniones.

Las debilidades radican en lo técnico-pedagógico, descrito en el manejo de las estrategias pedagógicas, la evaluación de los aprendizajes o de la planificación de la enseñanza.

Los docentes contribuyen en señalar que los rasgos más destacables son la honestidad, el respeto, el compromiso, la responsabilidad y la motivación, las valoraciones negativas se centran en Los rasgos relativos a la tolerancia: inflexibilidad y autoritarismo, señalando a las directoras en un nivel superior.

En concreto cuando los directores, se desarrollan y desenvuelven como autoridades de colaboración en la tarea educativa que comparten y adquieren un compromiso con sus docentes y los estudiantes.

Estando atento a las relaciones interpersonales de confianza o desconfianza relacionadas con un clima laboral. Algunas afirmaciones de autores chilenos sobre el clima de la organización indican que:

“La construcción de una buena convivencia entre los estudiantes y entre estudiantes y adultos de la escuela, es relevante para su éxito educativo” (Weintein, 2009,p.4).

Es perentorio que los directivos en su contexto educativo se comprometan con su equipo educativo en una simbiosis organizacional que derive en genuinos líderes docentes pedagógicos (Bush, 2017). Agrega Waissbluth (2014) la importancia de “Prácticas que diferencian notoriamente a los directores de escuelas de buenos o malos resultados: preocuparse de la satisfacción de profesores por su trabajo; generar altas expectativas de rendimiento en la comunidad” (p.397).

Seashore (2017) en cuanto a los hallazgos en los contextos latinoamericanos, señala la importancia de un liderazgo integrador junto al desarrollo de comunidades profesionales que logren las culturas productivas en la organización escolar.

Pensando en las palabras de Bush (2017) señala que existen muchas energías concentradas en líderes exitosos en el cual su objetivo está puesto en los aprendizajes de los alumnos, estas exigencias demandantes de nuevas habilidades, conocimiento y resiliencia.

Las investigaciones de Bush(2017) refuerzan que es importante “la calidad de un liderazgo” (p.37). Expresión que garantice una mejora en los resultados de aprendizajes de los alumnos en logros mantenidos en el tiempo. Las realidades escolares municipales que se ven enfrentadas a los cambios, sin un éxito permanente en el tiempo (PADEM, 2008).

Desafíos presentes para directores encontrándose con contextos complejos que demandan agentes de cambio (Hopkins, 2017). Un liderazgo que construya conocimiento, desarrolle capacidades, considere el rediseño y autorrenovación dentro de las escuelas. (Fink, 2017).

Docentes preparados para la innovación en nuevas estrategias para mejorar los climas de aula, determina una probabilidad más alta de mejoras (Robinson, 2017).

## **Resumen**

En base a lo anteriormente expuesto esta investigación revisa estudios del rol que le corresponde a un líder, junto a las teorías que grafican una mirada al pasado.

En esta línea de fundamentos los enfoques de liderazgo y clima buscan entregar orientaciones que fortalezcan las nuevas reflexiones en el conocimiento teórico, que aplica considerar la importancia de un liderazgo transformador de Bass (citado por Blase & Kirby, 2013).

El liderazgo y gerenciamiento que explica (Lupano & Castro, 2013) contrapone ambos roles en las siguientes características diferenciadoras. Un buen líder genera cambios basados en valores, ideales e intercambio emocionales, tomando en consideración la flexibilidad, la innovación y la adaptación además incluye la necesidad de cada una de las personas integrantes de un equipo haciéndolos participes de las decisiones de la organización.

Al respecto, un administrador guía a su gente en el cumplimiento de las obligaciones, valorando la estabilidad, el orden y la eficiencia, instruyendo al personal para cumplir las tareas de forma apropiada.

Un liderazgo directivo es claramente parte de las políticas para el mejoramiento de calidad y equidad educativa, responsabilidades asignadas a los directores en la interrelación con los diversos actores de la comunidad escolar.

Dos grandes tendencias contemporáneas de largas investigaciones en el ámbito escolar tienen efectos positivos en la mejora escolar, en primer lugar, Leithwood (citado por Hopkins, 2017) quien contribuye en relacionar las prácticas de liderazgo y la mejora de los resultados escolares.

La segunda tendencia importante es Fullan (citado por Hopkins, 2017) con investigaciones en un liderazgo sistémico, caracterizado por cinco categorías de prácticas de liderazgo. En una mirada retrospectiva, en el marco teórico se da cuenta de los enfoques y teorías asociados al liderazgo.

El enfoque de los rasgos (1920-1950) caracterizado entre dos grandes teorías:

- Teoría del gran hombre que lista características atribuidas en particular a un líder;
- Teoría de la personalidad que descubre la individualidad de las personas reconociendo en estos altos niveles de energía, inteligencia, intuición con capacidad de previsión y persuasión.

Describe la importancia de un liderazgo efectivo que responden a las demandas urgentes de un líder como los altos niveles de energía, tolerancia al estrés, integridad, mantener la cooperación entre iguales y superiores por medio de una madurez emocional.

Lograr el éxito de objetivos complejos en una influencia exitosa sobre sus empleados por intermedio de la autoconfianza como característica básica del líder.

El enfoque de los rasgos pierde trascendencia a raíz de la diversidad de características del ser humano lo que limita resumir y evaluar los rasgos que garanticen su efectividad en el logro de los resultados académicos. La importancia actualmente está centrada en las habilidades, prácticas, competencias.

En las investigaciones de Giraldo & Naranjo (2014) identificaron en este enfoque dos comportamientos diferenciadores, el liderazgo autocrático y el democrático.



Enfoque Conductual (1950-1960), distingue en la conducta de los líderes:

- Iniciación de estructura, basado en la consecución de tareas organizando el trabajo dando estructura al contexto laboral en la definición de roles y obligaciones;
- Consideración, atribuidas a las conductas que se expresan para mejorar la relación líder-seguidores en el respeto, confianza, creación de un clima de camaradería.

Enfoque situacional, en los contextos diferentes en los cuales se expone un líder, distingue:

- Teoría de la contingencia basada en Fiedler (citados por Lupano & Castro, 2013) en el cual un líder depende factores situacionales tales como la relación líder-seguidores, la estructura de la tarea y el poder ejercido por el líder;
- Teoría de las metas, fundada en Evans & House (citados por Lupano & Castro, 2013) la motivación es la herramienta que tienen los líderes para el resultado efectivo por parte de los seguidores;
- Teoría de los sustitutos del liderazgo, orientada en Kerr & Jermier (citados por Lupano & Castro, 2013) quien señala la importancia de los factores contextuales pueden prescindir de la necesidad del líder como la experiencia, capacidad de los empleados, claridad en las tareas al considerar la autosuficiencia de los seguidores y las características de la organización, pueden limitar la eficacia del líder;
- Teoría de la decisión normativa, identificada con Vrom & Yetton (citados por Lupano & Castro, 2013) apreciado como el modelo de participación del líder, cuenta con la característica de las decisiones autocráticas que tienen por principio la recolección de información por medio de las consultas individuales, grupales, sin embargo, presentó inconvenientes en la medición de variables conformadas por preguntas relacionadas con la percepción del líder que no incluye a los subordinados.

De igual modo considera el enfoque situacional a:

- Teoría de los recursos cognitivos, atribuidas a Fiedler & García (citados por Lupano & Castro, 2013) que identifica a la inteligencia, la experiencia y la pericia técnica como los recursos que se afectan por las variables;
- Situacionales tales como el estrés interpersonal, apoyo grupal y la complejidad en la tarea.

El enfoque comprende teorías con hallazgos muy generales que resulta difícil de comprobar empíricamente, en el cual ningún estilo de liderazgo se define apropiado para todas las características que las situaciones las requieren. Diferencias que se sustentan en los grupos humanos que componen cada una de las organizaciones. De este modo resulta difícil liderar considerando los contextos de cada escuela.

Lupano & Castro, (2013) consideran que diferentes autores priorizan en una asociación entre las categorías descritas para describir a un buen líder para el enfoque conductual, sin embargo, pierde fuerza el enfoque por desviarse las investigaciones en el análisis de conductas individuales por sobre los patrones de conductas específicas en los contextos diferentes que determina a líderes efectivos.

#### Enfoque Transformacional

Lupano & Castro, (2013) reconoce la importancia en los estudios del año 1985 de Bernard Bass quien orienta su línea de trabajo en los aportes del liderazgo carismático y transformacional, para configurar una propuesta favorable a las organizaciones.

Un liderazgo carismático, House (citado por Lupano & Castro, 2013) que identifica características diferenciadoras por ejemplo las convicciones sólidas, autoconfianza, fuerte anhelo de poder, conductas que consideren un buen manejo de las impresiones, la definición de metas trascendentales, reforzando la confianza y habilidades del personal, agrega Bass, 1985 (citado por Lupano & Castro, 2013) un líder es idealizado con características excepcionales.

Por otra parte, el enfoque del liderazgo transformacional se sustenta en la teoría de Burns, 1978 (citado por Lupano & Castro, 2013) quien entiende un liderazgo como un proceso de influencia en distintos niveles con líderes en distintas áreas de la organización sobre los que aceptan y reconocen la autoridad de este, quienes además contribuyen al crecimiento del gran líder.

Reconoce el autor en Bass (1985) su aporte al enfoque, definiendo la importancia del carisma como modelos de personas de ser imitados, admirados respetados con altos indicadores de moralidad y ejemplos de ética.

En cuanto a la inspiración enfocada en la motivación, inspiración a otros, fundar expectativas de futuro. Estimulación intelectual en la creatividad que produzca innovación, evitar puntualizar en las faltas individuales y en las ideas que se contraponen a la de los líderes. La consideración individualizada reconocida en un desarrollo personal respetando las diferencias individuales.

Lupano & Castro (2013) señala que Bass, sostiene que los líderes transformacionales enfrentan dificultades o crisis con empatía y confianza en circunstancias complejas de la organización.

Claramente, definir un liderazgo determinado según estándares estarán sujetos a la realidad porque” Determinadas circunstancias exigen salidas que coloquen en juego ciertas características personales y en otras circunstancias exigen las contrarias” (Lorenzo, 2011, p.290). En los contextos escolares es fallido los intentos de los directores de aplicar las mismas dinámicas de actuación en los distintos establecimientos de su trayectoria, lo que se traduce en desajustes en la organización en cambios e innovación que afectan por ejemplo un clima docente, la colaboración y otros factores que orientan los momentos claves de un periodo de cinco años que deja huellas en la escuela, sean positivas o negativas.

En los registros del Mineduc (2005) sobre el Marco de la Buena Dirección (MBD,2005) se encuentra un ámbito declarado solo de liderazgo colocando énfasis en los cambios, comunicación, participación de la comunidad en el proyecto educativo (PEI).

Administrar conflictos, resolver problemas, manejar información útil para la toma de decisiones que se asocian a las consideraciones destacadas por (Lupano & Castro, 2013) clarificada a lo largo del texto exponiendo competencias básicas para un director en el ejercicio de su función.

Así en la revisión de nuevas investigaciones Blase (2013) quien sugiere una participación eficaz docente en la medida que se gestione un consenso en determinados puntos, se fomente un clima de participación de las personas confiando en las competencias y conocimientos de los docentes, brindar los espacios informales de conversación que permita un intercambio espontáneo de ideas, respetando decisiones de equipo, utilizar los datos para mejorar la escuela.

Blase (2013) menciona importantes avances en investigación de liderazgo directivo conectado con las percepciones docentes relacionado con los factores de influencia. En un nuevo aporte de evidencias (Covey, 2013) señala la importancia de ahuyentar los temores para aumentar la eficacia que da como resultado confianza un clima de innovación.

Relevante para Fischman (2015) resulta el empoderamiento, como una característica de los líderes por medio de un capital humano que exprese con sus logros, los avances escolares por medio del cumplimiento en las metas.

Leithwood (2009) por su parte ha contribuido en sus investigaciones en constructos que permanecen vigentes sobre el liderazgo transformacional desde que (Bass citado por Leithwood (2009) crea su modelo que hoy forma parte de la influencia sobre el rendimiento de los estudiantes.

Asimismo, Cancino & Vera (2017) afirma la importancia del Marco de la Buena Dirección como un modelo que se inicia planteando criterios, prácticas a las competencias y habilidades definidas en la función directiva, no logran evidenciar un quehacer directivo que logré escuelas con rendimientos ascendentes.

Además, el autor señala que “La evidencia revisada muestra la importancia del liderazgo para producir los quiebres necesarios que modifiquen el rumbo de la escuela” (p.31).

Nuevas investigaciones sobre liderazgo directivo (Horn & Murillo, 2016) confirman la importancia indirecta que los directores tienen sobre los aprendizajes de los estudiantes, líderes orientados en el desarrollo y motivación de sus docentes.

Comparto con los autores la falta de evidencias empíricas en el cual un director(a) afecta en el compromiso de los docentes, su relación con la escuela y los estudiantes, la búsqueda de factores que tengan características de eficaces que les permita resolver situaciones complejas al interior del aula.

Al respecto “Un clima organizacional, para las escuelas ocupa un lugar destacado” (Méndez, 2006, p.27) en este sentido “En las escuelas con la convicción que el hombre se interrelaciona en ambientes complejos y activos, en consecuencia, de que las organizaciones están conformadas por grupos, colectividades que determinan diversas actuaciones” (García, 2009, p.45).

Adicional a lo anterior es relevante señalar que “Existe una amplia contribución en investigación al respecto sobre los efectos individuales en los resultados para la organización. (García, 2009, p.45) “De alguna manera se refleja la participación en un sistema social (Segredo , 2013, p.386).

Los estudios de Iglesias & Sánchez (2015) respaldan la importancia del clima organizacional como una herramienta eficaz para identificar problemas docentes que dependen del accionar cotidiano.

En este sentido Montoya, Bello, I Bermúdez, Burgos, Fuentealba, & Padilla (2017) convencidos que, “El clima organizacional que presente tres características esenciales: participativo, dinámico y preparado para las transformaciones organizacionales fortalecen la salud física y mental que inciden en la satisfacción laboral y participación activa en las decisiones organizacionales” (p.8).

Nuevas investigaciones sobre liderazgo directivo (Horn & Murillo, 2016) confirman la importancia indirecta que los directores tienen sobre los aprendizajes de los estudiantes, líderes orientados en el desarrollo y motivación de sus docentes.

Los autores mencionan la falta de evidencias empíricas en el cual un director(a) afecta en el compromiso de los docentes.

En particular, su relación con la escuela y los estudiantes, la búsqueda de factores que tengan características de eficaces que les permita resolver situaciones complejas al interior del aula.

Al respecto “Un clima organizacional, para las escuelas ocupa un lugar destacado” (Méndez, 2006, p.27) en este sentido “En las escuelas con la convicción que el hombre se interrelaciona en ambientes complejos y activos, en consecuencia, de que las organizaciones están conformadas por grupos, colectividades que determinan diversas actuaciones” (García, 2009, p.45).

Adicional a lo anterior es relevante señalar que “Existe una amplia contribución en investigación al respecto sobre los efectos individuales en los resultados para la organización. (García, 2009, p.45) “De alguna manera se refleja la participación en un sistema social (Segredo , 2013, p.386).

Los estudios de Iglesias & Sánchez (2015) respaldan la importancia del clima organizacional como una herramienta eficaz para identificar problemas docentes que dependen del accionar cotidiano. Investigación en la provincia de Concepción que busca factores relacionados con la percepción docente sobre el liderazgo directivo y clima organizacional.

En este sentido Montoya, Bello, I Bermúdez, Burgos, Fuentealba, & Padilla (2017) convencidos que, “El clima organizacional que presente tres características esenciales: participativo, dinámico y preparado para las transformaciones organizacionales fortalecen la salud física y mental que inciden en la satisfacción laboral y participación activa en las decisiones organizacionales” (p.8).

## Capítulo III Marco Metodológico

Este Capítulo argumenta el camino metodológico que esta investigación ha recorrido y que se sustenta en el paradigma positivista fundamentando tal decisión en la necesidad de sustentar a través de una investigación de tipo cualitativa cualquier estudio posterior que busque indagar en la gestión de las escuelas en Chile.

En esta investigación de carácter descriptivo se ahonda en las dimensiones que intervienen en los procesos de aprendizaje desde el liderazgo.

En definitiva, se propone describir mediante levantamiento de datos cuantitativos la determinación de la relación entre el Liderazgo Directivo y el Clima Organizacional que perciben los docentes como una práctica que acerca a estos cinco colegios municipales en la búsqueda de una acción como escuela efectiva.

Como se trabaja el concepto percepción el método utilizado no es el científico tradicional, sino que se sustenta en un método de encuesta.

## **CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1. Tipo de investigación**

En atención a los objetivos planteados, esta investigación se enmarca dentro del paradigma positivista dada la dimensión a través de la cual se concibe la realidad estudiada cuya naturaleza es objetiva (Albert, 2007). Cuando se analizan datos.

Lo anterior también responde a la finalidad de la investigación que busca explicar una realidad mediante el levantamiento de información en las unidades de análisis que corresponden a cinco establecimientos de la provincia de Concepción ubicada en la región del Biobío en Chile. Este levantamiento de datos busca, en la determinación de la relación entre el liderazgo directivo y el clima organizacional percibido por los docentes, explicar la efectividad de dicha relación en cinco colegios municipales que corresponden al campo de estudio.

Claramente queda evidenciado que este trabajo es un proceso inicial sobre el cual posteriormente se pueda hacer un análisis cualitativo puesto que no se busca la verdad o la moralidad, sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas (Gayou, 2003). Esta investigación a través de los datos, pretende desde el punto de vista teórico, arribar a la fiabilidad de los resultados delimitando con criterios estadísticos mediante una muestra representativa de una determinada población.

Este es un trabajo no menor puesto que los resultados alcanzados pueden considerarse con validez universal, aplicables a cualquier contexto y situación (González, 2003). Los objetivos de la investigación tienen profundidad en variables que describen un énfasis en una medición objetiva, estructurada y sistemática cuantificando la realidad social (Cea, 2009).

Caracterizado por una secuencia que sistematiza científicamente la investigación que comienza con muestra de Concepción con escuelas que cuentan solo con la enseñanza básica, la recolección de datos, validez y confiabilidad de los instrumentos de liderazgo directivo y clima organizacional



Incluye la técnica de análisis y procedimientos reconocidos dentro del paradigma (Díaz, 2014).

### **3.2. Diseño de la Investigación**

Paradigma cuantitativo descriptivo que comprende un estudio tipo encuesta dividido en dos partes fundamentales; en principio se determina la confiabilidad del instrumento. En segundo lugar, se establecen las correlaciones relevantes sobre las variables de liderazgo y clima organizacional.

### **3.3. Población o muestra**

#### **3.3.1. Criterios de muestreo**

Los centros educativos en Chile se clasifican en centros de educación básica denominadas escuelas y centros de educación medios (secundarios) denominados colegio o liceos. Las primeras comprenden la educación pre básica y luego desde primer nivel hasta octavo (nivel ocho).

Respecto de las escuelas, la organización se caracteriza por contar con un director a cargo de la organización, un inspector general que oficia de segundo, un jefe técnico y finalmente un encargado de convivencia escolar que generalmente es un docente orientador(a) o psicólogo(a).

Por consiguiente, respecto del objetivo es indispensable contar con los datos aportados por los docentes en la búsqueda de antecedentes que aporten en dar respuesta a los cuestionarios con identificadores claros de edad, sexo y años de experiencia que aporten información confiable.

Caracterizada por la ausencia de manipulación e inducción de respuestas, sin identificar a la persona que responde, información recibida por el investigador.

Considerando estos argumentos la muestra es seleccionada, sin criterio de exclusión docente, en el cual los años de servicio y edad los integra para determinar la percepción del Liderazgo y clima de la organización.

Las siguientes características corresponden a las escuelas investigadas

- Escuelas básicas con pre-básica pertenecientes a la municipalidad de la provincia de Concepción;
- Entre 80% y 94% de los estudiantes se encuentran en condición de vulnerabilidad social;
- Criterio desempeño de la agencia de la calidad medio bajo.

### 3.3.2. Muestra de la investigación

Esta investigación está compuesta por cinco escuelas que se caracterizan por pertenecer al sector urbano de la provincia de Concepción. Determinadas por su principal particularidad, educación pública, administrada por la dirección de educación que depende del municipio. Presenta una cobertura educacional desde los cuatros hasta los 13 años en promedio.

La muestra la componen los 74 docentes de las diferentes escuelas, quienes respondieron los cuestionarios para un posterior análisis de la información. (Ver detalle en Tabla 1).

Tabla1

Muestra perteneciente a la provincia de Concepción

Población	
Directores	5
Equipo Directivo	10
Docentes	74

Distribución de la muestra de la Investigación, detalle específico de la muestra de directivos.  
Fuente: Elaboración propia.

Los directores corresponden a las escuelas sujetos de investigación, en los cuales los equipos directivos son los jefes técnicos, encargados de convivencia escolar, inspectores generales.

La muestra se orienta por lo que señala Hernández, Fernández & Baptista (2014) en la calidad de información a través de las características o criterios de elección.

La muestra forma parte de las organizaciones escolares que dependen del sostenedor de la administración educacional municipalidad de Concepción, DAEM.

La Ley 20501, artículo 34c, faculta a cada director la elegibilidad de su equipo directivo, información pertinente para la muestra de acuerdo a lo anterior la distribución de los docentes es la siguiente tal como indica la Tabla n°2.

Tabla2

Docentes por escuela

	Docentes participantes	Docentes por Escuela
Escuela René Louvel	21	34
Escuela Lagos de Chile	14	21
Escuela Fundo Chanco	11	18
Escuela Esther Huneus	13	18
Escuela Oscar Castro	15	19

Distribución de docentes por colegio, la investigación identifica la cantidad de docentes participantes en la investigación. Fuente: Elaboración propia.

En general los docentes presentan una heterogeneidad respecto a los años de experiencia, en particular la mayor concentración de estos representa una mirada al liderazgo directivo con docentes participantes con menos de cinco años de experiencia frente aquellos que tienen entre seis y diez años de experiencia y los que tienen más de diez y seis años de trabajo en el ámbito educativo con la estructura escolar señalada en la Tabla 2.

Cada Escuela cuenta con sus equipos tecnológicos que actúan como medio facilitador de la recolección de datos, plataforma **Google Drive** (herramienta de Windows)<sup>8</sup>, cumple con exigencias de seguridad y protección para el docente colaborador en la investigación (Alarco & Álvarez, 2012).

---

<sup>8</sup> Permite compartir archivos de texto o planillas Excel con las personas elegidas, al respecto solo se permitió a los docentes con acceso privado para contestar los cuestionarios de la investigación, controlando el ingreso de otros usuarios.

La recogida de datos *on line* (de la plataforma **Google Drive**) resulta ser una herramienta facilitadora para estudios (Alarco & Álvarez, 2012). Aporta información requerida por el investigador de los cuestionarios presentados, garantizando la privacidad y la percepción de los docentes en cada uno de los ítems.

Presenta característica de una base de datos con almacenamiento automático de la información, reduce el gasto material fungible (Alarco & Álvarez, 2012).

Tabla3

Docentes en el nivel básico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1 año	1	1,4	1,4	1,4
12 años	1	1,4	1,4	2,7
2 años	2	2,7	2,7	5,4
27 años	1	1,4	1,4	6,8
30	1	1,4	1,4	8,1
3años	1	1,4	1,4	9,5
4 años	1	1,4	1,4	10,8
7años	2	2,7	2,7	13,5
8 años	1	1,4	1,4	14,9
Entre 11 y 15 años	5	6,8	6,8	21,6
Entre 16 y más años	14	18,9	18,9	40,5
Entre seis y diez años	22	29,7	29,7	70,3
Menos de cinco años	22	29,7	29,7	
Total	74	100,0	100,0	100,0

Válidos  
Años de Experiencia Docente en el Nivel Básico, factor, que es fuente de información sobre años de experiencia docente. Fuente :Elaboración Propia.

Características de la muestra docente participante de la investigación que contestan los cuestionarios que miden las variables Liderazgo y Clima organizacional.

Considerando que el tiempo de docencia es un factor que solo señala el contexto de las escuelas. Describe permanencias de jornadas en su tendencia de treinta a cuarenta y cuatro horas aulas semanales.

La información experiencia docente es para señalar que no hay muestra intencionada, dando cuenta de la diversidad (Roque, 2010). Docentes con diferentes años compartiendo en organizaciones escolares, la contribución corresponde a su percepción de las variables liderazgo directivo y clima organizacional.

La idea central se establece en la influencia indirecta del liderazgo directivo en el caso estudiado (Anderson, 2010). La muestra concentra un 29,7%, de docentes con menos de cinco años de experiencia docente y una representación porcentual de 18,9% para docentes con más de dieciséis años de experiencia.

Información entregada por docentes que pertenecen a las escuelas investigadas.

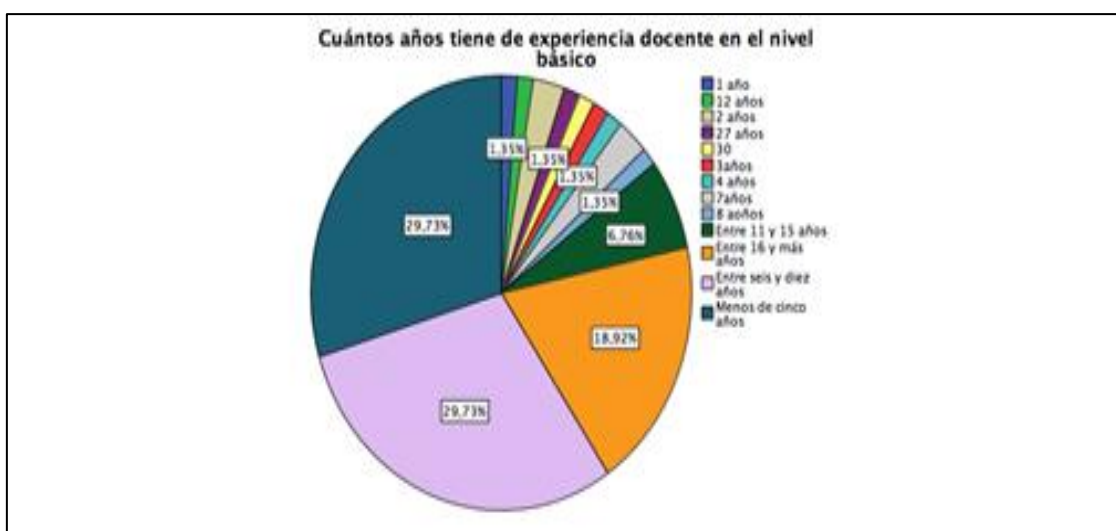


Figura 21. Experiencia Docente con porcentaje importante en la muestra con menos de cinco años de experiencia Y entre seis y diez. Fuente:Elaboración propia.referencia Tabla 3.

### **3.4. Variables de la Investigación**

Descripción de las variables de la investigación, liderazgo y clima organizacional a través de la percepción docente de las escuelas investigadas.

#### **3.4.1. Variable Independiente liderazgo**

Variable que claramente se indicó en el Marco de la Buena Dirección (2005) al definir y profesionalizar el rol del director en las escuelas públicas de Chile donde en la época se conjugaron esfuerzos para conducir una comunidad escolar en función de un proyecto educativo en los cuales todos sus actores deberían responsabilidad de visión de cambio según las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

En el área de gestión se configuraba un director competente que asegurara un aprendizaje efectivo en las aulas promoviendo un diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales que permitirían la implementación curricular en el aula, de igual forma la obtención de recursos humanos y financieros en la distribución, articulación necesarios para alcanzar las metas de aprendizaje y desarrollo institucional.

Desde este punto de vista la variable define liderazgo como la capacidad del director de gestionar a partir de las características planteadas en el punto anterior (Pautt, 2011). Es decir, los altos directivos de las organizaciones deben ser los artífices en fomentar culturas de liderazgo en sus equipos de trabajo, reconociendo las diferencias que involucran tanto a los directivos como a los líderes (Pautt, 2011).

Concibiendo la importancia en la complementariedad de un liderazgo y dirección escolar; en sí mismo cada uno presenta discrepancias sobre todo cuando existe un exceso de burocracia con una dirección que ejerce presión excesiva en el personal para lograr los resultados organizacionales en perjuicio de las relaciones humanas, en cambio si la inclinación está dada por un excesivo liderazgo enfocado en las personas se dibuja un escenario que se aparta de un proyecto educativo institucional (Pautt, 2011).

Liderazgo que, por medio de sus motivaciones, condiciones de trabajo, capacidades y otros factores, que resultan importante estudiar permitirán dilucidar la importancia de un liderazgo intencionado, que se expresa en la figura de un líder formal como sinónimo de líder aprendiz que modela el aprendizaje promoviendo el liderazgo de los demás (Marco de la Buena Dirección, 2015).

Al respecto, se plantea en esta tesis la figura de un director líder que por medio del conocimiento de su institución educacional es capaz de controlar variables que le permiten obtener beneficios sustanciales para el logro de aprendizajes de sus estudiantes.

Considerando además, el documento Marco para la Buena Dirección (2015), el área de liderazgo surge como un ámbito fundamental para la gestión del establecimiento, ya que incorpora habilidades y competencias que permiten dar direccionalidad y coherencia al proyecto educativo institucional del mismo.

Esta visión de liderazgo va más allá del concepto de liderazgo escolar que provee el Marco de la Buena Dirección que apunta al desarrollo personal y profesional de un director y equipo directivo, orientados a coordinar los esfuerzos de la comunidad educativa que conducen.

Esta visión aporta, además, las competencias involucradas en este dominio, las que se demuestran principalmente en la capacidad del director y equipo directivo de orientar a los actores escolares al logro de las metas del establecimiento. En lo que respecta a las dimensiones, éstas se presentan a continuación:

Dimensiones del liderazgo: Para determinar en la variable liderazgo directivo, las correspondientes dimensiones, se llevó a efecto una revisión de la literatura y del Modelo Marco de la Buena Dirección (MBD, 2005).

Expresa claramente descriptores asociados a la investigación para determinar la percepción de los docentes en la intervención de un liderazgo directivo sobre un clima organizacional.

La mirada analítica de estos descriptores planteaba claramente orientaciones directivas para el logro de metas definiendo el rol del liderazgo y su contribución al clima escolar muy sugerentes de una evaluación directiva.

Descripción de dimensiones: La dimensión ejercicio del liderazgo y gestión del cambio, se extraen de la importancia del MBD (2005).

Planteaba las competencias directivas que son necesarias investigar en las escuelas, para conocer la mirada docente de las exigencias de un liderazgo directivo.

Variables	Dimensiones	Indicadores
Liderazgo directivo	1-Ejercicio del liderazgo y gestión del cambio	1.1 Liderazgo predominante 1.2. Reflexión de gestión directiva. 1.3. Lideran procesos de cambio en la escuela.

Cuadro C 1. Variable liderazgo directivo, dimensión e indicadores de las exigencias ministeriales. Fuente: Elaboración propia. Referencia (MBD, 2015)

Ejercicio del liderazgo y gestión del cambio: En esta dimensión se considera que, para garantizar los logros de aprendizaje de los estudiantes y los logros institucionales, el director y su equipo directivo deben ser líderes dentro de la comunidad educativa.

Importantes en esta acción de liderazgo es la capacidad de adaptarse y guiar a la institución que conducen de acuerdo a cambios sociales, económicos y culturales del entorno (Ver detalles en Anexo E7).

Variables	Dimensiones	Indicadores
Liderazgo directivo	2-Mecanismos de comunicación	2.1. Comunicación oral o escrita. 2.2. Capacidad para escuchar y recibir comentarios, ideas y sugerencias. 2.3. Canales efectivos de comunicación

Cuadro C 2. Variable liderazgo directivo, un liderazgo efectivo basado en comunicación con la comunidad de la organización (MBD, 2005). Fuente: Elaboración propia.



Mecanismos de comunicación: Esta dimensión tiene el carácter de base para un liderazgo efectivo. La buena comunicación entre el líder y los miembros del grupo se manifiesta en el aseguramiento de canales efectivos de comunicación.

De tal modo, que los mensajes sean entendidos y los miembros de la comunidad se sientan escuchados. Directores líderes preparados para aceptar comentarios, ideas, sugerencias para desarrollar una comunicación que logre los objetivos organizacionales.

El director y equipo directivo debe ser claro al explicar lo que solicita y al anunciar cambios; respondiendo todas las consultas e inquietudes que surjan (Ver detalles en Anexo F6).

Variables	Dimensiones	Indicadores
Liderazgo directivo	3-Manejo de la información y toma de decisiones	3.1 Retroalimentar a docentes 3.2 Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento

Cuadro C 3. Variable liderazgo directivo, acompañamiento docente y presencia en monitorear resultados organizacionales. Fuente: Elaboración propia. Referencia (MBD, 2005); (MBD, 2015).

Manejo de la Información y toma de decisiones: Esta dimensión se manifiesta en las decisiones correctas concebidas como medidas determinadas en la organización.

En ese sentido, para poder decidir el mejor curso de acción respecto a la labor educativa, el director y equipo directivo deben asegurar al interior de la comunidad educativa información y decisiones importantes descrita en la dimensión asociada a un liderazgo directivo.

La difusión sistemática de información acerca de los procesos en curso y de los objetivos institucionales del establecimiento forma parte importante de la relación directivos y docentes (Ver explicación en Anexo G5).

Administración de conflictos y resolución de problemas: Esta dimensión se evidencia en que, a fin de alcanzar los logros de aprendizaje de los estudiantes y los logros institucionales.

El director y equipo directivo deben tomar decisiones pertinentes y ser capaces de resolver los problemas que se presenten. Adversidades y malentendidos que no son abordados en su debido momento pueden dificultar el logro de las metas del establecimiento.

Variables	Dimensiones	Indicadores
Liderazgo directivo	4-Administración de conflictos y resolución de problemas	4.1 Manejo de técnicas de negociación, administración y resolución de conflictos. 4.2 Mecanismos para la resolución de disputas y quejas.

Cuadro C 4. Dimensión administración de conflictos y resolución de problemas, directores que encuentren soluciones efectivas (MBD,2015). Fuente: Elaboración propia. Referencia (MBD, 2015).

Lo anterior permite sustentar desde la teoría acerca de la evolución del liderazgo y el clima en las escuelas chilenas que en nuestra historia educativa es un tema.

Por lo tanto, es misión del director y equipo directivo, en su rol de líderes de la institución, identificarlos y eliminarlos oportunamente (Ver detalle en Anexo H3).

Variables	Dimensiones	Indicadores
Liderazgo directivo	5-Participación y elaboración Proyecto Educativo	5.1 Participación en actualización del Proyecto Educativo institucional del establecimiento 5.2 Generan espacio para que los intereses de los distintos actores de la comunidad escolar se vean reflejados en el Proyecto Educativo Institucional

Cuadro C 5. Dimensión participación y elaboración proyecto educativo, Revisión en conjunto a comunidad educativa. Fuente: Elaboración propia. Referencia (MBD,2015).

Participación y elaboración de proyecto educativo: El proyecto educativo institucional del establecimiento es una visión compartida en la comunidad educativa que tiene como fin orientar con efectividad las acciones de profesores, estudiantes y apoderados.

Su formulación obedece a trabajo participativo, junto con la revisión y modificación permanente de sus objetivos (MBD, 2005). Siendo ello tarea del equipo directivo que define o revisa, en conjunto, con todos los actores de su comunidad educativa.

Un proyecto educativo institucional y curricular compartido, considerando las necesidades de la escuela, los desafíos y oportunidades del contexto en el que funciona el establecimiento, proyecto que inspira y motiva a los docentes, asistentes de la educación, estudiantes y a sus familias.

Contiene la visión estratégica sobre el establecimiento y sus objetivos, promoviendo que ésta sea comprendida y compartida por todos los actores de la comunidad educativa.

Esta visión está enfocada en el mejoramiento de los logros de aprendizajes y la formación integral de todos los estudiantes del establecimiento, así como en los valores de la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad.

Estos propósitos comunes proporcionan sentido, orientación y motivación para el trabajo de cada uno de los miembros de la comunidad educativa y contribuyen a la cohesión y alineamiento de los esfuerzos.

Expresa los valores y principios de la institución y la misión o propósito moral que moviliza y cohesiona a los actores del establecimiento, determinando una dimensión relevante para conocer la percepción docente.

Asimismo, estas definiciones del proyecto educativo orientan la toma de decisiones institucionales con respecto a nuevos proyectos y políticas del establecimiento (MBD, 2015).

### **3.4.2. Variable dependiente clima organizacional**

El clima organizacional es uno de los factores que más aporta al buen funcionamiento de una escuela; y, al mismo tiempo, es uno de los factores en los que el director y equipo directivo puede influir más directamente. Un buen clima laboral favorece la motivación y el compromiso de la comunidad educativa en el aprendizaje organizacional.

En el modelo del liderazgo directivo del Marco de la Buena Dirección (2005), el clima organizacional, es considerado uno de los factores que más aportan al buen funcionamiento de la escuela que favorece la motivación, el compromiso de la comunidad educativa en el aprendizaje organizacional.

En ese sentido, la variable se define en esta tesis como el dominio de gestión del clima organizacional y convivencia que persigue relevar el rol del director en la generación de climas organizacionales adecuados para potenciar el proyecto educativo y los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Los criterios considerados en este ámbito de acción directiva promueven la colaboración al interior del establecimiento y la conformación de redes de apoyo al mismo en su entorno.

Entendiendo la importancia de la colaboración eficaz que no es el resultado solamente de juntar personas para que trabajen en un mismo contexto educacional, que sea este para diseñar, monitorear cambios pedagógicos, acumulando evidencias del impacto de los cambios implementados.

El liderazgo directivo se complementa con un buen clima organizacional que aporte en la construcción de planes de mejores orientadores de un PEI .

La percepción docente sobre el clima organizacional está determinada por indicadores que son los descriptores del Marco de la Buena Dirección(MBD,2015). Encontrando además en el clima docente un vínculo con el liderazgo directivo puede llevar a descubrir la relación e influencia en el desempeño de la organización, la cohesión participación, confianzas, responsabilidades con el personal docente.

Dimensiones del clima organizacional:

Respecto de las dimensiones del clima docente, éstas hacen referencia a las relaciones interpersonales con la autoridad y las motivaciones de los profesionales de la educación. (ver detalle en la siguiente Figura).

Variables	Dimensiones	Indicadores
Clima Organizacional	6-Gestión de la organización	6.1 Realidad socioeducativa 6.2 Actividades de fortalecimiento organizacional

Cuadro C 6. Dimensión gestión de la organización, Un adecuado clima de trabajo favorece el aprendizaje organizacional. Fuente: Elaboración propia. Referencia (MBD, 2015).

Percepción docente del liderazgo directivo: Factor relevante para el desarrollo de un crecimiento organizacional (Ver detalle en la siguiente Figura).

Variables	Dimensiones	Indicadores
Clima Organizacional	7-Identidad Institucional	7.1 Conocimiento de los objetivos institucionales 7.2 Conocimiento de la Visión y misión de su Escuela

Cuadro C 7 Dimensión Identidad Institucional, director que difunde y explica los objetivos, planes y metas institucionales. Fuente: Elaboración propia. Referencia (MBD, 2015).

Identidad Institucional: Participación activa de los integrantes de una organización expresada por medio conjunto de características o rasgos colectivos que diferencian una institución de otra, analizada desde la perspectiva del conocimiento de los objetivos institucionales (Ver detalle en el siguiente Cuadro).

Variables	Dimensiones	Indicadores
Clima organizacional	8-Integración Institucional	8.1 Comunicación asertiva y oportuna 8.2 Trabajo en equipo

Cuadro C 8. Dimensión Integración Institucional, director que crea condiciones y reflexiones con sus docentes. Fuente: Elaboración Propia. Referencia (MBD, 2015).

La variable de clima organizacional determinada por la percepción docente en cuatro dimensiones descritas en la investigación.

Integración Institucional: Relacionada directamente con el proyecto educativo que direcciona una institución orientando una misión y visión compartida por todos (Ver detalle en la siguiente Figura).

Variables	Dimensiones	Indicadores
Clima Organizacional	9-Motivación institucional	9.1 Compensación 9.2 Reconocimiento 9.3 Satisfacción Laboral

Cuadro C 9. Dimensión motivación Institucional, crear los espacios para unificar los intereses de los distintos integrantes se identifiquen con un PEI. Fuente: Elaboración propia. Referencia (MBD, 2015).

Indicadores que son pertinentes para una prolongación de la investigación, conociendo detalles de la dimensión, que clarifique la percepción docente.

Motivación Institucional: Relacionado con el cumplimiento de metas en que claramente la compensación tiene un rol importante junto con el reconocimiento y la satisfacción laboral. Dimensión asociada con el clima organizacional favorable para aprendizajes significativos que establece prácticas directivas orientadas a los profesionales de la educación (MBD,2015).

### 3.5. Método de Investigación

La encuesta en esta investigación se concibe más allá que un solo instrumento técnico de recogida de datos o una técnica.

Esta investigación es un procedimiento o un método cuyo fundamento teórico se toma de la investigación cuantitativa social (Albert, 2007) cuya aplicación significa el seguimiento de un proceso investigativo en toda su extensión, destinado a la recogida de los datos, en el que se involucran un conjunto diverso de técnicas que, combinadas, en una sintaxis propia y coherente, que se orientan y tienen como objetivo la construcción de un objeto científico de investigación.

Según lo planteado por Alarcón (2008) este método tiene como propósito ofrecer una imagen objetiva de fenómenos de variada naturaleza; además es un método de investigación colectiva, que examina muestras de tamaño apropiado.

Permitiendo obtener estimaciones consistentes. Argumento que aporta en la recogida de información preliminar sobre las características que percibe la población en torno al liderazgo que se ejerce en la institución.

De acuerdo a lo anterior, la presente investigación, se orienta por lo señalado en metodología de Hernández, Fernández, & Baptista (2014) al confirmar que el estudio es descriptivo y correlacional con un enfoque cuantitativo.

En este sentido el diseño de la muestra, la medición, la construcción de índices y escalas permiten obtener la cuantificación para determinar factores y sus correlaciones.

La codificación y la organización de información cualitativa que surge tras opiniones abiertas de los participantes más el seguimiento del trabajo de campo por límites de tiempo del estudio constituyen material para proyectar este trabajo a futuro.

Realizar encuestas implica seguir todo un proceso de investigación donde cada uno de los aspectos mencionados están estrechamente ligados a la encuesta y deben integrarse de forma coherente con el objetivo de producir información científica de calidad y en correspondencia con el modelo de análisis construido a partir de pesos factoriales y técnicas de correlación.

### **3.6. Tipo de instrumentos y técnicas de aplicación**

El tipo de instrumento a utilizar corresponde a dos cuestionarios para la recolección de datos (Ver en Anexo A).

La validación de los instrumentos se realizó mediante juicio de experto (Corral, 2009) que por sugerencia metodológica cuentan con grado de magíster, analizando cada una de las afirmaciones de los instrumentos de liderazgo y clima organizacional según se observa en Cuadro C10, Cuadro C11, por medio de la plataforma **Google Drive**, se guardaron y consideraron los comentarios de los jueces, mejorando redacción de los instrumentos.

Los docentes colaboradores en el juicio de experto, tienen post grado y experiencia docente en prestigiosas universidades de la zona (Ver detalle en siguiente Cuadro).

Docentes expertos	Título inicial	Magíster
1 docente	Profesor básico	Magíster en educación Supervisor técnico provincial
1 docente	Educadora diferencial	Magíster en educación
1 docente	Profesora de Inglés	Master en inglés
1 docente	Profesor de Historia	Magíster en educación
1 docente	Profesor de Artes visuales	Magíster en educación
1 docente	Profesora de Inglés	Magíster en educación
1 docente	Profesor de Lenguaje	Magíster en evaluación y currículum

Cuadro C 10. Juicios de experto instrumento de liderazgo directivo de la investigación aplicada a los docentes de las cinco escuelas. Fuente: Elaboración propia.

Se les presenta a los docentes expertos una plataforma virtual determinada para expresar el nivel de consistencia en cada ítem, considerando Comprensión del texto, importancia del contenido, relación del ítem con el objeto de estudio evaluados en tres categorías: bueno regular y requiere cambios sustanciales (Ver estructura en la siguiente Figura).

	L	M	N	O	P	Q	R	S
1	1-EI Director(a) Me ayuda	1-EI Director(a) Me ayuda	1-EI Director(a) Me ayuda	Observaciones y/o Aporte	2-Acostumbra el Director	2-Acostumbra el Director	2-Acostumbra el Director	2-Acostumbra el Direc
2	Buena	Requiere Cambios sustar	Regular	El director debe proponer y/o sugerir situaciones qu	Buena	Regular	Regular	
3	Buena	Buena	Buena			Regular	Regular	Regular
4	Buena	Buena	Buena			Buena	Buena	Buena
5	Buena	Buena	Buena			Buena	Buena	Buena
6	Buena	Buena	Buena			Buena	Buena	Buena
7	Buena	Buena	Buena			Buena	Buena	Buena
8	Buena	Buena	Buena			Buena	Buena	Buena

Figura 22. Juicio de experto instrumento liderazgo plataforma Google Drive. Fuente: Elaboración propia.



Los docentes con grado Magíster de diversas disciplinas que formaron parte de los expertos de los instrumentos de liderazgo y clima organizacional aplicados en esta investigación (Ver detalle Cuadro C11).

Docentes expertos	Título inicial	Magíster
1 docente	Profesor básico mención educación física	Magíster en currículum y evaluación
1 docente	Profesora de Inglés	Magíster en liderazgo directivo
1 docente	Profesor básico mención educación matemática	Red de maestro-Magíster en currículum y evaluación
1 docente	Teóloga	Magíster en educación
1 docente	Psicóloga	Magíster en educación
1 docente	Educadora diferencial	Magíster en educación
1 docente	Profesora de Inglés	Magíster en evaluación y currículum

Cuadro C 11. Juicios de experto instrumento de clima organizacional de la investigación aplicada a los docentes de las cinco escuelas Fuente: Elaboración propia.

El cuestionario de clima organizacional cumple las mismas características que el instrumento de liderazgo directivo aplicado a los docentes expertos por medio de la plataforma **Google Drive** (Anexo T).

The figure displays two screenshots of a Google Drive form titled "Validación de Instrumento para caracterizar el clima organizacional profesores de centros escolares".

The left screenshot shows the introductory text and demographic questions:

- Validación de Instrumento para caracterizar el clima organizacional profesores de centros escolares**
- Estimado/a Experto/a**
- En consideración de su experiencia y trayectoria solicitamos su evaluación para el siguiente instrumento.
- El objetivo del Cuestionario es: Determinar la relación existente entre el estilo de liderazgo Directivo y el clima organizacional en colegios municipales.
- Solicitamos marcar en esta hoja su apreciación con lo que corresponda por cada pregunta o ítem. Sus observaciones servirán para mejorar y alinear el objetivo del instrumento con los reactivos.
- Muchas gracias por su colaboración.
- \*Obligatorio
- Sexo \***
  - Hombre
  - Mujer
- ¿Cuántos años tiene de experiencia docente en el nivel básico? \***
  - Menos de cinco años
  - Entre seis y diez años
  - Entre 11 y 15 años
  - Entre 16 y más años
  - Otro:
- Título profesional: \***
- Título postgrado: \***
- Edad \***
- Nombre de su Establecimiento Educativo: \***
- Evaluación del Apartado**  
Realizar su juicio del apartado en general y la relación de los ítems que lo componen.

The right screenshot shows the Likert scale and progress indicator:

- Scale: Buena, Regular, Requiere Cambios Sustanciales
- Items:
  - Comprensión del texto:  Buena,  Regular,  Requiere Cambios Sustanciales
  - Importancia del contenido:  Buena,  Regular,  Requiere Cambios Sustanciales
  - Tiene relación con el objetivo del Estudio:  Buena,  Regular,  Requiere Cambios Sustanciales
- Observaciones y/o Aportes**
- Progress: 20% completado
- Footer: Con la tecnología de Google. Este formulario se creó en Escuela Rene Lavez Bert. Informar sobre abusos - Condiciones del servicio - Otros ítems

Figura 23. Instrumento de juicio de experto de clima organizacional plataforma **Google Drive**, información directa al investigador del primer análisis en la validez de contenido. Fuente: Elaboración propia.

### **3.6.1. Descripción general del instrumento a utilizar**

A través del uso del cuestionario, como instrumento, se busca que la recogida de información por parte del investigador sea lo más objetiva y clara, libre de intervenciones de terceros que afecten o influyan en las opiniones personales.

Este tipo de instrumento permitió el desarrollo de los cuestionarios. Los cuestionarios fueron estructurados a partir de preguntas personales y las que corresponden al interés de la investigación con las puntuaciones de la escala Likert (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) (Ver en Anexo A), (Ver en Anexo B).

El cuestionario es el instrumento más requerido para la recolección de datos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) que cuenta con un lenguaje claro sin intervención del investigador.

### **3.6.2. Descripción específica de instrumentos**

En concordancia con el marco teórico de la investigación y el paradigma cuantitativo se identificaron los instrumentos utilizados para la recogida de datos que realiza el aporte empírico a la investigación.

Instrumentos que describen la percepción docente de las variables de liderazgo directivo y clima organizacional. de las cinco escuelas que pertenecen a la provincia de Concepción.

### **3.6.3. Instrumento de liderazgo**

En el Marco de la Buena Dirección (2015), el liderazgo directivo presenta líneas de acción orientadores para los elegidos por el servicio público en la responsabilidad de dirigir una organización escolar.

Permiten medir las dimensiones acotadas para la investigación utilizando los ítems de instrumentos validados con relación a lo conveniente para la finalidad de la tesis.

Los indicadores son la consecuencia de las exigencias ministeriales declaradas en los MBD (2005) y MBD (2015). El <<**Multifactor Leadership Questionnaire**>><sup>9</sup> (nota a final de texto con traducción, explicación y fuente), MLQ (Ver Anexo A) .

Cumple con las exigencias para representar las dimensiones e indicadores investigadas, siendo el elegido con el objeto de que la información que entregue facilite el cumplimiento de los objetivos.

Los ítems que componen el instrumento fueron adaptados y evaluados por juicios de siete expertos con experiencia educativa con grado de Magíster en educación (Ver en Cuadro C10) para contribuir en la validez de contenido del instrumento, considerando la importancia desde la redacción, cantidad de ítem, caracterización de las variables en los ítems.

Esta validación del instrumento en el contexto chileno permite asegurar un mayor rigor científico para determinación de la relación de las variables planteadas. Este juicio de experto local aporta información relevante cuando las redacciones o contenido de los ítems tienen la barrera del lenguaje y/o de la cultura.

El instrumento de liderazgo directivo consta de la identificación de la persona, 51 ítem, separado por dimensiones e indicadores, la valoración escala Likert de 1 que representa la valoración nunca, 2 que representa la valoración A veces, 3 con la valoración con frecuencia y 4 con la valoración, siempre.

#### **3.6.4. Instrumento de clima organizacional**

El instrumento para evaluar el clima organizacional (Ver en Anexo B) surge de una amplia revisión teórica y metodológica.

---

<sup>9</sup>*Multifactor leadership Questionnaire*, la traducción corresponde a cuestionario multifactorial de liderazgo (Vega & Zavala, 2004.)

Considerando los aspectos medidos de procesos y estructuras. a partir de un cuestionario adaptado de un diseño y validación de un instrumento de evaluación del clima organizacional en centro escolares del nivel superior (Salazar, Silvia, Ceja, y Del Río, 2015).

El interés en el campo educativo consistía en encontrar el impacto que generan las estructuras formales y los procesos informales lo que provocaría condiciones favorables que faciliten una mejora educativa en el centro de la organización.

Los elementos valorados en este instrumento corresponden a factores que pertenecen a los aspectos de procesos asociados con las relaciones interpersonales, cohesión de grupo, motivación y las estructurales relacionada con las políticas y reglamentos.

Es un cuestionario que es un diseño de cuatro investigadores de México (Salazar, Peña, Ceja, & Del Río Valdivia, 2015) que considero la evolución de las corrientes y clima institucional realizados desde la revisión teórica en la búsqueda del acercamiento en comprender que sucede al interior de las instituciones educativas que permiten recuperar elementos del clima organizacional enfocados en los procesos y las estructuras organizacionales (Salazar, Peña, Ceja, & Del Río Valdivia, 2015).

Inicialmente, el instrumento piloteado consistía en 78 ítems, tres categorías y seis subcategorías, aplicado en un contexto educacional en la ciudad de México, se validaron por expertos y finalmente se aplicó un pilotaje para medir la consistencia interna y un análisis factorial para comprobar la homogeneidad y comunidad de las categorías y subcategorías del instrumento.

Una de las características relevantes del instrumento es especificar una tercera validación dado que los expertos determinan reducir los ítems a 53, eliminando los que tienen una baja correlación, mejorando redacción y contenido.

Dimensiones del clima organizacional que se sustentan en los indicadores, representados por los ítems que determinaran la percepción docente de la variable.

El Instrumento finalmente que se aplica en la investigación queda determinado por 50 ítems analizados por los expertos (Ver detalle Anexo B). En la investigación se utilizan los ítems del instrumento puesto que éstos cumplen con las exigencias de las dimensiones propias del estudio, sometiendo rigurosamente a nuevos procesos de consistencia fiabilidad y validez, descritos en este Capítulo.

Respecto de la técnica utilizada para aplicar el instrumento corresponde al mismo formato utilizado por la recogida de información del liderazgo directivo. Los docentes son consultados por medio de la plataforma <<**Google Drive**>>.

Lo anterior permitió la construcción de un formulario (Ver Figura 23) que automáticamente registra las respuestas docentes de cada uno de los 50 ítems, desde su lugar de trabajo.

### **3.6.5. Validación de experto**

Atendiendo a lo que señala Corral (2009) en el artículo validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos la rigurosidad en esta investigación se resguarda empleando los siguientes procedimientos <sup>10</sup> : <<**Knowgroups**>> (preguntar a grupos conocidos), <<**Predictivevalidity**>> (comprobar comportamiento) y <<**Cross-checkquestions**>> (contrastar datos previos).

---

<sup>10</sup> Procedimientos que permiten medir la validez de un instrumento  
**Predictivevalidity**, refiérase a la validez predictiva de un instrumento  
**Knowgroups** conocer al grupo  
**Cross-check questions** preguntas cruzadas

Lo anterior porque se busca saber qué rasgos o características se desea estudiar. A este rasgo o característica se le denomina variable criterio. Bolívar (citado en Corral, 2009).

Señala conocer qué tan bien corresponden la información entregada por los individuos en la distribución de los puntajes obtenidos con respecto a sus posiciones en el continuo que representa la variable criterio.

Considerando estos aspectos, los expertos fueron seleccionados por su experiencia en investigación y conocimientos sobre la temática de liderazgo y clima organizacional, valorando la validez en la comprensión del texto, relevancia del contenido y relación con el objetivo del estudio.

La validación fue realizada por siete docentes en la variable liderazgo y nueve docentes en la variable clima organizacional. También se consideraron las observaciones de los expertos para la mejora de los ítems.

Se utilizó el **Coefficiente de Congruencia de Serafine** (Olivera & Bravo, 2011) para evaluar la congruencia entre lo propuesto y el indicador deseado (grado de congruencia entre la opinión de los expertos, en relación a la pertinencia y efectividad de los reactivos).

La interpretación del coeficiente de congruencia consideró una amplitud que varía entre 0 y 1. Así, donde  $C=1$  indica existencia de congruencia perfecta y  $C=0$  la existencia de discrepancia es total.

El coeficiente de **Serafine**<sup>11</sup>, busca confirmar la valoración entregada por los juicios de experto en relación a los ítems de los instrumentos ( Olivera & Bravo , 2011).

---

<sup>11</sup> Coeficiente de **Serafine**

Indica que existe una congruencia en relación al contenido del instrumento, en particular de cada uno de sus ítems validados por los expertos.

## Escala de interpretación

0,90 – 1,00	Congruencia prácticamente perfecta. Decisiones positivas incondicionales.
0,70 – 0,89	Alta congruencia. Decisiones positivas condicionadas a modificaciones de detalles.
0,40 – 0,69	Congruencia moderada. Decisiones positivas condicionadas a modificaciones sustanciales
0,20 – 0,39	Baja Congruencia. Decisiones generalmente negativas.
0,00 - 0,19	Congruencia prácticamente nula. Decisiones negativas sin ninguna condición.

Cuadro C 12. Congruencia Instrumento, coeficiente de **Serafine** que consiste en validar en contenido del instrumento (**Serafine**, 1985).

En complemento a los juicios de experto, se realizó un estudio, de los contenidos de los instrumentos por la fórmula del test de **Serafine**<sup>12</sup> (citado por Valdés, 2015).

En la variable liderazgo directivo, el análisis de la congruencia de los ítems, señala una alta congruencia (Cuadro C12).

La variable clima organizacional, presenta un coeficiente de congruencia similar a la variable de liderazgo directivo (Cuadro C12).

En la dimensión del ejercicio del liderazgo presentan seis ítems, una alta congruencia, e resto de los ítems una congruencia prácticamente perfecta.

En general la variable liderazgo directivo por medio de sus dimensiones, se obtiene un Coeficiente de **Serafine** de 0,72, el más bajo que menciona por la interpretación de la tabla una alta congruencia. A variable clima organizacional, la congruencia del ítem fluctúa entre los 0,78 y la congruencia perfecta (Cuadro C12).

---

<sup>12</sup> Test de **Serafine**

Someter al test estadístico para determinar un nivel de congruencia

La congruencia de los ítems indica que la variable a medir se encuentra en coherencia con los instrumentos a utilizar en la investigación.

### 3.7. Técnicas de procesamiento de datos

Con relación al instrumento, la confiabilidad y validez de constructo del instrumento, correspondientes a la aplicación en los docentes participantes se presentan asociadas a confiabilidad (**Alfa de Cronbach**) y validez de constructo (Peso factorial), comprendiendo que el “n” es reducido para efectos de una validación confirmatoria. Los siguientes datos permiten además reflexionar sobre la utilidad de los instrumentos.

Por una parte, al observar la confiabilidad, es decir, el grado en que una medición repetida al mismo individuo u objeto produce resultados similares, el comportamiento de los ítems es alto-positivo. El **alfa de Cronbach** del instrumento corresponde a 52 elementos, en un n=62 válidos y 2 excluido.

Y por otra, al observar los elementos individualmente, el comportamiento es equivalente al general. Como se puede apreciar en las siguientes tablas con los estadísticos por elemento.

#### 3.7.1 Análisis de fiabilidad de los ítems

La fiabilidad permite obtener información del grado de relación de los ítems utilizando el método de consistencia interna **alfa de Cronbach** (Cea, 2001). Basado en las correlaciones interelemento promedio, sus valores fluctúan entre 0 y 1.

La fiabilidad en el **alfa de Cronbach**. Permite desde la aplicación de los instrumentos, poseer la medida que respalda que la información obtenida es confiable.

La consistencia, expresada en valores, cercano a 1 consistencia interna, 0 indica ausencia de consistencia interna (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).



La fiabilidad de los instrumentos de la investigación de la relación de liderazgo y clima organizacional, son sometidos a un análisis estadístico que determina finalmente los ítems que permanecen para nuevos estudios en escuelas municipalizadas con similares condiciones y características de la unidad de análisis.

Respecto al tema Cea M. ( 2001) afirma que “han de atribuirse reglas de codificación que permita a distintos codificadores alcancen independiente unos de otros los mismos resultados”(p373).

Fundamentalmente los instrumentos aplicados presentan modificaciones determinadas por la fiabilidad que estructura formatos de acuerdo a la realidad de la provincia de Concepción, de los docentes de las cinco escuelas investigadas.

#### Escala liderazgo predominante

El primer análisis de fiabilidad de los ítems de la dimensión liderazgo directivo que compone la escala de liderazgo predominante es evaluado como alto-positivo, es decir, la escala posee una correlación significativa entre sus ítems (Como se muestra Tabla 4).

Tabla4

Escala de la dimensión ejercicio del liderazgo y gestión del cambio

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,833	,852	6

Escala liderazgo predominante, Aquí se muestra consistencia interna de la escala de seis ítems.  
Fuente: Elaboración propia.

Los ítems representan la percepción docente respecto de la dimensión liderazgo directivo, de las escuelas en la provincia de Concepción, información relevante para los directivos.

## Estadístico total-elemento

La siguiente tabla muestra los indicadores del liderazgo predominante

Tabla 5  
Indicadores de la escala de liderazgo predominante

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina elemento
L1 El director/a me ayuda siempre que me esfuerce	17,145	5,897	,532	,356	,842
L9 El director o equipo directivo dirige la atención hacia el futuro	16,758	6,580	,650	,614	,797
L13 El director tiende hablar con entusiasmo sobre las metas	16,774	6,276	,840	,754	,762
L14 El director o equipo directivo considera importante tener un objetivo claro en lo que hace	16,710	6,800	,685	,594	,794
L35 El director y su equipo directivo expresa satisfacción cuando cumple con lo esperado	16,968	6,819	,530	,438	,822
L36 EL director y su equipo directivo expresa confianza en que se alcanzarán las metas	16,855	7,536	,553	,394	,820

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra estadístico total de elemento de la escala  
Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia en la misma tabla eliminar el ítem 1 produce un aumento del alfa. No obstante, ello no mejora significativamente el valor de la escala, por lo tanto, la consistencia entre ellos permite justificar que la escala entrega datos confiables para el análisis (Ver en Tabla 5).

Las correlaciones inter-elementos, permitieron determinar puntuaciones significativas entre los ítems, identificando las más importantes, así lo señala la tendencia de hablar con entusiasmo sobre las metas correlaciona positivamente con la importancia de un director que dirige la atención hacia el futuro (Ver Anexo E5).

Conjuntamente con lo anterior los ítems en su correlación interna indican que el director tiende hablar con entusiasmo sobre las metas y el director considera importante tener objetivos claros.

Un factor significativo en la percepción docente en la escala de liderazgo predominante es un director que aporte a la mejora en expresar confianza, visión en objetivos claros, que contribuya con características personales favorables para relacionarse con sus docentes.

#### Escala reflexión de gestión directiva

La siguiente tabla muestra para la dimensión liderazgo predominante valores aceptables que permiten mantener los ítems.

Tabla6

Escala de la dimensión ejercicio del liderazgo y gestión del cambio

Alfa de Cronbach	basada en los elementos tipificados	N de elementos
,840	,847	4

Análisis de fiabilidad de los ítems Aquí se muestra consistencia interna de la escala de cuatro ítems Fuente: Elaboración propia.

Al observar los elementos que componen la escala de reflexión de gestión directiva. La confiabilidad es evaluada como alta-positiva.

La escala posee una alta correlación entre sus ítems. Por lo tanto, la consistencia entre ellos permite justificar que la escala entrega datos confiables para el análisis.

En relación a la siguiente escala, reflexión de gestión directiva, el **alfa de Cronbach** de cada elemento no sobrepasa el alfa general lo que significa que la escala es apropiada. Al interior de la escala los ítems se comportan asociadamente por lo tanto no es necesario eliminar ninguno de los ítems en análisis posteriores (Ver detalle Tabla 7).

## Estadístico total-elemento

La siguiente tabla muestra los indicadores de la reflexión de la gestión directiva valores aceptables que permiten mantener los ítems.

Tabla7

Indicadores de la escala reflexión de la gestión directiva

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L2 Acostumbra el director(a) evaluar críticamente creencias y supuestos	9,224	3,594	,651	,447	,815
L3 El Director y equipo directivo ejercen su rol como formadores	8,551	4,336	,596	,362	,830
L20 El Director y su equipo Directivo reflexionan sobre su gestión	8,755	3,689	,699	,546	,787
L23 El Director toma en consideración las consecuencias morales y éticas	8,551	4,003	,787	,633	,758

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra estadístico total de elemento, escala reflexión de gestión directiva. Fuente: Elaboración propia.

En la columna Correlación elemento-total corregida, los valores obtenidos por el Programa Spss (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Entrega una consistencia entre el ítem y la puntuación total. La puntuación más alta corresponde al ítem n°23, es decir que el coeficiente obtenido indica la aportación del ítem. En relación a Las correlaciones inter-elementos estas permitieron puntuaciones significativas entre los ítems, identificando que el director considera las consecuencias morales y éticas.

Correlaciona positivamente con la reflexión de su gestión profesional, además de evaluar críticamente creencias y supuestos. (Ver detalles en Anexo E5).

#### Escala lideran procesos de cambio en la escuela

Los siguientes indicadores de la escala se mantienen según los resultados estadísticos de la fiabilidad.

Tabla8

#### Escala de la dimensión liderazgo y gestión del cambio

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,793	,807	6

Análisis de fiabilidad de los ítems Aquí se muestra consistencia interna de la escala de seis ítems. Fuente: Elaboración propia.

Al observar los elementos que componen la escala de liderar procesos de cambio en la escuela, la confiabilidad es evaluada como aceptable.

Es decir, la escala posee una correlación entre sus ítems. Por lo tanto, la consistencia entre ellos permite justificar que la escala entrega datos confiables para el análisis.

La tendencia de un director de mostrarse confiable y seguro correlaciona positivamente con un docente que confían en los juicios y decisiones de un director, juntamente con lo anterior el director comparte los riesgos en las decisiones tomadas correlaciona con docentes que confían en los juicios y decisiones de un director.

Destacan en los resultados que un director se adapte a situaciones cambiantes y que promueve y apoya una cultura organizacional, sin embargo, existe una baja correlación entre los ítems cuando un director le cuesta involucrarse en situaciones importantes con docentes que confían en las decisiones de su director (Ver detalle Anexo E4).

Las correlaciones más significativas tienen relación con un director o equipo directivo que presenta características en sus prácticas relacionadas con adaptarse a situaciones cambiantes, ser confiable seguro, propicie una cultura organizacional, confianza en sus juicios y decisiones (Ver detalle Anexo E7).

#### Estadístico total-elemento

La siguiente Tabla 9 de la escala liderar procesos de cambio en la escuela, muestra valores aceptables que permiten mantener los ítems.

Tabla9

Indicadores de la escala liderar procesos de cambio

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L5 El director o equipo Directivo le cuesta involucrarse cuando surge alguna situación relevante	14,702	11,083	,086	,032	,873
L12 El director o equipo directivo son capaces de adaptarse a circunstancias cambiantes	13,766	9,096	,653	,568	,740
L25 El director se muestra confiable y seguro	13,681	8,352	,744	,776	,713
L29 El director y su equipo Directivo promueven y apoya una cultura organizacional	13,872	8,853	,561	,483	,757
L43 El director y su equipo directivo comparten los riesgos en las decisiones tomadas.	13,830	9,275	,630	,495	,746
L44 Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones	13,872	7,766	,762	,757	,702

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra estadístico total de elemento, escala liderar procesos de cambio. Fuente: Elaboración propia.

La correlación ítem-Total Corregida informa de los índices de homogeneidad (Ver detalle Tabla 9). Los resultados permiten establecer que los ítems de la escala lideran procesos de cambio tienen una homogeneidad que oscila entre 0,561 y 0,86 lo cual es aceptable. En relación a la tercera escala, liderar procesos de cambio en la escuela, existe una correlación importante entre los ítems.

Al excluir el ítem nº5, el **alfa de Cronbach** se incrementaría en 0,87, sin embargo, se determina mantener el ítem.

#### Escala oral o escrita

Escala de la dimensión mecanismos de comunicación que presenta baja fiabilidad en sus ítems, es por ello que no existen correlaciones significativas, en este sentido, la inclusión de la escala en posteriores investigaciones debe desestimarse, de baja confiabilidad (Ver detalle anexo E7).

Tabla10

#### Escala de la dimensión mecanismos de comunicación

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
-,547	-,614	3

Análisis de fiabilidad de los ítems .la tabla muestra consistencia ítems. Fuente: Elaboración propia.

Al observar los elementos que componen la escala de comunicación oral o escrita, existe ausencia de consistencia interna de los ítems, debido a una covariación negativa, lo cual contraviene los supuestos del modelo de fiabilidad, se estima eliminar la escala (Como se muestra en la Tabla 10; Tabla 11).

La percepción docente de un director que expresa sus valores y creencias presenta una correlación inversa con prácticas en la demora en respuestas a los asuntos urgentes, de la escala mecanismos de comunicación (Ver detalle en Anexo F5).

La siguiente Tabla 11 presenta correlaciones negativas

Tabla11

Indicadores de la escala comunicación oral o escrita

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L6 El director expresa sus valores y creencias más importantes	4,771	1,031	-,071	,007	-1,110a
L33 El director tiende a demorar la respuesta de asuntos urgentes	5,771	1,755	-,285	,140	,026
L50 Son capaces de comunicarse de manera efectiva con diferentes	5,083	1,908	-,251	,134	-,182a

Estadístico total-elemento muestra consistencia interna que presenta en todos los ítems una correlación total elemento negativa. Fuente: Elaboración propia.

Escala capacidad para escuchar y recibir comentarios, ideas y sugerencias de la dimensión mecanismo de comunicación (Ver detalle Tabla 12).

Tabla12

Escala de la dimensión mecanismos de comunicación

Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,663	3

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems. Fuente: Elaboración Propia.

Al observar los elementos que componen la escala, capacidad para escuchar y recibir comentarios, ideas y sugerencias; es evaluada favorablemente, de esta forma la escala posee una gran importancia. Por lo tanto, la consistencia entre ellos permite justificar que la escala entrega datos confiables para el análisis (Ver detalle Tabla 12).

Estadístico total-elemento

En la siguiente tabla se aprecia la correlación ítem-total corregida que informa de sobre los índices de homogeneidad, permitiendo establecer que los ítems de la escala son aceptables (Ver explicación Tabla 13).



La presente Tabla 13, presenta correlaciones aceptables

Tabla13

Indicadores de la escala capacidad para escuchar y recibir comentarios, ideas y sugerencias

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L19 El director me trata como individuo y no sólo como miembro de un grupo	6,323	1,796	,443	,229	,560
L29 El director y su equipo Directivo promueven y apoyan una cultura organizacional flexible	6,516	1,631	,420	,192	,614
L37 El director y su equipo Directivo son capaces de escuchar y estar abiertos a recibir comentarios	6,161	2,072	,535	,290	,480

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra estadístico total de elemento, escala lideran procesos de cambio. Fuente: Elaboración propia.

#### Escala canales efectivos de comunicación

Forma parte de la dimensión mecanismos de comunicación caracterizada por una confiabilidad cuestionable, es decir, la escala posee una correlación baja entre sus ítems (Anexo F6). Por lo tanto, permite revisar la escala.

Tabla14

Escala de la dimensión mecanismos de comunicación

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,415	,463	3

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems. Fuente: Elaboración propia

## Estadístico total-elemento

Las variables mantienen una baja asociación, que claramente corresponde a una escala sin aporta a la investigación (Como se muestra en el Anexo F6).

Tabla15

Indicadores de la escala canales efectivos de comunicación

	Media de la escala se elimina el elemento	Varianza de la escala se elimina el elemento	Correlación laelemento-sitotal corregida	Correlación múltiple cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L11 El director o equipo directivo clara y especifica la responsabilidad de cada uno para lograr los objetivos	6,328	1,621	,331	,236	,153
L22 El director establece canales de comunicación con personas ligadas al proceso de toma de decisiones.	6,734	1,817	,110	,012	,632
L42 El director y su equipo directivo practican un trato cordial	6,000	2,032	,368	,235	,176

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra estadístico total de elemento. Fuente: Elaboración propia.

La correlación ítem-Total corregida informa de los índices de homogeneidad, que fluctúan entre 0,110 y 0,331 considerados muy bajo

Respecto a, **alfa de Cronbach**. sube dos puntos, eliminado el ítem 22, del instrumento de liderazgo directivo, considerando lo anterior, se aprueba realizar la acción (Ver detalle Tabla 15).Posteriores análisis determinará la relevancia de los ítems n°11 y n°42.

## Escala retroalimentar a docentes

Al observar los elementos que componen la escala de retroalimentar a docentes, la confiabilidad es evaluada como alta-positiva, es decir, la escala posee una alta correlación entre sus ítems. Por lo tanto, la consistencia entre ellos permite justificar que la escala entrega datos confiables para el análisis (Ver detalle tabla 16).

Tabla16

Escala de la dimensión manejo de la información y toma de decisiones

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,880	,881	6

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems. Fuente: Elaboración propia.

En las percepciones docentes en general la escala retroalimentación docente, presenta un indicador revelador de las prácticas directivas cuando hacen mención a un director que dedique el tiempo para orientar y enseñar (Ver detalle en Anexo G4).

De acuerdo a las percepciones docentes favorece a la organización, un director que dedica tiempo para enseñar y orientar (ítem nº15) asociado al ítem nº30, docentes que valoran considerar los problemas desde varios puntos de vista, en particular la escala retroalimentación docente mantiene una correlación significativa los ítems nº15 y nº31, es decir un director que dedica tiempo para enseñar y orientar cuando aporta al desarrollo de las fortalezas docentes (Ver explicación Anexo G4).

Un Indicador importante para los docentes, ítem nº31 y nº47 es un director que logré desarrollar fortalezas y capacidades por medio de una retroalimentación a sus funciones (Ver explicación Anexo G4). Con relación a la primera escala, retroalimentar a docentes, el **alfa de Cronbach** de cada elemento no sobrepasa el alfa general. Ello permitió señalar que la escala es apropiada. Al interior de la escala los ítems se comportan asociadamente por lo tanto no es necesario eliminar ninguno de los ítems.

## Estadístico total-elemento

Tabla17

### Indicadores de la escala retroalimentación docente

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlaci ón total corregida	Correlaci ón múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L15 El director o equipo directivo dedica tiempo a enseñar y orientar	14,836	12,139	,700	,538	,858
L16 El director o equipo directivo deja en claro lo que cada uno podría recibir	15,073	12,958	,504	,500	,888
L17 El director y su equipo directivo garantizan la existencia de mecanismos de recolección de información	14,836	12,399	,621	,627	,870
L30 El director y su equipo directivo me ayudan a mirar los problemas desde distinto punto de vista	14,909	10,714	,816	,758	,836
L31 El director y su equipo directivo me ayudan a desarrollar mis fortalezas	14,691	11,514	,831	,795	,837
L47 El director busca la manera de desarrollar mis capacidades	15,018	11,240	,684	,651	,861

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra estadístico total de elemento, Información relativa a justificar los estadísticos resumen al comparar los ítems. Fuente: Elaboración propia.

La correlación ítem-Total corregida informa de los índices de homogeneidad que oscilan entre 0,504 y 0,831 lo cual es aceptable.

Asimismo, la escala inter elementos se destacan correlaciones significativas entre los ítems 30 y 15, 47 y 31 respectivamente, importancia en la atención que los docentes manifiestan y el grado de participación en potenciar a sus docentes para favorecer los aprendizajes (Ver explicación en Anexo G4).

Escala que presenta consistencia para mantener la contribución de la percepción docente en relación al liderazgo directivo.

## Escala monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento

Los indicadores de la escala presentan ítem que mantienen una correlación alta

Tabla18

Escala de la dimensión manejo de la información y toma de decisiones

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,807	,816	5

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems. Fuente: Elaboración propia

Por simple inspección los elementos que componen la escala, monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento, la confiabilidad es evaluada como alta-positiva, es decir, la escala posee una alta correlación entre sus ítems.

Por lo tanto, la consistencia entre ellos permite justificar que la escala entrega datos confiables para el análisis, de este modo, la escala presenta consistencia en sus ítems que correlacionan significativamente.

En la columna correlación elemento-total corregida, los valores obtenidos por el programa Spss, muestra una consistencia entre el ítem y la puntuación total, en la tabla se observan que las puntuaciones varían entre 0,440 y 0,705 está última corresponde al ítem n°46 (Ver explicación Tabla 19).

Los docentes en la dimensión manejo de la información y toma de decisiones, determinan por medio de prácticas directivas relacionadas con evaluar las consecuencias de las decisiones, presentar nuevas sugerencias pedagógicas.

Escala que indaga en el liderazgo directivo y la importancia para los docentes en las propuestas pedagógicas que exige oportunamente la comunicación de la información sistematizada (MBD,2015).

## Estadístico total-elemento

El análisis de ítems, determina una escala que mantiene correlaciones significativas.

Tabla19

Indicadores de la escala monitoreo y evaluación de resultados

	Media de la escala si elimina elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L26 El director y su equipo directivo aseguran la recolección y sistematización de la información	12,759	5,344	,579	,631	,778
L32 El director y su equipo directivo sugiera nuevas formas de hacer el trabajo	12,724	5,221	,695	,582	,736
L38 El director y su equipo directivo utilizan la información disponible	12,603	6,208	,606	,463	,770
L45 Aumenta la confianza en mí mismo	12,759	6,116	,440	,583	,818
L46 El director y su equipo directivo evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas	12,672	5,838	,705	,655	,742

Tabla 19 Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra estadístico total de elemento.  
Fuente: Elaboración propia.

En las correlaciones significativas, inter-elemento, solamente dos mantienen una alta correspondencia, con un valor superior a un **alfa de Cronbach** de 0,7 (Ver detalle Anexo G5). Escala manejo de técnicas de negociación, administración y resolución de conflictos.

Los ítems de la escala muestran una baja fiabilidad que requiere de profundizar en los argumentos para mantener o eliminar la escala. Propuesta de un estudio cualitativo que entregue nuevos argumentos explicando la baja fiabilidad de los ítems, en particular la utilización de los datos y la propuesta de nuevas formas de realizar el trabajo.

En la escala, manejo de técnicas de negociación, administración y resolución de conflictos, el valor es negativo debido a una covarianza promedio entre los elementos lo cual viola los supuestos del modelo de fiabilidad, que se representa en una escala presenta baja correlacionan en sus ítems.

Tabla20

Escala de la dimensión administración de conflictos

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
-,059	,091	4

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems. Fuente: Elaboración propia.

Existe una alta correlación entre el ítem nº24 y nº41, considerando Lo expuesto, el ítem nº28 es eliminado del instrumento de liderazgo directivo. Un director que le cuesta tomar decisiones, es eliminado por la percepción docente.

La escala de liderazgo directivo, administración de conflicto, la matriz inter-elementos (Ver detalle en Anexo H1; H3).

Presentan una correlación positiva y significativa para los docentes un director, y su equipo que utilizan técnicas de negociación en la administración de conflictos, relacionado directamente con proveer ante las dificultades enfoques alternativos para la resolución de problemas (Ver detalle en Anexo H3).

En la matriz de correlación inter-elementos, la relación inversa entre los ítems, señala un director son capaces de identificar y resolver problemas, enfrentado a un director que le cuesta tomar decisiones (Ver detalle en Anexo H3).

Dimensión que evidencia por medio de la percepción de los docentes de un liderazgo débil en los directores de las escuelas investigadas.

## Estadístico total-elemento

La escala en general confirma una baja fiabilidad, sin embargo, se considera importante de acuerdo a la percepción docente, mantener parte de ellos (Ver detalles Tabla 21).

Tabla21

Indicadores de la escala manejo de técnicas de negociación

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si elimina el elemento
L4 El director y equipo directivo son capaces de identificar y resolver problemas	7,651	1,566	-,004	,234	-,079a
L24 El director y su equipo directivo utilizan técnicas de negociación, administración y resolución de conflictos	7,535	,921	,477	,630	-1,163a
L28 El director le cuesta tomar decisiones	8,581	2,630	-,485	,265	,697
L41 El director y su equipo directivo toman decisiones fundamentadas y consideran enfoques alternativos para la resolución de problemas	7,558	1,014	,366	,617	-,891a

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra estadístico total de elemento. Fuente: Elaboración propia.

El indicador n<sup>o</sup>28, El director le cuesta tomar decisiones, presenta una correlación inversa con dos indicadores de la escala.

Las correlaciones Inter- elemento son muy bajas. No obstante, los ítems n<sup>o</sup>24 y n<sup>o</sup>41, sobresalen con una puntuación de 0,776.

La escala se modifica considerando la consistencia interna de los ítems. que sugieren los análisis.



## Escala mecanismos para la resolución de disputas y quejas

La fiabilidad es muy baja, asumiendo con argumentos estadísticos desestimar la escala en nuevos estudios en las escuelas.

Tabla 22

Escala de la dimensión administración de conflictos

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
-,495	-,421	3

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems Fuente: Elaboración propia.

En la escala, mecanismos para la resolución de disputas y quejas, el valor es negativo debido a una covarianza promedio entre los elementos, lo cual viola los supuestos del modelo de fiabilidad.

De este modo la escala, presenta baja correlación entre los indicadores lo que sustenta la idea de un cambio en la escala, con un **alfa de Cronbach** desde -0,322 a 0,148 (Ver explicación en Anexo H2; H3).

Las correlaciones inversas, de los ítems-interelementos que expresa los datos, tienen relación con ítem nº7, un director ausente cuando surgen problemas importantes con describir un director dispuesto a enfrentar los problemas desde perspectivas distintas.

La fiabilidad de la escala, permite nuevos análisis, para aprobar un cambio en los indicadores iniciales, agrupándolos en nuevas dimensiones.

La escala se configura de manera diferente a la matriz inicial, sustentada por medio de los análisis posteriores que define las componentes de cada escala (Ver en Cuadro D10).

Las escalas de la dimensión administración de conflictos y resolución de problemas en general presentan baja consistencia, indicador de cambios en la representación de la fiabilidad de las respuestas docentes.

Estadístico total-elemento

Tabla23

Indicadores de la escala mecanismos para la resolución de disputas y quejas

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L7 El director suele estar ausente cuando surgen problemas importantes	5,262	1,515	-,316	,115	,258
L8 El director o equipo directivo cuando resuelve problemas trata de verlos de forma distinta	4,905	1,113	-,029	,035	-,927a
L39 El director y su equipo directivo establecen mecanismos para la resolución de disputas y quejas	4,643	1,357	-,168	,113	-,359a

Análisis de fiabilidad de los ítems de la dimensión administración de conflictos y resolución de problemas. Fuente: Elaboración propia.

La escala, mecanismos para la resolución de disputas y quejas, presenta una correlación negativa, decidiendo eliminar el ítem, 7, al no aporta al conocimiento de la investigación. (Ver explicación en Anexo H3).

Escala participación en actualización del proyecto educativo institucional del establecimiento con los indicadores que presentan una consistencia interna aceptable que permite mantener la escala.

Tabla24

Escala de la dimensión participación y actualización proyecto educativo

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,581	,581	3

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems. Fuente: Elaboración propia.

Al considerar por simple inspección los elementos que componen la escala, su confiabilidad es evaluada como moderada, es decir, la escala posee correlación entre sus ítems (Ver detalle Tabla 24).

#### Estadísticos total-elemento

Los indicadores de la media señalan ítems adecuado sin embargo la varianza de la escala si se elimina el elemento es baja.

Tabla 25

Indicadores de la escala participación en actualización del proyecto

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L27 El director y su equipo directivo comunican el proyecto educativo de la escuela	6,359 6,719	1,885 1,285	,190 ,520	,038 ,381	,755 ,259
L34 El director y el equipo directivo enfatizan la importancia de tener una misión compartida	6,891	1,464	,498	,372	,320
L49 Procuran los directivos que los cambios al interior de la unidad educativa se reflejen					

Análisis de fiabilidad de los ítems de la dimensión participación y elaboración proyecto educativo. Fuente elaboración propia.

En relación a la escala, participación en actualización del Proyecto Educativo Institucional del establecimiento, el **alfa de Cronbach** señala que la escala estará sometida a cambios en función del análisis del ítem nº27.

El cual entrega una baja correlación ítem-Total corregida de 0,190 y un valor significativo de la escala al eliminarlo (Ver detalle Tabla 25).

Escala generan espacios para que los intereses de los distintos actores de la comunidad escolar se vean reflejados en el proyecto educativo institucional.

Los indicadores de la escala, presentan una confiabilidad evaluada como alta-positiva, que se justifica por las componentes de la matriz de los estadísticos total elemento.

Tabla26

Escala de la dimensión participación y elaboración proyecto educativo

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,884	,895	6

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems. Fuente: Elaboración propia.

En las correlaciones internas y significativas, resulta importante para los docentes considerar el ítem nº21 y nº51, cuando un director que promueve el desarrollo de una visión compartida, asociado a una planificación que considere a la comunidad educativa (Ver explicación en Anexo I3).

Significativo es, para los docentes el ítem nº10 y el ítem nº51 que un director cuente con el respeto de las personas con las cuales trabaja permitirá aumentar el anhelo de alcanzar las metas institucionales.

En efecto construye a una institución el orgullo de sentirse participe aumentando el anhelo de alcanzar metas (Ver explicación en Anexo I3).

#### Estadísticos total-elemento

Los estadísticos de resumen muestran consistencia interna que justifica mantener la escala sin eliminar los ítems.

La escala es apropiada. Al interior de la esta, los ítems se comportan asociadamente por lo tanto no es necesario eliminar ninguno, en análisis posteriores.

Claramente los resultados corresponden a una percepción docente significativa (Ver explicación en Anexo I3).

Escala que presenta información consistente de los docentes

Tabla27

Indicadores de la escala generar espacios de los distintos actores

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L10 Me siento orgulloso (a) de trabajar con él o ella	16,177	9,001	,783	,673	,849
L18 El director por el bienestar del grupo es capaz de ir más allá de sus intereses	16,258	9,309	,619	,520	,888
L21 El director actúa de modo que se gana mi respeto	16,065	9,471	,827	,700	,841
L40 El director y su equipo directivo promueven e l desarrollo de una visión compartida del Proyecto Educativo institucional	15,774	11,456	,568	,492	,883
L48 Aseguran que la planificación se base en información relevante, considerando a los actores del contexto interno y externo	16,065	10,520	,781	,666	,855
L51 Aumenta mi deseo de alcanzar las metas	15,952	10,899	,724	,600	,864

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra estadístico total de elemento. Fuente: Elaboración propia.

### 3.8. Síntesis

La variable Liderazgo Directivo presenta observaciones importantes en cada una de las dimensiones descritas avalando los indicadores planteados en esta investigación que representan la percepción docente.

En el ejercicio del liderazgo y gestión del cambio, es posible destacar las correlaciones más significativas que dan sentido a un trabajo docente.

Una dirección que muestra su radiografía en el entorno educativo que forma parte de la provincia de Concepción.

### **3.8.1. Liderazgo predominante**

Las correlaciones que destacan en el indicador son un director o equipo directivo con características personales, que le permitan comprender la manera de potenciar capacidades, habilidades y las motivaciones de los docentes. MBD (2015) Centrado en las metas y la proyección de un futuro próximo, planificando de acuerdo a las necesidades del proyecto educativo organizacional, en este caso, la escala analizada mantiene un **alfa de Cronbach** aceptable de 0,833, asegurando su consistencia.

### **3.8.2. Reflexión de la gestión directiva**

Las correlaciones más significativas dan cuenta de la necesidad que manifiestan los docentes de esperar que los directores evalúen críticamente creencias, supuestos y la reflexión de la gestión directiva asumiendo las consecuencias morales y éticas de las decisiones, la escala analizada mantiene un **alfa de Cronbach** aceptable de 0,840, asegurando su consistencia.

### **3.8.3. Liderar procesos de cambio en la escuela**

Las correlaciones que denotan mayor interés para los docentes bajo este indicador es visualizar una dirección confiable y segura en sus juicios y decisiones. La escala analizada mantiene un **alfa de Cronbach** aceptable de 0,793, asegurando su consistencia.

En la dimensión mecanismos de comunicación, el análisis, determinó asumir criterios para eliminar ítem N°22, presenta correlaciones muy bajas (AnexoE6).

### **3.8.4. Comunicación oral o escrita**

La escala presenta un **alfa de Cronbach** negativo eliminando el ítem 50 por la baja consistencia y aporte a la investigación.

### **3.8.5. Capacidad para escuchar y recibir comentarios**

Las correlaciones obtenidas son poco significativas, sin embargo, La escala analizada mantiene un **alfa de Cronbach** aceptable de 0,63, asegurando su consistencia.

Escala que sustenta la una percepción docente, expresa por medio del análisis la continuidad de algunos indicadores que califican para representar la variable de liderazgo directivo.

### **3.8.6 Canales efectivos de comunicación**

Los resultados de la fiabilidad de la escala permiten asegurar correlaciones poco significativas. En la dimensión manejo de la información y toma de decisiones, se describe las escalas que en general determinaron correlaciones significativas.

Dimensión representada por dos escalas que se describen a continuación

### **3.8.7. En retroalimentación docente**

Las correlaciones de mayor importancia indican que el docente reconoce que sus fortalezas deben ser conocidas y desarrolladas en beneficio de los estudiantes siempre que los directivos tengan una mirada holística frente a los problemas.

### **3.8.8. Monitoreo y evaluación de resultados**

La correlación más significativa está en el énfasis de un equipo directivo o el director con capacidad para evaluar las consecuencias de las decisiones adoptadas, incrementará las confianzas.

La escala analizada mantiene un **alfa de Cronbach** aceptable de 0,807, asegurando su consistencia, percepción docente de la variable de liderazgo directivo.

El análisis indica la importancia para los docentes en buscar en los directores o equipo directivo la recolección, sistematización de la información en directa relación con la sugerencia de nuevas formas de hacer el trabajo, asimismo presenta directa relación la confianza docente cuando un equipo directivo evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas.

En la dimensión administración de conflictos y resolución de problemas, las escalas presentaron un **alfa de Cronbach** negativo.

Sin embargo, los docentes marcan una alta correlación, en las técnicas de negociación, administración y resolución de problemas considerando enfoques alternativos de solución, así en la dimensión participación y elaboración de proyecto educativo, sustentada por dos escalas, en las cuales se refleja el interés de los docentes por la identificación con el proyecto educativo, determinado en el MBD (2015).

Plantea claramente la revisión con la comunidad educativa, transformando las necesidades del mejoramiento e innovación en los planes organizacionales.

### **3.8.9. Participación en actualización del proyecto educativo institucional del establecimiento.**

La Escala muestra una alta correlación en el indicador participación en actualización del proyecto educativo institucional del establecimiento, en el cual los docentes evidencian la importancia de una misión compartida que esté claramente enfocada en la organización que los represente por medio del proyecto educativo.

### **3.8.10. Generar los espacios para que los intereses de los distintos actores se vean reflejados en el proyecto educativo.**

Los Docentes en sus apreciaciones presentan una correlación significativa cuando participa el director en el desarrollo de una visión compartida, motivando por alcanzar las metas.



En síntesis, para la variable liderazgo directivo, las correlaciones más significativas se encuentran en la dimensión del ejercicio de liderazgo y gestión del cambio en los indicadores de liderazgo predominante.

De igual forma, en la dimensión de manejo de la información y toma de decisiones, las correlaciones más relevantes corresponden a los indicadores de la retroalimentación docente.

Asimismo, la dimensión participación y elaboración proyecto educativo, las correlaciones destacadas pertenecen al indicador generar espacio para que los intereses de los distintos actores de la comunidad escolar se vean reflejados en el proyecto educativo.

#### Clima organizacional

Las siguientes escalas corresponden a la dimensión del clima organizacional sometidas al análisis estadístico para determinar el grado de fiabilidad de los ítems, suprimiendo aquellos que están fuera de los lineamientos de la investigación.

#### Realidad social educativa

Los indicadores de la escala, presentan ítem que mantienen una correlación alta positiva que se aprecia en la siguiente Tabla 28.

Tabla 28

Escala de la dimensión gestión de la organización

Alfa de Cronbach	N de elementos
,722	8

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems Fuente: Elaboración propia.

En relación a la escala, realidad social educativa, permite señalar es apropiada. Al interior de la escala los ítems se comportan asociadamente.

Entonces no es necesario eliminar ninguno de los ítems en análisis posteriores. Percepción docente de la variable liderazgo directivo.

#### Estadísticos total-elemento

La coherencia interna, se expresa en las correlaciones elemento total que son positivas, permitiendo desestimar eliminar ítems. La escala, presenta una alta valoración docente.

Tabla29

#### Indicadores de la escala realidad socioeducativa

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación de elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C2 Recibo el apoyo necesario de mi directora cuando lo requiero	21,938	10,345	,378	,702
C4 Tengo excelentes relaciones con los compañeros(as) de mi establecimiento	21,563	11,552	,133	,739
C6 Existe buena comunicación entre el personal docente del establecimiento	21,734	10,071	,501	,681
C10 Siempre puedo comunicar lo que pienso aunque no esté de acuerdo con el resto de la organización	22,063	8,853	,547	,663
C18 En las reuniones de trabajo siento la confianza de expresar desacuerdos abiertamente	21,969	8,856	,676	,638
C27 En las reuniones de trabajo siento la confianza de expresar desacuerdos abiertamente	22,250	9,048	,593	,655
C32 El mobiliario con el que dispongo para trabajar es cómodo	22,391	9,702	,330	,717
C33 Las aulas están equipadas con lo necesario para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje	22,406	10,594	,211	,739

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra estadístico total de elemento. Fuente: Elaboración propia.

En posteriores investigaciones resulta importante profundizar en el indicador que señala a docentes que mantienen excelentes relaciones con sus pares en la organización escolar.

Los docentes expresan por medio de su percepción correlaciones positivas asociadas a las prácticas directivas de una comunicación significativa en la realidad social de la organización.

La correlación elemento total corregida presenta variaciones significativas en los ítems en relación a la escala (Ver detalle Tabla 29).

Del mismo modo profundizar en la confianza de expresar libremente el desacuerdo frente a las decisiones de la organización a la cual pertenece. Tema relacionado con el indicador trabajo en equipo de la variable clima organizacional.

Actividad de fortalecimiento organizacional

Tabla30.

Escala de la dimensión gestión de la organización

Alfa de Cronbach	N de elementos
,587	5

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems. Fuente: Elaboración Propia.

Respecto a los elementos que componen la escala de Actividades de fortalecimiento organizacional la confiabilidad es evaluada como media-negativa.

Es decir, el valor es negativo debido a una covarianza promedio entre los elementos negativa, lo cual trasgrede los supuestos del modelo de fiabilidad (Frías, 2014).

Por lo anterior, es necesario evaluar en profundidad la pertinencia de la escala y en especial sus codificaciones que pueden revelar una desconformidad con la afirmación señalada develando una situación crítica de la realidad de variados participantes. Percepción docente de la variable clima organizacional.

En general la dimensión presenta consistencia en las respuestas docentes del indicador realidad socioeducativa.

## Estadísticos total-elemento

En el análisis de los ítems en relación a la escala, presentan en general una baja contribución al instrumento, fundamentalmente por no cumplen con los criterios de homogeneidad, considerando excluir algunos de ellos.

La escala en general, presenta datos que cumplen criterios de homogeneidad.

Tabla31.

Indicadores de la escala actividad de fortalecimiento organizacional

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C5 Considero que tengo buena relación de trabajo con mi director(a)	10,750	1,524	,179	-1,127a
C7 Considero que tengo buena comunicación con mi director(a)	10,875	1,857	-,089	-,611a
C11 La información relevante de mi establecimiento fluye lentamente	12,406	2,118	-,293	-,154a
C12 Percibo que la información se concentra solamente en algunos(as)	12,250	1,905	-,276	-,168a
C20 El trabajo en mi establecimiento está bien organizado	11,094	2,277	-,282	-,252a

Análisis de fiabilidad de los ítems esta tabla muestra, el valor es negativo debido a una covarianza promedio entre los elementos negativa. Fuente: Elaboración propia.

La única correlación significativa en la escala muestra una organización que considera la comunicación un representante en el contexto del fortalecimiento de la percepción del director en una gestión favorable para la escuela.

## Conocimiento de los objetivos institucionales

La escala en general, presenta datos que cumplen criterios de homogeneidad.

Tabla32

Escala de la dimensión identidad institucional

Alfa de Cronbach	N de elementos
,736	4

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia entre los ítems. Fuente: Elaboración propia.

Al considerar los elementos que componen la escala de conocimientos de los objetivos institucionales, la confiabilidad es evaluada, aceptable (Frías, 2014). Es decir, la escala posee correlación entre sus ítems (Ver detalles en Anexo L4).

### Estadísticos total-elemento

Los resultados de los estadísticos total elemento señalan que solamente dos ítems al eliminarlo incrementarían el **alfa de Cronbach**.

Tabla33

Indicadores de la escala conocimiento de los objetivos institucionales

	Media de la escala si elimina el elemento	Varianza de la escala si elimina el elemento	Correlación de la elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si elimina el elemento
C22 Me siento comprometido para alcanzar mis objetivos académicos	10,719	2,491	,730	,567
C35 Considero que mis colegas tienen identidad docente	10,781	3,063	,572	,673
C36 Me siento partícipe de los éxitos de mi establecimiento	10,766	2,849	,534	,676
C40 Con frecuencia dedica horas extras de trabajo a las actividades	10,953	2,299	,415	,801

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra un ítem que sobrepasa el alfa de Cronbach de la escala. Fuente: Elaboración propia.

La única correlación significativa en la escala muestra una organización que considera la comunicación un representante en el contexto del fortalecimiento de la percepción del director en una gestión favorable para la escuela.

Asimismo, el compromiso tiene relación con sentirse participe de los éxitos de la escuela. En cambio, se presenta una baja apreciación relaciona con dedicar horas extras de trabajo a las actividades de la organización.

Escala Conocimiento de la visión y misión de su escuela

El análisis de datos proporciona información que permite desestimar la escala.

Tabla34

Dimensión identidad institucional

Alfa de Cronbach	N de elementos
,305	3

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia de los Ítems. Fuente: Elaboración propia.

En relación a los elementos que componen la escala, conocimiento de la visión y misión de la escuela, la confiabilidad es cuestionable, es decir, la escala posee una correlación muy baja entre sus ítems (Ver en detalle Anexo L3).

En este caso, la falta de consistencia entre los datos permite revisar y evaluar la pertinencia de la escala.

La correlación ítem-Total corregida informa de los índices de homogeneidad, que oscilan entre 0,043 y 0,255 considerados muy bajo, asociado a ello, la correlación inter-elemento es baja (Ver detalles Tabla 35).

Las respuestas más heterogéneas de los docentes, corresponden al ítem nº50 (Ver justificación Anexo L6). La correlación total corregida respalda la falta de consistencia (Ver detalle Tabla 35).

## Estadísticos total-elemento

Los resultados de los estadísticos total elemento señalan que solamente dos ítems al eliminarlo incrementarían el **alfa de Cronbach**.

Tabla35

Indicadores de la escala conocimientos de los objetivos institucionales

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C37 Me preocupa el prestigio de mi colegio o escuela	7,078	,803	,043	,487
C38 Estoy de acuerdo con los misión y visión que promueve mi establecimiento	7,016	,778	,247	,110
C50 La administración de mi escuela o colegio atiende con rapidez las solicitudes	7,500	,540	,255	,007

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra baja consistencia entre los ítems. Fuente: Elaboración propia.

## Escala comunicación asertiva y oportuna

El resultado proporciona información de una adecuada correlación de cada ítem con su escala.

Tabla36

Escala de la dimensión integración institucional

Alfa de Cronbach	N de elementos
,762	6

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia de los ítems. Fuente: Elaboración propia.

La escala original considera el ítem nº13 que señala existencia de problemas de comunicación entre el personal con un **alfa de Cronbach** de 0,512, aumenta cuando se considera eliminar el ítem. De acuerdo a los antecedentes en la recogida de datos (Ver justificación en Anexo M5).

## Estadístico total de elemento

Los resultados de los estadísticos total elemento señalan, una escala que aporta en la fiabilidad del instrumento.

Escala determinada por la dimensión integración institucional, que aporta a la percepción docente sobre la variable de clima organizacional.

Tabla37

Indicadores de la escala comunicación asertiva y oportuna

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
C1 Cuento con el apoyo de mis compañeros/as para emprender	16,578	5,391	,703	,734	,688
C3 En el establecimiento las relaciones entre los compañeros/as es cordial	16,313	6,472	,215	,468	,789
C8 De manera general percibo que la comunicación entre los integrantes es efectiva	16,859	4,789	,647	,633	,684
C 47 Conozco las actividades que señala el Estatuto Docente	17,141	5,139	,432	,298	,754
C 49 Conozco lo que señala el Reglamento Interior de Convivencia Escolar	16,516	5,143	,540	,472	,717
C9 Recibo información con regularidad impresa y/o electrónica	16,594	5,356	,557	,680	,714

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra mayor consistencia entre los ítems, en el caso de eliminar el ítem nº3. Fuente: Elaboración propia.



La escala evidencia en la percepción docente la importancia de una comunicación efectiva relacionado con participar en comunidad en nuevos proyectos (Ver explicación en Anexo M1).

La correlación total elemento corregida explica que el índice de homogeneidad de los ítems 3 y 47 depende de otros análisis (Ver detalles Anexo M1).

Escala trabajo en equipo

Escala apropiada en su consistencia interna que aporta fiabilidad al instrumento

Tabla38

Escala de la dimensión integración institucional

Alfa de Cronbach	N de elementos
,690	5

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia de los ítems. Fuente: Elaboración propia.

El trabajo equipo es relevante en las altas correlaciones presentadas en la percepción docente, sugere también la necesidad del trabajo docente en colaboración con sus pares (Ver detalle en Anexo M5).

Los docentes expresan por medio de su percepción asociado a sus prácticas directivas correlación inversa, el trabajo en equipo y excelentes resultados para la organización escolar.

Asimismo, la importancia de un liderazgo que propicie el trabajo significativo (Ver explicación en Anexo M3).

Investigación del indicador trabajo en equipo que proporciona información sobre la convergencia docente en considerar una acción relevante en la organización.

## Estadísticos total-elemento

La contribución de los ítems, es detallado en la siguiente Tabla 39.

Tabla39

Indicadores de la escala trabajo en equipo

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C14 La integración entre los compañeros (as) para el trabajo en grupo	12,109	3,813	,692	,551
C15 En este establecimiento los resultados son el fruto del trabajo	14,047	6,014	-,214	,903
C16 El liderazgo que prevalece contribuye al Trabajo en equipo	12,453	3,172	,650	,534
C17 En mi establecimiento se propicia el trabajo en equipo	12,203	3,244	,772	,483
C19 Me siento cómodo trabajando en equipo en mi establecimiento	12,063	3,837	,745	,540

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra consistencia entre los ítems Fuente: Elaboración propia.

## Escala compensación

El análisis de datos proporciona información del aporte de la escala al instrumento.

Tabla40

Escala de la dimensión motivación institucional

Alfa de Cronbach	N de elementos
,146	5

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia ítems. Fuente: Elaboración propia.

Los elementos que componen la escala compensación, la confiabilidad es cuestionable, es decir, la escala posee una correlación muy baja entre sus ítems (Ver detalles en Anexo N6) Por lo tanto, la falta de consistencia entre los datos permite revisar y evaluar la pertinencia de la escala.

## Estadístico total- elemento

La información aislada solo de los estadísticos total-elemento es un antecedente que es importante complementar con otros indicadores (Ver detalle Anexo N7).

Tabla41

Indicadores de la escala compensación

	Media de la escala si elimina elemento	Varianza de la escala si elimina elemento	Correlaci ón -total corregid a	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C24 Las actividades afectan la estabilidad con mi familia	11,625 10,438	4,143 2,472	-,292 ,323	,472 -,180
C27 He recibido apoyo administrativo recursos materiales	9,656 11,422	2,928 2,692	,248 ,041	-,037 ,157
C42 Me gusta el trabajo que realizo en mi escuela	10,359	2,742	,174	-,006
C44 El salario que percibo lo considero adecuado				
C46 Conozco los beneficios becas				

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra baja consistencia entre los ítems. Fuente: Elaboración propia.

El valor es negativo debido a una covarianza promedio entre los elementos lo cual transgrede los supuestos del modelo de fiabilidad.

Las correlaciones más bajas e inversa las presenta el ítem nº24 en relación a la asociación con los otros.

En este sentido para los docentes existe una relación inversa con el desempeño de sus actividades, relacionadas con salario, recursos materiales y la percepción positiva de su trabajo (Ver explicación en Anexo N1).

Indicador que es necesario indagar en posteriores investigaciones cualitativas para profundizar en la dimensión motivación institucional.

## Escala reconocimiento

Presenta una consistencia interna aceptable que permite mantener la escala.

### Tabla 42

#### Escala de la dimensión motivación institucional

Alfa de Cronbach	N de elementos
,598	6

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia en sus ítems. Fuente: Elaboración propia.

Las correlaciones más altas diferencian claramente, el interés de los docentes por pertenecer a un buen lugar para laborar, que permita además sentirse realizado profesionalmente.

En el análisis de los ítems en relación a la escala, presentan en general una contribución al instrumento fundamentalmente ítems que cumplen con los criterios de homogeneidad, considerando mantener los ítems de la escala. (Ver en detalle Anexo N3).

Escala se compone de tres indicadores, inicialmente, la motivación institucional estaba estructurada por la compensación, reconocimiento y la satisfacción laboral.

Posteriores análisis la escala cambia el nombre de los indicadores, la agrupación de las componentes permite mantener el número de indicadores.

Condiciones de trabajo, compensación, capacitación docente, son el resultado de la dimensión motivación institucional representada en esta investigación, por las cinco escuelas de la provincia de Concepción (Ver explicación en Anexo N3).

En la relación inter-elementos, se obtiene una alta consistencia al señalar los docentes la relación importante de sentirse orgullo de su lugar de trabajo.

Estadístico total- elemento

Tabla43

Indicadores de la escala reconocimiento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C23 Con frecuencia me siento estresado (a)	15,578	7,391	-,191	,749
C29 El espacio donde realizo mis actividades me permite concentrarme	14,469	5,586	,286	,573
C34 Me siento orgulloso (a) de pertenecer al establecimiento	14,141	4,123	,831	,324
C39 Este establecimiento es un buen lugar para laborar como docente	14,156	4,102	,837	,320
C41 En este trabajo me siento realizado profesionalmente	14,281	4,237	,686	,380
C43 Si se me presentara la oportunidad de cambiar de establecimiento	16,125	7,000	-,094	,710

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra una baja aportación del ítem nº23 a la escala. Fuente: Elaboración propia.

Escala satisfacción laboral

La escala en general, presenta datos que cumplen criterios de homogeneidad

Tabla44

Escala de la dimensión motivación institucional

Alfa de Cronbach	N de elementos
,685	8

Análisis de fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia en sus ítems. Fuente: Elaboración propia.

La escala presenta una consistencia aceptable (Frías, 2014) sin embargo en la relación a la escala inter elemento (Ver explicación en Anexo N5) el ítem nº45, presenta correlaciones negativas que confirma la correlación elemento total corregida más baja (Como en la Tabla 45).

#### Estadísticos total-elemento

Los estadísticos de resumen muestran consistencia interna que justifica mantener la escala sin eliminar los ítems.

Tabla45

#### Indicadores de la escala satisfacción laboral

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C21 El trabajo me hace sentir útil	20,266	13,627	,341	,666
C25 Realizo actividad física fuera de mi horario laboral	22,031	11,872	,331	,670
C26 Cuento con los materiales y equipo	21,281	10,936	,613	,594
C28 Considero que mi lugar de trabajo es agradable	20,391	13,004	,606	,634
C30 El espacio de trabajo tiene la iluminación necesaria	20,625	10,968	,630	,592
C31 La ventilación del espacio es la adecuada	20,781	10,777	,619	,591
C 45 Estoy satisfecho con la estabilidad laboral	21,375	13,952	,020	,758
C 48 El procedimiento para evaluar el desempeño de las funciones	21,141	13,520	,183	,697

Análisis de fiabilidad de los ítems Esta tabla muestra la más baja aportación del ítem nº45 a la escala. Fuente: Elaboración propia.

Los indicadores de la escala satisfacción laboral en posteriores análisis, asociados a la percepción docente, cambia su componente.

Representada por la capacitación docente, apreciación de las cinco escuelas de la provincia de Concepción.

La información relevante de la escala motivación institucional, está formada por tres componentes de acuerdo a la percepción docente de las cinco escuelas de la provincia de Concepción (Ver detalle Cuadro D11).

### **3.9. Síntesis**

La variable clima organizacional exhibe importantes aportes a la investigación, que justifican los indicadores planteados que constituyen la percepción docente.

En las características más importantes señaladas por los docentes en el ámbito de clima organizacional destacan a los directores que permiten y aceptan las opiniones de sus docentes, conocer el reglamento de convivencia escolar, mantener una comunicación efectiva, el trabajo en equipo.

En la dimensión motivación institucional la satisfacción laboral para los docentes es referirse a la infraestructura que les permita trabajar en ambientes adecuados.

#### **3.9.1. Realidad socioeducativa**

Las correlaciones de mayor significado están en la percepción docente para indicar que la comunicación entre el personal está asociada con las relaciones laborales entre compañeros de trabajo y las orientaciones del director (Anexo J7).

#### **3.9.2. Actividad de fortalecimiento organizacional**

Los docentes expresan por medio de las correlaciones, la importancia de excelentes canales de comunicación, en particular el director promueve el desarrollo de una visión compartida con una planificación que se basa en información relevante (Ver detalle en Anexo J7).

### **3.9.3. Conocimiento de los objetivos institucionales**

En la dimensión identidad institucional, los docentes respecto a la información de correlaciones inter-elemento, señalan que comprometido con los objetivos académicos se asocia con ser parte de los éxitos de la escuela, dedicar horas extra a las actividades organizacionales (Ver detalle en Anexo L5).

### **3.9.4. Conocimiento de la visión y misión de su escuela**

Las correlaciones inter-elemento son muy bajas, en consecuencia, la escala es cuestionable (Ver detalle en Anexo L6).

### **3.9.5. Comunicación asertiva y oportuna**

Los docentes manifiestan correlaciones positivas asociadas al trabajo colaborativo por medio de una comunicación fluida y efectiva (Observar detalles en Anexo M1). En las informaciones relevantes el reglamento de convivencia es destacado por los docentes (Ver detalle en Anexo M1).

### **3.9.6. Trabajo en equipo**

Las correlaciones significativas establecen claramente un trabajo en equipo, muy por el contrario, en las correlaciones elemento-total corregida y las correlaciones inter-elementos son las más baja en la intervención del ítem nº15 (Observar detalles en Anexo M3).

### **3.9.7. Compensación**

Las correlaciones inter-elemento son muy bajas, en consecuencia, la escala es cuestionable (Ver detalle en Anexo N1).

### **3.9.8. Reconocimiento**

Los docentes por medio de las correlaciones describen que un buen lugar para el trabajo docente comprende estar orgulloso(a) de pertenecer a la organización y el espacio para concentrarse en sus deberes académicos (Ver detalle Anexo N3).



La escala muestra asociaciones tales como docentes que expresan una realización por medio del orgullo de pertenecer a su institución junto a considerar un buen lugar para la tarea, asimismo La correlación elemento-total corregida y las correlaciones inter-elementos son las más baja en la intervención de los ítems nº 23 y nº43 respectivamente (Observar detalles Anexo N3).

### **3.9.9. Satisfacción laboral**

En lo relativo a este indicador, para los docentes un ambiente iluminado, con la ventilación adecuada, y los recursos materiales necesarios en sus funciones componen correlaciones exigentes en la satisfacción laboral, asimismo Las correlaciones inter-elemento más altas aluden al bienestar en recursos que proveen de espacio confortables para el trabajo (Ver detalles en Anexo N5).

En síntesis, las dimensiones de correlaciones significativas corresponden a la dimensión de gestión de la organización, identidad y la integración institucional.

### **3.9.10. Análisis factorial**

De acuerdo a las características de la investigación descriptiva correlacional, es fundamental trabajar con la técnica del análisis factorial (Ver detalle en Capítulo 4). En este conjunto de datos entregados por la percepción docente conformado en los instrumentos (Anexo A); (Anexo B).

### **3.9.11 Análisis factorial con rotación *Varimax***

El análisis factorial como técnica de reducción de datos provee al investigador de información relevante que permiten determinar las dimensiones que expliquen el máximo de información (Cea, 2009); (Ver detalle Tabla 77).

En particular se configura por el análisis factorial la matriz de dimensiones con sus respectivos ítems de las variables trabajadas, liderazgo directivo y clima organizacional (Cuadro D 10); (Cuadro D11).

En lo relativo al análisis de componentes principales con rotación **Varimax**, la percepción docente aporta al objetivo general en la extracción de factores de las variables estudiadas de liderazgo directivo y clima organizacional (Ver detalle Figura 41). Paralelamente En la tabla de la varianza total explicada, se expresan las componentes asociadas a los factores que explican una proporción de la varianza total con respecto al orden determinado por la percepción docente de las cinco escuelas investigadas (Ver información en Capítulo 4).

### **Resumen**

En este Capítulo se ha presentado el detalle de todo lo que conlleva realizar un estudio descriptivo correlacional con enfoque cuantitativo basado en un método de encuesta que específicamente desarrolla la investigación. Para la presentación de variables y dimensiones como del método empleado se ha combinado la sustentación de teoría con el supuesto práctico que se ha ido desarrollando, consiguiendo como resultado la presentación de un marco científicamente validado que busca responder a las preguntas y objetivos de esta investigación. En este sentido las percepciones de liderazgo que mantienen correlaciones significativas permiten destacar características importantes de los directores que se repiten en la investigación:

La confianza en los docentes, respeto, adaptarse a circunstancias cambiantes, desarrollo de fortalezas y capacidades de sus profesionales de la educación. Igualmente, las dimensiones de clima organizacional exhiben características importantes de los directivos en las dimensiones de gestión de la comunicación, la dimensión de identidad e integración institucional, lo que permite concluir que se busca dar rigurosidad a información a información que existe en los establecimientos estudiados pero que no ha sido sistematizada lo que sienta las bases para análisis cualitativos posteriores aportando ítems validados de manera rigurosa. En este apartado se quiere resaltar la importancia que tiene el llevar a cabo una investigación de estas características que se basa metodológicamente en determinar la relación entre el liderazgo directivo y el clima organizacional que perciben los docentes.

# Capítulo IV

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este Capítulo se presenta los resultados y su análisis.

Estos datos se estructuran a partir de factores que han sido validados por los docentes en lo que respecta a clima y liderazgo como variables no aisladas y su incidencia en la resolución de conflictos.

Lo anterior permite adelantar, a las conclusiones desarrolladas en el capítulo siguiente, el interés por parte de los docentes para mejorar una convivencia escolar asociada a un mejor clima organizacional.

Se observan correlaciones que demuestran que el liderazgo es una variable que tiene una importante influencia sobre el clima, confirmando lo que se ha planteado en el marco teórico dado que éste correspondería a un conjunto de percepciones compartidas por los docentes.

El estudio aporta a través de los resultados datos pertinentes, válidos y confiables en un contexto como el chileno en que estos temas no existen en la realidad local de las provincias apuntando más bien a generalizaciones emanadas de un nivel central.

## CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El presente Capítulo es un complemento del anterior que tiene por propósito agrupar la información de un gran número de variables en un conjunto más pequeño de factores, sin perder información relevante, es decir, presentar una agrupación de variables que permita reducir la gran cantidad de ítems que poseen los instrumentos elaborados, permitiendo dar respuesta a los objetivos propuestos en la investigación.

Referente al capítulo anterior, este entregó información de la fiabilidad y validez de los instrumentos aplicados en la investigación de las variables liderazgo y clima organizacional recordando que se utilizó dicho análisis para explorar la fiabilidad y validez de instrumentos, en este sentido, explorar si el instrumento mide lo que realmente los constructos que se encuentran a la base de elaboración. Se observó mediante el cálculo de peso de los factores, que existe una validez representada por este modelo estadístico en el conjunto de indicadores constituidos por las variables investigadas.

Un análisis factorial se encarga de analizar la varianza común a todas las variables. Partiendo de una matriz de correlaciones, que permitan descubrir agrupaciones de variables que estén significativamente correlacionadas (Cea, 2009). Las correlaciones de Pearson se analizaron por dimensión y la relación entre las variables de liderazgo directivo y clima organizacional.

El análisis de resultados es fundamental, utilizando el programa SPSS, facilitador del tratamiento de datos estadísticos del análisis factorial que permite descubrir las agrupaciones altamente correlacionadas y las que revelan lo contrario de las variables liderazgo y clima organizacional.

Al respecto del análisis de datos que se describen en este capítulo, entrega información importante declarada por los docentes respecto a las variables.

Las variables de liderazgo directivo y de clima organizacional presentan importantes interrelaciones resumiendo la información por medio de la

elaboración de estructuras en la reducción de datos que permitan definir cada una de las dimensiones con sus respectivos indicadores. El desarrollo del análisis factorial, consistió en aplicar pruebas que son requisito para comprobar un análisis científico, en particular en la tesis se muestran la medida de adecuación ***Muestral de káiser Meyer Olkin Prueba de esfericidad de Barlett.***

La extracción de los factores iniciales, que se concreta y visualiza con la presentación de las componentes principales por medio de varianza total explicada y la sedimentación de la gráfica (otra información relevante está en capítulo de Anexos).

En este sentido, Montoya (2007) refiere del índice ***Kaiser Meyer Olkin*** mientras más cercano a uno, justifica el procedimiento de un análisis factorial. Asimismo, la ***prueba de Bartlett*** explicado por Montoya (2007) señala que, a mayor valor de Bartlett, no es significativa la hipótesis nula de variables iniciales incorrelacionadas. Por lo tanto, tiene sentido o significación aplicar el análisis factorial, justificando el método aplicado.

El estadístico ***Kaiser Meyer Olkin*** en Montoya (2007) señala como el índice que mide la pertinencia de la muestra. Su rango va del cero al uno, indicando que, para valores bajos, el modelo es inadecuado. El KMO debería ser mayor a 0,5. Por otra parte, La prueba de Bartlett, sustenta la aplicación de un análisis factorial de las variables que presenten un modelo significativo.

El número de factores se obtiene a partir del análisis factorial que determina la matriz de componentes, aportando en responder a los objetivos propuestos por la investigación.

La variable liderazgo se representa por las siguientes dimensiones que forman parte de la organización de la investigación.

La dimensión ejercicio del liderazgo (en Cuadro D1) la dimensión mecanismos de comunicación (en Cuadro D2) la dimensión manejo de información y toma de decisiones (en Cuadro D3) la dimensión de participación y elaboración del PEI (en Cuadro D5).

En el contexto de la investigación La segunda variable clima que incide en los factores asociados a la eficacia de las escuelas se representa por las siguientes dimensiones.

La fuente de información de la variable se expresa por las dimensiones de la gestión organizacional (detallado en Cuadro D6) la identidad institucional constituida (según Cuadro D7) la integración institucional (ver detalle Cuadro D8) y la motivación institucional (En Cuadro D9).

La información de la varianza total explicada de las dimensiones del liderazgo, muestran la agrupación de los factores de las dimensiones (Ver detalle tabla 48); (Ver detalle tabla 51); (Ver detalle tabla 54); (Ver detalle tabla 60). Información de las cinco escuelas de la provincia de Concepción.

La varianza total explicada de clima, se construye en base a resultados de la percepción docente que se componen en cuatro dimensiones (Ver detalle Tabla 63); (Ver detalle Tabla 66); (Ver detalle Tabla 69); (Ver detalle Tabla 72).

Las gráficas de la variable liderazgo directivo son un referente visual de los componentes que resumen y explican la percepción docente de las variables (observar Figura 24); (observar Figura 25); (observar Figura 26); (observar Figura 27); (observar Figura 28). En lo concerniente a Las gráficas de la variable clima organizacional se resumen y explican a través de la percepción docente (observar Figura 29); (observar Figura 30); (observar Figura 31); (observar Figura 32).

#### **4.1. Resultados por dimensiones**

##### **4.1.1. Resultados dimensiones del liderazgo directivo**

La dimensión ejercicio del liderazgo y gestión del cambio compuesto por tres indicadores determinan las primeras indagaciones de la percepción docente sobre las prácticas de liderazgo directivo y sus factores asociados a la efectividad de la Escuela.

Los resultados exponen requerimientos docentes asociados a las prácticas directivas necesarias para una escuela con característica de

efectividad en la mejora de la organización, de este modo la varianza total explicada, indica que el 72,570% acumulado permite estimar que tres son las componentes necesarias para la dimensión además de su gráfico de sedimentación que comprueba la pertinencia de las componentes que explican la mayor parte de la variabilidad de los datos.

La relación de los indicadores determinan información docente que señala la importancia de un liderazgo predominante que lidere procesos de cambio sobre la reflexión de la gestión directiva (Ver detalle en Anexo G5). En la dimensión mecanismos de comunicación, presenta correlaciones bajas inter-elementos (Ver detalle en Anexo G5) sin embargo la varianza total explicada representa un 67,226%, que responde a considerar los indicadores.

La dimensión mecanismos de comunicación, indica una alta consistencia para la escala, en lo que respecta a su contribución a los factores relevantes para los docentes, resulta importante señalar una correlación significativa del indicador director y equipo directivo comunican sus puntos de vista correlaciona significativamente al nivel 0,01 (bilateral) con la retroalimentación docente, el monitoreo y evaluación de resultados de la organización, manejo de técnicas y los mecanismos para la resolución de problemas y la más alta correlación con la participación y actualización del proyecto educativo.

El indicador canales efectivos de comunicación, correlaciona significativamente al nivel 0,01 (bilateral) con los mismos indicadores que el director y equipo directivo comunican sus puntos de vista, en particular este indicador presenta correlaciones más altas, se distingue el indicador participación y actualización del proyecto educativo.

En la dimensión mecanismos de comunicación, los docentes en sus percepciones contribuyen en señalar la importancia de un director que comunica con claridad sus puntos de vistas por medio de canales efectivos de comunicación mejora sus prácticas en la retroalimentación docente, monitoreo y evaluación de los resultados de su organización, manejo de técnicas y la resolución de problemas.

Los resultados que más altas correlaciones o significados para la dimensión, están asociadas a un director que integre a sus docentes en la actualización y participación del proyecto educativo.

La dimensión manejo de la información y toma de decisiones correlaciona cada indicador con la dimensión mecanismos de comunicación, evidentemente representan factores asociados a la efectividad de la escuela que por medio de las percepciones docentes se señalan prácticas directivas que determinan los docentes relevantes en el contexto escolar.

Los docentes en la dimensión administración de conflictos y resolución de problemas, correlaciona significativamente (Ver detalle Anexo G5) al nivel 0,01 (bilateral) con la participación y elaboración del proyecto educativo.

Las correlaciones (de **Pearson**) basadas en Hernández, Fernández, & Baptista (2014) surgen de los datos significativos al nivel 0,01 (bilateral) enfocados en un director que lidere procesos de cambio en la escuela considerando la retroalimentación docente, monitoreo y evaluación de resultados, manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de problemas y la participación en la actualización del PEI.

Asimismo, el indicador canales efectivos de comunicación se explica con un director que maneje técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos además de permitir la participación docente en la actualización del PEI. Información de las cinco escuelas de la provincia de Concepción. Al respecto, las dimensiones del liderazgo forman parte de las orientaciones descritas en el marco teórico en particular enfocadas en las orientaciones del MBD, que expresa lineamientos claros.

Los indicadores que ponderan una correlación sobresaliente, expresan la importancia de la percepción docente en un director que maneje técnicas para la resolución de problemas asociados a la participación y actualización del PEI.

Cada una de las dimensiones de la variable liderazgo directivo contribuyen a determinar las percepciones docentes sobre las prácticas de un liderazgo directivo que permitan mejorar su gestión.



La retroalimentación docente de la dimensión manejo de información y toma de decisiones, para la percepción docente resulta significativo un director que se caracterice por monitorear y evaluar resultados de su organización.

#### **4.1.2. Resultados dimensiones del clima organizacional**

Asimismo, en la variable clima se obtiene información de la dimensión gestión de la organización que comienza a dar respuesta al segundo objetivo respecto a la realidad socioeducativa que correlacionan al nivel 0,02 significación bilateral que contribuye a señalar la importancia de la satisfacción laboral y las condiciones de trabajo.

La satisfacción laboral de la de la dimensión gestión de la organización destaca al nivel 0,01 tanto para el trabajo en equipo con énfasis en las condiciones de trabajo docente, sin desmerecer el grado de importancia de la capacitación docente. La dimensión identidad institucional por medio de sus indicadores del conocimiento PEI y la identificación docente contribuyen a conocer la percepción docente sobre el clima.

El indicador conocimiento del PEI es significativo para los docentes en una relación directa con el trabajo en equipo es decir considerar la integración institucional dentro de las prácticas directivas, asimismo relevante para los docentes que un director por medio de la motivación institucional considere la compensación<sup>13</sup> docente, de igual modo la identidad institucional revela por medio de su identificación docente la importancia del trabajo en equipo.

En importancia los indicadores de la realidad socioeducativa, satisfacción laboral, conocimiento del PEI, identificación docente correlacionan directamente con el indicador trabajo en equipo, en lo relativo a las condiciones de trabajo y la compensación son indicadores que están en directa relación con el trabajo en

---

<sup>13</sup> Estudio posterior que indague en los factores

equipo que declara la percepción docente sobre los factores asociados al clima en una organización escolar.

La explicación de la varianza muestra una matriz de componentes que se reduce en dos dimensiones con correlaciones significativas para el liderazgo, de acuerdo a la perspectiva docente, la prioridad consiste en la participación y elaboración del PEI, administración de conflicto y resolución de problemas además del ejercicio del liderazgo en contraste a la práctica del liderazgo directivo menos valorada radica en el manejo de la información y la toma de decisiones.

#### 4.1.3. Análisis de resultados de las dimensiones y sus factores asociados

A continuación, se presenta la escala dimensión ejercicio del liderazgo y gestión del cambio de los indicadores liderazgo predominante, reflexión de la gestión directiva, liderar procesos de cambio en la escuela:

Análisis de resultados dimensión de liderazgo y sus factores asociados:  
Escala dimensión ejercicio del liderazgo y gestión del cambio.

Los resultados demostraron que los ítems de la escala explican el máximo de información contenida en los datos.

Tabla 46

Factores asociados a partir de un conjunto de indicadores

Alfa de Cronbach	N de elementos
,931	15

Análisis fiabilidad de los ítems. Esta tabla muestra consistencia escala. Fuente: Elaboración propio

Se observa del análisis factorial un *alfa de Cronbach*, que declara asociaciones entre los indicadores de la dimensión, asimismo se destacan las particularidades en los constructos, tales como, liderazgo predominante, reflexión de la gestión directiva y liderar procesos de cambio, que necesitan ser estudiados debido a que no son fenómenos aislados (Ver detalle en Anexo P1).

## Dimensión de ejercicio del liderazgo y gestión del cambio

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Alpha de Cronbach
1-Ejercicio del liderazgo y gestión del cambio.	1.1. Liderazgo predominante 1.2. Reflexión de gestión directiva. 1.3. Lideran procesos de cambio en la escuela.	1-9-13-14-35-36 2- 3-20-23 12-25-43-44	$\alpha = 0,833$ $\alpha = 0,840$ $\alpha = 0,793$

Cuadro D 1. Indicadores por dimensión de liderazgo directivo y su aporte a la investigación. Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, en la escala ejercicio del liderazgo y gestión del cambio presenta una alta correlación, eliminando el ítem n°29.

### Tabla47

#### Estadístico de adecuación de la muestra

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,748
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	683,939
	GI	91
	Sig.	,000

Análisis de los indicadores dimensión ejercicio del liderazgo y gestión del cambio. Fuente: Elaboración propia.

El modelo factorial es adecuado para explicar los datos, con referencia a que el estadístico **Kaiser-Meyer-Olkin** (KMO) presenta un coeficiente aceptado. Es decir, indica una perfecta adecuación del modelo factorial. ( Lloret, Ferreres, Hernández, & Tomás, 2014).

La prueba de **esfericidad de Barlett**, comprueba en el análisis la significación perfecta. En el ejercicio del liderazgo y gestión del cambio, los indicadores de la escala mantienen una correlación con la dimensión participación y elaboración del proyecto educativo (Ver detalle en anexo P1).

La prueba de **esfericidad de Barlett**, comprueba en el análisis la significación perfecta. **KMO y prueba de Bartlett** aplicada en el análisis factorial de los 14 ítems del cuestionario aplicado a docentes de liderazgo directivo. En lo concerniente a la escala inter-elemento su correlación es significativa (Ver anexo

Q1) de acuerdo al valor del alfa la prioridad docente se expresa en primer lugar liderazgo directivo, reflexión docente y directiva.

Considerando la información de la Tabla 48, identifica el número de factores o componentes para la dimensión del ejercicio del liderazgo y gestión del cambio.

Tabla48

Método de extracción sobre el número de factores

Varianza total explicada							
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	
1	6,869	49,064	49,064	6,869	49,064	49,064	
2	1,889	13,495	62,558	1,889	13,495	62,558	
3	1,402	10,012	72,570	1,402	10,012	72,570	
4	,920	6,569	79,139				
5	,757	5,407	84,546				
6	,482	3,440	87,985				
7	,429	3,066	91,052				
8	,355	2,537	93,588				
9	,310	2,216	95,805				
10	,262	1,873	97,678				
11	,134	,954	98,632				
12	,083	,591	99,223				
13	,072	,517	99,741				
14	,036	,259	100,000				

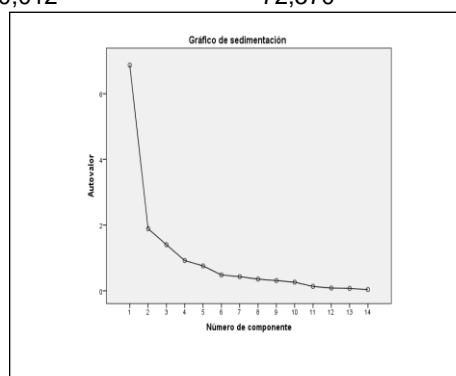


Figura 24. Sedimentación de la gráfica

Varianza total explicada de liderazgo y gestión del cambio, método de extracción, análisis de componentes principales junto al gráfico de sedimentación. Fuente: Elaboración propia.

Efectivamente en el porcentaje de la varianza explicada acumulada asciende en 72,570%, lo que permite determinar que tres es un número adecuado para representar la dimensión, justificación obtenida por medio de la Figura 24. A continuación, se presenta la escala dimensión mecanismos de comunicación compuesta por las escalas de comunicación oral o escrita, capacidad para escuchar y canales efectivos de comunicación.

Tabla49

Información de la correlación de los indicadores

Alfa de Cronbach	N de elementos
,814	7

Análisis de fiabilidad de los ítems de la escala mecanismos de comunicación Esta tabla muestra consistencia escala. Fuente: Elaboración propia.

A partir del análisis factorial con **alfa de Cronbach** que, declara asociaciones entre los indicadores de la dimensión, presenta un cambio en el número de componentes (Ver explicación Tabla 51).

De acuerdo al análisis de consistencia interna, se elimina una escala que interfiere en el desarrollo de la investigación, asimismo el análisis factorial permite por la matriz de componentes dar un nuevo orden a los ítems que representan la dimensión analizada.

#### Dimensión mecanismo de comunicación

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Alpha de Cronbach
2-Mecanismos de Comunicación.	2.1 El Director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad cordialidad	6-29-11-42	$\alpha = 0,782$
	2.2 Canales efectivos de comunicación	50-19-37	$\alpha = 0,787$

Cuadro D 2. Indicadores por dimensión de liderazgo directivo y su aporte a la investigación. Fuente: Elaboración propia.

En un estudio preliminar por medio del análisis factorial del programa Spss que permite profundizar en la consistencia de las dimensiones y los indicadores presentados en la investigación, estas, se sometieron al exigente cuestionamiento y evaluación de las respuestas entregadas por los docentes antes de resolver y desarrollar los objetivos planteados que definen las acciones a seguir.

En **KMO y prueba de Bartlett** aplicada en el análisis factorial de los 7 ítems de la dimensión mecanismos de comunicación. Los factores obtenidos se especifican en la figura 25, proporcionados por la extracción de factores (Ver detalle en Tabla 51).

En la siguiente tabla sugiere una excelente adecuación para la ejecución de un análisis factorial que permite reducir las variables, en grupos para una mayor descripción de las relaciones existente entre dichas variables.

Tabla50

Estadísticos de adecuación muestral

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,784
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	181,228
	GI	21
	Sig.	,000

Análisis de los indicadores de mecanismos de comunicación, que permiten el análisis de componentes principales. Fuente: Elaboración propia.

En la tabla anterior, se observa un **Kaiser Meyer Olkin** (KMO) de .784 que implica que la relación entre las variables es alta. Además, la prueba de **esfericidad de Bartlett** evalúa la aplicabilidad del análisis factorial de las variables estudiadas.

En complemento, la extracción de los factores se realizó utilizando por medio del análisis de componentes principales y el Método **Varimax** (de rotación) (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Explicado en Montoya (2007) para ubicar las cargas factoriales por cada ítem y situarlas en el factor más adecuado (Ver detalle en Anexo P1).

La Figura 25, muestra que luego de tres iteraciones en la rotación explicado por Montoya (2007) de **Quartimax** con **Kaiser** (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Se extraen dos componentes que explican un 67,226 de la varianza, factores en los cuales se centra el análisis.

La dimensión Mecanismos de comunicación se pueden reducir a dos factores, que explican un 67% de la varianza.

La percepción docente en estas componentes destaca la importancia de un director que comunica sus puntos de vista y los canales efectivos de comunicación.

Tabla51

Método de extracción sobre el número de factores

Varianza total explicada									
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3,474	49,62	49,624	3,474	49,624	49,62	2,892	41,320	41,320
2	1,232	17,60	67,226	1,232	17,602	67,22	1,813	25,906	67,226
3	,648	9,253	76,479						
4	,561	8,009	84,488						
5	,457	6,522	91,010						
6	,354	5,060	96,070						
7	,275	3,930	100,000						

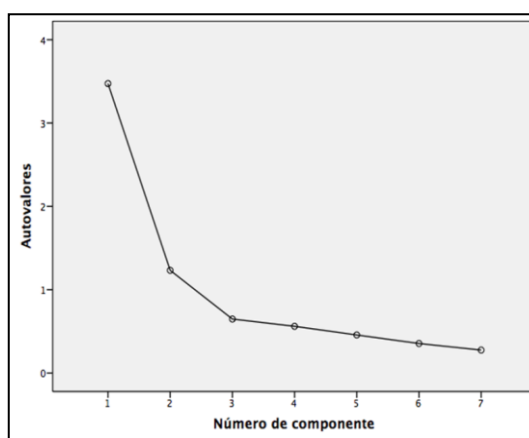


Figura 25. Sedimentación de la gráfica

Varianza total explicada de mecanismos de comunicación, método de extracción, análisis de los componentes principales junto al gráfico de sedimentación. Fuente: Elaboración propia.

En la tabla anterior, se observa el gráfico de sedimentación que posee dos puntos distantes antes de suavizar la curva de la gráfica, orientando visualmente el número de componentes de la dimensión.

En la escala manejo de información y toma de decisiones el análisis factorial permite mantener la escala por la consistencia de su **Alfa de Cronbach**.

Escala que considera indicadores relevantes para los docentes asociados a la retroalimentación docente y la contribución en el monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento.

A continuación, se presenta la información de la dimensión manejo de la información.

Tabla52

Información de la correlación de los indicadores

Alfa de Cronbach	N de elementos
922	11

Análisis de fiabilidad de la dimensión manejo de la información de los ítems. Esta Tabla muestra Consistencia escala. Fuente: Elaboración propia.

Tabla53

Estadísticos de adecuación muestral

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,826
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	558,391
	GI	55
	Sig.	,000

Análisis de los indicadores de manejo de la información que, permite determinar componentes principales Fuente: Elaboración propia.

El análisis de factorial muestra un **alfa de Cronbach** consistente y aceptable para la dimensión lo que concede mantener los 11 ítems.

La respuesta docente frente a los ítems, señala una percepción clara de la importancia que significa para estos la retroalimentación docente, indicador que se debe profundizar en posteriores investigaciones.

Un liderazgo directivo por medio de la percepción docente que expresa la necesidad de analizar la observación de aula determinando la efectividad en los cambios de las prácticas pedagógicas que intervienen en los aprendizajes de los alumnos.

Propuestas docentes que expresan la importancia de una práctica fundamental de un director que tiende a una escuela efectiva en el logro de aprendizajes de alumnos. De este modo resulta un desafío para otro tipo de investigación sobre el tema.

Directrices que definen un liderazgo directivo orientado en prácticas enfocadas en las debilidades docentes.



Presentación dimensión por medio del análisis de componentes principales.

Tabla 54

Método de extracción sobre el número de factores

Varianza total explicada						
Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			
Componente	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	6,564	59,676	59,676	6,564	59,676	59,676
2	1,302	11,835	71,511	1,302	11,835	71,511
3	,807	7,333	78,844			
4	,634	5,765	84,609			
5	,528	4,803	89,412			
6	,345	3,132	92,544			
7	,255	2,320	94,864			
8	,228	2,075	96,939			
9	,144	1,308	98,247			
10	,111	1,007	99,255			
11	,082	,745	100,000			

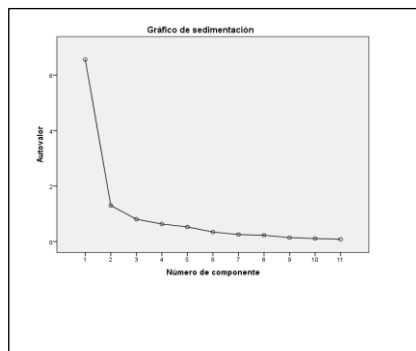


Figura 26. Sedimentación de la gráfica

Varianza total explicada de manejo de la información, representada por la sedimentación de la gráfica Fuente: Elaboración propia.

La información de la Tabla 54, identifica el número de factores o componentes para la dimensión manejo de la información, con un 71,511% de la varianza explicada.

### Dimensión de liderazgo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Alpha de Cronbach
3-Manejo de la información y toma de decisiones	3.1Retroalimentar docentes	a 15-16-17-30-31-47	α = 0,880 α = 0,830
	3.2Monitoreo evaluación de resultados del establecimiento	y 26-32-38-45-46	

Cuadro D 3. Indicadores por dimensión y su aporte a la investigación. Fuente: Elaboración propia.

En la dimensión de administración de conflictos y resolución de problemas, el análisis fiabilidad determina eliminar dos ítems por la consistencia baja de su **alfa de Cronbach**.

Tabla55

Información de la correlación de los indicadores

Alfa de Cronbach	N de elementos
,820	5

Escala de administración de conflictos y resolución de problemas. Aquí se muestra consistencia interna de la escala de la totalidad de los ítems de la dimensión. Fuente: Elaboración propia.

El análisis factorial de la dimensión administración de conflictos y resolución de Problemas, solo queda con una componente, eliminando los ítems 7 y 28 respectivamente por bajo registro de respuestas por parte de los docentes.

En relación a la administración de conflictos y resolución de problemas, se propone dos escalas determinadas por los valores del análisis de factorial. De acuerdo a la percepción docente de la provincia de Concepción de las cinco escuelas municipales investigadas.

Tabla56

Estadísticos de adecuación muestral

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	,721
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado
	196,358
	Gl
	10
	Sig.
	,000

Escala administración de conflictos y resolución de problemas. Aquí se muestra el test Kaiser Mayer y Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Fuente: Elaboración propia.

En la tabla anterior, se observa **un Kaiser Meyer Olkin** (KMO) de .721 que implica que la relación entre las variables es alta. Lo anterior, sugiere una excelente adecuación para la ejecución de un análisis factorial que permite reducir las variables, en grupos que permiten mayor descripción de las relaciones existente entre dichas variables.

**Meyer-Olkin** (KMO) que es de .721 que significa que al estar cerca de "1", implica que la relación entre las variables es alta, lo que sugiere una excelente adecuación para la ejecución de un análisis factorial.

Tabla57

Método de extracción sobre el número de factores

Componente	Varianza total explicada					
	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3,080	61,595	61,595	3,080	61,595	61,595
2	,853	17,062	78,658			
3	,646	12,929	91,586			
4	,299	5,986	97,572			
5	,121	2,428	100,000			

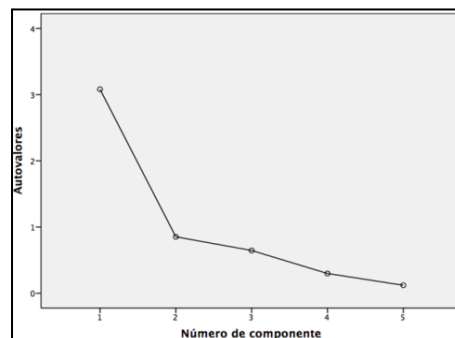


Figura 27 Sedimentación de la gráfica

Varianza total explicada de administración de conflictos, método de extracción, análisis de los componentes principales junto al gráfico de sedimentación. Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 55, muestra que luego de iteraciones en la rotación de **Quartimax** con **Kaiser** se extraen unas componentes que explican un 61,595 de la varianza, factores en los cuales se centra el análisis. Además, la representación gráfica es una interpretación de los datos (Ver detalle en Figura 27).

En la tabla anterior, observamos la gráfica que orienta la existencia de un factor que explica el 62% de la varianza, descripción que señala la propuesta de la siguiente escala. En este caso, se observa el gráfico de sedimentación que posee un punto distante antes de suavizar la curva, mostrando que los ítems de la dimensión administración de conflictos se pueden reducir a un factor.

Dimensión de Liderazgo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Alpha de Cronbach
4-Administración de Conflictos y Resolución de problemas	4.1. Manejo de técnicas y Mecanismos para Resolución de conflictos.	4-8-24-39-41	$\alpha = 0,820$

Cuadro D 4. Dimensión configurada por una escala, que representa la percepción docente Fuente: Elaboración propia.

La presente dimensión corresponde a la participación y elaboración del proyecto educativo que comprende las escalas de participación en la actualización del proyecto educativo y generar espacios para que los intereses de los distintos actores de la comunidad, explicado en un 64.7% de la varianza.

Tabla58  
Información de la correlación de indicadores

Alfa de Cronbach	N de elementos
,920	8

Escala de participación y elaboración de Proyecto Educativo. Aquí se muestra consistencia interna de la escala de la totalidad de los ítems de la dimensión. Fuente: Elaboración propia.

En el capítulo anterior, el análisis de fiabilidad presenta un **alfa de Cronbach** significativo. Hernández, Fernández, & Baptista (2014) señalan en los estadísticos total-elemento de la escala una excelente consistencia de los ítems.

Además, se destacan las particularidades en la correlación elemento -total corregida entre 0,607y 0,799, lo que permite centrar el estudio en los ocho ítems, desestimando el n° 27 (Anexo P2).

El análisis factorial de la escala participación y elaboración del proyecto educativo, solo mantiene una componente, eliminando el ítem 27 respectivamente por bajo registro de respuestas por parte de los docentes.

### **Ítem 27- El director y su equipo directivo comunican el proyecto educativo de la escuela.**

El resultado de las nuevas componentes investigada mediante el análisis factorial permite reducir el número de dimensiones que expliquen el máximo de información contenida en los datos para realizar observaciones a la fiabilidad del instrumento (Méndez & Rondón, 2012).

La dimensión participación y elaboración de un proyecto educativo, forma parte de los factores que destacan los docentes en su percepción de un liderazgo directivo.

Tabla59

Estadísticos de adecuación muestral

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,851
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	398,084
	GI	28
	Sig.	,000

Escala administración de conflictos y resolución de problemas. Aquí se muestra el test Kaiser Mayer y Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Fuente: Elaboración propia.

**Meyer-Olkin** (KMO) que es de .851 significa que al estar cerca de “1”, implica que la relación entre las variables es alta. Lo anterior, sugiere una excelente adecuación para la ejecución de un análisis factorial.

La extracción de los factores se realizó utilizando el análisis de componentes principales y el método **Varimax de rotación** para ubicar las cargas factoriales (Ver explicación en Tabla n°60).

Tabla60

Método de extracción sobre el número de factores

Componente	Varianza total explicada					
	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	5,177	64,709	64,709	5,177	64,709	64,709
2	,759	9,484	74,194			
3	,621	7,766	81,960			
4	,489	6,111	88,071			
5	,403	5,043	93,114			
6	,227	2,834	95,948			
7	,195	2,442	98,390			
8	,129	1,610	100,000			

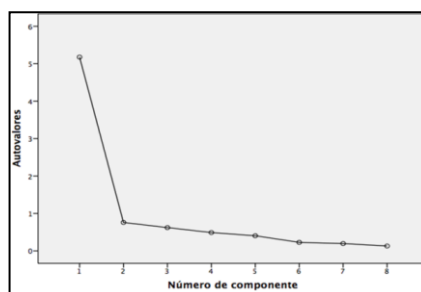


Figura 28.Sedimentación de la gráfica

Varianza total explicada de participación y elaboración de proyecto educativo, método de extracción, análisis de componentes principales junto al grafico de sedimentación. Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la gráfica, la curva se vuelve recta en la segunda componente. Por lo anterior, el análisis sugiere la existencia de un factor compuesto por los ocho ítems de la escala, explicando el 65% de la varianza (Ver explicación Tabla 60).

#### Dimensión de liderazgo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Alpha de Cronbach
5-Participación y elaboración Proyecto Educativo	5.1 Participación en actualización del Proyecto Educativo institucional del establecimiento	10-18-21-34-40-48-49-51	$\alpha = 0,920$

Cuadro D 5. Dimensión relacionada con PEI, configurada por análisis, en una escala. Fuente: Elaboración propia.

#### 4.1.4. Análisis de resultados dimensión del clima organizacional y sus factores asociados

En un estudio preliminar por medio del análisis factorial del programa Spss que permite profundizar en la consistencia de las dimensiones y los indicadores presentados en la investigación, estas, se sometieron al exigente cuestionamiento y evaluación de las respuestas entregadas por los docentes antes de resolver y desarrollar los objetivos planteados que definen las acciones a seguir.

A continuación, se presentan resultados de los aportes docentes, distinguidos por cada una de las escalas que componen la variable clima organizacional.

Tabla 61

Información de la correlación de los indicadores

Alfa de Cronbach	N de elementos
,693	10

Escala gestión de la organización. Aquí se muestra consistencia interna de la escala de la totalidad de los ítems de la dimensión. Fuente: Elaboración propia.

En la dimensión gestión organizacional por medio de los estadísticos **Alfa de Cronbach** en los estadísticos total elemento (Ver detalle en Anexo J5) se determina elimina el ítem **10-“Siempre puedo comunicar lo que pienso, aunque no esté de acuerdo con el resto de la organización”**.

El siguiente ítem se cambian de escala analizando estadístico total -elemento.

**6-Existe buena comunicación entre el personal docente del establecimiento.** El indicador tiene un aumento en **alfa de Cronbach** en la escala de trabajo en equipo (Ver detalle Figura J5).

En relación a la baja fiabilidad de la escala fortalecimiento organizacional, -.306 valor negativo, debido a una covarianza promedio entre los elementos lo cual transgrede los supuestos del modelo de fiabilidad.

Permite eliminar los ítems con un **alfa de Cronbach** inaceptable (Ver información Anexo J1). En este caso **11-La información relevante de mi establecimiento fluye lentamente;12-Percibo que la información se concentra solamente en algunos(as) integrantes de mi establecimiento.**

El ítem siguiente se cambia de escala analizando estadístico total-elemento**5-Considero que tengo buena relación de trabajo con mi directora.**

Por medio del análisis de la fiabilidad, confirma la consistencia interna de los ítems eliminando los señalados anteriormente (Ver información en Anexo J5).

En los estadísticos total-elemento confirman la fiabilidad de los ítems 5, 7,20 además de una correlación elemento -total corregida de 0,470 a 0,750. Lo cual permite justificar la consistencia interna de los ítems (Ver detalle en Anexo J5).

El análisis factorial permite mantener dos componentes, realizando un reordenamiento que cuestiona la asignación de los atributos determinados inicialmente.

Tabla 62, **KMO** y **prueba de Bartlett** aplicada en el análisis factorial de los 10 ítems del cuestionario aplicado a docentes de clima organizacional.

Tabla62

Estadísticos de adecuación muestral

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,730
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	404,712
	GI	45
	Sig.	,000

Escala administración de conflictos y resolución de problemas. Aquí se muestra el test Kaiser Mayer y Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Fuente: Elaboración propia.

En la tabla anterior, **Meyer-Olkin** (KMO) es de .730 que significa al estar cerca de “1”, implica que la relación entre las variables es alta.

Tabla63

Método de extracción sobre el número de factores

Componente	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Tot al	% de la varian za	% acumulado	Total	% de la varian za	% acumulado	Tota l	% de la varian za	% acumulado
1	4,42	44,203	44,203	4,420	44,203	44,203	3,735	37,355	37,355
2	2,09	20,899	65,102	2,090	20,899	65,102	2,775	27,747	65,102
3	,812	8,116	73,217						
4	,765	7,648	80,865						
5	,540	5,400	86,264						
6	,432	4,316	90,581						
7	,377	3,766	94,347						
8	,278	2,784	97,131						
9	,168	1,684	98,815						
10	,118	1,185	100,000						

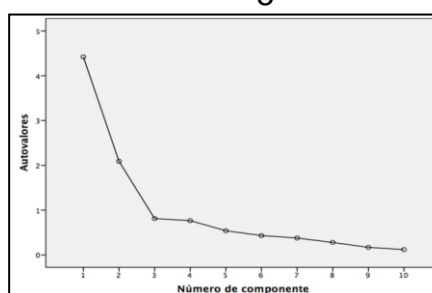


Figura 29. Sedimentación de la gráfica

Varianza total explicada de la escala gestión organizacional, método de extracción, análisis de componentes principales junto al grafico de sedimentación. Fuente: Elaboración propia.



La extracción de los factores se realizó utilizando por medio del análisis de componentes principales y el método **Varimax** de rotación para ubicar las cargas factoriales por cada ítem y situarlas en el factor más adecuado.

La Tabla 63, muestra que luego de tres iteraciones en la rotación de **Quartimax** con **Kaiser** se extraen dos componentes que explican un 65,102 de la varianza, factores en los cuales se centra el análisis.

En la tabla anterior, se observa el gráfico de sedimentación que posee dos puntos distantes antes de suavizar la curva de la gráfica, orientando visualmente que los ítems de la dimensión.

Por medio de la varianza explicada se definen las componentes que agrupan los ítems.

Las nuevas componentes de la gestión organizacional de liderazgo directivo corresponden a la siguiente distribución (Ver información en Anexo J6).

#### Dimensión de Clima organizacional

Dimensiones	Componentes	Ítems
6-Gestión organizacional	1-Realidad Socioeducativa	2- 4-5- 7-20
	2-Satisfacción Laboral.	18-27-32-33

Cuadro D 6. Dimensión de clima organizacional, representada por dos escalas Fuente: Elaboración propia.

Dimensión que presenta una percepción docente que destaca en un clima de la organización orientado al cuidado de factores que intervienen en la satisfacción laboral.

La escala conocimiento de la visión y misión de su escuela presenta **un Alfa Cronbach = -.85**, el valor es negativo debido a una covarianza promedio entre los elementos negativa, lo cual transgrede los supuestos del modelo de fiabilidad (Ver información Anexo k1).

Se determina eliminar el ítem n°50 en respuesta a la baja fiabilidad de la Escala que alcanzaba un alfa = 0,216 con tres componentes (Ver información en Anexo k2).

### Escala de identidad institucional

El análisis de la fiabilidad confirma la consistencia interna de los ítems eliminando el ítem señalado anteriormente. Se configura la escala por medio dos componentes significativas para los docentes; conocimiento del PEI e identificación docente.

Análisis componentes dimensión identidad institucional.

Tabla64

Información de la correlación de indicadores

Alfa de Cronbach	N de elementos
,567	6

Identidad institucional. Aquí se muestra consistencia interna de la escala de la totalidad de los ítems de la dimensión. Fuente: Elaboración propia.

En resumen, los estadísticos de fiabilidad con un **alfa de Cronbach** se sustentan en seis elementos (Ver en Tabla n°64). **KMO y prueba de Bartlett** aplicada en el análisis factorial de los seis ítems del cuestionario para docentes de clima organizacional.

Tabla65

Estadísticos de adecuación muestral

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	,638
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado
	66,586
	GI
	15
	Sig.
	,000

Escala identidad institucional Aquí se muestra el test Kaiser Mayer y Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Fuente: Elaboración propia.

Es **Meyer-Olkin** (KMO) de 0,638 lo cual significa que al estar cerca de “1”, implica que la relación entre las variables es alta, lo que sugiere una excelente adecuación para la ejecución de un análisis factorial.

Componentes principales de la dimensión identidad institucional.

Tabla66

Información de la correlación de los indicadores

Varianza total explicada									
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2,203	36,724	36,724	2,203	36,724	36,724	2,088	34,805	34,805
2	1,162	19,368	56,092	1,162	19,368	56,092	1,277	21,287	56,092
3	,918	15,304	71,396						
4	,744	12,392	83,789						
5	,609	10,153	93,941						
6	,364	6,059	100,000						

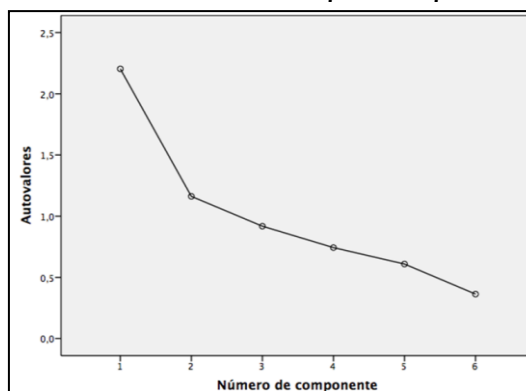


Figura 30.Sedimentación de la gráfica

Varianza total explicada de la escala identidad institucional, método de extracción, análisis de componentes principales junto al grafico de sedimentación. Fuente: Elaboración propia.

Por medio de la varianza explicada se definen las componentes que agrupan los ítems en componentes.

Las nuevas componentes de la identidad institucional corresponden a la siguiente distribución (Ver información en Anexo L4). En la primera componente

se considera importante la gestión directiva para alcanzar objetivos considerando la misión y visión de la organización escolar.

#### Dimensión de clima organizacional

Dimensiones	Componentes	Ítems
7-Identidad Institucional	7.1 Conocimiento de los objetivos Institucionales	22-35-36-40
	7.2 Conocimiento de la visión y misión de su escuela.	37-38

Cuadro D 7. Escala identidad institucional, que representa una de las dimensiones del clima organizacional. Fuente: Elaboración propia.

#### Escala Integración Institucional

La escala de integración institucional se compone por la primera escala comunicación asertiva y oportuna y la escala de trabajo en equipo.

En particular en esta escala es fundamental eliminar los ítems que corresponden a la dimensión trabajo en equipo (Ver información en Anexo M5).

En este caso, **nº15-En este establecimiento los resultados son el fruto del trabajo de pocos integrantes y nº9- Recibo información con regularidad impresa y/o electrónica.**

Recordando además el bajo aporte del ítem nº13, presentando una baja respuesta a la fiabilidad de la escala. **13-Considero que en mi establecimiento existen problemas de comunicación entre el personal.**

La configuración de la escala, es precisa en señalar la importancia que tiene para los docentes la gestión directiva en una práctica institucional con características de trabajo en equipo.

## Análisis componentes de la escala integración institucional

Tabla67

Información de la correlación de los indicadores

Alfa de Cronbach	N de elementos
,905	6

Escala de integración institucional. Aquí se muestra consistencia interna de la escala de la totalidad de los ítems de la dimensión. Fuente: Elaboración propia.

En el caso de la matriz de datos es apropiada, lo que permite continuar analizando resultados en la investigación.

Tabla68

Estadísticos de adecuación muestral

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	,877
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado
	251,866
	GI
	15
	Sig.
	,000

Escala integración institucional. Aquí se muestra el test Kaiser Mayer y Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Fuente: Elaboración propia.

La extracción de los factores se realizó utilizando el análisis de Componentes principales y el método **Varimax** de rotación para ubicar las cargas factoriales por cada ítem y situarlas en el factor más adecuado. La configuración de la escala integración institucional, representa la percepción docente sobre en la gestión de un clima organizacional que considere al trabajo en equipo.

A continuación, se presenta información de las nuevas componentes de la dimensión.

Representación de las componentes principales de la escala integración institucional.

Tabla69

Método de extracción sobre el número de factores

Varianza total explicada						
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	4,158	69,301	69,301	4,158	69,301	69,301
2	,626	10,437	79,738			
3	,494	8,229	87,967			
4	,332	5,541	93,508			
5	,243	4,055	97,563			
6	,146	2,437	100,000			

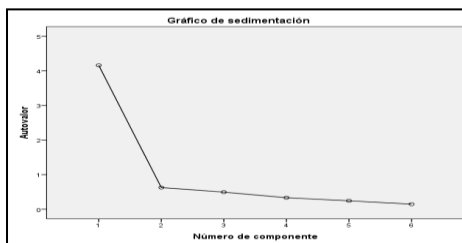


Figura 31. Sedimentación de la gráfica

Varianza total explicada de la escala integración institucional, método de extracción, análisis de componentes principales junto al grafico de sedimentación. Fuente: Elaboración propia.

En la siguiente Tabla **Meyer-Olkin** (KMO) que es de 0.840 que significa que al estar cerca de “1”, implica que la relación entre las variables es alta, lo que sugiere una excelente adecuación para la ejecución de un análisis Factorial.

Además, la prueba de **esfericidad de Bartlett** evalúa la aplicabilidad del análisis factorial de las variables estudiadas. Las nuevas componentes de la dimensión integración institucional (Ver información en Cuadro D8).

Dimensión de clima organizacional

Dimensiones	Componentes	Ítems
8-Integración Institucional $\alpha = 0,905$	1 Trabajo en equipo.	3-6-14-16-17-19

Cuadro D 8. Escala integración institucional, por baja consistencia en sus componentes se configura con una escala. Fuente: Elaboración propia.

Se determina eliminar las componentes 2, con los indicadores 47 y 49, también, se determina eliminar las componentes 3, con los indicadores 1 y 8. Establecidas por la falta de relevancia de los ítems en la dimensión integración institucional.

## Escalas de motivación institucional

La Escala de compensación en los estadísticos de fiabilidad presenta un  $\alpha = 0,060$  valor que cambia en un  $\alpha = 0,434$ , al considerar eliminar el ítem n° 42 en respuesta a la fiabilidad aceptable de la escala (Anexo N7).

La Escala en los estadísticos de fiabilidad presenta un  $\alpha = 0,041$  valor que cambia en un  $\alpha = 0,608$  al considerar eliminar el ítem n°23, n°43 en respuesta a la fiabilidad aceptable de la escala, Sin embargo, se mantienen los ítems (Anexo N7).

Los docentes describen el clima organizacional por medio de su percepción, señalando las condiciones de trabajo, compensación y la capacitación docente (Ver en Cuadro D9).

Análisis componentes de la escala Motivación institucional.

Tabla70

Información de la correlación de los indicadores

Alfa de Cronbach	N de elementos
,717	12

Escala motivación institucional. Aquí se muestra consistencia interna de la escala de la totalidad de los ítems de la dimensión. Fuente: Elaboración propia.

La escala en los estadísticos de fiabilidad presenta un  $\alpha = 0,641$  valor que cambia en un  $\alpha = 0,739$ , al considerar eliminar el ítem n°21 en respuesta a la fiabilidad aceptable de la escala, además la correlación elemento -total corregida es negativa lo que contribuye para eliminar el ítem por la falta de homogeneidad (Ver información en Anexo N6).

En la siguiente Tabla 71, Meyer-Olkin (KMO) corresponde a 0.670, lo que sugiere una excelente adecuación para la ejecución de un análisis factorial. Además, la prueba de **esfericidad de Bartlett** evalúa la aplicabilidad del análisis factorial de las variables estudiadas. El modelo es significativo.

Tabla71

Método de extracción sobre el número de factores

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,670
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	476,430
	GI	66
	Sig.	,000

Escala motivación institucional. Aquí se muestra el test *Kaiser Mayery Olkin (KMO)* y la prueba de *esfericidad de Bartlett*. Fuente: Elaboración propia.

La extracción de los factores se realizó utilizando el análisis de Componentes Principales y el método **Varimax** de rotación para ubicar las cargas factoriales por cada ítem y situarlas en el factor más adecuado.

Tabla72

Método de extracción sobre el número de factores

Varianza total explicada						
Componente	Total	Autovalores iniciales		Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
		% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	4,257	35,476	35,476	4,257	35,476	35,476
2	2,348	19,564	55,040	2,348	19,564	55,040
3	1,668	13,902	68,942	1,668	13,902	68,942
4	1,052	8,770	77,712	1,052	8,770	77,712
5	,829	6,909	84,621			
6	,624	5,200	89,821			
7	,381	3,172	92,994			
8	,263	2,191	95,184			
9	,226	1,880	97,064			
10	,174	1,449	98,514			
11	,102	,854	99,368			
12	,076	,632	100,000			

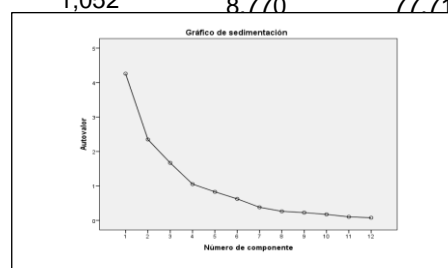


Figura 32. Sedimentación de la gráfica

Varianza total explicada de la escala motivación institucional, método de extracción, análisis de componentes principales junto al gráfico de sedimentación. Fuente: Elaboración propia.

Las nuevas componentes de la dimensión motivación institucional realizada por el método de rotación: normalización **Quartimax con Kaiser** convergen en seis iteraciones (Ver detalle en Anexo M5).



La Tabla n°72 muestra que luego de seis iteraciones en la rotación de **Quartimax** con **Kaiser** se extraen cuatro componentes que explican un 77,712 de la varianza, factores en los cuales se centra el análisis. En cambio, para la variable clima organizacional la dimensión de integración institucional cambio sus indicadores de acuerdos a los análisis de fiabilidad y factorial de las respuestas docentes (Ver detalle Tabla 69).

Las siguientes componentes forman parte de la Motivación institucional

#### Dimensión de clima organizacional

Dimensiones	Componentes	Ítems
9-Motivación Institucional	1-Condiciones de trabajo	25-26-28-29-30-31
	2-Compensación	24-41-42
	3-Capacitación docente	23-46-48

*Cuadro D 9.* Dimensión motivación institucional, determinada por tres escalas que representan la percepción docente. Fuente: Elaboración propia.

La matriz original de la investigación, en el caso del liderazgo directivo, presenta cambios en la dimensión mecanismos de comunicación, al organizarse en dos indicadores que facilitan el desarrollo de los objetivos. Variable que se configura por la percepción docente aportando por intermedio de los indicadores la presencia de prácticas directivas favorecedoras de aprendizajes significativos que tienden a escuelas efectivas.

Del mismo modo la variable liderazgo directivo, en la dimensión administración y resolución de conflictos junto a la dimensión Participación y elaboración del Proyecto Educativo se caracterizan por mantener un indicador que proporciona información relevante en relación a los objetivos específicos propuestos en la investigación.

Finalmente, el instrumento de liderazgo directivo posee cinco componentes que se agrupan en nueve escalas compuestas por la diversidad de ítems descritos en la matriz (Ver información en la Tabla 69) de igual modo la variable de clima organizacional, se compone de una matriz de cuatro componentes con ocho escalas respectivamente.

A continuación, se da a conocer la propuesta de las dimensiones definidas por los análisis rigurosos y científicos de las bases de la investigación. La siguiente matriz de información proporciona las orientaciones de la investigación en relación a la variable de liderazgo directivo.

Variable de liderazgo directivo que describe las dimensiones e indicadores de la investigación.

Objetivo General	Objetivo E.	VARIABLES	Dimensiones	Indicadores	Item
<b>Determinar la relación entre el liderazgo directivo</b>  <b>Y el clima organizacional que perciben los docentes como una práctica que acerca a cinco colegios municipales de la provincia de Concepción hacia la búsqueda de una acción como escuela efectiva.</b>	1-Describir las percepciones docentes sobre las prácticas de liderazgo directivo y sus factores asociados a la efectividad de la escuela en cinco establecimientos de la provincia de Concepción	Liderazgo directivo	1-Ejercicio del liderazgo y gestión del cambio	1.1 Liderazgo predominante  1.2. Reflexión de gestión directiva.  1.3. Lideran procesos de cambio en la escuela.	1-9-13-14-35-36  2- 3-20-23  12-25-43-44
			2-Mecanismos de comunicación	2.1 El Director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad cordialidad  2.2 Canales efectivos de comunicación.	6-11-29-42  50-19-37
			3-Manejo de la información y toma de decisiones	3.1 Retroalimentar a docentes  3.2 Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento.	15-16-17-30-31-47  26-32-38-45-46
			4-Administración de conflictos y resolución de problemas	4.1. Manejo de técnicas y mecanismos para resolución de conflictos.	4-8-24-39-41
			5-Participación y elaboración proyecto educativo	5.1 Participación en actualización del proyecto educativo institucional del establecimiento.	10-18-21-34-40-48-49-51

Cuadro D 10.De la investigación variable liderazgo directivo, configurado por cinco dimensiones  
Fuente: Elaboración propia.

El desarrollo de los objetivos, de la variable liderazgo directivo queda determinada por cinco componentes que se agrupan en nueve escalas (Ver información Figura 86).

Del mismo modo la variable clima organizacional que describe las dimensiones e indicadores de la investigación sobre la base de cuatro componentes y ocho escalas (Ver información en Cuadro D11).

Objetivo General	Objetivos específicos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
<b>Determinar la relación entre el liderazgo directivo y el clima organizacional que perciben los docentes como una práctica que acerca a cinco colegios municipales de la provincia de Concepción hacia la búsqueda de una acción como escuela efectiva</b>	2-Describir la percepción docente del clima organizacional y sus factores asociados a la efectividad de la escuela en cinco establecimientos de la provincia de Concepción  3-Contribuir a la efectividad de cinco establecimientos de la provincia de Concepción aportando factores que evidencien la relación positiva entre el liderazgo directivo y el clima organizacional	Clima Organizacional	6-Gestión organizacional	6.1 Realidad socioeducativa	2-4- 5-7-20
				6.2 Satisfacción laboral	18-27-32-33
			7-Identidad Institucional	7.1 Conocimiento del PEI	22-36-38-40
				7.2 Identificación docente	35-37
			8-Integración Institucional	8.1 Trabajo en equipo	3-6-14-16-17-19
			9-Motivación institucional	9.1 Condiciones de trabajo.	25-26-28-29-30-31
				9.2 Compensación	24-42-41
				9.3 Capacitación docente	23-46-48

Cuadro D 11.De la investigación variable clima organizacional configura cuatro escalas. Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, la investigación se compone de dos variables que dan respuesta al objetivo general.

## **Síntesis y principales Resultados según dimensiones de la investigación**

A continuación, se presentan los principales resultados acorde a las dimensiones de la investigación que busca a través de la fiabilidad y validez de los indicadores dar cumplimiento al objetivo general.

En proceso de desarrollo de la investigación, el análisis de resultados de los indicadores, que forman parte de cada escala, en las dimensiones tanto de liderazgo como de clima organizacional.

Permiten separar ítem que mantienen baja consistencia, encontrando en los instrumentos las características psicométricas que validan indicadores adecuados estadísticamente para determinar correlaciones internas que expresan las percepciones de los docentes de las cinco organizaciones escolares.

Respecto al análisis factorial, en la reducción y la organización de los datos se advierten cambios en las escalas iniciales para las dimensiones de liderazgo y de clima organizacional.

En consecuencia, la escala de mecanismos de comunicación, se reduce a los indicadores, el director y equipo directivo comunican sus puntos de vista y canales efectivos de comunicación.

La escala de la variable liderazgo, administración de conflictos y resolución de problemas, es configurada por el manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos.

En relación a una de las escalas de variable liderazgo; es conveniente cambiar participación y elaboración del proyecto educativo, por el indicador participación en actualización del proyecto educativo institucional (Ver detalles en Cuadro D10).

Análogamente la variable clima organizacional, modifica los indicadores iniciales en la dimensión integración institucional (Ver detalles en Cuadro D11).

## 4.2. Caracterización del liderazgo

En lo concerniente al grado de asociación que proporciona el coeficiente de correlación lineal (de **Pearson**) es relevante señalar los resultados estadísticos derivados de la percepción docente por las dimensiones de ejercicio del liderazgo y mecanismos de comunicación.

El indicador liderazgo predominante, correlaciona significativamente (Ver en anexo P1) a la reflexión de la gestión directiva, liderar procesos de cambio, El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad, canales efectivos de comunicación, retroalimentación docente, monitoreo y evaluación de resultados manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos, participación y actualización del proyecto educativo.

En general el liderazgo predominante correlaciona significativamente con todas las dimensiones, en particular las destacables en su **alfa de Cronbach** (Ver anexo P1), es decir, manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos, participación y actualización en el proyecto educativo, liderar procesos de cambio. Las percepciones docentes de la variable liderazgo directivo determina factores que son relevantes para un mejor ejercicio directivo en las escuelas que pertenecen a la provincia de Concepción.

La importancia de los docentes trasluce una sana convivencia escolar como un factor relevante en su quehacer diario. En otra instancia reconocen los docentes la importancia que tiene el director en liderar procesos de cambios en el cuál es fundamental para ellos en un liderazgo predominante.

Seguido a ello, existe una correlación importante al determinar los docentes una percepción positiva a la retroalimentación docente, es así que, reviste la misma importancia un director con el manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de problemas que permita la participación en la actualización del PEI. Al considerar la reflexión de la gestión directiva, mantiene una correlación significativa con el manejo de técnicas y mecanismos para resolución de conflictos, de igual forma con la participación en la actualización del PEI y los canales efectivos de comunicación.

Al liderar procesos de cambios en la escuela correlaciona positivamente con la variable manejo de técnicas y mecanismos para resolución de conflictos.

Así mismo el liderar procesos, los docentes consideran importante la retroalimentación docente y el monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento. En la variable, El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad correlaciona positivamente con la participación en la actualización del proyecto educativo.

Los canales efectivos de comunicación, correlacionan de forma positiva con la participación en la actualización del PEI.

En una correlación positiva significativa, los canales efectivos de comunicación, los docentes consideran importante en este ámbito con el manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos, el monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento.

El indicador reflexión de la gestión directiva, correlaciona significativamente (Ver en Anexo P1) a:

- Liderar procesos de cambio en la escuela;
- Canales efectivos de comunicación;
- Retroalimentación docente;
- Monitoreo y evaluación de resultados;
- Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos;
- Participación y actualización del proyecto educativo.

En las correlaciones de un **alfa de Cronbach** más significativo (Ver información en Anexo P1) son:

- Canales efectivos de comunicación;
- Participación y actualización del proyecto educativo;
- Liderar procesos de cambio en la escuela

Es posible afirmar que, las variables retroalimentación a docentes y participación en el PEI correlacionan significativamente (Sig.=0,01), de igual forma existe una alta correlación con el monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento. Así la variable monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento correlaciona significativamente con participación en la actualización del PEI.

Asimismo, existe una alta correlación con manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos. Finalmente manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos mantiene una alta correlación con la participación en el PEI.

En general por medio de la lectura de datos se puede concluir que los indicadores de la variable liderazgo directivo señaladas a continuación, tienen una directa relación con la participación del proyecto organizacional.

El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad, canales efectivos de comunicación, retroalimentar a docentes, monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento, manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos mantienen una correlación en común.

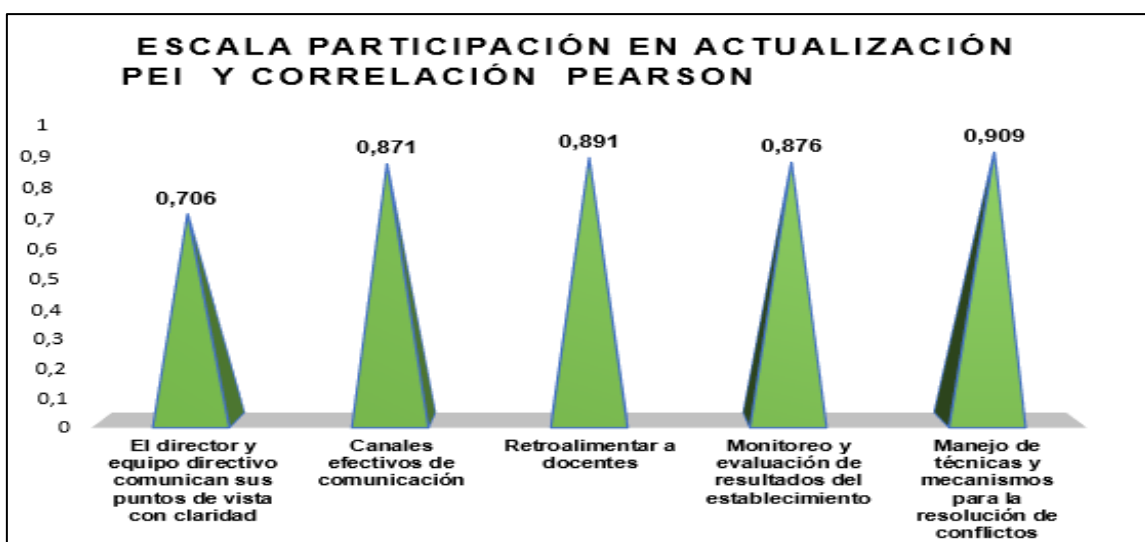


Figura 33. Correlaciones entre indicadores de la variable liderazgo directivo. Fuente: Elaboración Propia referencia (Anexo P1); (Anexo P2).

La retroalimentación en la práctica docente, adquiere significado cuando “El trabajo docente, principalmente el que se relaciona con la preparación de la enseñanza y la organización del proceso de trabajo en el aula, constituyen importantes factores que influyen en los aprendizajes de sus estudiantes” (Salazar & Marqués, 2012).

El presente gráfico representa las conclusiones relevantes en las correlaciones con la escala de manejo de técnicas y mecanismos de resolución de problemas.

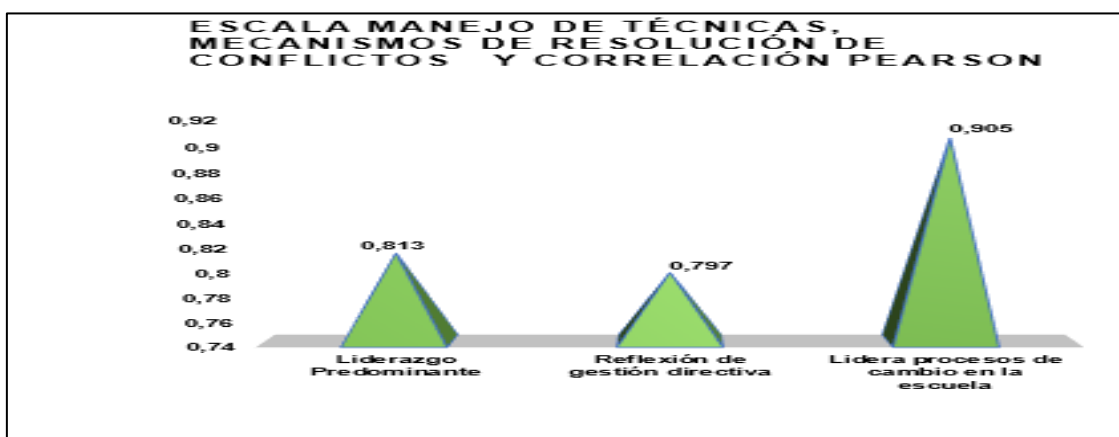


Figura 34. Correlaciones escala administración de conflictos. Correlaciones escala administración de conflictos y los indicadores de la variable liderazgo directivo. Fuente: Elaboración propia referencia (Anexo P2).

Las puntuaciones más bajas en la correlación observada corresponden a la Reflexión de gestión directiva y El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad. Del mismo modo es baja la correlación de El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad y Canales efectivos de comunicación.

En General, la dimensión de Liderazgo muestra las siguientes correlaciones más importantes:



Figura 35. Resumen de las correlaciones de los indicadores de la dimensión ejercicio del liderazgo y la participación en el Proyecto Educativo. Fuente: Elaboración propia referencia Anexo P1.



La correlación más significativa para los docentes corresponde a directores que lideran procesos de cambio considerando al manejo de técnicas en los mecanismos de resolución de conflictos.

Esquema siguiente presenta la dimensión liderazgo que se asocian al manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos.

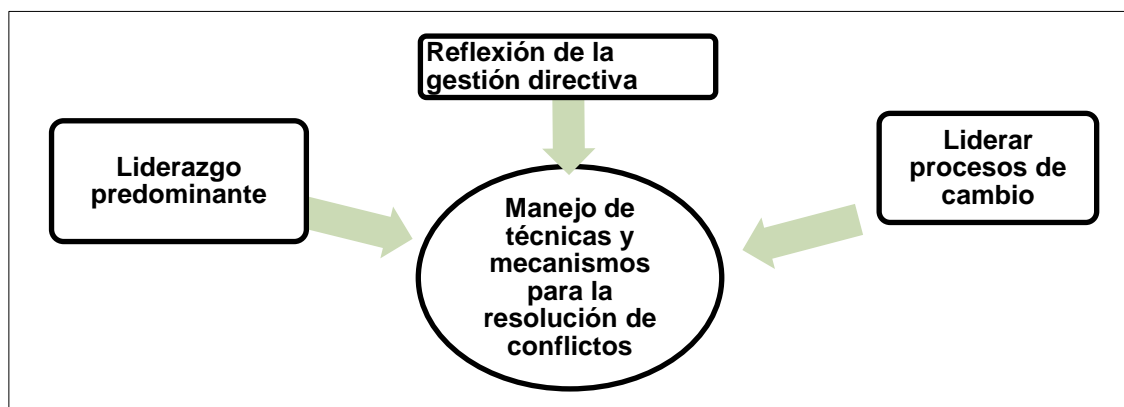


Figura 36. Resumen correlaciones de los indicadores dimensión ejercicio del liderazgo y participación en el Proyecto Educativo. Fuente: *Elaboración Propia*. Referencia Anexo P1.

El ejercicio del liderazgo y gestión del cambio mantiene una alta correlación con la dimensión administración de conflictos y resolución de problemas, al respecto se puede plantear que la dimensión administración de conflictos y resolución de problema, el indicador manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos (Ver detalle Figura 36) presenta mayor interés en la percepción docente en el cuál, claramente buscan un director que cuente con competencias para resolver problemas de convivencia escolar.

En sus propuestas, el marco de la buena dirección (MBD, 2005) plantea a los directores competencias para la consecución de metas a través de resolver problemas, asimismo el modelo (2015) sugiere directores preparados para enfrentar diversidad de dificultades que afecten el desarrollo de su organización.

El liderazgo predominante que mencionan los docentes presenta característica de un director transformacional de acuerdo al instrumento (Ver detalle en Anexo A) que requiere dentro de un director con el manejo de conflictos.

En lo concerniente a la reflexión directiva, condición necesaria exigida por los docentes para un adecuado manejo de los conflictos.

Liderando procesos de cambio es un reconocimiento de los docentes a un director que logró resolver problemas en apoyo al desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.

El liderazgo predominante, reflexión de la gestión directiva y el lidera procesos de cambio corresponde a indicadores de la dimensión de ejercicio del liderazgo predominante.

Las dimensiones descritas del ejercicio del liderazgo y la administración de conflictos corresponden a una manifestación evidente a la coherencia entre los hallazgos y los objetivos específicos planteados en la investigación.

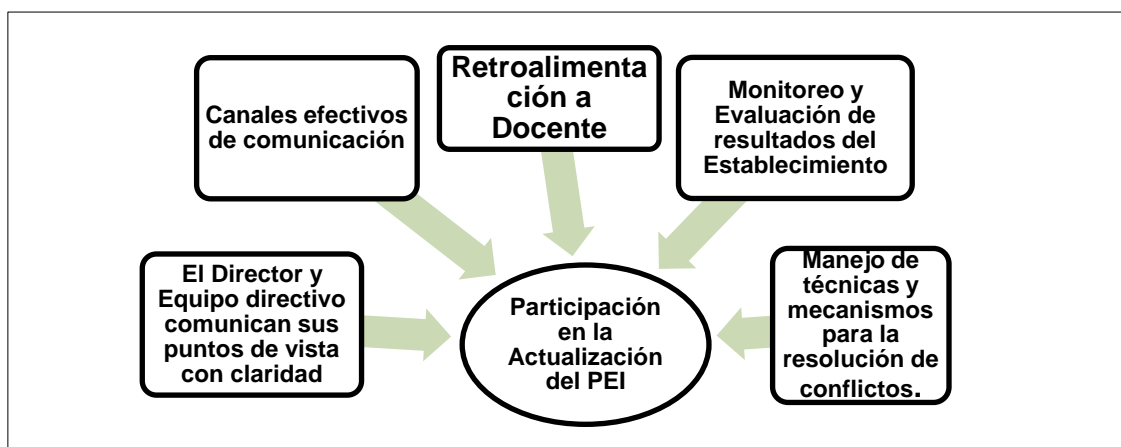


Figura 37. Resumen de correlaciones dimensión mecanismos de comunicación. Manejo de la información, administración de conflictos y la participación en el proyecto educativo. Fuente: Elaboración Propia referencia Anexo P1.

Análogamente las dimensiones de la figura 153 describen la percepción docente en las exigencias de un liderazgo directivo orientado a la eficacia.

El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad, este indicador tiene relación directa con una correlación significativa al nivel 0,01 que revela la importancia del PEI y la participación en la actualización por los docentes, los canales efectivos de comunicación, resulta para los docentes un indicador de relación directa a un proyecto educativo que los represente.

La dimensión mecanismos de comunicación tiene para los docentes una asociación directa con la participación y elaboración de un proyecto educativo.

La dimensión manejo de la información se convierte para los docentes una condición necesaria para un liderazgo directivo que desarrolle una retroalimentación, un análisis profesional de datos, en el monitoreo y evaluación de resultados que permitan entregar herramientas de apoyo al aprendizaje de los estudiantes.

Existe una interrelación entre las dimensiones de liderazgo, que proporciona una visión holística de las prácticas de un liderazgo orientado a la mejora escolar.

La participación en el PEI, es considerada por los docentes la segunda componente más importante. Los mecanismos de comunicación, manejo de la información y la administración de conflictos son dimensiones que de esta forma responden a los objetivos específicos planteados en la investigación.

Los docentes por medio de sus percepciones entregan información relevante para los directores sobre un Proyecto Educativo en el cuál es el eje motor de su relación con el liderazgo directivo.

#### 4.2.1. Dimensiones asociadas de acuerdo a la percepción docente

Los Mecanismos de comunicación, Los Manejo de la información y La administración de Conflictos son concluyentes en su correlación significativa con la participación y elaboración del proyecto educativo.

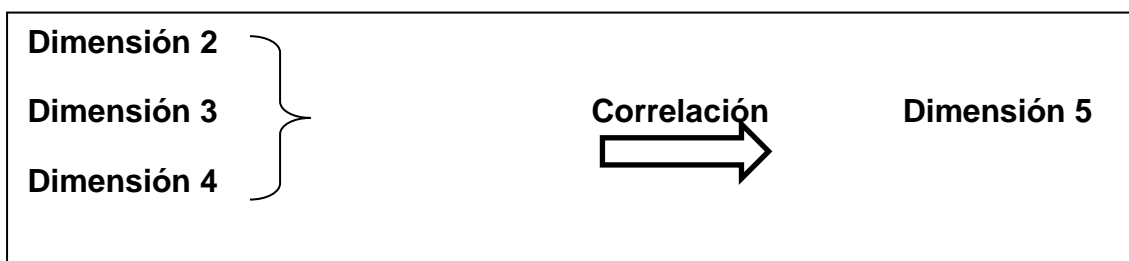


Figura 38. Resumen correlaciones variable liderazgo directivo, según la percepción docente de las cinco escuelas. Elaboración Propia referencia Cuadro C10.

La dimensión de mecanismo de comunicación a través de sus indicadores, director comunica su punto de vista y los canales efectivos de comunicación son determinantes en su correlación con el manejo de técnicas y mecanismo para la resolución de problemas.

Es evidente la percepción docente que expresa necesidades de cambios en las prácticas directivas describiendo la importancia de las dimensiones relacionadas con la participación y elaboración del proyecto educativo.

#### 4.2.2. Aportes de la variable investigada, liderazgo directivo

- ***Ejercicio del liderazgo y gestión del cambio***

1-Ejercicio del liderazgo y gestión del cambio	1.1 Liderazgo predominante 1.2. Reflexión de gestión Directiva. 1.3. Lideran procesos de cambio en la Escuela.
--	--

Cuadro D12. Dimensión n°1 de la variable liderazgo directivo, que comprende tres indicadores de la investigación.

El análisis indicado por la correlación (*de Pearson*) inter-elemento describe según la percepción docente, un ejercicio del liderazgo y gestión del cambio con correlaciones significativas (Ver información en anexo Q1).

Liderar los procesos de cambio al interior de la organización, resulta ser para los docentes, la componente más importante de la dimensión ejercicio del liderazgo y gestión del cambio. En la escala de valor la correlación de menor importancia para la percepción docente corresponde a la reflexión de la gestión directiva en relación al liderazgo predominante (Ver detalle en anexo Q1).

Al respecto del ejercicio del liderazgo y gestión del cambio, los indicadores de la escala mantienen una correlación con las dimensiones de manejo de la información y toma de decisiones (Ver información en anexo P1).

En el ejercicio del liderazgo y gestión del cambio, los indicadores de la escala mantienen una correlación con la dimensión administración de conflictos y resolución de problemas (Ver anexo P1); (Ver información en anexo P2).

- **Mecanismos de comunicación**

2-Mecanismos de comunicación	<p>2.1 El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad cordialidad</p> <p>2.2 Canales efectivos de comunicación.</p>
------------------------------	--

Cuadro D13. Dimensión n°2 de la variable liderazgo directivo, que comprende tres indicadores de la investigación.

El análisis indicado por la correlación (*de Pearson*), es detallada considerando las correlaciones que destacan los docentes en su percepción.

El análisis inter-elemento que describe la escala por medio de la percepción docente, indican que la escala, señalan una baja relación en las variables de Mecanismos de comunicación considerada una correlación positiva débil (Ver información en Anexo Q1).

Muy por el contrario, la escala mecanismos de comunicación mantiene una correlación positiva con la escala de la dimensión manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos (Ver información en Anexo Q1).

Asimismo, el indicador el director y equipo directivo correlaciona con un **alfa de Cronbach** = 0,706 con la participación en actualización del proyecto educativo Análogamente el indicador canales efectivos de comunicación correlaciona positivamente con la dimensión manejo de la información y toma de decisiones (Ver información en anexo P2).

Del mismo modo el indicador el director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad correlaciona positivamente con un **alfa de Cronbach** =0,638 con La retroalimentación docente.

La intervención en la resolución de problemas, participación del PEI, retroalimentación docente son necesidades docentes que expresan los docentes por medio de sus percepciones.

- **Manejo de la información y toma de decisiones**

3-Manejo de la información y toma de decisiones	3.1 Retroalimentar a docentes 3.2 Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento.
---	--

Cuadro D 14. Dimensión n°3 de la variable liderazgo directivo, que comprende dos indicadores de la investigación.

Las correlaciones de la dimensión manejo de la información, presentan una relación inter-elemento positiva.

Los docentes de las escuelas municipales consideran componentes importantes la retroalimentación docente, el monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento que pertenecen a la Dimensión Manejo de la información y toma de decisiones (Ver información en Anexo Q3).

La correlación entre los indicadores retroalimentación docente y el monitoreo de la evaluación de resultados corresponde a 0,876.

Asimismo, la retroalimentación docente se asocia positivamente con el manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de problemas con un **alfa de Cronbach**=0,873. Análogamente la retroalimentación docente se asocia positivamente con la participación en actualización del PEI, con un **alfa de Cronbach** = 0,891.

- **Administración de conflictos y resolución de problemas**

4-Administración de Conflictos y Resolución de problemas	4.1. Manejo de técnicas y Mecanismos para Resolución de conflictos.
--	---

Cuadro D 15. Dimensión n°4 de la variable liderazgo directivo, que comprende el indicador de la investigación.

El análisis indicado por la correlación (*de Pearson*), es detallada considerando las correlaciones que destacan los docentes en su percepción.

En la correlación de la variable Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos es positiva perfecta.

- **Participación y elaboración Proyecto Educativo**

5-Participación y elaboración Proyecto Educativo	5.1 Participación en actualización del proyecto educativo institucional del Establecimiento.
--	--

Cuadro D 16. Dimensión n°5 de la variable Liderazgo directivo, que comprende el indicador de la investigación.

En la correlación de la variable participación y elaboración de Proyecto Educativo es positiva perfecta.

- **Indicadores de liderazgo destacados por los docentes**

<b>D 1</b> Liderazgo Predominante	<b>Correlación</b> <b>0,755</b>	Liderar Procesos de Cambio
<b>D3</b> Retroalimentar a Docentes	<b>Correlación</b> <b>0,876</b>	Monitoreo de Resultados
<b>D4, D5</b> Correlación Perfecta.		

Cuadro D 17. De correlaciones inter-elementos de la variable liderazgo directivo, determinada por correlaciones positivas Fuente Elaboración propia.

En resumen, los indicadores de la variable liderazgo directivo señalan correlaciones entre los indicadores que corresponden a los más destacados por la percepción docente en la investigación. Manejo de técnicas para la resolución de conflictos y participación en actualización del PEI, correlaciona con un alfa =0,909 (Ver información en Anexo P2). Liderar procesos de cambio y manejo de técnicas para la resolución de conflictos correlaciona con un **alfa de Cronbach** =0,905 (Ver detalle en Anexo P1).

Liderar procesos de cambio y retroalimentación docente correlaciona con un **alfa de Cronbach** =0,893 (Anexo P1).

### 4.3. Caracterización del Clima Organizacional

La dimensión clima organizacional está representada en los siguientes indicadores que muestran el grado de asociación por medio del coeficiente de correlación lineal (*de Pearson*).

#### 4.3.1. Dimensiones asociadas de acuerdo a la percepción docente

La compensación docente en la dimensión motivación institucional mantiene una baja correlación con la realidad socioeducativa, satisfacción laboral, y la identidad docente, en condiciones similares sucede con la capacitación docente y su correlación débil con los indicadores de la realidad socioeducativa y conocimiento del PEI (Ver información en Anexo R1). La investigación en la dimensión de clima organizacional, presenta correlaciones inversas, que presentan la necesidad de nuevas indagaciones.

El indicador realidad socioeducativa correlaciona significativamente a la identificación docente y trabajo en equipo (Ver detalle en Anexo R1).



Figura 39. Correlaciones indicador realidad socioeducativa de variable clima Organizacional. Fuente: Elaboración propia. Referencia Anexo R1.

En el contexto escolar de las cinco escuelas de la provincia de Concepción, los docentes en su aporte a la investigación mencionan en el contexto de la gestión organizacional un director que considera importante el trabajo en equipo y la identificación docente.

#### 4.3.2. Aportes de las variables investigadas, liderazgo directivo y clima organizacional.

Percepción docente dimensiones inter-elemento de la dimensión integración institucional y la motivación institucional: La realidad socioeducativa para los docentes adquiere importancia al considerar el trabajo en equipo formando parte del contexto educativo con énfasis en un cambio en la individualidad profesional, de igual forma, los docentes reconocen que la satisfacción Laboral mantiene una alta correlación con las condiciones de trabajo.



Asimismo, en las correlaciones de los indicadores de la variable clima organizacional, la satisfacción laboral se asocia con un alfa de 0,775 a las condiciones de trabajo (Ver detalle en anexo R1). De igual forma el indicador conocimiento del PEI, de la variable clima organizacional, correlaciona positivamente con un *alfa de Cronbach* = 0,737 al indicador compensación (Ver información en anexo R1).

Importancia al trabajo en equipo, compensación, satisfacción laboral son algunas de las percepciones docentes destacadas. Así mismo, la compensación correlaciona significativamente e inversamente con un *alfa de Cronbach* = -2,41\* al indicador participación en la actualización del PEI (Ver descripciones en Anexo S3).

La satisfacción laboral de la dimensión clima organizacional, presenta una correlación inversa con las dimensiones de liderazgo asociadas, a la reflexión gestión directiva, liderar procesos de cambio en la escuela.

En la dimensión de liderazgo, la correlación también es inversa con los indicadores asociados al clima, en este sentido, el manejo de técnicas para la resolución de problemas, liderazgo predominante, y la satisfacción laboral.

El conocimiento del PEI de la dimensión clima organizacional, presenta una correlación inversa con las dimensiones de liderazgo asociadas, reflexión de la gestión directiva, liderar procesos de cambio, canales efectivos de comunicación, retroalimentación docente.

Igualmente, monitoreo y evaluación de resultados, manejo de técnicas y mecanismos para la resolución, correlacionan inversamente con el indicador conocimiento del PEI.

La siguiente información corresponde a la totalidad de las componentes distribuidas en cuatro dimensiones importantes. A partir de la componente número cinco el auto valor comienza a ser inferior a la unidad considerando solo cuatro componentes con un porcentaje de la varianza explicada acumulada que asciende al 79,443%.

Tabla73

Método de extracción sobre el número de factores

Componente	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	7,318	43,049	43,049	7,318	43,049	43,049	7,093	41,724	41,724
2	3,219	18,937	61,986	3,219	18,937	61,986	2,384	14,026	55,750
3	1,828	10,754	72,740	1,828	10,754	72,740	2,162	12,715	68,465
4	1,139	6,703	79,443	1,139	6,703	79,443	1,866	10,977	79,443
5	,883	5,194	84,637						
6	,614	3,610	88,247						
7	,474	2,788	91,035						
8	,314	1,847	92,882						
9	,280	1,650	94,531						
10	,195	1,147	95,679						
11	,180	1,057	96,736						
12	,139	,816	97,551						
13	,122	,717	98,268						
14	,109	,644	98,912						
15	,094	,555	99,468						
16	,051	,299	99,767						
17	,040	,233	100,00						

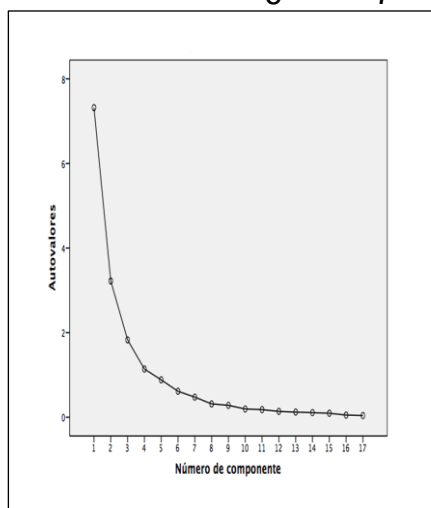


Figura 40.Sedimentación de la gráfica

Método de extracción:  
Análisis de Componentes principales.

De las dimensiones liderazgo directivo y clima organizacional, indicadores de las dimensiones.  
Fuente: Elaboración propia, referencia Anexo S, Anexo S1.

Lo que se determina que éste puede ser un valor lo suficientemente alto para estimar que cuatro es un número de factores suficiente.

En la matriz de componentes rotados por medio de la normalización de *Varimax* con *Kaiser* que converge en seis iteraciones que establecen las siguientes componentes.

	Componente			
	1	2	3	4
Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos	.952			
Participación en actualización del PEI	.950			
Lidera procesos de cambio en la escuela	.941			
Retroalimentar a docentes	.917			
Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento	.881			
Liderazgo Predominante	.864			
Canales efectivos de comunicación	.839			
Reflexión de gestión directiva	.830			
El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad	.750			
Realidad Socioeducativa		.894		
Trabajo en equipo		.844		
Identificación Docente		.745		
Satisfacción Laboral			.886	
Condiciones de trabajo			.823	
Capacitación Docente			.658	
Conocimiento del PEI				.888
Compensación				.667

Figura 41. Componentes principales. Método de rotación: Normalización *Varimax con Kaiser*.

#### 4.4 Interpretación de las dimensiones que intervienen en la investigación, agrupadas por componentes de acuerdo a la percepción docente

El análisis de componentes principales presenta con claridad altas correlaciones entre las variables explicativas en el que prevalecen factores que definen al liderazgo y el clima; confirmando así la Figura 41.

Representa la zona en las cuales las componentes revelan no tener pendientes lo que indicaría que puede ser a partir de la componente número cuatro.

### **Componente 1**

Esta componente comprende al conjunto de categorías que se concentran en la encuesta perteneciente a la variable del liderazgo directivo. En la cual se concentran todas las dimensiones de la variable señalada, agrupando el 43,049%, ocupando el primer lugar frente al resto de las componentes (Ver detalle en Figura 41).

### **Componente 2**

Contiene tres indicadores iniciales que pertenecen a la dimensión de clima organizacional, explicando un 18,937% de la varianza total (Ver detalle en Figura 41) se le asignará el nombre de integración institucional de acuerdo al conglomerado y sus características. Resultado obtenido de la percepción docente que prioriza la importancia de la realidad socioeducativa.

### **Componente 3**

Las categorías de clima organizacional Incluye las características de la satisfacción laboral, condiciones de trabajo y capacitación docente con un 10,754% de la varianza total (Ver información en Figura 41) se denomina a esta componente Motivación Institucional.

### **Componente 4**

Dos variables conforman este factor, Conocimiento del PEI y Compensación, las cuales identificaran a esta componente como Identidad Institucional ya que este factor recoge las características de conocer el Proyecto Educativo de la institución junto con la retribución, explicando el 6,703 % de la varianza total (Ver información en Tabla nº73).

De igual forma la dimensión **mecanismos de comunicación** mantiene una correlación significativa con cuatro dimensiones, diferenciando a la Participación en actualización del PEI, por su alta correlación.

La configuración de la componente se obtiene por una percepción docente que prioriza en conocimiento del PEI, resulta fundamental para el logro de los aprendizajes trabajar en el contexto de un proyecto educativo socializado y desarrollado por la comunidad, que expresa la importancia de un desarrollo profesional que proporciona líneas de acción en la gestión pedagógica, de este modo orientados en una educación efectiva.

Resumen dimensiones de las variables de liderazgo y clima organizacional

Tabla74

Información de estadígrafos de las variables

Estadísticos descriptivos Liderazgo Directivo y Clima organizacional			
	Media	Desviación típica	N del análisis
Dimensión Ejercicio del Liderazgo	3,1181	,58664	74
Dimensión Mecanismos de Comunicación	3,3018	,58434	74
Dimensión Manejo de la información y Toma de decisiones	3,0998	,65232	74
Dimensión Administración de conflicto y resolución de problemas	3,1095	,62107	74
Dimensión Participación y Elaboración PEI	3,2635	,65577	74
Dimensión gestión organizacional	3,2843	,47449	74
Dimensión Identidad Institucional	3,6486	,36993	74
Dimensión Integración Institucional	3,6027	,54546	74
Dimensión Motivación Institucional	2,9197	,35354	74

Estadísticos descriptivos de las variables liderazgo directivo y clima organizacional Fuente: Elaboración Propia con referencia Anexo.

En la siguiente Tabla 75 se presenta la información respecto a las dimensiones relacionadas con las variables de la investigación.

Tabla75

Dimensiones investigadas

	Dimensiones	Ejercicio del Liderazgo	Mecanismos de Comunicación	Manejo de la información y Toma de decisiones	Administración de conflicto y resolución de problemas	Participación y Elaboración PEI	Gestión organizacional	Identidad Institucional	Integración Institucional	Motivación Institucional
Correlación	Dimensión Ejercicio del Liderazgo	1,000	,854	,879	,927	,896	-,022	,072	,128	-,054
	Dimensión Mecanismos de Comunicación		1,000	,838	,897	,920	,122	,056	,181	,007
	Dimensión Manejo de la información y Toma de decisiones			1,000	,881	,913	,177	,062	,213	,016
	Dimensión Administración de conflicto y resolución de problemas				1,000	,909	,091	,050	,185	-,016
	Dimensión Participación y Elaboración PEI					1,000	,100	-,019	,156	-,079
	Dimensión Percepción del Liderazgo directivo						1,000	,373	,725	,636
	Dimensión Identidad Institucional							1,000	,560	,504
	Dimensión Integración Institucional								1,000	,466
	Dimensión Motivación Institucional									1,000

Correlaciones de las variables **liderazgo directivo** y **clima organizacional** Fuente: Elaboración propia con referencia Anexo.

La dimensión de **liderazgo predominante** mantiene una correlación significativa con cinco dimensiones destacando la administración de conflictos y la resolución de problemas.

En general la correlación de las variables se presenta en los esquemas siguientes:

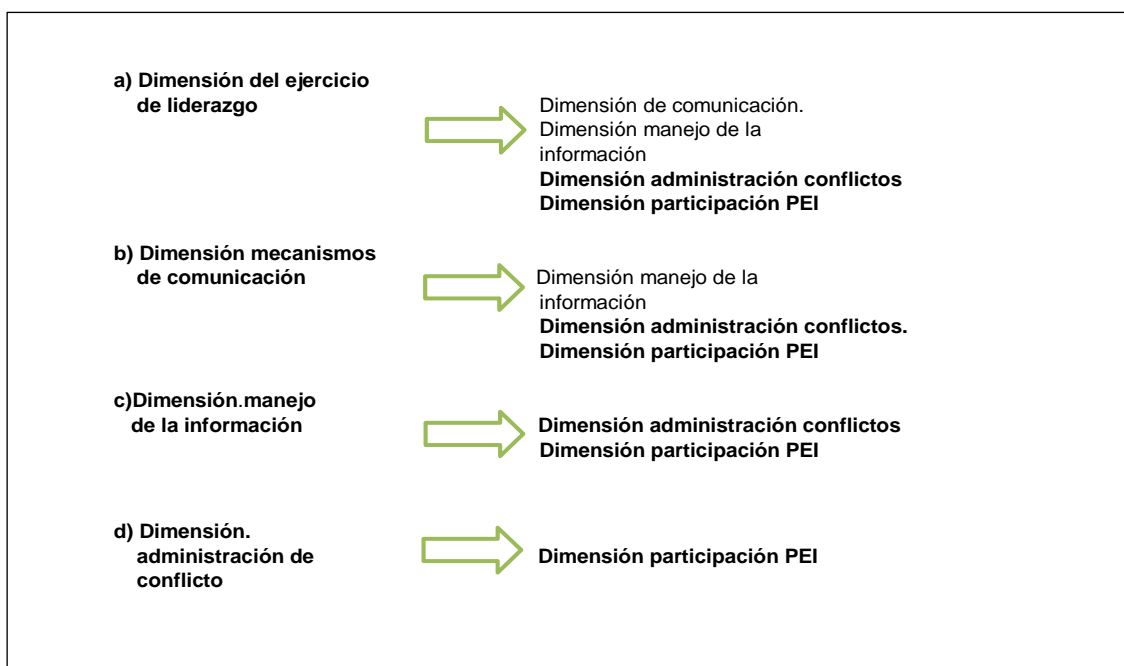


Figura 42. Resumen correlaciones de la variable liderazgo directivo que los docentes señalan a través de su percepción la importancia de la administración de conflictos y la participación docente en la elaboración del proyecto educativo.

El liderazgo directivo señala en gran importancia a la administración de conflictos y la participación docente en la elaboración del proyecto educativo. Percepción docente de la provincia de Concepción de las cinco escuelas investigadas.

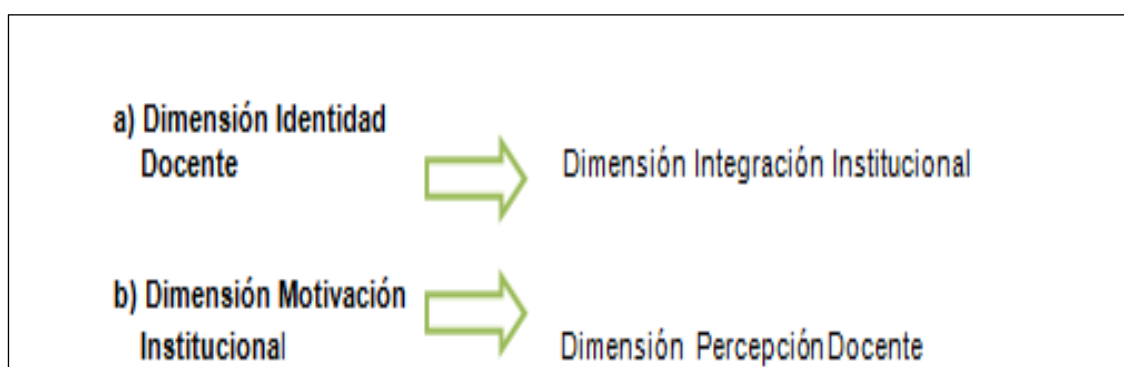


Figura 43. Resumen correlaciones de variable clima organizacional y sus dimensiones asociadas.

La presente Tabla 76, corresponde a la extracción sobre el número de factores de las dimensiones de Liderazgo directivo y clima organizacional.

Tabla76

Factores de las dimensiones liderazgo y clima organizacional

Componente	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Tot al	% de la varian za	% acumul ado	Tot al	% de la varian za	% acumul ado	Tot al	% de la varian za	% acumul ado
1	4,643	51,594	51,594	4,643	51,594	51,594	4,589	50,984	50,984
2	2,595	28,832	80,426	2,595	28,832	80,426	2,650	29,442	80,426
3	,667	7,415	87,841						
4	,521	5,785	93,625						
5	,194	2,151	95,777						
6	,168	1,869	97,645						
7	,105	1,168	98,813						
8	,061	,674	99,488						
9	,046	,512	100,000						

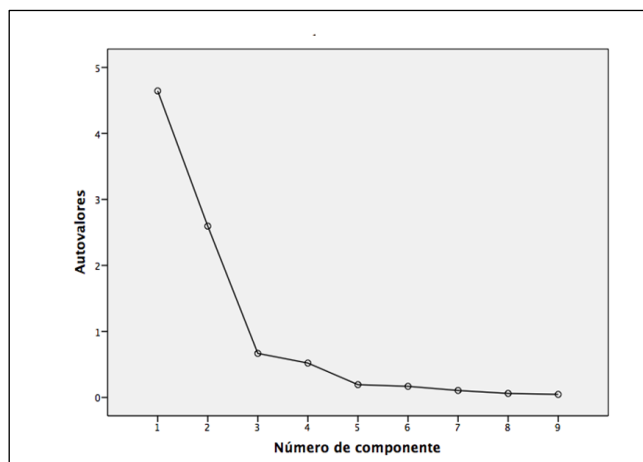


Figura 44. Representación sedimentación componentes

Método de extracción:  
Análisis de Componentes principales.

Resumen componentes de variable liderazgo y clima organizacional. Fuente: Elaboración Propia.

En la Figura 44 muestra el número de componentes. Según este criterio se retiene todas las componentes que están situadas previamente a la zona de sedimentación, entendiéndose por esta la parte del gráfico en la que los componentes empiezan a no presentar pendientes fuertes, para los datos obtenidos podemos comprobar que puede ser a partir de la componente dos.



## Componente 1

Esta componente comprende al conjunto de variables que se concentran en la encuesta perteneciente a la variable del **liderazgo directivo**. En la cual se concentran todas las dimensiones de la variable señalada, con el 51,594% de la varianza total, ocupando el primer lugar frente al resto de las componentes (Ver detalle en Tabla n° 76).

## Componente 2

Contiene cuatro variables iniciales que pertenecen a la dimensión de clima organizacional, explicando un 28,832% de la varianza total (Ver detalle en Tabla n° 76).

Tabla77

Matriz de componentes rotados

		Componentes rotados	
		Componente 1	Componente 2
LIDERAZGO	Dimensión participación y elaboración PEI	,973	
	Dimensión administración de conflicto y resolución de problemas	,964	
	Dimensión ejercicio del liderazgo	,954	
	Dimensión mecanismos de comunicación	,941	
	Dimensión manejo de la información y Toma de decisiones	,940	
CLIMA ORGANIZACIONAL	Dimensión gestión organizacional		,854
	Dimensión integración institucional		,846
	Dimensión motivación institucional		,808
	Dimensión identidad institucional		,731
Método de extracción: Análisis de componentes principales.			
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.			
a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.			

Resumen componentes de variable liderazgo y clima organizacional, representada por las dimensiones principales.

En la tabla de correlaciones se presenta una alta correlación entre las variables de liderazgo y de clima organizacional en el cuál la dimensión con mayor profundidad y relevancia para los docentes consiste en la identidad docente en el cuál sus ítems señalan y recatan las características de un establecimiento que los desarrolla como docentes y persona.

#### **4.5 Contribución al análisis de resultados de las componentes liderazgo directivo y clima organizacional**

Las componentes del liderazgo directivo son la evidencia de la percepción docente que señala la importancia para los docentes contar con director preparado en el manejo de conflictos, declarado en el marco de la buena enseñanza (MBD, 2005) considerado una práctica clave en el logro de los aprendizajes de los estudiantes y también institucional.

En el orden de preferencia sistematizada científicamente, es importante que un director permita que sus docentes participen en la actualización de un proyecto educativo institucional como parte de sus características de liderazgo directivo.

Asociado a la participación en el proyecto educativo están los propósitos y objetivos institucionales, los planes de mejoramiento educativo (PME) que “Promueven y modelan activamente una cultura escolar inclusiva, equitativa y de altas expectativas sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes y desempeño de todos los miembros del establecimiento.”(MBD, 2015, p. 21). Un PEI que represente los intereses de los docentes y sus otros actores (MBD, 2005).

En los procesos de cambios enfocados en el ámbito curricular y el logro de los aprendizajes de igual forma la retroalimentación docente, identificando las fortalezas y debilidades de cada docente además de ser capaz de apoyar a los docentes en nuevas estrategias que faciliten los aprendizajes de los estudiantes con mayores dificultades que pertenecen a los grupos más sesgados en el ámbito académico, MBD (Ministerio Educación, 2015).

Contribuir en la retroalimentación docente por medios formales de información que les permitan sistematizar cambios en las prácticas docentes. Contar con un director preparado para reconocer los logros individuales y colectivos que fundamentalmente considere las necesidades y el bienestar de las personas de su institución desarrollando las comunidades de aprendizajes como practica importante en la retroalimentación docente.

Considerando en orden de importancia el monitoreo y evaluación de resultados es para los docentes un aporte contar con un director que lidere procesos de aprendizaje.

En cuanto al liderazgo predominante enfocado en coordinar su comunidad educativa en el logro de sus metas organizacionales, de acuerdo a las investigaciones la importancia en el estilo de liderazgo no es cuestión de análisis sino más bien la participación directiva con características de liderazgo involucrado en las exigencias y necesidades de su institución son las que contribuyen a un desarrollo efectivo de una organización.

En relación a los canales efectivos de comunicación su valor estadístico significativo permite subrayar que es una práctica que ocupa el séptimo lugar.

Con respecto a las percepciones más significativas en las declaradas por los docentes, no es menor considerarla porque es la base de una relación director y los actores de la educación.

Los canales efectivos de comunicación permiten sentir a los integrantes de la comunidad educativa escuchada contando con un director claro, responsable en responder todas las inquietudes (MBD, 2005).

De igual manera forma parte de las sugerencias del nuevo MBD (2015) al contribuir un director en informar continuamente de los procesos o resultados en particular a sus docentes.

Claramente se da respuesta a la hipótesis con una correlación importante del liderazgo y el clima organizacional, esta contribución hace mención a las correlaciones significativas de ambas variables descritas a continuación.

La importancia en la reflexión de la gestión directiva de la variable de liderazgo directivo y la realidad socioeducativa de la variable clima organizacional presentan una correlación significativa de igual forma responde a la hipótesis la dimensión de mecanismos de comunicación con el indicador el director y equipo directivo comunican sus puntos de vista correlaciona significativamente con el conocimiento del PEI.

Es significativo destacar que tres indicadores de la variable de liderazgo directivo correlacionan con las condiciones de trabajo de la dimensión motivación institucional.

Las condiciones de trabajo de la variable clima organización correlaciona significativamente con tres indicadores de la variable de liderazgo directivo, retroalimentación docente, monitoreo y evaluación docente además del manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de problemas.

La capacitación docente de la variable clima organización correlaciona significativamente con tres indicadores de la variable de liderazgo directivo, monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento, manejo de técnicas para la resolución de problemas además de la participación en actualización del PEI.

Las dimensiones de administración de conflicto y resolución de problemas, participación y elaboración del PEI, tiene una consistencia positiva (Ver detalle en Figura 41).

El monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento de la variable liderazgo directivo correlaciona significativamente con la satisfacción laboral de la variable clima organizacional.

La sistematización de los resultados demuestra correlaciones importantes que confirman la hipótesis demostrada en todo el capítulo de análisis de datos.

Ser actor importante en un proyecto educativo, liderando procesos de cambio con una retroalimentación docente por parte del director.

En cuanto al clima y las percepciones docentes dan respuestas a los factores o indicadores de un mejor clima docente para ello son consistentes en sus resultados al mencionar que para ellos su realidad.

Surge como una necesidad de identificarse con su institución. Forman parte de la importancia para los docentes de contar con estos indicadores que son relevantes para este grupo de docentes.

## Resumen

Las prácticas de liderazgo consideradas en los contextos escolares de las cinco escuelas contribuyen a conocer las percepciones docentes vinculadas a un liderazgo directivo, información sistematizada que permite conocer las practicas relevantes de los directores, destacando en primer lugar y por orden de importancia la resolución de conflictos en los contextos escolares en segunda instancia la participación en elaboración o modificación del proyecto educativo institucional.

Resulta importante resaltar la importancia de los mecanismos de comunicación en particular los canales efectivos de comunicación y los puntos de vistas de un director con cordialidad y claridad.

En concordancia a lo anterior

“Un creciente cuerpo de investigación y la evidencia obtenida de los sistemas educativos que más han mejorado en el mundo, sugieren que la calidad de los directivos y su capacidad de liderazgo es un factor significativo en la mejora continua de la escuela como un espacio de aprendizaje efectivo para los estudiantes” (MBD, 2015, p 5).

Cada una de las prácticas indicadas por los docentes corresponde al desarrollo del objetivo 1 en la percepción docente sobre un liderazgo efectivo de un director, que fuertemente están relacionados con las exigencias ministeriales que permitan formalizar un trabajo directivo con sus docentes atendiendo a sus percepciones para buscar una mejor escuela.

Una identificación docente está fuertemente relacionada con una satisfacción laboral, las condiciones de trabajo y la capacitación docente de acuerdo a las necesidades y requerimientos de la organización.

En un tercer escalón en un mejor clima está considerado el conocer como mínimo el PEI y para ellos la compensación laboral.

Apoyar y mantener el cambio indicado por Hardgreaves, Earl, More & Manning (2001) comprende apoyar a los docentes, garantizando que los cambios que introducen alcancen para mantenerse en el tiempo, evaluando y monitoreando los avances, que sean prácticas en gran escala, compartiendo el privilegio con todos.

Los docentes formalmente dan a conocer la traducción de un buen clima laboral abordado en el segundo objetivo de la investigación por tres segmentos que habla de sí mismo como profesionales en la búsqueda de un reconocimiento social por una satisfacción laboral unido a las condiciones de trabajo sin desconocer su rol formador con la capacitación docente, vuelven a insistir en ser parte de un proyecto que los identifique laboralmente.

En estricto sentido la satisfacción laboral y las condiciones de trabajo presentan desafíos para los directores que desconocen favorablemente estos factores que en momento son claves para el buen funcionamiento docente (Blase & Kirby 2013). Tal vez implícitamente estén en el MBD (2015). Sin embargo, los docentes le dan sentido de preferencia a en relación al conocimiento del PEI.

Finalmente, un liderazgo que en el tiempo ha sufrido variaciones tanto en objetivos y modalidades en relación a los directores(as)<sup>14</sup> en el transcurso del tiempo se está considerando al liderazgo un impulsor del cambio reconociendo la capacidad profesional y colectiva de los docentes (Weinstein & Muñoz, 2017).

Bender (2017) quien en sus investigaciones logra identificar factores en la mejora educativa sobre la base de la confianza.

Sus hallazgos tienen relación con esta investigación al determinar la importancia de un liderazgo en un nivel superior de desarrollo.

---

<sup>14</sup>Directores(as) se entiende indistintamente por equipo directivo entiéndase Utp, Inspector(a) general u otro administrativo que cumple el rol descrito.

Los líderes son capaces de transparentar e informar a la comunidad de los objetivos institucionales, así también valorar la capacidad profesional docente entre otros.

Retomando las palabras de la investigadora “Una organización escolar debe estar estructurada para apoyar a sus docentes” (Bender, 2017, p.116).

Este apoyo en las escuelas se deduce en las escuelas por un trabajo colaborativo, retroalimentación docente, satisfacción laboral, mecanismos de comunicación y otros contemplados en esta investigación<sup>15</sup>, logra esclarecer que no se trata tan solo que un director cumpla con los requerimientos.

De igual forma financiamientos de recursos materiales para ser considerado buenos líderes educativos.

Es indudable que la investigación revela otras dimensiones diferentes que no solo este limitado a la gestión de recursos como lo describe la percepción docente.

Al respecto, sobre la exigencia docente en participar de la actualización de un Proyecto Educativo sienta las bases de sentirse parte e involucrarse permanentemente en la actualización de un proyecto escuela que cumpla con las expectativas de la comunidad educativa.

En cuanto a la hipótesis presentada en el capítulo 2, permite confirmar que existe una relación entre el liderazgo y el clima organizacional, en las prácticas percibidas por los docentes que emergen de las necesidades presentadas por sus docentes comprobadas por su valor científico en el capítulo nº3.

---

<sup>15</sup> Indicadores de la tesis forman parte del capítulo de metodología

A la luz de los hallazgos es relevante que las cinco escuelas tomen decisiones en su estructura considerando los factores relativos al liderazgo y clima organizacional con respecto a la importancia docente en los aprendizajes de los estudiantes.

Considerando los estadísticos descriptivos. Las dimensiones de gestión organizacional, identidad y la motivación institucional están identificadas por representar una percepción docente significativa respecto a la media.

La propuesta docente a sus directivos señala una búsqueda de construcción interna que derive en liderazgos distribuidos en promover la capacidad de aprendizaje.

Considerando que el trabajo colaborativo para ser efectivo necesita los espacios para que los docentes reflexionen sobre sus prácticas y su quehacer en función de los aprendizajes.

Asimismo potenciar las comunidades de aprendizaje interno y externo entre escuelas que permita caracterizarse para ser profundamente más efectivas.



# Capítulo V Conclusiones

En este Capítulo se presentan las conclusiones respecto de lo que significa el levantamiento de datos en pro de la determinación de la relación entre el liderazgo directivo y el clima organizacional que perciben los docentes como una práctica que acerca a estos cinco colegios municipales en la búsqueda de una acción como escuela efectiva.

Se logra concluir la importancia del protagonismo que determina un buen liderazgo directivo erigido sobre un buen clima organizacional opinión que emana de la percepción docente.

El aporte de las percepciones de los docentes en las escuelas estudiadas describe los aspectos más sobresalientes en la labor directiva en indicadores científicamente validados.

También es posible hacer énfasis en el interés por parte de los docentes para mejorar una convivencia escolar asociada a un mejor clima organizacional.

Se observan correlaciones que demuestran que el liderazgo es una variable que tiene una importante influencia sobre el clima, confirmando lo que se ha planteado en el marco teórico dado que éste correspondería a un conjunto de percepciones compartidas por los docentes.

A continuación, se invita a conocer las principales conclusiones por objetivo específico como también desafíos asociados a levantamientos que consideren factores como la complejidad en el aula y la necesidad de ampliar el rol transformacional del liderazgo a la acción estratégica superando implantaciones técnicas o políticas.

## CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

El estudio del liderazgo directivo, resulta ser la búsqueda de respuestas a las interrogantes asociadas a una percepción de un clima organizacional desde los docentes que permita conocer las expectativas, sueños, dificultades, metas organizacionales, reconocimiento a una labor directiva que se atreve a desafiar las fronteras y obstáculos.

Ello en un contexto de crecimiento de los directivos como líderes que anhelan junto a sus docentes la innovación y que ésta trascienda en la organización como un aprendizaje natural y espontáneo para un desarrollo de cada persona que regresa cada día a un escenario diferente cargado de alegrías, tristezas, inquietudes o circunstancias propias de cada contexto que lo individualizan con un reconocimiento sencillo y profundo al registrarse como un integrante del centro educativo.

Contexto en el cual se desenvuelven en pro de metas, objetivos por cumplir, en la integración grupal, de una dinámica constante que busca la unidad en la identificación institucional. Donde resulta importante el protagonismo que determina un buen liderazgo directivo erigido sobre un buen clima organizacional opinión que proviene de la percepción docente.

El aporte de las percepciones de los docentes en las escuelas estudiadas describe los aspectos más sobresalientes en la labor directiva en indicadores científicamente validados. Esta validación resulta ser el aporte más significativo de esta investigación y que se plasma en un instrumento capaz de sistematizar información confiable que aporte en la investigación científica acerca del liderazgo docente en Chile.

Instrumento que revela funcionales de la tarea de un director con las condiciones de un líder y un buen clima organizacional que para los docentes resulta ser fundamental en el desarrollo de su directo desenvolvimiento en el aula.

En el análisis de la información que entrega dicho instrumento, el punto más destacado es la incidencia de las autoridades directivas, conducentes a orientar hacia la obtención de resultados, en el clima organizacional. Los factores que se asocian positivamente evidencian en la investigación un liderazgo directivo que los docentes en sus percepciones destacan en importancia y valor los indicadores de cada dimensión.

En relación a los factores del clima organizacional, los docentes en sus percepciones presentan correlaciones inversas que deben ser centro de nuevas investigaciones para conocer desde un perfil cualitativo la razón de los resultados, sin embargo, el nivel de significación señala que son correlaciones validas por lo tanto el tamaño de la muestra es un factor a considerar en futuros hallazgos en el tema.

Respecto a los estudiantes, esta investigación en su globalidad favorece al estudiante con una escuela que reflexione sobre la información entregada que indirectamente cambie aspectos fundamentales en el quehacer pedagógico de docentes y directivos, es fundamental para los directores de las cinco escuelas considerar un análisis a su gestión.

En las dimensiones investigadas que corresponden a las exigencias de la ley 20501, que tiene como referencia el MBD (2005) ;(MBD,2015). A continuación, se presentan las principales conclusiones desglosadas por objetivo específico.

### **Objetivo Específico N°1**

**Describir las percepciones de los docentes sobre las prácticas de liderazgo directivo y sus factores asociadas a la efectividad de la escuela en los cinco establecimientos de la provincia de Concepción.**

De acuerdo a los resultados descritos en el capítulo anterior y que explican en un 51,594% de la varianza total las componentes asociadas a la variable liderazgo directivo; las dimensiones relacionadas con las prácticas de liderazgo y otros factores es posible concluir, en primer lugar, la percepción docente otorga importancia a la participación y elaboración de un PEI.

Afirmación que se sustenta en un ***alfa de Cronbach*** de 0,973. Lo que da cuenta de la valoración que hacen los docentes de la participación del equipo directivo<sup>16</sup> en la actualización del proyecto educativo institucional.

Desde esa perspectiva se destacan los sellos, sentido y aporte del equipo en el desarrollo de su comunidad, además considerado un referente que asegure una educación de calidad. Lo importante de este punto es la relevancia del equipo como cuerpo coordinado y consensuado en la realización del PEI y que de acuerdo al marco teórico como en el de referencia representa un punto crítico en la estructura de las escuelas en las que los equipos existen, pero no actúan en esta línea.

Tal como se ha planteado en el marco teórico es con la Ley de jornada escolar completa (Ley 19532; 1997), se vuelve a colocar foco en PEI, desde una perspectiva de instrumento orientador, que fundamenta y orienta la jornada escolar completa (JEC) con la participación docente en la actualización PEI, que tiene sus exigencias en las propuestas ministeriales (2017).

Tarea que señala un fortalecimiento de un proyecto de mejoramiento educativo que contemple identificar los principales sellos declarados en la misión, visión y perfil del estudiante. Dilucidando los resultados de esta investigación queda supeditado a una actuación del equipo directivo como ente orientador.

Lo anterior relacionado con la autoevaluación institucional como una radiografía actualizada del contexto escolar que solo es efectiva si toda la comunidad se involucra desde el equipo directivo a los profesores.

---

<sup>16</sup> En esta tesis se hace referencia en algunos puntos al director cada establecimiento y también al equipo directivo cuando se hace mención a las variables estudiadas. Sin embargo, ya en las conclusiones y por el aporte de los resultados se alude específicamente a equipo directivo porque es en esta figura como un ente coordinado y cohesionado que se ve reflejada la percepción positiva de los docentes.

Como ya se ha indicado si el PEI, articula, integra y orienta las acciones de mejora, los docentes que deben conocer objetivos y metas de un PME resultan relevante la participación del equipo directivo puesto que hay temas que los docentes desconocen como también son los docentes lo que demandan mayor presencia de todo el equipo.

En los resultados obtenidos se hace mención en el MBD (2005) que señala este factor como un orientador efectivo de las acciones directivas por medio de una visión compartida en la comunidad, asegurando la participación en la actualización del PEI. De igual modo en el MBD (2015) es considerado dentro de las dimensiones de prácticas la construcción e implementación de una visión estratégica compartida.

El fundamento científico para sustentar lo anterior está en la coherencia que muestra la matriz de componentes rotados de la normalización **de Varimax** con **Kaiser** (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Al converger en la primera componente los factores relevantes del liderazgo directivo considerados por los docentes en su percepción. Respecto a la administración de conflictos y resolución de problemas el **alfa de Cronbach** es de 0,964 y enfatiza el manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos se une a lo anterior en lo que avala la importancia del liderazgo directivo cruzando a toda la organización en lo que respecta al clima.

En cuando al ejercicio del liderazgo, y que obtiene un **alfa de Cronbach** de 0,954, apuntando directamente a la reflexión de la gestión directiva, en liderar procesos de cambio y la claridad de un liderazgo predominante. La importancia en los mecanismos de comunicación está sustentada en un **alfa de Cronbach** de 0,941, que aporta a las instituciones cuando el director o equipo directivo comunican sus puntos de vistas con claridad y cordialidad, además de los canales efectivos de comunicación.

Lo anterior resulta relevante en esta tesis que provee factores validados científicamente para hacer una evaluación de la realidad estudiada, a partir de cuestiones del contexto escolar que tienen un carácter coloquial e informal.

Además, representan temas cotidianos en la discusión formal en las reuniones técnicas de consejos de profesores, y que también están presentes en la comunicación informal de la organización.

Por otra parte, representan el desafío de cuantificar para medir factores que están asociados a las escuelas efectivas, nutridas de la percepción docente en la reflexión de acciones sobre las prácticas directivas del liderazgo que identifica a los colegios que pertenecen a la provincia de Concepción. El contar con factores válidos y validados es posible medir con parámetros cuantitativos la acción de los directores y equipos directivos reflejados en la percepción de los docentes surgiendo de ello dos interrogantes.

La primera dilucidar si efectivamente el liderazgo y las acciones emprendidas por el director y el equipo directivo son percibidas como positivas por la comunidad, y la segunda verificar si la percepción del director y el equipo coincide con la percepción de los docentes.

Ambas preguntas surgen en esta investigación como puntos a desarrollar en otros estudios y profundizar acerca de la importancia de la sintonía entre ambas visiones para la organización. Lo anterior también se relaciona directamente con el manejo de la información y la toma de decisiones para fortalecer la retroalimentación docente y el monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento.

En el desarrollo de los análisis resulta imposible dejar sin mencionar las correlaciones inter elemento que indaga en las ideas más concretas señaladas por docentes en cada uno de los hallazgos más significativos en la variable.

En cuanto al ejercicio del liderazgo directivo tiene una correlación significativa, **un alfa de Cronbach** de 0,927, con la administración de conflictos y resolución de problemas donde cobra relevancia lo anteriormente señalado puesto que confluye al liderazgo del director, del equipo su percepción y la de los docentes.

La participación y elaboración del PEI, presenta tres correlaciones significativas, representados en un **alfa de Cronbach** de 0,920.

Asociados a los mecanismos de comunicación, igualmente un **alfa de Cronbach** de 0,913, con el manejo de la información y toma de decisión y un **alfa de Cronbach** de 0,909, en la administración de conflictos y resolución de problemas.

Lo anterior refleja la importancia de la validación de los factores puesto que permitiría aportar en estudios posteriores datos duros acerca de estos temas respecto a las prácticas directivas y clima organizacional en el caso de la provincia de Concepción como rescate de la importancia de la localidad de los datos.

En este trabajo el liderazgo directivo, está representado por la percepción docente por la componente n°1 (Ver detalle en Tabla 77) que señala el conjunto de factores que concentran los intereses de los docentes en la búsqueda de clarificar a los directores la importancia que tiene para este sector involucrarse en su proyecto educativo institucional, declarando además que es necesario contar con herramientas para el manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de problemas.

Destacando, la importancia de aportar con datos validos que permitan estructurar conclusiones para estudiar la relevancia de la reflexión del director y del equipo acerca de su gestión a partir de lo que los docentes opinan. Estos datos se estructuran a partir de factores que han sido validados por los docentes en lo que respecta a clima y liderazgo como variables no aisladas y su incidencia en la resolución de conflictos que deja de manifiesto el interés por parte de los docentes para mejorar una mejor convivencia escolar asociada a un mejor clima organizacional.

### **Objetivo Específico N°2**

**Describir la percepción docente del clima organizacional y sus factores asociadas a la efectividad de la escuela en los cinco establecimientos de la provincia de Concepción.**

De acuerdo a los resultados para clima organizacional, detallados en la presentación de datos en el Capítulo anterior, en un 28,832% de la varianza total.

Asociada a la dimensión percepción docente del liderazgo directivo con un **alfa de Cronbach** de 0,854. Relacionada con los indicadores satisfacción laboral y la realidad socioeducativa, la dimensión integración institucional, con un **alfa de Cronbach** de 0,846, orientado en el trabajo en equipo, la dimensión motivación institucional con un **alfa de Cronbach** de 0,808, constituida por las condiciones de trabajo, compensación y la capacitación docente.

Lo anterior permite concluir lo siguiente.

Como punto inicial para las correlaciones inter-elemento, la capacitación docente, significativamente se asocia con la identificación docente con un **alfa de Cronbach** de 0,63 y con el trabajo en equipo en un alfa de 0,75. Los resultados confirman que los factores de clima organizacional se condicen con lo planteado en la teoría en las investigaciones de escuelas eficaces (Cornejo & Redondo, 2007).

Cuando apunta a validar la importancia de medir la percepción del sentido de pertenencia, la actualización docente y el trabajo en equipo que son indicadores relevantes para los directores (MBD, 2005) sobre los cuales no se tiene investigación cuantitativa local. Indicadores que permiten climas organizacionales con mejores logros en los aprendizajes, del mismo modo el MBD (2015) propone fortalecimiento de las competencias docentes.

Reconociendo logros individuales como colectivos considerando el bienestar de las personas que promuevan un liderazgo docente. En lo que respecta a la satisfacción laboral con un **alfa de Cronbach** de 0,775, relacionada significativamente con las condiciones de trabajo. Un liderazgo directivo, que valora los efectos potenciales positivos de la satisfacción laboral tiene como consecuencias una mejora en el rendimiento y la productividad (Cuadra & Veloso, 2007).

Contextualizado en la investigación en Concepción los docentes coinciden que este factor contribuye en un mejor desempeño. La realidad socioeducativa con un **alfa de Cronbach** significativo al nivel 0,01(bilateral) asociado con la dimensión de manejo de la información y toma de decisiones.



Factores que pertenece a la variable clima organizacional que revela a los directores la importancia de su lugar de trabajo en el contexto de las escuelas estudiadas. Fundamentalmente la investigación señala la importancia de los factores asociados a la efectividad de las cinco escuelas pertenecientes a la provincia de Concepción en relación a la variable clima organizacional, antecedentes favorables y estadísticamente probados que nos acerca en las realidades estudiadas.

### **Objetivo Específico N°3**

**Contribuir a la efectividad de cinco establecimientos de la provincia de Concepción aportando factores que evidencien la relación positiva entre el liderazgo directivo y el clima organizacional.**

Las correlaciones inter- elemento de liderazgo directivo y el clima organizacional son significativas, sin embargo, las dimensiones en su totalidad tienden a ser bajas e inversa con grados de significación al nivel 0,001. Describiendo cada una de las tendencias de las dimensiones, asimismo se confirma por medio de la asociación entre indicadores que:

- La correlación más alta de liderazgo predominante corresponde a un **alfa de Cronbach** de 0,212 con la identificación docente;
- El indicador Liderazgo predominante, muestra una correlación inversa con los indicadores de la variable clima organizacional de la satisfacción laboral, condiciones de trabajo compensación y capacitación docente (Ver Anexo S1).

El indicador liderazgo predominante (de liderazgo) y la satisfacción laboral es la correlación más alta e inversa, parece ser que los docentes por medio de sus percepciones observan que el liderazgo directivo tiene que analizar su gestión para alcanzar el nivel esperado de satisfacción laboral. Las dimensiones (liderazgo) en su totalidad se asocian con **alfa de Cronbach** que es bajo.

La identificación docente (clima), es para los docentes la necesidad fundamental que las prácticas directivas consideren desde su condición de líder, de igual forma en el manejo de la información, en este sentido es fundamental también ser parte del proyecto educativo. La satisfacción laboral (clima), correlaciona inversamente con la dimensión del ejercicio del liderazgo directivo y la dimensión administración de conflictos.

La correlación inversa de indicador satisfacción laboral (clima), es clara en manifestar que el liderazgo directivo y la administración de conflictos están orientados en la mejora escolar con un débil o ausente indicador valioso para los docentes. La compensación (clima) indicador que se asocia inversamente a las dimensiones (liderazgo) del ejercicio del liderazgo, manejo de la información, administración de conflictos y la participación en PEI (Ver detalle en Anexo S1).

La compensación docente es parte de la dimensión motivación institucional (clima), tiene un comportamiento con características similares a la satisfacción laboral, en este sentido la gestión directiva en las escuelas investigadas debe trabajar la compensación para los docentes.

En la relación liderazgo y clima los docentes en sus percepciones destacan la satisfacción laboral, y la compensación de la dimensión motivación institucional en bajas, inversas y significativas correlaciones.

Lo anterior se condice con datos para la validación del estudio en lo que respecta a las variables de variable liderazgo directivo y clima organizacional.

Significativas son las correlaciones destacadas al nivel 0,01, en el cual la realidad socioeducativa tiene un bajo **alfa de Cronbach**, sin embargo, significativo con la dimensión manejo de la información y toma de decisiones.

La retroalimentación docente se asocia con un **alfa de Cronbach** de 0,250\* y el monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento con un **alfa de Cronbach** de 0,259\*. En contraste a las correlaciones anteriores, la compensación (clima) tiene una inversa significativa asociación al nivel bilateral con los indicadores de liderazgo directivo, canales efectivos de comunicación y participación en la actualización PEI.

Los resultados responden a la contribución efectiva de factores en la relación liderazgo directivo y clima organizacional (Ver detalle Figura 44) señalan los docentes un énfasis por una dirección que resguarde un clima por medio del manejo de técnicas para la resolución de conflictos (Ver detalle Figura 44).

Es fundamental para la percepción docente un director que exprese por medio de sus prácticas organizacionales la integración docente en la participación del Proyecto Educativo, asimismo un ejercicio del liderazgo que considere la reflexión de la gestión directiva con énfasis en liderar procesos de cambio.

Un director que maneje información y toma de decisiones por medio de la retroalimentación docente y el monitoreo y evaluación de resultados, de igual modo la percepción docente expresa importancia por los mecanismos de comunicación utilizados por el director. Las prácticas de un liderazgo directivo explican el 43,049%, de los indicadores que resultan relevantes para los docentes en relación a la variable directiva que contribuyen a la efectividad de las escuelas.

Considerando la percepción de los docentes, evidencian la importancia de la variable clima organizacional en un 36,394% que representa la segunda a la cuarta componente de la rotación de factores utilizando la normalización **Varimax con Kaiser** (Ver detalle en Tabla 73).

Con referencia a los indicadores que proporcionan los docentes en la investigación, los más importante que representan un 18,937 se limitan a la realidad socioeducativa, trabajo en equipo y la identificación docente.

En respuesta a un 10,754%, la información determinada por los docentes expresa la importancia de la satisfacción laboral, condiciones de trabajo y la capacitación docente. Por otra parte, un 6,703%, representa en orden para los docentes los indicadores del conocimiento del PEI y la compensación.

Los resultados del análisis por dimensiones de liderazgo directivo y clima organizacional, permiten comprobar la relación positiva entre las variables en la que se confirma por orden de las componentes de la rotación de factores utilizando la normalización **Varimax con Kaiser** (Ver detalle Figura 44)

En este sentido las componentes de la rotación de las dimensiones utilizando la normalización **Varimax con Kaiser** (Ver detalle Tabla 77) confirman que un 51,594% corresponde a una percepción docente sobre componentes de liderazgo directivo que son fuente de exigencias por los actores principales de los aprendizajes de los alumnos.

Un liderazgo directivo que adquiriera las características señaladas por los docentes, tiene la capacidad de mejorar un clima organizacional.

Sin embargo, resulta importante señalar que la identificación docente (clima) correlaciona con todos los indicadores de las dimensiones, ejercicio del liderazgo, manejo de la información, administración de conflictos y la participación del PEI. En la contribución a las escuelas investigadas, las percepciones docentes evidencian priorizar un liderazgo directivo que cumpla con prácticas que favorezcan a un clima de la organización.

El clima organizacional establecido por la percepción docente muestra puntuaciones de **alfa de Cronbach** sobre el 0,850, valor que aporta a dar significado e importancia a dimensiones que describen los factores que aportan a una relación positiva al liderazgo directivo.

Las escuelas investigadas presentan con claridad la importancia de un director con características en sus prácticas que lo identifiquen como un líder en la medida que su gestión este enfocada en un clima organizacional que permita mejorar los aprendizajes.

En relación a los resultados de la investigación, los indicadores de cada dimensión del liderazgo directivo y clima organizacional evidencian una relación positiva que explica la importancia en primer lugar de un liderazgo directivo que es requisito fundamental para contribuir en el clima organizacional.

Estas correlaciones demuestran que el liderazgo es una variable que tiene una influencia sobre el clima, y que éste correspondería a un conjunto de percepciones compartidas confirmando en la práctica la teoría (Cuadra & Veloso, 2007).

Resulta relevante investigar y describir a partir de los contextos para proyectar una mejor escuela acercándose a las escuelas eficaces, con líderes competentes en lo pedagógico que son aprobados por toda la comunidad educativa (Rodríguez , 2011).

**H1: Con base en la percepción docente, existe una correlación positiva significativa entre las variables liderazgo directivo y el clima organizacional.**

Los hallazgos en la investigación, afirman que la correlación significativa son correlación significativa al nivel 0,01 (bilateral), con un **KMO y prueba de Bartlett**, de 0,793 y una prueba de **esfericidad de Bartlett**, con un Chi-cuadrado aproximado de 700,264, a un nivel de significación de 0,000.

Se confirman correlaciones significativas entre los factores de liderazgo y el clima organizacional, señalando correlaciones internas:

- Retroalimentación docente (Liderazgo) y la realidad socioeducativa (Clima organizacional);
- Monitoreo y evaluación de resultados (Liderazgo) y la realidad socioeducativa (Clima organizacional);
- Retroalimentación docente (Liderazgo) y la identificación docente (Clima organizacional);
- Monitoreo y evaluación de resultados (Liderazgo) y la identificación docente (Clima organizacional);
- Canales efectivas de comunicación (Liderazgo) y la compensación (Clima organizacional);
- La participación y actualización del PEI(Liderazgo) y la compensación (Clima organizacional).

En lo concerniente a las percepciones docentes los resultados de las altas correlaciones (de Pearson), dan cuenta de la importancia de un liderazgo directivo y un clima organizacional. Los análisis de fiabilidad de los ítems, junto al análisis factorial entregan información relevante respecto a las variables: Por lo tanto, se comprueba la hipótesis planteada de la correlación entre factores del liderazgo directivo y el clima organizacional.

### **Retroalimentación docente**

La retroalimentación docente de la escala manejo de la información y toma de decisiones, en los análisis de las correlaciones más significativas es posible señalar que este indicador en la varianza total explicada, el **alfa de Cronbach** es de 0,917, en la relación liderazgo directivo y clima organizacional. Considerando dentro de las prioridades docentes en las exigencias de un líder director. En el seguimiento de este indicador en la investigación, las correlaciones que expresaron los docentes en relación a la variable son significativas al nivel 0,01(bilateral) son las siguientes (Ver explicación en Anexo P1).

- Monitoreo y evaluación de resultados con un **alfa de Cronbach** de 0,876\*\*;
- Participación en la actualización del PEI, con un **alfa de Cronbach** de 0,891\*\*;
- Liderazgo predominante con un **alfa de Cronbach** de 0,752\*\*;
- Reflexión de la gestión directiva con un **alfa de Cronbach** de 0,715\*\*;
- Liderar procesos de cambio en la escuela con un **alfa de Cronbach** de 0,893\*\*;
- El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad, con un **alfa de Cronbach** de 0,638\*\*;
- Canales efectivos de comunicación con un **alfa de Cronbach** de 0,760\*\*;
- La retroalimentación docente correlaciona positivamente con el manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de problemas, con un **alfa de Cronbach** =0,873\*\*.

En general la retroalimentación docente es considerada por clave al interior de un ejercicio de liderazgo directivo que conlleva a la capacidad de los líderes en la gestión de los recursos humanos señalados por el MBD (2015) que le permita orientarse a una escuela efectiva.

Los directores en la retroalimentación docente, para un monitoreo y evaluación de resultados debe contribuir en descubrir los aportes intelectuales, compromiso con el trabajo. Fortaleciendo las competencias, habilidades, reconociendo y celebrando logros profesionales, considerar el bienestar personal, generando espacios de reflexión (Ver detalle en Anexo P1).

En la reflexión de la gestión directiva, es clave para liderar procesos de cambio que permitan a los docentes ser parte de los cambios organizacionales. Demostrando confianza en sus equipos de trabajo docente, creando comunidades de aprendizaje (MBD, 2015).

Un director líder que retroalimente a sus docentes debe manejar la información e interpretar datos cualitativos y cuantitativamente que contribuyen a responder a las dificultades que presenta una gestión organizacional. La conducta de un líder que profundiza en una retroalimentación docente debe favorecer el uso de los datos entre docentes que contribuya a la mejora.

- Desarrollando una visión compartida, normas y objetivos en el uso de datos;
- Formar equipos de datos;
- Difundir los conocimientos, la colaboración y trabajo en redes (Datnow & Schildkamp, 2017).

### **Realidad socioeducativa**

La realidad socioeducativa de la escala gestión organizacional, en los análisis de las correlaciones más significativas permite señalar que este indicador en la varianza total explicada, el **alfa de Cronbach** es de 0,894, en la relación liderazgo directivo y clima organizacional.

El indicador de la realidad socioeducativa correlaciona significativamente al nivel 0,01(bilateral) con los siguientes. (Ver explicación Anexo R1).

- Identificación docente con un **alfa de Cronbach** de 0,546\*\*;
- Trabajo en equipo con un **alfa de Cronbach** de 0,857\*\*;

La realidad socioeducativa de la organización se asocia a una identificación docente a través de un trabajo en equipo, determinado por un director(a) que tenga la capacidad de sistematizar la gestión de los talentos, habilidades en el desarrollo profesional de sus docentes en el cumplimiento de metas compartidas. Un trabajo en equipo que valore a las personas por sus conocimientos, talentos para el fortalecimiento organizacional por medio de un clima que oriente el compromiso de su equipo de docente propiciando un clima favorable en la consecución de metas (MBD, 2015).

Una realidad socioeducativa debe tener relación directa con su Proyecto Educativo que sea pertinente al contexto social, económico y cultural de su organización, conociendo las propias exigencias de su comunidad (MBD, 2005).

La retroalimentación docente de la variable liderazgo directivo tiene implícitamente asociado indicadores (Ver detalles Anexo R1) que fortalecen la gestión directiva que debe desarrollarse en un contexto social que se identifique con su proyecto educativo. Un trabajo en equipo que sea característico en una realidad socioeducativa permitirá un clima propicio que tienda a la eficacia escolar.

### **Monitoreo y evaluación de resultados**

El monitoreo y evaluación de resultados, en la varianza total explicada, el **alfa de Cronbach** es de 0,881, en la relación liderazgo directivo y clima organizacional. El monitoreo y evaluación de resultados se asocia con la gestión organizacional de un director, específicamente en el reflejo de una realidad socioeducativa que administre conflictos y resolución de problema, fundamental en un clima de trabajo orientado a la mejora escolar.



El indicador monitoreo y evaluación de resultados correlaciona significativamente al nivel 0,01 (bilateral) con los siguientes. (AnexoP1).

- Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos con un **alfa de Cronbach** de 0,832\*\*;
- Participación y actualización en el PEI, con un **alfa de Cronbach** de 0,876\*\*.

La identificación docente por correspondencia transitiva es recurrente al ser señalada por los docentes, en la matriz de componentes rotados de **Varimax** y **káiser** su **alfa de Cronbach** de 0,745.

### **Canales efectivos de comunicación**

Los canales efectivos de comunicación en la varianza total explicada, **el alfa de Cronbach** es de 0,839 en la relación liderazgo directivo y clima organizacional. El indicador canales efectivos de comunicación pertenece a la escala mecanismos de comunicación.

El indicador canales efectivos de comunicación correlaciona significativamente al nivel 0,01(bilateral) con los siguientes (Ver información Anexo P).

- Retroalimentar a docentes con **alfa de Cronbach** de 0,760\*\*;
- Monitoreo y evaluación de resultados con un **alfa de Cronbach** de 0,790\*\*;
- Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos con un **alfa de Cronbach** de 0,865\*\*;
- Participación en la actualización del PEI, con un **alfa de Cronbach** de 0,871\*\*.

Los canales efectivos de comunicación se asocian con las dimensiones de liderazgo que presentan correlaciones significativas al manejo de información, administración de conflicto y la participación del PEI (Ver información en Anexo P).

## Participación y elaboración del proyecto educativo

La participación y elaboración del proyecto educativo en el análisis de las correlaciones más significativas se confirma que este indicador tiene un **alfa de Cronbach** inversa, en la relación liderazgo directivo y clima organizacional. (Ver información en AnexoS3).

## Realidad socioeducativa

El indicador de la realidad socioeducativa correlaciona significativamente al nivel 0,01(bilateral) con los indicadores retroalimentación docente, monitoreo y evaluación de resultados (Ver información en Anexo S1).

## Compensación

En relación al indicador, en la matriz de componentes rotados, **Varimax con Kaiser** la correlación corresponde a un **alfa de Cronbach**=0,887, sin embargo, este indicador de la escala de motivación institucional se asocia inversamente con la participación PEI y los canales efectivos de comunicación.

La correlación inversa, en lo que concierne a la compensación no tiene directa relación con mejorar los canales de comunicación o la participación en el proyecto educativo, en general la motivación institucional necesita de otros factores que impacten en una compensación docente.

En general los indicadores asociados en la relación liderazgo y clima organizacional que responden a la hipótesis son:

- Retroalimentación docente (Liderazgo);
- Canales efectivas de comunicación (Liderazgo);
- La participación y actualización del PEI (Liderazgo);
- Monitoreo y evaluación de resultados (Liderazgo);
- La Realidad socioeducativa (Clima organizacional);
- La identificación docente (Clima organizacional);
- La compensación (Clima organizacional).

Las dimensiones que intervienen en la relación de las variables liderazgo y clima pertenecen a manejo de información y la participación, elaboración del Proyecto Educativo.

### **En síntesis**

Las referencias en la tesis que continuamente se están manifestando son las reflexiones y cambios en sí que motivan para nuevas publicaciones y desafíos, para contribuir a la conversación para aprender como aplicamos lo que está pasando en Chile; con el liderazgo Directivo y su influencia en el clima organizacional, en contextos propios que revelen avances regionales.

Las investigaciones en América Latina están motivando la sistematización de los hallazgos por medio de las nuevas políticas públicas enfocadas en un liderazgo directivo escolar que nace en los últimos años con decisiones convenidas en generar cambios.

En las prácticas directivas respecto a los indicadores propios que describen un contexto escolar chileno. La importancia del liderazgo directivo contextualizado está develando factores que inciden en una organización escolar en la búsqueda de conocer y comprender realidades educativas con altos índices de vulnerabilidad que logran en la gestión organizacional acciones que acompañan positivamente los aprendizajes de los alumnos (UNESCO, 2014).

Las expectativas para los directores son altas, por las nuevas fuentes de información que no sólo corresponden a investigaciones internacionales que reconocen la tarea directiva en Chile cada vez más centrada en equilibrar lo administrativo de una organización Escolar con lo pedagógico, se tiene al alcance resultados de estudios de cualitativos o cuantitativos sobre el tema.

Adjudicando a un director escolar, el privilegio de orquestar un proceso de trabajo en equipo para crear colaboradores que de alguna manera induzca un enérgico liderazgo. Resulta Trascendente recordar que Leihwood, Louis, Anderson, & Washlstrom (citados por Anderson, 2010) señalan que sin duda Los desafíos para los líderes educativos está en mejorar la calidad de los aprendizajes.

Los efectos son mayores en las escuelas de alta vulnerabilidad o en los llamados escenarios más complejos. En el contexto escolar nuestro es importante mencionar un clima escolar, la convivencia escolar que deben estar basados en relaciones de confianzas al interior de las organizaciones para que estas mantengan una cohesión en sus ideas, y pensamientos colectivos que faciliten el desarrollo de un proyecto educativo que represente el pensamiento de la escuela. La declaración docente que surge en la búsqueda de nuevas orientaciones señala la importancia para los docentes de un buen clima que presente indicadores claros de un liderazgo dinámico.

Induzca por medio de la participación en un proyecto educativo un sentido de pertenencia y compromiso con la institución, centrando su atención en la actualización docente. En general implícitamente el liderazgo directivo logrará una mayor autonomía en la organización al considerar los puntos de vistas del personal en las modificaciones de un proyecto que valide un trabajo en equipo reconociendo las funciones y la labor que cada miembro desarrolla en función del logro de las metas y objetivos de la organización.

La función directiva claramente se señala como función importante la retroalimentación docente, que diseñe estrategias de apoyo, incluyendo las capacitaciones docentes que fortalezcan las prácticas pedagógicas considerando además dentro del ámbito pedagógico la sana convivencia escolar declarada por el Ministerio de Educación.

Un director en la toma de decisiones de una forma arbitraria, sin consultar a los docentes u otros involucrados determinara organizaciones frágiles. Consecuentemente estaremos en presencia de un liderazgo no participativo que potencia una organización estática sin la dinámica de la innovación en el ejercicio del liderazgo.

En el nuevo MBD (2015) busca en la intervención de las prácticas de liderazgo Directivo la mejora continua del aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de ser colaborador de las deficiencias en los logros de las metas de la organización considerando la retroalimentación docente. Los cambios que sustentan al nuevo (MBD, 2015).

Están determinados por el enorme aporte de la literatura al respecto que acomodan las líneas de acción dependiendo de las organizaciones educativas y del conocimiento en lo pedagógico por parte del director.

En relación a la variable clima se puede afirmar que construye a los grupos en la medida que se mantiene un equilibrio entre los factores externos e internos de la organización, este proceso se describe y fortalece a partir de las percepciones que elaboran y transmiten los sujetos en un contexto laboral en que interactúan los docentes permanentemente.

Claramente se confirma una correlación significativa en los docentes de las cinco instituciones educativas. Las dimensiones de la variable de liderazgo en su conjunto se pueden resumir de la siguiente forma:

En esta investigación la calidad del clima organizacional es distinguida negativamente cuando el liderazgo del director tiende a ser rígido y lejos de la participación docente, lo que confirma la necesidad de mejorar las comunicaciones y las relaciones al interior para la trascendencia y supervivencia de la identidad de la institución. En relación al clima organizacional y tal como afirma Short & Greer, citado por Blase & Kirby (2013) "La instauración de un clima de confianza se ha revelado como un factor clave del liderazgo en los centros educativos" (p.15).

Este factor puede convertirse en el vínculo o la dificultad para un buen desempeño docente y puede ser un elemento que influya en el direccionamiento de la institución. Pensando en las palabras del autor Santos (2000) La escuela que enseña y la escuela que aprende, diferencia de las escuelas que tienen la función de enseñar, pero no de aprender. Además, señala que La escuela "no puede seguir haciendo lo que siempre ha hecho como si nada hubiera cambiado" (p.59).

El clima tal cual lo definen los teóricos, constituye un sistema altamente dinámico y, por lo tanto, modificable lo que permitiría por medio de nuevas estrategias una alta proyección en el empoderamiento de un proyecto educativo.

En el MBD (2005) se señala a un líder directivo que sea capaz de adaptarse y guiar de acuerdo a los cambios sociales económicos y culturales del entorno por medio de las características personales que definen a los directores al ejercer su rol como formadores de personas y la construcción sólida de su organización.

Reflexionar sobre la gestión profesional en el contexto de la labor directiva, dando a su dirección una coherencia con el proyecto educativo institucional que contenga los sellos declarados en el cotidiano desarrollo institucional de la organización.

Es claro en la investigación que las prácticas de liderazgo directivo están asociadas a un buen liderazgo predominante consistente en mostrar dirección de futuro, desarrollo de las personas por medio de la atención el apoyo docente (Blase & Kirby, 2013) la reflexión de su gestión directiva, liderando procesos de cambio adaptándose a situaciones cambiantes, mostrando seguridad en las decisiones compartidas.

Los docentes buscan en un equipo directivo la comunicación que debe asegurar canales efectivos con el fin que señala el Marco de la Buena Dirección, que los mensajes sean entendidos y que los miembros de la comunidad perciban ser escuchados respondiendo a todas las consultas e inquietudes que surjan, un director o equipo técnico de puertas abiertas.

Además, se señala que es importante asegurar la recolección y sistematización de la información para evaluar y retroalimentar a docentes, descriptor presente en la investigación como una práctica importante para el director o equipo directivo. Utilizando la información disponible para monitorear y evaluar oportunamente los resultados de aprendizaje de los estudiantes, medidos en el indicador, monitoreo y evaluación, práctica que es valorada por la percepción docente en el desarrollo de la gestión Institucional de los directores.

Los descriptores considerados del MBD (2005) contempla, las técnicas de negociación, administración y resolución de conflictos, que permitan tomar decisiones fundamentadas y consideran enfoques alternativos.

En la resolución de problemas, considerando para ello el siguiente indicador, la administración de conflictos y resolución de problemas. Sin embargo, para orientar con efectividad las acciones de profesores, el proyecto educativo institucional del establecimiento debe ser una visión compartida en la comunidad educativa. En ese sentido, el director y equipo directivo deben asegurar una formulación participativa de dicho proyecto, junto con la revisión y modificación permanente de sus objetivos, para la investigación solo se consideraron los docentes y el indicador que entrega información es la participación y elaboración del proyecto educativo.

Además, la reflexión de la gestión directiva está relacionada con el liderazgo de procesos de cambio en la escuela. En general, se destaca en la variable liderazgo, la dimensión participación en actualización del proyecto educativo, que resalta la importancia en la dirección de un establecimiento que mantenga claras orientaciones en el manejo y técnicas de mecanismos de resolución de conflictos, considerando además la retroalimentación docente junto con el monitoreo y evaluación de resultados por medio de canales efectivos de comunicación, en el cual el director y su equipo comunican con claridad sus puntos de vista.

En la dimensión, Administración de conflictos y resolución de problemas, la escala de manejo de técnicas y mecanismos para resolución de conflictos, claramente señala una relación con el ejercicio del Liderazgo enfocado en liderar procesos de cambio en la escuela, Un liderazgo predominante que permita una reflexión de la gestión directiva en la convivencia escolar.

En su totalidad la dimensión del ejercicio del liderazgo y gestión del cambio, se conecta concretamente con la dimensión administración de conflictos y resolución de problemas.

El aporte de la investigación señala la importancia fundamental que los docentes asignan a la participación y elaboración del proyecto educativo orientado a los mecanismos de comunicación, manejo de información y toma de decisiones y la administración de conflictos y resolución de problemas.

Una correcta decisión es una decisión bien informada. En ese sentido, para poder decidir el mejor curso de acción respecto a la labor educativa, el director y equipo directivo deben asegurar al interior de la comunidad educativa que presiden la difusión sistemática de información acerca de los procesos en curso y de los objetivos institucionales del establecimiento (MBD, 2015).

En el MBD (2015) el clima organizacional se considera uno de los factores que más aporta al buen funcionamiento de la escuela, en el cual el director y su equipo directivo puede aportar para influir en un buen clima laboral que comprometa a la comunidad educativa en el aprendizaje organizacional.

El director tendrá el rol de trabajar en adecuados climas laborales que potencie el proyecto educativo y los logros de aprendizajes de los estudiantes, desde el cual se promueva la colaboración y la asistencia de las redes de apoyo.

La identidad docente esencialmente es identificada con una integración y motivación Institucional. En la percepción docente la motivación institucional determinada por forma parte de un buen clima laboral.

Los resultados dejan de manifiesto la importancia de la realidad socioeducativa que incentive el trabajo en equipo promoviendo claramente una Identificación docente. En los docentes se logra comprender la importancia de una satisfacción Laboral bajo el alero de las condiciones de trabajo, la identificación docente y la compensación como factores fundamentales.

Están presentes además el conocimiento del PEI con compensación, resaltando la Identificación docente en relación a las condiciones de trabajo y la capacitación docente.

Por consiguiente, un liderazgo directivo que se expresa diariamente asocia los recursos personales fortalecidos en principios habilidades y sabiduría para enfrentar las decisiones que afectan el buen funcionamiento del sistema escolar.



Formula que combina un ejercicio del liderazgo, manejo de la información mecanismos de comunicación, administración de conflictos en la resolución de problemas junto a la participación y actualización de un PEI, que un director debe combinar para enfrentar las dificultades de un entorno vulnerable (Ver detalles en Anexo S1).

Asimismo, las altas correlaciones Inter elemento de la variable clima organizacional añade factores importantes para los directores en relación a una mejor convivencia escolar en su organización, al considerar la gestión de la organización, el trabajo por una identidad e integración institucional y fundamentalmente la motivación del personal docente, factores facilitadores para una orientación hacia la eficacia escolar (Ver detalles en Anexo R1).

En síntesis, las conclusiones desarrolladas por cada objetivo específico aportan en los siguientes aspectos al objetivo general.

Los resultados son claros y precisos que surgen de las percepciones que los docentes declaran en su contexto escolar. Un ejercicio del liderazgo directivo caracterizado por mecanismos de comunicación e información logrará en los Docentes una identidad institucional que valora la administración y resolución de conflictos de la organización.<sup>17</sup>

Los contextos escolares de las cinco escuelas de la provincia deben orientarse a la construcción de comunidades de aprendizaje, rediseñando las organizaciones enfrentando los nuevos desafíos socioculturales. De esta reflexión surgen variables y dimensiones que aportan factores válidos y confiables.

---

<sup>17</sup> Finalmente se puede señalar que una escuela se desarrolla con indicadores de ser efectiva cuando está en presencia de líderes que se apoyan en redes externas sus sostenedores Ministerio y las escuelas del radio que son fuente de oportunidades para el mejoramiento educativo con visión y metas claras (Anderson, 2010)

Al respecto se cumple con el objetivo general de la investigación que busca determinar la relación entre el liderazgo directivo y el clima .

Perciben los docentes como una práctica que acerca a los cinco colegios municipales pertenecientes a la provincia de Concepción.

Las exigencias que son fundamentales para los docentes quedan expresadas en un manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos, la participación y actualización de un PEI, liderar procesos de cambio la retroalimentación docente, todas forman parte de la variable liderazgo.

En la variable clima organizacional, la realidad socioeducativa, satisfacción laboral, trabajo en equipo, compensación son declaradas por los docentes, basados en sus percepciones. La relación de la variable liderazgo directivo y clima organizacional es significativa entre los indicadores de la dimensión manejo de la información (liderazgo) y el indicador de la dimensión gestión de la organización (clima).

De igual forma la dimensión manejo de la información (liderazgo) se asocia con la variable del clima organizacional por medio del indicador identificación docente.

El resultado de la investigación determino y formalizo lo que se escucha en las aulas, en los consejos de profesores, los encuentros de las conversaciones informales, relacionados con un director(a), que está cada día enfrentando diversas situaciones, que necesita la colaboración de un equipo docente que respalde su gestión por medio prácticas coherentes con un Proyecto Educativo que los represente.

Asimismo, la hipótesis responde a una relación significativa entre las variables liderazgo y clima organizacional, en definitiva, correlaciones que son fundamentales para continuar en la línea de una investigación cualitativa que permita conocer en profundidad la causa de indicadores que muestran bajas e inversas correlaciones.

El comprobar la hipótesis, determino en cada variable correlaciones inter-elemento con ***alfa de Cronbach*** significativos al nivel 0,05 y también a un nivel bilateral del 0,01 que indica valiosos aportes en las Percepciones docentes del contexto escolar relacionado con el liderazgo directivo y el clima organizacional.

**Esta investigación entrega aportes cuantitativos para las organizaciones escolares de la provincia de Concepción que presenta importantes hallazgos, en relación a las variables liderazgo directivo y clima organizacional desde la percepción docente.**

Docentes que describen factores relevantes en el ejercicio del liderazgo directivo asimismo del clima organizacional para contribuir con sus directores en el mejoramiento educativo orientado a la eficacia. En los contextos escolares investigados es el primer estudio de cinco escuelas de la provincia de Concepción que dependen del municipio que revela una realidad escolar que presenta una colaboración a la gestión directiva y docente en las orientaciones de escuelas eficaces.

A modo de síntesis, la validación de los factores que dan cuenta de las variables estudiadas permite medir la percepción docente de todas aquellas impresiones, reflexiones, opiniones que se manifiestan en la realidad de la organización y que quedan como relatos en los libros de actas y que aportaron en la construcción de los indicadores además de los cuestionarios (Ver detalles en Anexo). En la investigación el énfasis de un liderazgo directivo advierte las necesidades que presentan los docentes de mejorar las condiciones de las prácticas educativas que requiere comprender factores que los docentes priorizan en el quehacer directivo.

Durante varias décadas, el ministerio de educación ha insistido en el apoyo al desempeño directivo con el Marco de la Buena Dirección para que sus directores desarrollen las competencias, conocimientos, prácticas claves que constituyen una herramienta que no ha impactado en los cambios en la mejora, en este sentido se construye esta tesis con claros indicadores del marco de la Buena Dirección que bien valoran los docentes (Ver información en Figura 13).

La tesis de investigación señala o recuerda a sus directores la importancia de la gestión directiva con las correlaciones positivas, entre los factores del liderazgo directivo y las correlaciones inversas entre la variable del liderazgo y el clima, que invita en profundizar los resultados en la línea cualitativa para profundizar en las explicaciones y argumentos en los resultados obtenidos. En la provincia de Concepción, esta investigación marca un precedente para nuevos desafíos que permitan conocer las realidades de nuestros colegios municipales.

## **Discusión**

Cabe señalar que la presente investigación genera discusiones relevantes en torno a la gestión pedagógica del director, incluyendo a actores principales tales como docentes y estudiantes, es en este sentido en el cual reflexionamos respecto del levantamiento de estas percepciones ¿Qué sucede si la dirección de establecimientos educacionales, no realiza evaluaciones respecto de su propio quehacer? Probablemente nos encontraríamos con liderazgos directivos autoritarios, que no contemplan la importancia y las opiniones de quienes trabajan junto a ellos y en las cuales probablemente existiría descontento en equipos de trabajos, sin presencia de motivación.

Es por ello que dicha investigación concientiza a directores respecto a su rol y plantea la necesidad de mejorar su quehacer diario, ahora bien, para dicha retroalimentación es necesaria que sea visualizada con voluntad para llevar adelante proyectos e iniciativas, con solidez en cuanto al rol desarrollado.

Contemplando que es en beneficio de una organización, por lo cual directores deben ser capaces de asumir compromisos detectados con sus actores a fin de generar mejoras para que dicha investigación sea significativa.

Lo que planteo es lo siguiente ¿estarán dispuestos a observarse a sí mismos bajo la percepción de los actores educativos?, si la respuesta es afirmativa se pueden obtener grandes logros y avanzar en pos de un bienestar en conjunto.

Ahora bien, si la respuesta es negativa, el transcurso será mayormente dificultoso. Aquí recae en ello la relevancia existente en material anteriormente expuesto.

La siguiente secuencia de investigaciones sobre liderazgo directivo son claves para conformar el rol relevante de un director en una organización educativa. Por su parte Zarate (2010) aporta con su investigación en la relevancia para los docentes la gestión pedagógica del director vista desde la perspectiva de docentes, director y estudiantes que concuerdan en la importancia de la motivación para el desempeño docente, Interés por el aprendizaje de los estudiantes. Fomento del mejoramiento de la enseñanza.

Reconocimiento del desempeño docente, cumplimiento eficaz de la función docente, toma de decisiones, promoción del trabajo en equipo, innovador y visionario, logro del compromiso docente para mejorar la enseñanza, logro de los resultados y objetivos pedagógicos.

De igual forma Quispe (2011), sus hallazgos contribuyen a destacar la importancia de un estilo de liderazgo que descarta un liderazgo autoritario transformándose en obstáculo para los Docentes inhibidor de las innovaciones en la Escuela que influye negativamente en el desarrollo de un buen clima institucional.

Por su parte Boffelli y Ynaga, determina que los directores no considerar adecuados canales de comunicación para impulsar el liderazgo, presentan además debilidad al delegar el poder de decisión al personal, falta de la evaluación docente por parte del director, de los incentivos docentes, de la integración en el trabajo de la actualización en el proyecto educativo, canales adecuados de comunicación con el personal docente, la socialización de los problemas para compartirlos con el personal.

Los investigadores chilenos como Pedraja y Rodríguez (2004), sostienen que un liderazgo participativo o colaborativo están presentes en las percepciones Docentes para un buen funcionamiento organizacional.

Uribe (2007), en sus hallazgos de prácticas de gestión institucional y pedagógica expone la importancia de un equipo directivo que defina las estrategias de mejoramiento educativo aplicando una política de más autonomía de la gestión institucional y pedagógica, además de potenciar el desarrollo profesional de los directivos que refuercen un liderazgo pedagógico.

Cuadra (2010) y Aguilera (2011) Consideran el liderazgo y el clima organización en el desarrollo de sus investigaciones concluyendo que los distintos tipos de liderazgo presentan altas correlaciones, así también liderazgo y clima organizacional.

Las correlaciones obtenidas se comparan a los resultados mostrados por Blase (2013) al identificar dimensiones del liderazgo transformacional que revelan los docentes en Concepción son equivalentes a los estudios en otras realidades. El mismo autor sostiene por medio de estudios recientes sobre la influencia de directores de escuela sobre los profesores dan fuertes argumentos sobre los resultados obtenidos en esta investigación son consistentes en decir que:

- El desarrollo de una percepción común de la escuela como organización por parte del personal;
- El papel de los directores en el crecimiento personal de los miembros de su equipo, distinguiendo el liderazgo pedagógico de los directores;
- La reestructuración de la escuela que resalta el fortalecimiento de la cultura de la escuela, la modificación de su estructura y la puesta en marcha de procesos de colaboración (p17).

En general, los resultados obtenidos dan cuenta de la importancia de factores que influyen tanto en el liderazgo directivo como en el clima de la organizacional que presentan correlaciones similares a las investigaciones señaladas anteriormente, asimismo en Concepción las respuestas a los objetivos personifican las mismas necesidades. De este modo, la percepción docente de un liderazgo directivo evidencia en las dimensiones indicadores definidos por la investigación relacionados a las prácticas de liderazgo directivo que están asociados a la efectividad de la escuela.

En cuanto a la percepción docente del clima organizacional, la continuidad de esta investigación, está conformada sobre la base de los factores determinados que favorezcan a cada una de las escuelas. Representan la necesidad de los docentes en la búsqueda de directivos con exigencias orientadas a una escuela efectiva de las escuelas que forman parte de la provincia de Concepción.

Los indicadores de más alta consideración en la variable liderazgo directivo para los docentes quedan determinados por un director que logró el manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de problemas, permitir a los docentes participar de la actualización de su proyecto educativo, liderar los procesos cambios en la organización y la necesidad de ser retroalimentado en las prácticas pedagógicas.

En contraste a la percepción anterior, los indicadores que obtienen las más bajas puntuaciones de la variable liderazgo tienen relación con la práctica de los canales efectivos de comunicación, reflexión de la gestión directiva y fundamentalmente un director y su equipo directivo que falta para comunicar sus puntos de vistas con claridad.

En relación a los indicadores de clima organizacional asociados a la efectividad de las escuelas que describen los docentes, los destacados positivamente corresponden a su realidad socioeducativa, el conocimiento del PEI y la compensación docente. En cambio, los indicadores de clima organizacional asociados a la efectividad de las escuelas que describen con una baja valoración en la percepción docente, son señalados por la capacitación docente y la identificación docente.

Respecto a lo anterior se presenta el desafío de continuar indagando sobre los indicadores que presentaron una baja valoración en la percepción docente por medio de una investigación cualitativa que profundice en estos factores. Asimismo, profundizar en los indicadores de la variable liderazgo directivo y clima organizacional que se extiendan a las escuelas que conformaran el servicio local territorio Andalién compuesto por cuatro comunas de la provincia de Concepción (Florida, Hualqui, Chiguayante, Concepción).

Representarán un avance significativo sobre la identidad del servicio local que en el año 2020 se iniciará con este estudio focalizado de las percepciones docentes sobre el liderazgo directivo y el clima organizacional. En lo concerniente a los sustentos teóricos, estos no se contradicen con los resultados en los cuales la presencia de un liderazgo directivo y un clima organizacional son variables fundamentales para el desarrollo de una organización orientada hacia la eficacia.

Así lo anterior nos invita a cuestionar el origen de las dificultades de las escuelas, encontrando en la dirección escolar una función fundamental que presenta dificultades para demostrar una gestión de calidad. La literatura señala que: “El liderazgo directivo a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas prácticas, y en el impacto que presentan sobre la calidad de aprendizaje” (Anderson, 2010, p.35). Además “la decisión de una mayor autonomía institucional es coherente con la existencia de una dirección participativa, impulsora y coordinadora de actuaciones, que proporcione soporte técnico y que intervenga en la regulación de conflicto” (Gairín, 1995, p.618).

En los estudios presentados existe el interés de investigar el liderazgo directivo desde diversas dimensiones que contribuyen a dar respuestas a entornos educativos en los cuales existen contextos que presentan características para ser investigadas.

El caso de Zarate (2011) es concluyente al señalar la relación existente entre el liderazgo directivo y su relación con el desempeño docente, investigación que coincide en propuestas para un liderazgo directivo que se traduzca en prácticas orientadas a una escuela eficaz.

Claramente (Gairín, 1995) precisa que “el liderazgo del aumento cuando este acepta y estimula la participación de todos los miembros del grupo de profesores del centro”(p.125). Expresado en la investigación por medio de la participación y elaboración en el PEI, con una moda estadística que señala a los directores considerar en promover la importancia de una visión compartida develando al director el ganar el respeto docente.



Según Blase & Kirby (2013) la valoración docente permite “construir una cultura y un clima escolar que favorezcan la cohesión del equipo y la adhesión a los objetivos de la escuela” (p.24). De esta manera para los docentes resulta muy importante la dimensión de administración de conflictos y resolución de problemas, con una moda estadística que expresa que:

Director y su equipo en las decisiones se consideran enfoques alternativos para la resolución de problemas que vislumbra las disputas o quejas complementariamente a las técnicas de negociación y administración. La relevancia de la dimensión del ejercicio del liderazgo, demuestra que los docentes indican un liderazgo predominante caracterizado.

En directores o equipo directivo consideran que importante tener objetivos claros, un futuro con optimismo, entusiasmo (al hablar sobre las metas). Mencionando la dimensión mecanismos de comunicación los docentes orientan su énfasis en destacar que consideran que el director y su equipo directivo practican un trato cordial en alianza con indicar que el director exprese sus valores y creencias más importantes, por acentuar en los canales efectivos de comunicación esperan que el director que considere la individualidad además de ser capaz de escuchar y recibir sugerencias o comentarios de su gestión.

En el manejo de información y toma de decisiones se revela que los docentes tienden a señalar que trasciende en ellos que un director o equipo directivo los ayude a desarrollar sus fortalezas al mismo tiempo que se dedique a enseñar y orientarlos. Por tanto, en monitoreo y evaluación de resultados se valora que el director y su equipo directivo utilizan la información disponible para monitorear y evaluar oportunamente los resultados de aprendizajes y aseguren la recolección y sistematización de la información para retroalimentar a docentes.

El modelo del Marco de la Buena Dirección desde sus inicios ha demostrado ser un orientador de la organización escolar con el ámbito del liderazgo directivo cada una de las dimensiones descritas ha establecido hallazgos que contribuyen a mirar la organización con los grandes actores. Mueven a esta hacia la innovación constante en colaboración con una Dirección que cumpla los atributos preciados o revelados por los docentes.

## CAPITULO 6. SUGERENCIAS Y PROPUESTAS

Resulta importante destacar a parte de los datos aportados por el estudio en lo que respecta a los objetivos de la investigación, aspectos cualitativos que se detallan a continuación. De acuerdo a lo anterior, la sobrecarga y exceso de trabajo, señalan que es importante considerar espacios de autocuidado mejorando las existentes por medio de estrategias de apoyo a los docentes por la importancia que ello tiene en la salud mental y física de los docentes<sup>18</sup>.

Considerando la profundidad del estudio es conveniente que los instrumentos sean aplicados en una población mayor del ámbito municipal para presentar nuevos hallazgos que contribuyan a nuevos conocimientos que aporten a la educación de calidad en esta línea de trabajo.

Ampliar los estudios abarcando la familia paraprofesional en sus aportes a la comunidad educativa. La capacitación de trabajo en equipo debe enfocarse en directores y docentes que reconozcan sus conductas de líder que potencia la entidad educativa. En el MBD (2005); MBD (2015) impulsada por el Ministerio de Educación de Chile se espera que los directores sean líderes capaces de mover al personal de la organización en pro de un impacto de desarrollo en la comuna donde este inserta, generando estrategias de gestión que cambie las pobrezas sociales, del entorno en el cuál este dando vida a una institución escolar.

Los directores deben fortalecer con sentido el trabajo en red, para compartir situaciones que son parte de sus problemáticas por medio de un aprendizaje constante del trabajo en equipo, que les permita sentirse más seguro de su rol, conversaciones que a diario se escuchan en los pasillos de los seminarios, encuentros de reuniones que buscan incansablemente respuestas para fortalecer la educación.

---

<sup>18</sup> La dimensión de motivación institucional, está relacionada con el MBD2015, desarrollar las capacidades profesionales, bienestar docente.

Directores investigadores que construyan nuevos conocimientos a partir de este estudio de caso, en la ciudad de Concepción es necesario que esta investigación sea replicada en establecimientos educacionales, de manera de conocer la percepción de todos los docentes de la comuna de Concepción en relación a cada una de las dimensiones medidas por medio de las variables liderazgo y clima organizacional.

De acuerdo al siguiente autor chileno “La educación es para el desarrollo humano integral, y no para formar seres dóciles, manejados, automatizados, sin visión futura” (Naranjo, 2007, p.27). Referente al Liderazgo sistémico Hopkins (2017) sugiere directores que optan por cambiar contextos, directores que trabajan como agentes de cambio o líderes expertos (p.37).

### **Propuestas y proyecciones**

Como se ha comprobado en este estudio, las estructuras de cada una de las dimensiones de un liderazgo eficaz que sea capaz de crear y desarrollar un clima en la organización en las escuelas que forman parte del campo de estudio de esta tesis, se harán presentes en la medida que existan procesos de autoevaluación que provean de información contextualizada, al equipo directivo, para la mejora escolar.

En consecuencia, el grado de importancia de indicadores de las variables liderazgo directivo y clima organizacional (Ver detalle y explicación Tabla 73) se visualizará en las escuelas luego de realizar posteriores indagaciones de perfil cualitativo.

Permitirá determinar en la trascendencia de los factores concluyentes en esta investigación sobre la relación del liderazgo directivo y su influencia en el clima organizacional en escuelas municipales de Concepción.

En el clima organizacional corresponde detallar que la dimensión percepción docente del liderazgo directivo hace mención en la realidad socioeducativa enfocada en las relaciones con los compañeros de trabajo y con la dirección; la satisfacción laboral es representada en la confianza de poder expresarse en las reuniones de trabajo (decir lo que se piensa sin temores).

En este sentido la investigación específica (Ver detalle en Tabla 73) los indicadores con puntuaciones más bajas de las componentes descritas en cada dimensión, en particular asociadas a las siguientes dimensiones: Resultados que sugieren una continuidad en la investigación de características cualitativas.

- Capacitación docente concerniente a la **dimensión motivación institucional de la variable clima organizacional**;
- Identificación docente concerniente a la dimensión identidad institucional de la variable Clima organizacional;
- El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad concerniente a la **dimensión mecanismos de comunicación de la variable liderazgo directivo**;
- Condiciones de trabajo concerniente a la **dimensión motivación institucional de la variable clima organizacional**;
- Reflexión de la gestión directiva concerniente a la dimensión de la variable liderazgo directivo;
- Canales efectivos de comunicación concerniente a la **dimensión mecanismos de comunicación de la variable liderazgo directivo**;
- Trabajo en equipo concerniente a la dimensión integración institucional de la variable clima organizacional.

Considerando el propósito mencionado resulta preponderante la continuidad de la investigación en un estudio longitudinal que comprenda nuevas escuelas considerando los factores importantes determinados en la investigación.

Por consiguiente, las características predominantes de un enfoque cualitativo que permitan desarrollar acciones por medio de los hallazgos y los argumentos necesarios que expliquen la baja consistencia y correlación de las dimensiones de identidad y motivación institucional, resultando ser las correlaciones que presentan desafíos de indagación por parte de los directores en cada establecimiento educacional.

En los contextos chilenos debemos enfocarnos en internalizar lo que modestamente están conceptualizando las escuelas con la formación de comunidades de aprendizajes ofreciendo los espacios para aprender unos de otros (Murillo, 2017).

La propuesta docente a sus directivos señala una búsqueda de construcción interna que derive en liderazgos distribuidos en promover la capacidad de aprendizaje. El trabajo colaborativo para ser efectivo necesita los espacios para que los docentes reflexionen sobre sus prácticas y su quehacer en función de los aprendizajes. Potenciar las comunidades de aprendizaje interno y externo entre escuelas que permita caracterizarse para ser profundamente más efectivas.

En la nueva agenda para América Latina 2030, se asume un compromiso con una educación de calidad, inclusiva e igualitaria es por ello que esta investigación presenta un avance en calidad para ser considerado por otros estudios en la misma comuna (Martín & Jabonero, 2017).

### **Acciones Concretas**

En función de la siguiente estructura que presentan las escuelas, se gráfica en el siguiente esquema la necesidad de plantear acciones a corto mediano y largo plazo que se traducen en intervenciones significativas aplicadas en los cinco contextos escolares que permitieron determinar factores que perciben los docentes reveladores de las percepciones docentes según su grado de importancia.

El siguiente árbol de problema expresa la necesidad de un estudio longitudinal considerando que las escuelas de Concepción, Hualqui, Florida y Chiguayante formaran parte del traspaso de la educación municipal a constituirse en territorio Andalién Sur, propuesta de la Ley 21040 de la nueva educación pública con una identidad que presente cohesión en función de un aprendizaje profundo de los alumnos que logré la transferencia del conocimiento utilizando sus habilidades escolares en los entornos que están fuera del ámbito escolar.

## **Efectos y consecuencias**

- Deficiencia en aprendizaje de los alumnos asociado a la escuela eficaz;
- Indicadores con baja percepción docente con respecto a la capacitación docente, identificación docente, el director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad, condiciones de trabajo, reflexión de gestión directiva, canales efectivos de comunicación y el trabajo en equipo.

Las dimensiones del Marco de la Buena Dirección en el ámbito del clima organizacional son claras líneas de acción que potencian un proyecto educativo para la organización.

Es por ello que los docentes, para desempeñar sus funciones de manera adecuada identifican ciertas características que deben existir en un favorable clima organizacional, haciéndose partícipes a través de sus opiniones y aportes en los distintos proyectos educacionales.

Es por ello que otorgan ciertas características a los líderes que propician el clima organizacional y correlacionando ambos aspectos en sus funciones de desempeño.

Estudios que presentan hallazgos concretos que se repiten en el tiempo en otras realidades y comunidades como las presentadas en esta investigación que son indicadores claros de las nuevas direcciones en escuelas innovadoras.

## **Problema**

- Ausencia de estudio que respalden el rol estratégico de los directores para manifestar un liderazgo directivo y un clima organizacional en la búsqueda de escuelas eficaces.

La escuela busca el avance compartido con una sociedad de la globalización y con docentes del siglo XIX. Configurada con nuevos líderes transformadores de una educación renovada relacionada con las nuevas generaciones.

La deficiente responsabilidad en los procesos pedagógicos forma parte de la historia de las cuentas pública en Concepción (PADEM, 2018). Las dificultades académicas que presentan históricamente los alumnos, demuestran por medio de la investigación a directores en ejercicio de sus funciones que mantienen una organización con una débil proyección de calidad en los aprendizajes de los alumnos.

Considerando el problema los directores son la fuente para aportar con sus prácticas información de cinco escuelas que muestren las realidades directivas asociados al clima organizacional desde la percepción docente de cinco organizaciones escolares de la provincia.

### **Causas del problema**

- Desconocimiento de los directores líderes de los factores significativos asociados a una escuela eficaz, atribuidas a la percepción docente.

Problemática asociada a un liderazgo directivo en las organizaciones educativas que forman parte de la provincia de Concepción que surge de la necesidad de realizar el estudio en cinco escuelas que permitan mostrar los factores relacionados de las variables de liderazgo y clima organizacional asociados a una escuela efectiva.

En el árbol de problema se presenta la necesidad de mostrar evidencias de las prácticas directivas que resultan de gran importancia para los docentes considerando que, la conformación de servicio local en la región del Bío Bío. Establece por normativa contar con proyectos educativos que identifiquen a los directores con el desarrollo de un rol estratégico que facilite la tarea docente.

De esta manera se plantean acciones para contribuir en mejorar los factores determinados por la percepción docente que permitan a las escuelas realizar un análisis del quehacer directivo y el clima organizacional que caracteriza a la institución respaldados por esta investigación que describe los contextos escolares investigados.





Los resultados obtenidos en la investigación para la variable liderazgo directivo confirma la importancia para los docentes que los equipos directivos en todos los niveles tienen así un desafío de liderazgo exigente (Fullan y Quinn, 2015; citados en Uribe & Montecinos, 2016).

La necesidad de conocer a las organizaciones escolares que forman parte de la provincia de Concepción es identificarse con nuestras dificultades escolares que son resultados de una realidad propia que pertenece a un contexto nacional, asimismo los indicadores y las dimensiones estudiadas corresponden al MBD (2005); MBD (2015) que muestran una equivalencia con las investigaciones de dirección escolar en Chile (Weinstein & Muñoz, 2013).

Es fundamental reflexionar en los resultados de la investigación en la cual los directores se conviertan en líderes en la medida que desarrollen un pensamiento sistémico que le permita una comprensión coherente del sistema educativo de igual forma generar entornos de aprendizaje innovadores.

Estar socialmente conectado a través de la generación de comunidades de aprendizaje, reconocer y promocionar nuevos liderazgos (incluso no formales), generando una mayor distribución del liderazgo. En este sentido, se espera que los nuevos líderes, deben en la práctica ser percibidos como agentes de cambio, como actores que logran conectar y articular el sistema, con foco en el desarrollo y aprendizaje que necesitan lograr los estudiantes, según su contexto y condición, generando las condiciones para lograrlos (Fullan, 2014, citados en Uribe & Montecinos, 2016).

En tal sentido, la capacidad de retroalimentar la planificación del sistema de trabajo al interior de la organización optimizando el ejercicio del liderazgo Predominante.(Liderazgo predominante, liderar procesos de cambio en la Escuela), los mecanismos de comunicación (El director y su equipo comunican sus puntos de vista) La identidad y motivación institucional (Conocimiento de la visión y misión, comunicación asertiva y oportuna, reconocimiento), que entorpecen la relación entre el director y los docentes, es el mecanismo que permite modificar la realidad organizacional.

La calidad de un liderazgo devala no solamente una correcta administración sino el establecer relaciones humanas que comprendan el sentir de una misión y visión de la organización. De acuerdo a lo sostenido, el propósito de estos estudios consiste en propiciar mejoras educativas, de manera de replicar buenas prácticas en los diferentes establecimientos educacionales, es por ello que sostengo que la importancia de sociabilizar estos elementos en instancias como reuniones, encuentros y/o capacitaciones. Permite la construcción entre los diferentes actores involucrados hacia el cumplimiento de nuestros objetivos, por ello generar estos espacios será un factor determinante para mejorar el quehacer docente. Por otro lado, enfatizo en la necesidad de potenciar el desarrollo de las personas que se desempeñan en este ámbito a través del perfeccionamiento personal, asociado con las motivaciones personales que pueda presentar cada uno de los miembros de esta organización, lo cual permitirá el desarrollo de sus habilidades y capacidades. En la ciudad perteneciente a la provincia de Concepción, las organizaciones escolares demuestran mantener diferencias académicas significativas que promueven por medio de un proyecto educativo continuar con nuevos desafíos que cambie las orientaciones y lineamientos existentes (PADEM, 2018).

Por medio de la presente investigación entrego a las autoridades de la ilustre municipalidad de Concepción y la Dirección de Educación todos los datos, análisis de un estudio cuantitativo como también los hallazgos encontrados y que forman parte de datos cualitativos que surgieron del estudio para que sean utilizados en la construcción de la nueva educación pública. Educación que todavía tiene pendiente grandes transformaciones para continuar formando a una sociedad que cree en las condiciones que proporciona, formar parte del orgullo de atender a personas con sellos trascendentales que nos diferencian y a la vez nos engrandecen. Ello con la esperanza, alegría y orgullo de un trabajo terminado un largo camino de investigación que concluye, esperando aportar a una educación de calidad en la región y país. Consciente que es un aporte en sistematizar datos para la mejora de la educación pública de la provincia de Concepción, y considerando que el futuro de la mejora depende de los líderes educativos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aedo, C. & Sapelli, C. (2001). El sistema de vouchers en educación. *Estudios Públicos*, 36-82.
- Agencia de la Calidad. (2015). Resultados Pisa 2015. Recuperado el 29 de octubre de 2017, de [http://archivos.agenciaeducacion.cl/Resultados\\_PISA2015.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/Resultados_PISA2015.pdf)
- Agencia de la Calidad. (2018). Simce. Recuperado el 12 de Enero de 2018, de <http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/que-es-el-simce/>
- Aguilera, V. (2011). Liderazgo y clima de trabajo en las instituciones educativas de la Fundación Creando Futuro. Recuperado el 10 de Abril de 2016, de Universidad de Alcalá de Henares: <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/11181>
- Alarco, J. & Álvarez, E. (2012). Una alternativa de encuestas online. *Educación médica* vol.15 nº1, 9-10.
- Albert, M. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill.
- Alves, J. (2000). Liderazgo y Clima organizacional. *Psicología del Deporte*, vol. 9, nº1-2, 123-133.
- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo, claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, vol. 9, nº 2, 34-52
- Antonakis, D. (2012). *Liderazgo : pasado, Presente y Futuro*. Recuperado el 25 de Diciembre de 2015, de [http://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/41161\\_1.pdf](http://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/41161_1.pdf)
- Araneda, C., Neumann, N., Pedraja, L., & Rodríguez, E. (2016). Análisis exploratorio de las percepciones sobre los estilos de liderazgo de los directivos universitarios. *Formación universitaria* vol. 9, 139-152.
- Ball, S. (1989). *Micropolítica de la escuela:hacia una teoría de la organización escolar*. Madrid: Paidós.
- Barber, M. & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Chile: San Marino.
- Bellei, C., Muñoz, G., Pérez, L., & Raczynski, D. (2004). *Escuelas efectivas en sector de pobreza*. Santiago: Unicef.

- Beltrán, F. & San Martín, A. (2000). En *diseñar la coherencia escola*. Madrid: Morata.
- Bender, P. (2017). *Lo que deben hacer los líderes para construir una mejor escuela*. En J. Weinstein y G. Muñoz. (Eds.), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela* (p113-149). Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.
- Biblioteca Nacional de Chile. (s.f.). Memoria Chilena. Recuperado el 15 de Mayo de 2017, de <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-92974.html>
- Blase, J. & Kirby, P. (2013). *Estrategias para una dirección escolar eficaz*. Madrid: Narcea.
- Bolívar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. *Uned*, 25-46.
- Bolívar, A. (2010). El Liderazgo directivo y su papel en la mejora. *Psicoperspectivas*, vol. 9, 9-33.
- Bolívar, A. & Murillo, J. (2017). *El efecto escuela*. En J. Weinstein y G. Muñoz. (Eds.), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela* (p.71-100). Santiago: Universidad Diego Portales.
- Brunner, J.& Elacqua, G. (2003). Factores que inciden en una educación efectiva:Evidencia Internacional. Recuperado el 10 de Noviembre de 2015, de [http://www.opech.cl/bibliografico/calidad\\_equidad/brunner\\_oea.pdf](http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/brunner_oea.pdf)
- Bush, T. (2017). *Mejora escolar y modelos de liderazgo*. En J. Weinstein. (Ed.), *Liderazgo educativo en las Escuelas Nueve Miradas*. (p. 19-44). Santiago: Universidad Diego Portales.
- Cabezas , V., Gómez , C., Inostroza , D., Loyola , V., Medeiros, M., & Palacios , P. (2016). Uso del tiempo no lectivo. Recuperado el 12 de Noviembre de 2017, de Google academico: <http://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2016/06/Estudio-Tiempo-Docente.pdf>
- Caligiore, I. & Díaz, J. (2003). Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA. *Revista Venezolana de Gerencia*, 644-658.
- Campo, G. (2012). *Biología del aprendizaje*. *Rev. Colombiana. Psiquiatría* vol. 41, 22-29.
- Cancino, V. & Vera, L. (2017). Políticas educativas de fortalecimiento del liderazgo directivo. *Educ., Rio de Janeiro*, vol25,n°94, 26-58.
- Carbonell, J. (2000). *La aventura de innovar:El cambio en la Escuela* . Madrid: Morata.

- Carrasco, A. (2013). Universidad de Chile. Recuperado el 12 de Marzo de 2017, de [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116481/tesis\\_final.pdf;sequence=1](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116481/tesis_final.pdf;sequence=1)
- Careaga, M. & Avendaño, A. (2017). *Currículum cibernético y gestión del conocimiento*. Concepción: Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- Casassús J. (2003). *La Escuela y la( des)igualdad*. Santiago: LOM.
- Castro, A & Lupano, M. (2005). Diferencias individuales en las teorías implícitas del liderazgo y la cultura organizacional *percibida*. *Boletín de psicología*, 89-109.
- Cea, M. (2001). *Metodología cuantitativa, estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Centro de estudios de políticas y prácticas en educación (2009 ). Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. *Reice*, vol 7, n° 3, 21-33.
- Chiavenato, I. (2007). *La administración de recursos Humanos*. Mexico, octava edición: Mc Graw.
- Conejeros, M., Manríquez, P., & Solar, M. (2009). La gestión de los directores de escuelas en Chile: Requerimientos de una gestión eficaz. *Educação, Porto Alegre*, vol. 32, 130-138.
- Cornejo, R. & Redondo, J. (2007). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. *Estudios Pedagógicos XXXIII*, n°2, 155-175.
- Corral, Y. (2009). Recuperado el 10 de Mayo de 2016, de <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/1949/1/ycorral.pdf>
- Covey, S. (2013). *Liderazgo centrado en principios*. Buenos Aires: Paidós.
- Cuadra, A. & Veloso, C. (2007). Liderazgo, clima y satisfacción Laboral en las Organizaciones. *Revista Universum* vol.2 n° 22, 40-56.
- Cuadra, A. & veloso, C. (2010). Grado de Supervisión como variable moderadora entre Liderazgo y satisfacción, motivación y clima organizacional. *Revista chilena de ingeniería*, 15-25.
- Cuadrado, I. & Molero, F. (2002). Liderazgo transformacional y género: autoevaluaciones de directivos y directivas españoles. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 39-55.
- Datnow, A. & Schildkamp, K. (2017). *Uso de datos en la promoción de la mejora escolar*. En J. Weinstein y G. Muñoz. (Eds.), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela*. Santiago: Universidad Diego Portales.

- De la Vega, L. (2015). Accountabilty y Mejoramiento Educativo. *Educ. Real*. vol.40 n° 1, 275-298.
- Departamento de Educación. (2016). *Las voces docentes*. Santiago: Ministerio educación.
- Díaz , V. (2014). El concepto de ciencia como sistemael positivismo, neopositivismo y las investigaciones cuantitativas y cualitativas. *Salud uninorte*,vol. 30 n° 2, 227-244.
- Dirección Municipal. (2017). Plan anual de educación municipal. Recuperado el 29 de octubre de 2017, de <http://www.daemconcepcion.cl/files/PADEM/Padem%202017.pdf>
- Dirección Municipal. (2018). Plan anual de educación municipal. Recuperado el 12 de Junio de 2019, de <http://www.daemconcepcion.cl/files/PADEM/PADEM%202018.pdf>
- Donoso, S. (2005). Reforma y política educacional en Chile 1990-2004. *Estudios Pedagógicos XXXI*, 113-135.
- Drago, J. & Paredes, R. ( 2011). La brecha de calidad en la educación chilena. *Cepal*, 167-180.
- Educación pública. (2016). Proyecto de ley para crear un sistema de educación pública. Recuperado el 22 de Noviembre de 2017, de <https://educacionpublica.Mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/76/2016/08/NEP-1-Diagn%C3%B3stico.pdf>
- Educación pública. (2018). Recuperado el 12 de Enero de 2018, de <https://educacionpublica.Mineduc.cl/>
- Educar Chile. (2009). Artículo sobre el informe McKinsey, y sus alcances para la educación chilena.
- Escalona, C. (2012). *Retrato de la desigualdad en Chile*. Senado, 1-111.
- Espínola, V. & Silva, M. (2009). Competencias del sostenedor para una efectiva gestión. Recuperado el 15 de noviembre de 2017, de google academico: [http://www.expansiva.cl/media/en\\_foco\\_edu/documentos/11122009123954.pdf](http://www.expansiva.cl/media/en_foco_edu/documentos/11122009123954.pdf)
- Eulalia, J. & Sampedro, B. (2012). Clima organizacional en instituciones de atención primaria de salud(p.610). *Revista médica electrón*, vol.34 n°5, 606-619.
- Fernández Enguita. (1999, p.35). *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario*. Madrid,España: Akal,S.A.

- Fernández, M. & Gutiérrez M. (2005). *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario*. En M. F. Sastre. Madrid: ediciones Akal, S.A.
- Fink, D. (2017). *Hacia un liderazgo sostenible*. En J. Weinstein y G. Muñoz. (Eds.), *Mejoramiento y liderazgo en la Escuela* (págs. 205-226). Santiago: Universidad Diego Portales.
- Fischman, D. (2015). *Cuando el liderazgo no es suficiente*. Chile: empresa el mercurio S.A.P.
- Frías, D. (2014). *Apuntes de Spss*. 1-10.
- Fullan, M. (2017). *Liderar los aprendizajes*. En J. Weinstein y G. Muñoz. (Eds.), *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela* (p. 182-192). Santiago: Universidad Diego Portales.
- Gairín, J. (1995). *Estudios de las necesidades de formación de los equipos Directivos de los centros Educativos* (p.618). Madrid: Artes Gráficas, S.A.
- Gairín, J. (1996). *La organización Escolar*. La Muralla S.A.
- Gairín, J. (1998). Los estadios de desarrollo organizacional. *Dialnet*, 125-154.
- Gairín, J. (2004). *La organización Escolar contexto y texto de actuación*. Madrid: Muralla.
- Gallegos, M., Berra, M. & López, W. (2014). *Las nuevas dinámicas del conocimiento científico y su impacto en la Psicología Latinoamericana*. *Psicoperspectiva*, vol.13, nº3, 106-117.
- García, M. (2009). Clima organizacional y su diagnóstico, una aproximación conceptual. *Cuadernos de administración*, 44-61.
- García, M. (2015). Formulación de un modelo de liderazgo desde las teorías organizacionales. *Entramado*, 60-79.
- García, M. (2009). Clima organizacional y su diagnóstico (p.45). *Cuaderno de administración*, 43-61.
- Gayou, J. (2003). *Como hacer investigación cualitativa*. Barcelona: Paidós Mexicana, S.A.
- Giraldo, D. & Naranjo, J. (2014). Liderazgo desarrollo del concepto, evolución y tendencias. Recuperado el 12 de Junio de 2017, de google academico: <http://repository.urosario.edu.co/flexpaper/handle/10336/8672/1026275656-2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez, R. (2008). El liderazgo empresarial para la innovación tecnológica. *Revista científica Pensamiento y gestión*, 157-194.

- Gorrochotegui, A. (1997). *Manual de liderazgo para directores escolares*(p.44). Madrid: La Muralla.
- Hall, R. (1996). *Organizaciones, estructuras, procesos y resultados*. Ed. Prentice Hall Hispanoamericana S.A.
- Hallinger, P. & Heck, R. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. Congreso, *School Effectiveness and School Improvement*, vol.9 n°2, 157-191 .
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2014). *Capital profesional*. Madrid: Morata.
- Hargreaves, A., Earl, L., Moore, S., & Manning, S. (2001). *Aprender a Cambiar*. Barcelona: Octaedro.
- Harris, A. (2017). *El liderazgo docente en perspectiva*. En J.Weinstein y G.Muñoz. (Eds.), *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela* (p. 227-248). Santiago: udp.cl.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Edamsa, S.A.
- Hopkins, D. (2017). *Mejora escolar, liderazgo y reforma sistémica*. En J.Weinstein y G.Muñoz. (Eds.), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela*. Santiago: Universidad Diego Portales.
- Horn Kupfer, A. (2013). *Liderazgo escolar y su influencia en los resultados de aprendizaje*. Universidad autónoma de Madrid (tesis doctoral)
- Horn, A. & Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 82-104.
- Horn, A. & Murillo, F. (2016). Incidencia de la dirección escolar sobre el compromiso de los docentes. *psicoperspectivas*, vol 15 n°2, p.64-77.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2000). *Educational administration. Theory, research and Practice* (Administración Educativa. Teoría, investigación y práctica). Estados Unidos: McGraw Hill. 5ta edición, p.141.
- Iglesias, A. & Sánchez, Z. (2015 ). Generalidades del clima organizacional. *Medisu*, vol 13 n° 3, 455-457.
- Kaufmann, A. (1997). Liderazgo transformador y formación continua. *Reis*, 163-184.
- Kotter, J. (2005). Lo que de verdad hacen los Líderes. *Prelac-Unesco*, 1-11.



- Kreitner, R. & Kinicki, A. (1997). *Comportamiento de las organizaciones*. Madrid: McGraw.
- Largacha, C. & Sierra, M. (2012). ¿Necesita poder el Líder? *Real*, vol.1 nº1, 14-24.
- Larripa, M. & Erausquin, C. (2008). Teoría de la actividad y modelos mentales. *Anuario de investigaciones*, Vol 15, 109-124.
- Laval, C. (2004). *La Escuela no es una empresa*. Barcelona: Paidós.
- Leal, F., Albornoz, M., & Rojas, M. (2016). Liderazgo directivo y condiciones para la innovación en escuelas chilenas. *Estudios Pedagógicos XLII*, N° 2, 193-205.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo Liderar nuestras Escuelas?* Santiago de Chile: Salesianos.
- Leiva, M., Montecinos, C., & Aravena, F. (2016). Liderazgo pedagógico en directores noveles en Chile: Prácticas de observación de clases y retroalimentación. *Relieve*, 1-18.
- Ley, N°19070. (Julio de 1991). *Chile, Biblioteca del Congreso Nacional*. Recuperado el 12 de Octubre de 2017, de <file:///C:/Users/SANDRA/Downloads/HL19070.pdf>
- Ley, N°20370. (12 de Septiembre de 2009). Ministerio de Educación. Recuperado el 15 de octubre de 2017, de Ley general de Educación: [http://portales.Mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201103050142570.Ley\\_N\\_20370\\_Ley\\_General\\_de\\_Educacion.pdf](http://portales.Mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf)
- Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A., & Tomás, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *anales de psicología*, vol. 30 nº 3 octubre, 1151-1169.
- López, L. (2010). El liberalismo es uno y tres. *Co-herencia Vol. 7, nº 13*, 151-179.
- López, G., Slater, G., & García, J. (2010). Prácticas de Dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México, los primeros años en el puesto. Recuperado el 14 de noviembre de 2016, de Revista Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y cambio en educación: [file:///c:/users/sandra/downloads/dialnet-practicadedireccionyliderazgoenlasescuelasprimari-3268677%20\(1\).pdf](file:///c:/users/sandra/downloads/dialnet-practicadedireccionyliderazgoenlasescuelasprimari-3268677%20(1).pdf)
- López, P. & Gallegos, V. (2014). Prácticas de liderazgo y el rol mediador de la eficacia colectiva en la satisfacción laboral de los docentes. *Estudios Pedagógicos*, vol. 40 n. 1, 163-178.

- Lorenzo, M. (2011). *Organización de centros Educativos* (p.290). Madrid: Muralla.
- Lupano, M. & Castro, A. (2013). Estudios sobre el liderazgo. Teorías y evaluación. *psicodebate*, p107-121.
- Lynch P. (1999). *Liderazgo, inversión y Toma de decisiones en educación*(p.17). Concepción: Facultad de educación Udec 1999.
- Manzi, J., González, R., & Sun, Y. (2011). La evaluación docente en Chile. Recuperado el 13 de enero de 2017, de mideuc.cl:  
[http://www.mideuc.cl/libroed/pdf/la\\_evaluacion\\_docente\\_en\\_chile.pdf](http://www.mideuc.cl/libroed/pdf/la_evaluacion_docente_en_chile.pdf)
- Martín, M. (2009). Realidad y perspectiva de los centros educativos. *catálogo de publicaciones del Ministerio de Educación*, 9-42.
- Martín, M. & Jabonero, M. (2017). *La nueva agenda educativa para América Latina, los objetivos para 2030*. España: Santillana.
- Maureira, O. (2014). *Liderazgos en contextos de innovación y cambio en las organizaciones educativas*. Santiago: Seminario liderazgo directivo, Universidad de Alcalá de Henares.
- Meller, P. (2016). *Una introducción a las habilidades escolares para el siglo 21*(p.8). Santiago: Micopia.
- Méndez, C. & Rondón, M. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 41, pp. 197-207.
- Méndez, C. (2006). *Clima organizacional en Colombia*(p.27). Bogota: colección lecciones.
- Mendoza, M. & Ortiz, C. (2006). El Liderazgo transformacional, dimensiones e Impacto en la Cultura Organizacional. *Revista facultad de Ciencias Económicas*, 118 - 134.
- Mineduc. (2016). Competencias de la población adulta en Chile. Recuperado el 26 de octubre de 2017, de  
<https://www.oecd.org/skills/piaac/evidencias%20piaac%20final.pdf>
- Mineduc. (2015). Orientaciones para la revisión de los reglamentos de Convivencia Escolar(p.49). Recuperado el 12 de octubre de 2017, de Mineduc.cl:  
[http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/File/2016/orientaciones%20reglamentos.pdf](http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2016/orientaciones%20reglamentos.pdf)
- Ministerio de Educación. (2017). construyendo educación pública. Recuperado el 12 de Noviembre de 2017, de  
<http://www.construyendoeducacionpublica.cl/jornadas-de-reflexion>

- Ministerio, E. (2015). Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar. Recuperado el 2018, de [http://liderazgoescolar.Mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE\\_2015.pdf](http://liderazgoescolar.Mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf)
- Ministerio, Educación. (2005). Marco para la Buena Dirección. Recuperado el Abril de 2018, de [http://archivos.agenciaeducacion.cl/Marco\\_para\\_la\\_Buena\\_Direccion.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/Marco_para_la_Buena_Direccion.pdf)
- Montoya, O. (2007). Aplicación del análisis factorial a la investigación de mercado. *Scientia et Technica*, vol. 13 n°35, 281-286.
- Montoya, P., Bello, N., I Bermúdez, N., Burgos, F., Fuentealba, M., & Padilla, A. (2017). Satisfacción laboral y su relación con el clima organizacional en funcionarios de una Universidad Estatal Chilena(p.8). *ciencia y trabajo*, 7-13.
- Moreno, A. & Gamboa, R. (2014 ). Dictadura Chilena y Sistema Escolar. *Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Editora UFPR*, p.51-66.
- Muñoz, G. & Marfán, J. (2009). Formación y entrenamiento de los directores escolares en Chile: Situación actual, desafíos y propuestas de política. *academia.edu*, 1-31.
- Muñoz, G. & Raczynski , D. (2005). *Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza*. Santiago de Chile: Maval Ltda.
- Murillo, F. & Horn, A. (2016). *Incidencia de la dirección escolar sobre el compromiso de los docentes*. *Psicoperspectivas*, 64-77.
- Murillo, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio. *REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11-24.
- Murillo, P. & Becerra, S. (2009). Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de redes semánticas naturales. *Revista de Educación*, p.375-399.
- Naranjo, C. (2007). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Santiago de Chile: Maval Ltda.
- Núñez , I. (2007). La profesión docente en Chile. *Rev. pensamiento educativo*, vol. 41, n° 2, 149-164.
- Núñez, I., Weinstein, J., & Muñoz, G. (2010). ¿Posición olvidada? una mirada desde la normativa a la historia de la dirección escolar en Chile. *Psicoperspectivas*, vol.9 n°2,p.53-81.
- Olivera, E. & Bravo, E. (2011). La evaluación educacional basada en normas. *Paradigma* vol.32 n°1,39-60.

- Oplatka, I. (2017). *El surgimiento de la gestión educativa como campo de estudio en América Latina*. En J.Weinstein.(Ed.), *Liderazgo educativo en las escuelas nueve miradas*. Santiago: Universidad Diego Portales.
- Parra, R. (2011). Liderazgo Transformacional del director y desempeño Laboral de los Docentes. *Revista científica digital del centro de investigación y estudios gerenciales*, 54-72.
- Pariente, J. (2014). Algunas reflexiones entorno al concepto del liderazgo.p. 153-189.
- Pautt, G. (2011). Liderazgo y dirección dos conceptos distintos. *evista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada*, vol. 19 nº1,213-228.
- Pedraja, L. & Rodríguez, E. (2004). Efectos del estilo de Liderazgo sobre la eficacia de las organizaciones Públicas. *Revista facultad de ingeniería, U.T.A.(Chile) vol 12 nº2,2004*, 63-73.
- Ponce, E. R. (2012). a educación superior en Chile y el rol del mercado: ¿culpable o inocente? *Revista chilena de ingeniería, vol. 20 nº 1, 2012*, 126-135.
- Quispe Q, P. (2011). *google academico*. Recuperado el 14 de Noviembre de 2016, de [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2408/1/Quispe\\_qp.pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2408/1/Quispe_qp.pdf)
- Ramírez, A. & Lorenzo, E. (2009). Calidad y evaluación en los centros educativos no Universitarios en Andalucía. *Revista Iberoamericana de Evaluación educativa 2009*, 23-45.
- Reyes, L. (2005). *Movimientos de educadores y construcción de política educacional*. Santiago: Universidad de Chile.
- Rifo, M. ( 2013). Movimiento estudiantil,sistema educativo y crisis política actual en Chile. *Revista Latinoamericana, vol 12, nº 36*, 223-240.
- Rincón, S. & Fullan, M. (2015). *La física social del cambio educativo,características esenciales de la colaboración eficaz*. Santiago: Escuelas líderes.
- Robinson, V. (2017). *Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante*. En J.Weinstein.(Ed.), *Liderazgo educativo en la escuela* (págs. 45-80). Santiago: Universidad Diego Portales.
- Robinson, V., Hohepa, M. & Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes. Nueva Zelanda: Ministerio de educación* .

- Rodríguez, E. (2007). Estilo de liderazgo, toma de decisiones estratégica y eficacia. *revista Chilena de ingeniería*, vol17, nº1, 522-527.
- Rodríguez, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico. *Educ. vol. 14, nº.2*, 253-267.
- Roque, A. (2010). La metodología cuantitativa y su uso en América Latina. *Cinta Moebio*, 1-14.
- Rosales R. (1997). Estilos de Dirección y clima organizacional. *Ciencias Sociales 77*, 141-154.
- Salazar, C., Peña, C., Ceja, A. & Del Río Valdivia, E. (2015). Diseño y validación de un instrumento de Evaluación del clima organizacional en centros Escolares. *Iberoamericana de Educación*, 181-196.
- Salazar, J. & Marqués, M. I. (2012). Acompañamiento al Aula: Una estrategia para la mejora del trabajo pedagógico. *Revista Iberoamericana*, 11-20.
- Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? *unirevista - vol. 1, nº 3*.
- Sánchez, G. (2009). El Desarrollo organizacional: Una Estrategia de Cambio para las Instituciones Documentales. *Redalyc*, 235-254.
- Santos, M. (1999). *Democracia escolar o el problema de la nieve frita*. Madrid: Morata.
- Santos, M. (2000). *La Escuela que aprende*. Morata.
- Schmeikes, S. (junio de 1996). *La Evaluación de los centros Escolares*. Recuperado el 11 de Enero de 2016, de OEI - Programas - calidad y equidad: <http://campus-oei.org/calidad/sylvia.htm>
- Seashore, K. (2017). *Liderazgo y aprendizajes*. En Weinstein. y. Muñoz, Mejoramiento y liderazgo en la Escuela (p. 150-181). Santiago: Universidad Diego Portales.
- Segredo, A. (2013). Clima organizacional en la gestión del cambio. *Cubana Salud Pública vol.39 nº.2*, 385-393.
- Diario La Segunda (14 de Marzo de 2014). Municipalidades cierran 9 colegios: Crece presión a ministro Eyzaguirre.
- Slavin, R. (2014). Salas de clase efectivas, Escuelas efectivas; *Programa de promoción de la reforma educativa en América Latina y Caribe*, p.2-14.
- Sucre, F. (2014). *Qué sabemos sobre los directores de escuela ? Lecciones sobre el caso de Chile*.

- Sun, J. (2017). Características, impactos y antecedentes del modelo de liderazgo escolar transformacional. En J.Weinstein.(Ed.), *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela* (p. 81-109). Santiago: Universidad Diego Portales.
- TALIS. (2013). *Estudio internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje, Guía del profesorado*. OCDE.
- Thieme, C. (2005). *Liderazgo y eficiencia en la educación primaria*. Recuperado el 05 de Agosto de 2016, de <file:///C:/Users/SANDRA/Desktop/toriarasgos.pdf>
- Torres, A. (2008). *El sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar*. Recuperado el 13 de abril de 2017, de [http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2149/1/Torres\\_Torres\\_Andrea.pdf](http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/2149/1/Torres_Torres_Andrea.pdf)
- Turbay, M. (2013). Liderazgo e innovación organizacional. *Psicología desde el Caribe*, vol. 30, nº 1, 5.
- Ulloa, J., Nail, O., Castro, A., & Muñoz, M. (2012). Problemas de gestión asociados al liderazgo como función directiva. *Estudios Pedagógicos XXXVIII*, Nº 1, 121-129.
- Unesco. ( 2014). *El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe* (Nº7). Recuperado el 04 de agosto de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002327/232799s.pdf>
- Uribe, M. (2007). Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 149-156.
- Uribe, M. (2005). El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad. *Prelac- Unesco*, 1-11.
- Vaillant, D. (2015). *Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas Y mejora de la calidad educativa*. Recuperado el 12 de agosto de 2017, de <http://www.maestro100puntos.org.gt/sites/default/files/liderazgo-escolar-evolucion-de-politicas-mejora-de-la-calidad-unesco.pdf>
- Vaillant, D. (2017). *Directivos y comunidades de aprendizaje*. En J.Weinstein y G.Muñoz. (Eds.), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela* (p. 263-294). Santiago: Universidad Diego Portales.
- Valdés, R. (2015). Los problemas aritméticos de enunciado verbal. *Perspectiva Educativa* ,vol. 54, 92-108.
- Valdés, H., Treviño, E., Acevedo, C., Castro, M., Carrillo, S., Costilla, ,. R., y otros. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el*

- Caribe: Resumen Ejecutivo*. Recuperado el 15 de Octubre de 2017, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001606/160659S.pdf>
- Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, vol. 4, 47-53.
- Vega, C. & Zavala, G. (2004). *Uchile.cl*.(p.29) Recuperado el 13 de Marzo de 2016, de [http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/vega\\_c/sources/vega\\_c.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/vega_c/sources/vega_c.pdf)
- Waissbluth, M. (2013). *Cambio de rumbo*. Santiago: Debate.
- Waissbluth, M. (2014). *La Educacion en Chile está bien*. Santiago, Chile: creativecommonn.
- Waissbluth, M. (2016). *Educación 2020*. Recuperado el 24 de Junio de 2017, de America latina un continente de analfabetos funcionales: [http://www.flacso.edu.mx/sites/default/files/ponencia\\_mexico\\_final\\_abril\\_2016.pdf](http://www.flacso.edu.mx/sites/default/files/ponencia_mexico_final_abril_2016.pdf)
- Weinstein, J. & Muñoz, G. (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de la escuela en Chile?* Santiago: Salesiano.
- Weinstein, J. & Muñoz, G. (2017). *Mejoramiento y liderazgo en las escuelas*. Santiago: Universidad Diego Portales.
- Weinstein, J. Muñoz, G., & Nuñez, I. (2010). posición olvidada una mirada desde la normativa a la historia de Chile. *Psicoperspectiva*, vol,9,nº2, 53-81.
- Weinstein, J; Hernández, M. (2014). *Resultados 1era encuesta: "La voz de los directores"*. Santiago.
- Weinsten, J. & Hernández, M. (2014). Políticas hacia el liderazgo directivo escolar en Chile. *Psicoperspectivas* vol. 13, nº 3, p. 52-68.
- Weintein, J. (2009). *Liderazgo directivo asignatura pendiente de la reforma Educacional Chilena*. *Revista Estudios Sociales*. Recuperado el 15 Septiembre de 2017, de <http://www.educandojuntos.cl/wp-content/uploads/2015/11/liderazgo-directivoasignatura-pendiente-de-la-reforma-educacional-chilena-jose-weinstein.pdf>
- Ynaga, L. (2013). *Liderazgo del director como agente educativo en el desempeño de los Docentes de la Escuela Básica*. Venezuela.
- Zarate, D. (2011). *Liderazgo directivo y el desempeño docente*. Recuperado el 21 de Diciembre de 2017, de Google academico: [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3176/Zarate\\_rd.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3176/Zarate_rd.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

## ANEXOS

Instrumentos de liderazgo y Clima organizacional  
Docentes de juicio de Experto  
Docentes participantes  
Dimensión ejercicio del liderazgo Directivo, estadísticos de las escalas  
Dimensión de clima organizacional, estadísticos de las escalas  
Matriz de los componentes rotados de las dimensiones  
Correlaciones de las dimensiones



**ANEXO A**  
**Cuestionario para aplicar a docentes**  
**(LIDERAZGO)**

EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA  
ORGANIZACIONAL  
EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

DATOS GENERALES

- 1- Sexo:
- 2- ¿Cuántos años tiene de experiencia docente en el nivel básico?
- 3- Título Profesional
- 4- Edad
- 5- Nombre del Establecimiento Educacional
- 6- Cargo e Institución donde trabaja.....

**Estimado/a Sr. Sra. ....**

***Estimado Docente, su respuesta es muy importante en la siguiente encuesta. Cada página posee distintos reactivos en los cuales usted debe optar por una de las alternativas. Las alternativas, en su mayoría, corresponden a una escala con cuatro (4) posibles respuestas y otras requieren su respuesta escrita. Siendo 1 = Nunca y 4 = Siempre.***

***Cabe destacar que para sus respuestas se asegura confidencialidad absoluta, para dar seguridad de lo anterior y obtener respuestas sinceras y libres de cualquier temor, el instrumento es anónimo.***

***Finalmente, el instrumento se compone de 5 páginas integradas por 13 ítems cada una. El tiempo de respuesta estimado por página es de 2 a 3 minutos.***

**POR FAVOR REVÍSELO Y CALIFIQUE CADA PREGUNTA.**

PREGUNTAS- ÍTEM		Marque donde corresponda según su apreciación			
		1 Nunca	2 A veces	3 Con frecuencia	4 Siempre
ítem					
1	El director(a) Me ayuda siempre que me esfuerce.				
2	Acostumbra el director (a) a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son los apropiados.				
3	El director y equipo directivo ejercen su rol como formadores de personas y de la organización.				
4	El director y equipo directivo son capaces de identificar y resolver problemas.				
5	El director o equipo Directivo, le cuesta involucrarse cuando surge alguna situación relevante.				
6	El director expresa sus valores y creencias más importantes.				
7	El director suele estar ausente cuando surgen problemas importantes.				
8	El director o Equipo directivo cuando resuelve problemas trata de verlos de formas distintas				
9	El director o Equipo Directivo dirige la atención hacia el futuro de modo optimista.				
10	Me siento orgulloso(a) de trabajar con él o ella.				
11	El director o Equipo Directivo, aclara y especifica la responsabilidad de cada uno, para lograr los objetivos de desempeño.				
12	El director o Equipo Directivo son capaces de adaptarse a circunstancias cambiantes				
13	El director tiende hablar con entusiasmo sobre las metas.				
14	El director o Equipo Directivo considera importante tener un objetivo claro en lo que se hace.				
15	El director o Equipo Directivo dedica tiempo a enseñar y orientar				
16	El director o Equipo directivo deja en claro lo que cada uno				

	podría recibir, si lograra las metas.				
17	El director y su equipo Directivo garantizan la existencia de mecanismos de recolección de información como insumo para el Proyecto Educativo institucional.				
18	El director por el bienestar del grupo es capaz de ir más allá de sus intereses.				
19	El director me trata como individuo y no sólo como miembro de un grupo				
20	El director y su equipo Directivo reflexionan sobre su gestión profesional en el contexto de su labor Directiva				
21	El director actúa de modo que se gana mi respeto				
22	El director establece canales de comunicación con personas ligadas al proceso de toma de decisiones fuera de la comunidad escolar				
23	El director toma en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas				
24	El director y su equipo directivo utilizan técnicas de negociación, administración y resolución de conflictos.				
25	El director se muestra confiable y seguro.				
26	El director y su equipo directivo aseguran la recolección y sistematización de la información para evaluar y retroalimentar a docentes sobre su desempeño profesional.				
27	El director y su Equipo directivo comunican el Proyecto Educativo de la escuela.				

28	El director le cuesta tomar decisiones.				
29	El director y su equipo directivo promueven y apoyan una cultura organizacional flexible.				
30	El director y su equipo directivo me ayudan a mirar los problemas desde distintos puntos de vistas				
31	El director y su equipo directivo me ayudan a desarrollar mis fortalezas.				
32	El director y su equipo directivo sugiera nuevas formas de hacer el trabajo.				
33	El director tiende a demorar la respuesta de asuntos urgentes.				
34	El director y el equipo directivo enfatizan la importancia de tener una misión compartida.				
35	El director y su Equipo directivo expresa satisfacción cuando cumpla con lo esperado.				
36	El director y su equipo directivo expresa confianza en que se alcanzarán las metas.				
37	El director y su equipo directivo son capaces de escuchar y estar abiertos a recibir comentarios ideas y sugerencias.				
38	El director y su equipo directivo utilizan la información disponible para monitorear y evaluar oportunamente los resultados de aprendizaje de los estudiantes y otros resultados del establecimiento.				
39	El director y su equipo directivo establecen mecanismos para la resolución de disputas y quejas.				
40	El director y su equipo directivo promueven el desarrollo de una visión compartida del Proyecto Educativo institucional.				

41	El director y su equipo directivo toman decisiones fundamentadas y consideran enfoques alternativos para la resolución de problemas.				
42	El director y su equipo directivo practican un trato cordial y de cooperación con la comunidad educativa.				
43	El director y su equipo directivo practican un trato cordial y de cooperación con la comunidad educativa.				
44	Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones.				
45	Aumenta la confianza en mí mismo(a).				
46	El director y su equipo directivo evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas.				
47	El director busca la manera de desarrollar mis capacidades.				
48	Aseguran que la planificación se base en información relevante, considerando a los actores del contexto interno y externo.				
49	Procuran los directivos que los cambios al interior de la unidad educativa se reflejen en la planificación del establecimiento.				
50	Son capaces de comunicarse de manera efectiva con diferentes interlocutores, tanto en forma oral como escrita.				
51	Aumenta mi deseo de alcanzar las metas.				

**PUEDE AGREGAR ALGUNAS SUGERENCIAS PARA MEJORAR**

.....  
.....

***Muchas gracias por su colaboración***

## ANEXO B Cuestionario para aplicar a docentes

### EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN (Clima Organizacional)

#### DATOS GENERALES

- 1- Sexo:
- 2- ¿Cuántos años tiene de experiencia docente en el nivel básico?
- 3- Título Profesional
- 4- Edad
- 5- Nombre del Establecimiento Educacional
- 6- Cargo e Institución donde trabaja.....

**Estimado/a Sr. Sra. ....**

***Estimado Docente, su respuesta es muy importante en la siguiente encuesta. Cada página posee distintos reactivos en los cuales usted debe optar por una de las alternativas. Las alternativas, en su mayoría, corresponden a una escala con cuatro (4) posibles respuestas y otras requieren su respuesta escrita. Siendo 1 = Nunca y 4 = Siempre.***

***Cabe destacar que para sus respuestas se asegura confidencialidad absoluta, para dar seguridad de lo anterior y obtener respuestas sinceras y libres de cualquier temor, el instrumento es anónimo.***

***Finalmente, el instrumento se compone de 5 páginas integradas por 13 ítems cada una. El tiempo de respuesta estimado por página es de 2 a 3 minutos.***

**POR FAVOR REVÍSELO Y CALIFIQUE CADA PREGUNTA.**

PREGUNTAS- ÍTEM		Marque donde corresponda según su apreciación			
		1 Nunca	2 A veces	3 Con frecuencia	4 Siempre
	<b>Clima Organizacional</b>				
ítem					
1	Cuento con el apoyo de mis compañeros(as) para emprender nuevos proyectos académicos en mi establecimiento				
2	Recibo el apoyo necesario de mi director/a) cuando lo requiero				
3	En el establecimiento las relaciones entre los compañeros(as) se dan de manera cordial y respetuosa				
4	Tengo excelentes relaciones con los compañeros(as) de mi establecimiento				
5	Considero que tengo buena relación de trabajo con mi director/a				
6	Existe buena comunicación entre el personal docente del establecimiento				
7	Considero que tengo buena comunicación con mi directora				
8	De manera general, percibo que la comunicación entre los integrantes de mi establecimiento es efectiva (independientemente del tipo de contratación)				
9	Recibo información con regularidad (impresa y/o electrónica) que me permite conocer los acontecimientos relevantes de mi establecimiento				
10	Siempre puedo comunicar lo que pienso, aunque no esté de acuerdo con el resto de la organización				
11	La información relevante de mi establecimiento fluye lentamente				
12	Percibo que la información se concentra solamente en algunos(as) integrantes de mi establecimiento				
13	Considero que en mi establecimiento existen problemas de comunicación entre el personal				
14	La integración entre los compañeros(as) para el trabajo en grupo es positiva				
15	En este establecimiento los resultados son el fruto del trabajo de pocos integrantes				

16	El liderazgo que prevalece en el establecimiento contribuye al trabajo en equipo				
17	En mi establecimiento se propicia el trabajo en equipo				
18	En las reuniones de trabajo siento la confianza de expresar desacuerdos abiertamente				
19	Me siento cómodo trabajando en equipo en mi establecimiento				
20	El trabajo en mi establecimiento está bien organizado				
21	El trabajo me hace sentir útil y altamente productivo				
22	Me siento comprometido para alcanzar mis objetivos académicos				
23	Con frecuencia me siento estresado(a) por las actividades que realizo				
24	Las actividades que desempeño afectan la estabilidad con mi familia				
25	Realizo actividad física fuera de mi horario laboral				
26	Cuento con los materiales y equipo necesarios para llevar a cabo mi trabajo				
27	He recibido apoyo administrativo (recursos, materiales, entre otros) para la realización de las actividades que lo han requerido				
28	Considero que mi lugar de trabajo es agradable				
29	El espacio donde realizo mis actividades me permite concentrarme				
30	El espacio de trabajo (individual o compartido) tiene la iluminación necesaria				
31	La ventilación del espacio de trabajo es la adecuada				
32	El mobiliario con el que dispongo para trabajar es cómodo				
33	Las aulas están equipadas con lo necesario para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje				
34	Me siento orgulloso(a) de pertenecer a este establecimiento				
35	Considero que mis colegas tienen identidad docente				
36	Me siento partícipe de los éxitos de mi establecimiento				
37	Me preocupa el prestigio de mi colegio o escuela				
38	Estoy de acuerdo con los misión y visión que promueve mi establecimiento				



39	Este establecimiento es un buen lugar para laborar como docente				
40	Con frecuencia dedica horas extras de trabajo a las actividades que lo requieren				
41	En este trabajo me siento realizado profesionalmente				
42	Me gusta el trabajo que realizo en mi colegio o escuela				
43	Si se me presentara la oportunidad de cambiar de establecimiento para desarrollar las mismas actividades que realizo actualmente, lo aceptaría de inmediato.				
44	El salario que percibo lo considero adecuado en función de mis responsabilidades				
45	Estoy satisfecho con la estabilidad laboral que me proporciona este trabajo				
46	Conozco los beneficios (becas, capacitación, solicitud de días para tratar asuntos diversos, entre otros) a los que tengo derecho como docente.				
47	Conozco las actividades que señala el Estatuto Docente de Puestos y Funciones respecto a mi tipo de contratación.				
48	El procedimiento para evaluar el desempeño de las funciones que debo asumir como docente son de mi entera satisfacción.				
49	Conozco lo que señala el Reglamento Interior de Convivencia Escolar de mi institución.				
50	La administración de mi escuela o colegio atiende con rapidez las solicitudes y/o trámites que realizo.				

**Si lo desea, puede hacer comentarios generales o ampliar sus respuestas de algún(os) ítem(s)**

.....

.....

.....

***Muchas gracias por su colaboración***

**ANEXO C Estadísticos**  
**dimensión ejercicio del liderazgo y gestión del cambio**

**EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL**  
**EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN**

**Apéndice E1**  
**Estadísticos inter-elemento escala liderazgo predominante**

	L1 El director (a) me ayuda siempre que me esfuerce	L9 El director o Equipo directivo dirige la atención hacia el futuro	L13 El director tiende hablar con entusiasmo sobre las metas	L14 El director o equipo directivo considera importante tener un objetivo	L35 El director y su equipo directivo expresa satisfacción cuando se cumple con lo esperado	L36 El director y su equipo directivo expresa confianza en que se alcanzarán las metas
L1 El director/a me ayuda siempre que me esfuerce.	1,000	,515	,560	,372	,350	,269
L9 El director o equipo Directivo dirige la atención hacia el futuro.		1,000	,747	,455	,269	,517
L13 El director tiende hablar con entusiasmo sobre las metas.			1,000	,694	,527	,580
L14 El director o equipo directivo considera importante tener un objetivo claro en lo que se hace.				1,000	,626	,520
L35 El director y su equipo directivo expresa satisfacción cuando cumpla con lo esperado.					1,000	,351
L36 El director y su equipo directivo expresa confianza en que se alcanzarán las metas.						1,000

**Apéndice E2**  
**Estadísticos total-elemento ejercicio del liderazgo y gestión del cambio**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L1 El director/a me ayuda siempre que me esfuerce	45,593	56,487	,564	,929
L9 El Director o Equipo Directivo dirige la atención hacia el futuro	45,254	57,193	,598	,928
L13 El director tiende hablar con entusiasmo sobre las metas	45,305	56,733	,645	,927
L14 El director o Equipo Directivo considera importante tener un	45,220	57,347	,647	,927
L35 El director y su Equipo directivo expresa satisfacción cuando	45,441	56,802	,600	,928
L36 El director y su equipo directivo expresa confianza en que se	45,373	58,479	,627	,928
L2 Acostumbra el director/a a evaluar críticamente creencias	46,339	55,642	,490	,933
L3 El director y equipo directivo ejercen su rol como formadores	45,542	55,390	,721	,925
L20 El director y su equipo Directivo reflexionan sobre su gestión	45,729	53,167	,800	,922
L23 El director toma en consideración las consecuencias morales	45,627	56,203	,545	,930
L12 El director o Equipo Directivo son capaces de adaptarse	45,475	54,150	,822	,922
L25 El director se muestra confiable y seguro	45,407	54,314	,886	,921
L29 El Director y su equipo directivo promueven y apoyan una cultura organizacional.	45,729	55,236	,539	,931
L43 El director y su equipo directivo comparten los riesgos	45,593	53,797	,819	,922
L44 Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones	45,525	53,012	,839	,921

**Apéndice E3**  
**Matriz de componentes rotados dimensión de**

---

	Componente 1
L4 El director y equipo directivo son capaces de identificar y re	,670
L24 El director y su equipo directivo utilizan técnicas de negociación	,956
L41 El director y su equipo directivo toman decisiones fundamenta	,850
L8 El director o equipo directivo cuando resuelve problemas trata de verlos de formas distintas	,510
L39 El director y su equipo directivo establecen mecanismos para	,857

---

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

---

**Apéndice E4**  
**Estadísticos de los elementos lideran procesos de cambio en la escuela**

	Media	Desviación típica	N
L5 El Director o equipo Directivo le cuesta involucrarse cuando	2,043	,9546	47
L12 El Director o Equipo Directivo son capaces de adaptarse	2,979	,7369	47
L25 El Director se muestra confiable y seguro	3,064	,8184	47
L29 El Director y su equipo directivo promueven y apoyan una cultura organizacional.	2,872	,8752	47
L43 El Director y su equipo directivo comparten los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo	2,915	,7172	47
L44 Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones	2,872	,9235	47

**Apéndice E5**  
**Matriz de correlaciones inter-elementos liderazgo predominante**

	L1 EI director/a me ayuda siempre que me esfuerce	L9 EI director equipo directivo dirige la atención hacia e l futuro	L13 EI director tiende hablar con entusiasmo sobre las metas	L14 EI director o equipo directivo considera importante tener un	L35 EI director y su equipo directivo expresa satisfacción cuando	L36 EI director y su equipo directivo expresa confianza en que se
L1 EI director/a me ayuda siempre que me esfuerce.		,515	,560	,372	,350	,269
L9 EI director o Equipo Directivo dirige la atención hacia el futuro.		1,000	,747	,455	,269	,517
L13 EI director tiende hablar con entusiasmo sobre las metas.			1,000	,694	,527	,580
L14 EI director o Equipo Directivo considera importante tener un objetivo claro en lo que se hace.				1,000	,626	,520
L35 EI director y su Equipo directivo expresa satisfacción cuando cumpló con lo esperado.					1,000	,351
L36 EI director y su equipo directivo expresa confianza en que se alcanzarán las metas.						1,000

## Apéndice E6

### Matriz de correlaciones inter-elementos reflexión de la gestión directiva

	L2 Acostumbra el director/a a evaluar críticamente creencias y supuestos	L3 El director y equipo directivo ejercen su rol como formadores	L20 El director y su equipo Directivo reflexionan sobre su gestión profesional	L23 El director Toma en consideración las consecuencias morales y éticas
L2 Acostumbra el director(a) evaluar críticamente creencias y supuestos	1,000	,486	,548	,646
L3 El director y equipo directivo ejercen su rol como formadores		1,000	,514	,566
L20 El director y su equipo Directivo reflexionan sobre su gestión profesional			1,000	,723
L23 El director toma en consideración las consecuencias morales y éticas				1,000

**Apéndice E7**  
**Matriz de correlaciones inter-elementos liderar procesos de cambio**

	L5 El director o equipo Directivo le cuesta involucrarse cuando surge alguna situación relevante	L12 El director o Equipo Directivo son capaces de adaptarse a circunstancias cambiantes	L25 El director se muestra confiable y seguro	L29 El director y su equipo directivo promueven y apoyan una cultura organizacional	L43 El director y su equipo directivo comparten los riesgos en las decisiones tomadas.	L44 Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones
L5 El director o equipo Directivo le cuesta involucrarse cuando surge alguna situación relevante	1,000	,032	,108	,059	,005	,130
L12 El director o Equipo Directivo son capaces de adaptarse a circunstancias cambiantes		1,000	,651	,602	,490	,571
L25 El director se muestra confiable y seguro			1,000	,406	,602	,845
L29 El director y su equipo directivo promueven y apoyan una cultura organizacional				1,000	,536	,490
L43 El director y su equipo directivo comparten los riesgos en las decisiones tomadas.					1,000	,640
L44 Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones						1,000



**ANEXO D**  
**Dimensión mecanismos de comunicación**

EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA  
ORGANIZACIONAL  
EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

**Apéndice F1**  
**Estadísticos de los elementos comunicación oral o escrita**

	Media	Desviación típica	N
L6 El Director expresa sus valores y creencias más importantes	3,042	1,0510	48
L33 El Director tiende a demorar La respuesta de asunto surgentes	2,042	,9884	48
L50 Son capaces de comunicarse de manera efectiva con diferentes	2,729	,7920	48

**Apéndice F2**  
**Estadísticos de los elementos capacidad para escuchar y recibir comentarios**

	Media	Desviación típica	N
L19 El director Me trata como individuo	3,177	,8401	62
L29 El director y su equipo directivo Promueven y apoyan	2,984	,9320	62
L37 El director y sus equipos directivos son capaces de escuchar y estar abiertos a recibir comentarios	3,339	,6514	62

**Apéndice F3**  
**Estadísticos de los elementos canales efectivos de comunicación**

	Media	Desviación típica	N
L11 E l director o Equipo Directivo aclara y especifica la responsabilidad	3,203	,8941	64
L22 El director establece canales de comunicación con personas ligadas al proceso	2,797	1,0263	64
L42 El director y su equipo directivo practican un t	3,531	,6659	64

**Apéndice F4**  
**Matriz de componentes rotados de comunicación**

	<b>Componente</b>	
	<b>1</b>	<b>2</b>
L6 El director expresa sus valores y creencias más importantes	,775	
L50 Son capaces de comunicarse de manera efectiva con diferentes		,859
L19 El director me trata como individuo y no sólo como miembro de la organización		,848
L29 El director y su equipo directivo promueven y apoyan una cultura organizacional	,766	
L37 El director y su equipo directivo son capaces de escuchar y e	,629	,510
L11 El director o equipo directivo clara y especifica la responsabilidad de cada uno	,737	
L42 El director y su equipo directivo practican un trato cordial	,807	

---

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Quartimax con Kaiser.

---

a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.

---

**Apéndice F5**  
**Matriz de correlaciones inter-elementos comunicación oral y escrita**

	L6 El director expresa sus valores y creencias más importantes	L33 El Director tiende a demorar la respuesta de asuntos urgentes	L50 Son capaces de comunicarse de manera efectiva
L6 El director expresa sus valores y creencias más importantes	1,000	-,084	,014
L33 El director tiende a demorar la respuesta de asuntos urgentes		1,000	-,366
L50 Son capaces de comunicarse de manera efectiva con diferentes			1,000

**Apéndice F6**  
**Matriz de correlaciones inter-elementos capacidad para escuchar**

	L19 El director me trata como individuo y no sólo como miembro de un grupo	L29 El director Y su equipo directivo promueven y apoyan una cultura organizacional flexible	L37 El director y su equipo Directivo son capaces de escuchar y estar abiertos a recibir comentarios
L19 El director me trata como individuo y no sólo como miembro de un grupo	1,000	,318	,458
L29 El director Y su equipo directivo promueven y apoyan una cultura organizacional flexible		1,000	,414
L37 El director y su equipo directivo es capaz de escuchar y estar abiertos a recibir comentarios			1,000

**Apéndice F7**  
**Matriz de correlaciones inter-elementos canales efectivos de comunicación**

	L11 El Director o Equipo Directiva clara y especifica la responsabilidad de cada uno para lograr los objetivos	L22 El Director establece canales de comunicación con personas ligadas al proceso de toma de decisiones.	L42 El Director y su equipo directivo practican un trato cordial
L11 El director o Equipo Directivo aclara y especifica la responsabilidad de cada uno para lograr los objetivos	1,000	,098	,482
L22 El director establece canales de comunicación con personas ligadas al proceso de toma de decisiones.		1,000	,091
L42 El director y su equipo directivo practican un trato cordial			1,000

**ANEXO E**  
**Manejo de la información y toma de decisiones**

EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL  
EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

**Apéndice G1**  
**Estadísticos de los elementos retroalimentación docente**

	Media	Desviación típica	N
L15 El director o equipo Directivo dedica tiempo enseñar	3,036	,7926	55
L16 El director o equipo Directivo deja en claro lo que cada uno podría	2,800	,8255	55
L17 El director y equipo Directivo organizan la existencia de mecanismos de resolución	3,036	,8157	55
L30 El director y su equipo directivo me ayudan a mirarlo	2,964	,9421	55
L31 El director y su equipo directivo me ayudan	3,182	,7956	55
L47 El director busca la manera de desarrollar	2,855	,9703	55

**Apéndice G2**  
**Estadísticos de los elementos monitoreo y evaluación de**  
**resultados del establecimiento**

	Media	Desviación típica	N
L 26 El Director y su equipo directivo aseguran la recolección y sistematización de la información	3,121	,8999	58
L32 El Director y su equipo directivo sugiera nuevas formas de hacer el trabajo	3,155	,8335	58
L38 El Director y su equipo directivo utilizan la información	3,276	,6433	58
L45 Aumenta la confianza en mí mismo(a)	3,121	,8182	58
L46 El Director y su equipo directivo evalúa las consecuencias	3,207	,6691	58

**Apéndice G3**  
**Estadísticos total elementos manejo de información**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L15 El director o Equipo Directivo dedica tiempo a enseñar	32,016	38,822	,740	,913
L16 El director o Equipo Directivo deja en claro lo que cada uno	32,365	41,784	,311	,936
L17 El director y su equipo Directivo garantizan la existencia	32,016	39,887	,604	,919
L30 El director y su equipo directivo me ayudan a mirar los problemas	32,111	36,294	,864	,906
L31 El director y su equipo directivo me ayudan a desarrollar	31,905	38,088	,831	,909
L47 El director busca la manera de desarrollar mis capacidades	32,190	36,512	,791	,910
L26 El director y su equipo directivo aseguran la recolección y s	31,937	38,415	,698	,915
L32 El director y su equipo directivo sugiera nuevas formas de ha	32,000	38,581	,699	,915
L38 El director y su equipo directivo utilizan la información	31,857	39,866	,773	,913
L45 Aumenta la confianza en mí mismo a	31,937	39,996	,670	,916
L46 El director y su equipo directivo evalúa consecuencias.	31,889	39,520	,765	,913

**Apéndice G4**  
**Matriz de correlaciones inter-elementos retroalimentación docente**

	L15 El Director o Equipo Directivo dedica tiempo a enseñar y orientar	L16 El Director o Equipo Directivo deja en claro lo que cada uno podría recibir	L17 El Director y su equipo Directivo garantizan la existencia de mecanismos de recolección de información	L30 El Director y su equipo directivo me ayudan a mirar los problemas desde distintos puntos de vista	L31 El Director y su equipo directivo me ayudan a desarrollar mis fortalezas	L47 El Director busca la manera de desarrollar mis capacidades
L15 El director o equipo Directivo dedica tiempo a enseñar y orientar	1,000	,323	,456	,671	,694	,633
L16 El director o equipo Directivo deja en claro lo que cada uno podría recibir		1,000	,671	,395	,367	,356
L17 El director y su equipo directivo garantizan la existencia de mecanismos de recolección de información			1,000	,580	,532	,311
L30 El director y su equipo directivo me ayudan a mirar los problemas desde distinto punto de vista				1,000	,849	,683
L31 El director y su equipo directivo me ayudan a desarrollar mis fortalezas					1,000	,755
L47 El director busca la manera de desarrollar mis capacidades						1,000

**Apéndice G5**  
**Matriz de correlaciones inter-elementos monitoreo y**  
**evaluación de resultados**

	L26 El director y su equipo directivo aseguran la recolección y la sistematización de la información	L32 El director y su equipo directivo sugiera nuevas formas de hacer el trabajo	L38 El director y su equipo directivo utilizan la información disponible	L45 Aumenta la confianza en mí mismo( a)	L46 El director y su equipo directivo evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas
L26 El director y su equipo directivo aseguran la recolección y sistematización de la información	1,000	,700	,608	,123	,395
L32 El director y su equipo directivo sugiera nuevas formas de hacer el trabajo		1,000	,475	,384	,508
L38 El director y su equipo directivo utiliza n la información disponible			1,000	,269	,517
L45 Aumenta la confianza en mí mismo( a)				1,000	,723
L46 El director y su equipo directivo evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas					1,000



**ANEXO F**  
**Dimensión administración de conflictos**

EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA  
ORGANIZACIONAL  
EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

**Apéndice H1**  
**Estadísticos de los elementos manejo de técnicas de negociación,  
administración y resolución de conflictos**

	Media	Desviación típica	N
L4 El director y equipo directivo son capaces de identificar y resolver problemas	2,791	,6746	43
L24 El director y su equipo directivo utilizan técnicas de negociación, administración y resolución de conflictos	2,907	,6836	43
L28 El director le cuesta tomar decisiones	1,860	,8333	43
L41 El director y su equipo directivo toman decisiones fundamentadas.	2,884	,6972	43

**Apéndice H2**  
**Estadísticos de los elementos mecanismos para la resolución de  
disputas y quejas**

	Media	Desviación típica	N
L7 El director suele estar ausente cuando surgen p.	2,143	,9771	42
L8 El director o equipo directivo cuando resuelve	2,500	,8040	42
L39 El director y su equipo directivo establecen mecanismos	2,762	,8208	42

**Apéndice H3**  
**Matriz de correlaciones inter-elementos manejo de técnicas de negociación**

	L4 El director y equipo directivo son capaces de identificar y resolver problemas	L24 El director y su equipo directivo utilizan técnicas de negociación, administración y resolución de conflictos	L28 El director le cuesta tomar decisiones
L4 El director y equipo directivo son capaces de identificar y resolver problemas	1,000	,318	-,434
L24 El director y su equipo directivo utilizan técnicas de negociación, administración y resolución de conflictos		1,000	-,358
L28 El director le cuesta tomar decisiones			1,000
L41 El director y su equipo directivo toman decisiones fundamentadas y consideran enfoques alternativos para la resolución de problemas			

**Apéndice H4**  
**Matriz de correlaciones inter-elemento mecanismos para la resolución de disputas y quejas**

	L7 El director suele estar ausente cuando surgen problemas importantes	L8 El director o Equipo Directivo cuando resuelve problemas trata de verlos de forma distinta	L39 El director y su equipo directivo establecen mecanismos para la resolución de disputas y quejas
L7 El director suele estar ausente cuando surgen problemas importantes	1,000	-,155	-,322
L8 El director o Equipo Directivo cuando resuelve problemas trata de verlos de forma distinta		1,000	,148
L39 El director y su equipo directivo establecen mecanismos para la resolución de disputas y quejas			1,000

**ANEXO G**  
**Dimensión participación y elaboración proyecto educativo)**

EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA  
ORGANIZACIONAL  
EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

**Apéndice I1**  
**Estadísticos total elemento escala de participación y elaboración  
de proyectos**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
L34 El director y el equipo directivo enfatizan la importancia	23,056	19,208	,799	,904
L49 Procuran los Directivos que los cambios al interior de la un	23,139	19,868	,763	,907
L10 Me siento orgulloso/a de trabajar con él o ella	23,236	18,239	,770	,907
L18 El Director por el bienestar del grupo es capaz de ir más allá	23,264	18,479	,676	,918
L21 El director actúa de modo que se gana mi respeto	23,125	18,984	,773	,906
L40 El director y su equipo directivo promueven el desarrollo de	22,833	21,577	,607	,919
L48 Aseguran que la planificación se base en información relevan	23,083	19,908	,843	,903
L51 Aumenta mi deseo de alcanzar las metas	22,986	20,718	,750	,910

**Apéndice I2**  
**Estadísticos de los elementos participación en actualización**  
**del proyecto educativo**

	Media	Desviación típica	N
L27 El director y su equipo directivo comunican el proyecto educativo	3,625	,7664	64
L34 El director y el equipo directivo enfatizan la importancia de tener una misión compartida	3,266	,8016	64
L49 Procuran los directivos que los cambios al interior de la unidad educativa se reflejen en la p	3,094	,7285	64

**Apéndice I3**  
**Matriz de correlaciones inter-elementos participación y actualización PEI**

	L27 El Director y su Equipo directivo comunican el Proyecto Educativo de la Escuela	L34 El Director y el equipo directivo enfatizan la importancia de tener una misión compartida	L49 Procuran los Directivos que los cambios al interior de la unidad educativa se reflejen en la planificación del establecimiento
L27 El director y su Equipo directivo comunican el Proyecto Educativo de la Escuela	1,000	,191	,149
L34 El director y el equipo directivo enfatizan la importancia de tener una misión compartida		1,000	,609
L49 Procuran los directivos que los cambios al interior de la unidad educativa se reflejen en la planificación del establecimiento			1,000

**ANEXO H**  
**Dimensión Gestión organizacional**

EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL  
EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN  
**Clima Organizacional**

**Apéndice J1**  
**Estadísticos de fiabilidad escala actividad de fortalecimiento**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,176	4

**Apéndice J2**  
**Estadísticos total elementos escala actividades de fortalecimiento organizacional**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C5 Considero que tengo buena relación de trabajo con mi directora	9,189	1,909	,492	-,311 <sup>a</sup>
C7 Considero que tengo buena comunicación con mi directora	9,338	2,062	,241	-,063 <sup>a</sup>
C12 Percibo que la información se concentra solamente en algunos/as	10,473	2,746	-,268	,778
C20 El trabajo en mi establecimiento está bien organizado	9,473	2,034	,274	-,102 <sup>a</sup>

**Apéndice J3**  
**Estadísticos de los elementos realidad socioeducativa**

	Media	Desviación típica	N
C2 Recibo el apoyo necesario de mi directora cuando lo requiero	3,250	,6667	64
C4 Tengo excelentes relaciones con los compañeros(as) de mi establecimiento	3,625	,5774	64
C6 Existe buena comunicación entre el personal docente del establecimiento	3,453	,6154	64
C10 Siempre puedo comunicar lo que pienso aunque no esté de acuerdo con el resto de la organización	3,125	,8637	64
C18 En las reuniones de trabajos i en la confianza de expresar desacuerdos abiertamente	3,219	,7447	64
C27 He recibido apoyo administrativo(recursos materiales entre otros) para la realización de las actividades que lo han requerido	2,938	,7741	64
C32 E l mobiliario con e l que dispongo para trabajar es cómodo	2,797	,9116	64
C33 Las aulas están equipada s con lo necesario para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje	2,781	,8256	64

**Apéndice J4**  
**Estadísticos de los elementos Actividad de fortalecimiento organizacional**

	Media	Desviación típica	N
C5 Considero que tengo buena relación de trabajo con mi director(a)	3,594	,6099	64
C7 Considero que tengo buena comunicación con mi director(a)	3,469	,6893	64
C11 La información relevante de mi establecimiento fluye lentamente	1,938	,9063	64
C12 Percibo qué la información se concentra solamente en algunos(as) integrantes de mi establecimiento	2,094	1,0192	64
C20 El trabajo en mi establecimiento está bien organizado	3,250	,6901	64

**Apéndice J5**  
**Estadísticos total -elementos de la dimensión gestión**  
**organizacional liderazgo directivo**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C2 Recibo el apoyo necesario de mi directora cuando lo requiero	32,824	19,325	,569	,772
C4 Tengo excelentes relaciones con los compañeros/as de mi estable	32,500	21,158	,329	,793
C6 Existe buena comunicación entre el personal docente del establecimiento	32,649	19,080	,702	,762
C10 Siempre puedo comunicar lo que pienso aunque no esté de acuerdo	33,284	21,247	,080	,837
C18 En las reuniones de trabajo siento la confianza de expresar	32,851	18,430	,652	,761
C27 He recibido apoyo administrativo recursos materiales	33,135	18,584	,582	,768
C32 El mobiliario con el que dispongo para trabajar es cómodo	33,216	19,268	,360	,796
C33 Las aulas están equipadas con lo necesario	33,243	20,077	,298	,801
C5 Considero que tengo buena relación de trabajo con mi directora	32,541	19,594	,615	,770
C7 Considero que tengo buena comunicación con mi directora	32,689	19,313	,534	,774
C20 El trabajo en mi establecimiento está bien organizado	32,824	18,476	,704	,758

**Apéndice J6**  
**Matriz de componentes rotados de la dimensión gestión**  
**organizacional liderazgo directivo**

	<b>Componente</b>	
	<b>1</b>	<b>2</b>
C2 Recibo el apoyo necesario de mi directora cuando lo requiero	,744	,223
C4 Tengo excelentes relaciones con los compañeros/as de mi estable	,754	-,145
C6 Existe buena comunicación entre el personal docente del establecimiento	,860	,244
C18 En las reuniones de trabajo siento la confianza de expresar de sa	,255	,715
C27 He recibido apoyo administrativo recursos materiales entre ot	,250	,794
C32 El mobiliario con el que dispongo para trabajar es cómodo	-,077	,880
C33 Las aulas están equipadas con lo necesario para el desarrollo d	,061	,648
C5 Considero que tengo buena relación de trabajo con mi directora	,856	,095
C7 Considero que tengo buena comunicación con mi directora	,796	,036
C20 El trabajo en mi establecimiento está bien organizado	,608	,546

---

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Quartimax con Kaiser.

---



**Apéndice J7**  
**Matriz de correlaciones inter-elementos generar espacios**

	L10 Me siento orgulloso (a) de trabajar	L18 El Director por el bienestar del grupo es capaz de ir más allá de sus intereses	L21 El Director actúa de modo que se gana mi respeto	L40 El Director y su equipo directivo promueven el desarrollo de una visión compartida del Proyecto Educativo Institucional	L48 Aseguran que la planificación se base en información relevante, considerando a los actores del contexto interno y externo	L51 Aumenta mi deseo de alcanzar las metas
L10 Me siento orgulloso(a) de trabajar con él o ella	1,000	,517	,723	,557	,681	,729
L18 El director por el bienestar del grupo es capaz de ir más allá de sus intereses		1,000	,675	,284	,592	,493
L21 El director actúa de modo que se gana mi respeto			1,000	,498	,679	,703
L40 El director y su equipo directivo promueven el desarrollo de una visión compartida del Proyecto Educativo Institucional				1,000	,659	,463
L48 Aseguran que la planificación se base en información relevante, considerando a los actores del contexto interno y externo					1,000	,546
L51 Aumenta mi deseo de alcanzar las metas						1,000

**Apéndice J8**  
**Estadístico total -elementos escala actividades de fortalecimiento organizacional**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C5 Considero que tengo buena relación de trabajo con mi directora	6,838	1,371	,750	,574
C7 Considero que tengo buena comunicación con mi directora	6,986	1,219	,658	,651
C20 El trabajo en mi establecimiento está bien organizado	7,122	1,478	,470	,858

**ANEXO I**  
**Escala conocimiento de la visión y misión de la escuela**

EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL  
 EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

**Apéndice K1**  
**Estadísticos de fiabilidad de la escala conocimiento visión misión**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,216	3

**Apéndice K2**  
**Estadísticos total-elementos escala conocimiento de la**  
**visión y misión de su escuela**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C37 Me preocupa el prestigio de mi colegio o escuela	7,095	,799	,048	,295
C38 Estoy de acuerdo con la misión y visión que promueve mi establecimiento	7,122	,766	,101	,184
C50 La administración de mi escuela o colegio atiende con rapidez la	7,486	,555	,200	-,085 <sup>a</sup>

**ANEXO J**  
**Dimensión identidad institucional**

EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA  
ORGANIZACIONAL  
EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

**Apéndice L1**  
**Estadísticos de los elementos conocimiento de los**  
**objetivos institucionales.**

	Media	Desviación típica	N
C22 Me siento comprometido para alcanzar mis objetivos académicos	3,688	,6393	64
C35 Considero que mis colegas tienen identidad docente	3,625	,5195	64
C36 Me siento partícipe de los éxitos de mi establecimiento	3,641	,6266	64
C40 Con frecuencia dedica horas extras de trabajo a las actividades que lo requieren	3,453	,9416	64

**Apéndice L2**  
**Estadísticos de los elementos conocimiento de la visión y misión de su escuela**

	Media	Desviación típica	N
C37 Me preocupa el prestigio de mi colegio o escuela	3,719	,5765	64
C38 Estoy de acuerdo con la misión y visión que promueve	3,781	,4532	64
C50 La administración de escuela atiende con rapidez las solicitudes y/o trámites que realizo	3,297	,6345	64

**Apéndice L3**  
**Estadísticos total -elementos de la dimensión identidad institucional.**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C22 Me siento comprometido para alcanzar mis objetivos académicos	18,378	3,745	,240	,588
C35 Considero que mis colegas tienen identidad docente	18,081	4,432	,494	,470
C36 Me siento partícipe de los éxitos de mi establecimiento	18,068	4,201	,478	,458
C40 Con frecuencia dedica horas extras de trabajo a las actividades	18,230	3,823	,314	,526
C37 Me preocupa el prestigio de mi colegio o escuela	18,000	5,205	,088	,597
C38 Estoy de acuerdo con la misión y visión que promueve mi establecimiento	18,027	4,492	,420	,489

**Apéndice L4**  
**Matriz de componentes rotados de la dimensión identidad institucional.**

	<b>Componente</b>	
	<b>1</b>	<b>2</b>
C22 Me siento comprometido para alcanzar mis objetivos académicos	,569	-,310
C35 Considero que mis colegas tienen identidad docente	,591	,626
C36 Me siento participe de los éxitos de mi establecimiento	,711	,352
C40 Con frecuencia dedica horas extras de trabajo a las actividades	,580	,133
C37 Me preocupa el prestigio de mi colegio o escuela	-,035	,774
C38 Estoy de acuerdo con la misión y visión que promueve mi establecimiento	,756	-,221

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Quartimax con Kaiser.

**Apéndice L5**  
**Matriz de correlaciones entre elementos conocimiento de los objetivos institucionales**

	C22 Me siento comprometido para alcanzar mis objetivos	C35 Considero que mis colegas tienen identidad docente	C36 Me siento participe de los éxitos de mi establecimiento	C40 Con frecuencia dedica horas extras de trabajo a las actividades
C22 Me siento comprometido para alcanzar mis objetivos académicos	1,000	,550	,627	,503
C35 Considero que mis colegas tienen identidad docente	,550	1,000	,555	,320
C36 Me siento participe de los éxitos de mi establecimiento	,627	,555	1,000	,227
C40 Con frecuencia dedica horas extras de trabajo a las actividades	,503	,320	,227	1,000

**Apéndice L6**  
**Matriz de correlaciones entre elementos conocimiento de la  
 visión y misión de su escuela**

	C37 Me preocupa el prestigio de mi colegio o escuela	C38 Estoy de acuerdo con la misión y visión que promueve mi establecimiento	C50 La administración de mi escuela o colegio atiende con rapidez las solicitudes
C37 Me preocupa el prestigio de mi colegio o escuela	1,000	,004	,058
C38 Estoy de acuerdo con la misión y visión que promueve mi establecimiento	,004	1,000	,340
C50 La administración de mi escuela o colegio atiende con rapidez la	,058	,340	1,000

**ANEXO K**  
**Dimensión integración institucional**  
**EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA**  
**ORGANIZACIONAL EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN**

**Apéndice M1**

**Matriz de correlaciones entre elementos comunicación asertiva y oportuna**

	C1 Cuento con el apoyo de mis compañeros/as	C3 En el establecimiento las relaciones entre los compañeros/as se d	C8 percibo que la comunicación entre los integrantes	C9 Recibo información con regularidad impresa y/o electrónica	C13 Considero que en mi establecimiento existen problemas de comunicación	C 47 Conozco las actividades que señala el Estatuto Docente de Puesto	C 49 Conozco lo que señala el Reglamento Interior de convivencia escolar
C1 Cuento con el apoyo de mis compañeros/as	1,000	,452	,747	,568	-,394	,251	,376
C3 En el establecimiento las relaciones entre los compañeros/as	,452	1,000	,496	-,128	-,181	,007	,027
C8 De manera general percibo que la comunicación entre los integrantes	,747	,496	1,000	,353	-,548	,354	,324
C9 Recibo información con regularidad impresa y/o electrónica	,568	-,128	,353	1,000	-,380	,419	,645
C13 Considero que en mi establecimiento existen problemas de comunicación	-,394	-,181	-,548	-,380	1,000	-,600	-,401
C 47 Conozco las actividades que señala el Estatuto Docente de Puesto	,251	,007	,354	,419	-,600	1,000	,448
C 49 Conozco lo que señala el Reglamento Interior de convivencia escolar	,376	,027	,324	,645	-,401	,448	1,000



**Apéndice M2**  
**Estadísticos de los elementos comunicación asertiva y oportuna**

	Media	Desviación típica	N
C1 Cuento con el apoyo de mis compañeros/as para emprender nuevos proyectos académicos en mi establecimiento	3,422	,5287	64
C3 En el establecimiento las relaciones entre los compañeros(as) se dan de manera cordial y respetuosa	3,688	,5599	64
C5 Considero que tengo buena relación de trabajo con mi director(a)	3,594	,6099	64
C6 Existe buena comunicación entre el personal docente del establecimiento	3,453	,6154	64
C8 De manera general percibo que la comunicación entre los integrantes de mi establecimiento es efectiva	3,141	,7318	64
(independientemente del tipo de contratación)	3,406	,6354	64
C9 Recibo información con regularidad( impresa y o electrónica) que me permite conocer los acontecimientos relevantes de mi establecimiento	2,109	,9106	64
C13 Considero que en mi establecimiento existen problemas de comunicación entre el personal	2,859	,8139	64
C 47 Conozco las actividades que señala el Estatuto Docente de puestos y funciones respecto a mi tipo de contratación	3,484	,7125	64
C 49 Conozco lo que señala el reglamento Interior de convivencia escolar de mi institución			

**Apéndice M3**  
**Matriz de correlaciones entre elementos de la escala trabajo en equipo**

	C14 La integración entre los compañeros/as para el trabajo	C15 En este establecimiento los resultados son el fruto del trabajo	C16 El liderazgo que prevalece en el establecimiento contribuye al t	C17 En mi establecimiento se propicia el trabajo en equipo	C19 Me siento cómodo trabajando en equipo en mi establecimiento
C14 La integración entre los compañeros/as para el trabajo en grupo	1,000	-,102	,611	,672	,753
C15 En este establecimiento o los resultados son el fruto del trabajo	-,102	1,000	-,241	-,190	-,212
C16 El liderazgo que establecimiento o contribuye	,611	-,241	1,000	,803	,691
C17 En mi establecimiento o se propicia el trabajo en equipo	,672	-,190	,803	1,000	,810
C19 Me siento cómodo trabajando en equipo	,753	-,212	,691	,810	1,000

**Apéndice M4**  
**Estadísticos de los elementos trabajo en equipo**

	Media	Desviación típica	N
C14 La integración entre los compañeros(as) para el trabajo en grupo es positiva	3,609	,6073	64
C15 En este establecimiento lo resultados son el fruto del trabajo de pocos integrantes	1,672	,8176	64
C16 El liderazgo que prevalece en el establecimiento contribuye al trabajo en Equipo	3,266	,8403	64
C17 E n mi establecimientos propicia e l trabajo en equipo	3,516	,7345	64
C19 Me siento cómo do trabajando en equipo en mi establecimiento	3,656	,5696	64

**Apéndice M5**  
**Estadísticos total-elemento Escala integración Institucional**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C1 Cuento con el apoyo de mis compañeros/as para emprender nuevos	37,973	25,333	,609	,860
C3 En el establecimiento las relaciones entre los compañeros/as	37,671	25,835	,499	,865
C5 Considero que tengo buena relación de trabajo con mi directora	37,767	24,514	,679	,855
C6 Existe buena comunicación entre el personal docente del establecimiento	37,877	23,832	,786	,849
C8 De manera general percibo que la comunicación entre los integra	38,192	23,463	,667	,854
C9 Recibo información con regularidad impresa y/o electrónica	38,274	27,285	,059	,904

C 47 Conozco las actividades que señala el Estatuto Docente de Puesto	38,397	25,021	,363	,877
C 49 Conozco lo que señala el Reglamento Interior de Convivencia Escolar	37,890	24,654	,540	,863
C14 La integración entre los compañeros/as para el trabajo en grupo	37,740	24,417	,707	,854
C16 El liderazgo que prevalece en el establecimiento contribuye	38,068	22,481	,714	,850
C17 En mi establecimiento se propicia el trabajo en equipo	37,822	22,954	,795	,846
C19 Me siento cómodo trabajando en equipo en mi establecimiento	37,699	24,269	,794	,851

## ANEXO L

### Dimensión motivación institucional

#### EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

##### Apéndice N1

##### Matriz de correlaciones entre elementos de la escala de compensación

	C24 Las actividades que desempeño afectan la estabilidad	C27 He recibido apoyo administrativo recursos materiales	C42 Me gusta el trabajo que realizo en mi colegio o escuela	C44 El salario que percibo lo considero adecuado en función de mis	C 46 Conozco los beneficios, becas, capacitación y solicitud de días
C24 Las actividades que desempeño afectan la estabilidad	1,000	-,048	-,015	-,252	-,363
C27 He recibido apoyo administrativo recursos materiales	-,048	1,000	,354	,016	,383
C42 Me gusta el trabajo que realizo en mi colegio o escuela	-,015	,354	1,000	,103	,071
C44 El salario que percibo lo considero adecuado en función de mis	-,252	,016	,103	1,000	,253
C 46 Conozco los beneficios, becas, capacitación	-,363	,383	,071	,253	1,000

##### Apéndice N2

##### Estadísticos de los elementos compensación

	Media	Desviación típica	N
C24 Las actividades que desempeño afectan la estabilidad con mi familia	1,750	,8545	64
C27 He recibido apoyo administrativo recursos materiales entre otros, para la realización de las actividades que lo han requerido	2,938	,7741	64
C42 Me gusta el trabajo que realizo en mi colegio o escuela	3,719	,6292	64
C44 El salario que percibo lo considero adecuado en función de mis responsabilidades	1,953	1,0146	64
C46 Conozco los beneficios(becas capacitación solicitud de días para tratar asuntos diversos entre otros, a los que tengo derecho como docente	3,016	,8066	64

### Apéndice N3

#### Matriz de correlaciones entre elementos de la escala de reconocimiento

	C23 Con frecuencia me siento estresado/a por las actividades	C29 El espacio donde realizo mis actividades me permite concentrarme	C34 Me siento orgulloso/a de pertenecer a este establecimiento	C39 Este establecimiento es un buen lugar para laborar como docente	C41 En este trabajo me siento realizado profesionalmente	C43 Si se me presentara la oportunidad de cambiar de establecimiento
C23 Con frecuencia me siento estresado/a por las actividades	1,000	-,285	-,097	-,119	-,172	,003
C29 El espacio donde realizo mis actividades me permite concentrarme	-,285	1,000	,472	,506	,370	-,169
C34 Me siento orgulloso/a de pertenecer a este establecimiento	-,097	,472	1,000	,929	,903	-,038
C39 Este establecimiento es un buen lugar para laborar como docente	-,119	,506	,929	1,000	,887	-,021
C41 En este trabajo me siento realizado profesionalmente	-,172	,370	,903	,887	1,000	-,095
C43 Si se me presentara la oportunidad de cambiar de establecimiento	,003	-,169	-,038	-,021	-,095	1,000

### Apéndice N4

#### Estadísticos de los elementos escala de reconocimiento

	Media	Desviación típica	N
C23 Con frecuencia me siento estresado (a ) por las actividades que realizo	2,172	,8078	64
C29 El espacio donde realizo mis actividades me permite concentrarme	3,281	,7657	64
C34 Me siento orgulloso( a ) de pertenecer a este establecimiento	3,609	,7478	64
C39 Este establecimiento es un buen lugar para laborar como docente	3,594	,7500	64
C41 En este trabajo me siento realizado profesionalmente	3,469	,8159	64
C43 Si se me presentara la oportunidad de cambiar de establecimiento para desarrollar las mismas actividades que realizo actualmente, lo aceptaría de inmediato	1,625	,7664	64

**Apéndice N5**  
**Matriz de correlaciones entre elementos de la escala de**  
**satisfacción laboral**

	C21 El trabajo me hace sentir útil y altamente productivo	C25 Realizo actividad física fuera de mi horario laboral	C26 Cuento con los materiales y equipo necesarios para llevar acabo	C28 Considero que mi lugar de trabajo es agradable	C30 El espacio de trabajo individual o compartido tiene la ilumina	C31 La ventilación del espacio de trabajo es la adecuada	C 45 Estoy satisfecho con la estabilidad laboral que me proporciona	C 48 El procedimiento para evaluar el desempeño de las funciones que
C21 El trabajo me hace sentir útil y altamente productivo	1,000	,030	,142	,428	,140	,227	,193	,391
C25 Realizo actividad física fuera de mi horario laboral	,030	1,000	,665	,386	,240	,203	-,029	-,043
C26 Cuento con los materiales y equipo necesarios para llevar acabo	,142	,665	1,000	,365	,516	,603	-,053	,123
C28 Considero que mi lugar de trabajo es agradable	,428	,386	,365	1,000	,523	,458	,193	,110
C30 El espacio de trabajo individual o compartido tiene la ilumina	,140	,240	,516	,523	1,000	,842	-,016	,307
C31 La ventilación del espacio de trabajo es la adecuada	,227	,203	,603	,458	,842	1,000	,031	,160
C 45 Estoy satisfecho con la estabilidad laboral que me proporciona	,193	-,029	-,053	,193	-,016	,031	1,000	-,080
C 48 El procedimiento para evaluar el desempeño de las funciones que	,391	-,043	,123	,110	,307	,160	-,080	1,000

**Apéndice N6**  
**Estadísticos total-elementos dimensión motivación institucional**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
C24 Las actividades que desempeño afectan la estabilidad	43,176	50,996	,184	,838
C27 He recibido apoyo administrativo recursos materiales entre	42,162	46,001	,784	,799
C44 El salario que percibo lo considero adecuado en función	43,095	50,333	,230	,834
C 46 Conozco los beneficios, becas, capacitación y solicitud de días	42,081	49,445	,426	,820
C29 El espacio donde realizo mis actividades me permite concentrarme	41,865	47,461	,657	,807
C34 Me siento orgulloso/a de pertenecer a este establecimiento	41,554	47,703	,688	,807
C39 Este establecimiento es un buen lugar para laborar como docente	41,581	47,206	,714	,805
C41 En este trabajo me siento realizado profesionalmente	42,014	53,657	,010	,850
C25 Realizo actividad física fuera de mi horario laboral	42,986	45,986	,465	,818
C26 Cuento con los materiales y equipo necesarios para llevar acabo	42,324	45,345	,681	,802
C28 Considero que mi lugar de trabajo es agradable	41,568	50,304	,643	,815
C30 El espacio de trabajo individual o compartido tiene la ilumina	41,824	48,037	,522	,814
C31 La ventilación del espacio de trabajo es la adecuada	41,905	46,498	,621	,807
C 45 Estoy satisfecho con la estabilidad laboral que me proporciona	42,486	48,993	,302	,830
C 48 El procedimiento para evaluar el desempeño	42,216	48,966	,421	,820



**Apéndice N7**  
**Matriz de componentes rotados dimensión motivación institucional**

	<b>Componente</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
C24 Las actividades que desempeño afectan la estabilidad	,348	-,587	,216	-,485
C27 He recibido apoyo administrativo recursos materiales	,835	-,049	-,007	,282
C42 Me gusta el trabajo que realizo en mi colegio o escuela	,080	,918	-,017	-,136
C44 El salario que percibo lo considero adecuado en función	,010	-,149	,841	,387
C 46 Conozco los beneficios, becas, capacitación y solicitud de días	,307	-,151	,171	,712
C29 El espacio donde realizo mis actividades me permite concentrarme	,709	-,004	,234	,055
C34 Me siento orgulloso/a de pertenecer a este establecimiento	,759	,390	,209	-,014
C39 Este establecimiento es un buen lugar para laborar como docente	,768	,436	,234	,040
C41 En este trabajo me siento realizado profesionalmente	,238	,914	-,072	-,058
C25 Realizo actividad física fuera de mi horario laboral	,573	-,553	,018	,051
C26 Cuento con los materiales y equipo necesarios para llevar acabo	,787	-,386	-,148	,155
C28 Considero que mi lugar de trabajo es agradable	,758	,097	,183	-,216
C30 El espacio de trabajo individual o compartido tiene la ilumina	,718	,116	-,270	,118
C31 La ventilación del espacio de trabajo es la adecuada	,795	-,096	-,186	,038
C 45 Estoy satisfecho con la estabilidad laboral que me proporciona	,173	,000	,827	-,002
C 48 El procedimiento para evaluar el desempeño de las funciones	,343	-,036	,161	,763

**Apéndice N8**  
**Estadísticos de los elementos satisfacción laboral**

	Media	Desviación típica	N
C21 El trabajo me haces sentir útil y altamente productivo	3,719	,5765	64
C25 Realizo actividad física fuera de mi horario laboral	1,953	1,0605	64
C26 Cuento con los materiales y equipo necesarios para llevar acabo	2,703	,9029	64
C28 Considero que mi lugar de trabajo es agradable	3,594	,4950	64
C30 El espacio de trabajo individual o compartido tiene la ilumina	3,359	,8795	64
C31 La ventilación del espacio de trabajo es la adecuada	3,203	,9289	64
C 45 Estoy satisfecho con la estabilidad labor al que me proporciona este trabajo	2,609	1,1355	64
C48 El procedimiento para evaluar el desempeño de las funciones que debo asumir como docente so de mi entera satisfacción	2,844	,8585	64

## ANEXO M

### Matriz de datos de la variable liderazgo directivo y clima organizacional

#### EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

#### Apéndice O1 Matriz de componentes rotados

	Componente			
	1	2	3	4
Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos	,952			
Participación en actualización del PEI	,950			
Lidera procesos de cambio en la escuela	,941			
Retroalimentar a docentes	,917			
Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento	,881			
Liderazgo Predominante	,864			
Canales efectivos de comunicación	,839			
Reflexión de gestión directiva	,830			
El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad	,750			
Realidad Socioeducativa		,894		
Trabajo en equipo		,844		
Identificación Docente		,745		
Satisfacción Laboral			,886	
Condiciones de trabajo			,823	
Capacitación Docente			,658	
Conocimiento del PEI				,888
Compensación				,887

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones.

**Apéndice O2**  
**Matriz de transformación de las componentes**

---

Componente	1	2	3	4
1	,978	,182	,063	-,075
2	-,130	,699	,541	,450
3	,061	,189	-,752	,628
4	,148	-,665	,371	,631

---

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

---

## ANEXO N

### Correlaciones de Pearson escala de clima organizacional

#### EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

#### CORRELACIONES DE PEARSON ESCALA1

Liderazgo		Liderazgo Predominante	Reflexión de gestión directiva	Lidera procesos de cambio en la escuela	El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad	Canales efectivos de comunicación	Retroalimentar a docentes	Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento	Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos	Participación en actualización del PEI
Liderazgo Predominante	Correlación de Pearson	1	,673**	,755**	,706**	,619*	,752**	,726*	,813*	,770*
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N		74	74	74	74	74	74	74	74
Reflexión de gestión directiva	Correlación de Pearson		1	,743**	,441**	,776*	,715**	,673*	,797*	,771*
	Sig. (bilateral)			,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N			74	74	74	74	74	74	74
Lidera procesos de cambio en la escuela	Correlación de Pearson			1	,661**	,776*	,893**	,860*	,905*	,887*
	Sig. (bilateral)				,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N				74	74	74	74	74	74
El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad	Correlación de Pearson				1	,464*	,638**	,594*	,672*	,706*
	Sig. (bilateral)					,000	,000	,000	,000	,000
	N					74	74	74	74	74
Canales efectivos de comunicación	Correlación de Pearson					1	,760**	,790*	,865*	,871*
	Sig. (bilateral)						,000	,000	,000	,000
	N						74	74	74	74

\*\*. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

**Apéndice P1**  
**Correlación Pearson escala2**

<b>Liderazgo</b>		Liderazgo Predominante	Retroalimentar a docentes	Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento	Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos	Participación en actualización del PEI
Retroalimentar a docentes	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N		1	,876**	,873**	,891**
Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N			1	,832**	,876**
Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N				1	,909**
Participación en actualización del PEI	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N					1

\*\*. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

**ANEXO O**  
**Correlaciones entre las variables de liderazgo directivo y clima organizacional**

EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL  
 EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

**Apéndice Q1**  
**Correlaciones escala ejercicio del liderazgo**

		Liderazgo Predominante	Reflexión de gestión directiva	Lidera procesos de cambio en la escuela
Liderazgo Predominante	Correlación de Pearson	1	,673**	,755**
	Sig. (bilateral)		,000	,000
	N	74	74	74
Reflexión de gestión directiva	Correlación de Pearson	,673**	1	,743**
	Sig. (bilateral)	,000		,000
	N	74	74	74
Lidera procesos de cambio en la escuela	Correlación de Pearson	,755**	,743**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	
	N	74	74	74

**Apéndice Q2**  
**Correlaciones escala mecanismos de comunicación**

		El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad	Canales efectivos de comunicación
El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad	Correlación de Pearson	1	,464**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	74	74
Canales efectivos de comunicación	Correlación de Pearson	,464**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	74	74

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

**Apéndice Q3**  
**Escala manejo de información**

		Retroalimentar a docentes	Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento
Retroalimentar a docentes	Correlación de Pearson	1	,876**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	74	74
Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento	Correlación de Pearson	,876**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	74	74

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).



## ANEXO P

### Correlaciones de Pearson escala de clima organizacional

#### EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

#### Apéndice R1

#### Resumen del coeficiente de correlación (de Pearson) de clima organizacional

CLIMA ORGANIZACIONAL		Realidad Socioeducativa	Satisfacción Laboral	Conocimiento del PEI	Identificación Docente	Trabajo en equipo	Condiciones de trabajo	Compensación	Capacitación Docente
Realidad Socioeducativa	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1	,352* ,002 74	,332* ,004 74	,546* ,000 74	,857* ,000 74	,360* ,002 74	,218 ,062 74	,102 ,389 74
Satisfacción Laboral	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1	,159 ,175 74	,050 ,675 74	,400* ,000 74	,775* ,000 74	,029 ,803 74	,385* ,001 74	
Conocimiento del PEI	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N			1 ,292* ,012 74	,426* ,000 74	,203 ,082 74	,737* ,000 74	,189 ,107 74	
Identificación Docente	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N				1 ,482* ,000 74	,047 ,689 74	,225 ,054 74	,063 ,597 74	

**Apéndice R2**  
**Resumen del coeficiente de correlación (de Pearson) de clima organizacional**

CLIMA ORGANIZACIONAL		Realidad Socioeducativa	Satisfacción Laboral	Conocimiento del PEI	Identificación Docente	Trabajo en equipo	Condiciones de trabajo	Compensación	Capacitación Docente
Trabajo en equipo	Correlación de Pearson					1	,454**	,292*	,075
	Sig. (bilateral)						,000	,012	,526
	N						74	74	74
Condiciones de trabajo	Correlación de Pearson						1	,134	,269*
	Sig. (bilateral)							,254	,021
	N							74	74
Compensación	Correlación de Pearson							1	-,070
	Sig. (bilateral)								,553
	N								74
Capacitación Docente	Correlación de Pearson								1
	Sig. (bilateral)								
	N								

## ANEXO Q

### Correlaciones entre las variables de liderazgo directivo y clima organizacional

#### EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

#### Apéndice S1

#### Relación líder y clima organizacional correlaciones

Son variables inversas		Realidad Socioeducativa	Satisfacción Laboral	Conocimiento del PEI	Identificación Docente	Trabajo en equipo	Condiciones de trabajo	Compensación	Capacitación Docente	Liderazgo Predominante	Reflexión directiva	Lidera procesos de cambio	El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista	Canales efectivos de comunicación	Retroalimentar a docentes	Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento	Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de	Participación en actualización del PEI
Realidad Socioeducativa	Correlación de Pearson	1	,352**	,332**	,546**	,857**	,360**	,218	,102	,127	<b>,080</b>	,131	,106	,188	,250*	,259*	,192	,165
	Sig. (bilateral)		,002	,004	,000	,000	,002	,062	,389	,281	,498	,267	,371	,109	,032	,026	,101	,160
	N		74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74
Satisfacción Laboral	Correlación de Pearson		1	,159	,050	,400**	,775**	,029	,385*	-	-,153	-,026	-	,171	,041	<b>,069</b>	-,015	,019
	Sig. (bilateral)			,175	,675	,000	,000	,803	,001	,166	,194	,823	,090	,144	,729	,559	,901	,872
	N			74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74
Conocimiento del PEI	Correlación de Pearson			1	,292*	,426**	,203	,737**	,189	,012	-,037	-,074	<b>,067</b>	-,201	-,076	-,180	-,108	-,174
	Sig. (bilateral)				,012	,000	,082	,000	,107	,917	,752	,529	,571	,086	,521	,124	,362	,137
	N				74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74

**Apéndice S2**  
**Relación líder y clima organizacional correlaciones**

		Realidad Socioeducativa	Satisfacción Laboral	Conocimiento del PEI	Identificación Docente	Trabajo en equipo	Condiciones de trabajo	Compensación	Capacitación Docente	Liderazgo Predominante	Reflexión de gestión directiva	Lidera procesos de cambio en la escuela	El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad	Canales efectivos de comunicación	Retroalimentar a docentes	Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento	Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos	Participación en actualización del PEI
Identificación Docente	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)		1	,482**	,047	,225	,063	,212	,143	,133	,150	,181	,238*	,286*	,219	,178		
				,000	,689	,054	,597	,070	,223	,260	,201	,123	,042	,013	,060	,129		
	N		74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74
Trabajo en equipo	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)			1	,454**	,292*	,075	,119	,101	,130	,131	,179	,220	,192	,185	,156		
					,000	,012	,526	,314	,390	,271	,266	,127	,060	,101	,115	,185		
	N				74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74
Condiciones de trabajo	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)				1	,134	,269*	-,002	-,088	,031	,024	,154	,091	,093	,072	,037		
						,254	,021	,990	,454	,795	,838	,191	,442	,433	,543	,756		
	N					74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74	74

**Apéndice S3**  
**Relación líder y clima organizacional correlaciones**

		Realidad Socioeducativa	Satisfacción Laboral	Conocimiento del PEI	Identificación Docente	Trabajo en equipo	Condiciones de trabajo	Compensación	Capacitación Docente	Liderazgo Predominante	Reflexión de gestión directiva	Lidera procesos de cambio en la escuela	El director y equipo directivo comunican sus puntos de vista con claridad	Canales efectivos de comunicación	Retroalimentar a docentes	Monitoreo y evaluación de resultados del establecimiento	Manejo de técnicas y mecanismos para la resolución de conflictos	Participación en actualización del PEI
Compensación	Correlación de Pearson							1	-.070	-.005	-.081	-.140	.021	-.257*	-.118	-.188	-.155	-.241*
	Sig. (bilateral)								,553	,966	,490	,234	,859	,027	,317	,109	,187	,038
	N								74	74	74	74	74	74	74	74	74	74
Capacitación Docente	Correlación de Pearson								1	-.058	,006	,115	-.050	,129	,139	,080	,064	,080
	Sig. (bilateral)									,621	,957	,329	,672	,272	,238	,500	,589	,500
	N									74	74	74	74	74	74	74	74	74
Liderazgo Predominante	Correlación de Pearson									1	,673*	,755*	,706**	,619**	,752*	,726**	,813**	,770**
	Sig. (bilateral)										,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N										74	74	74	74	74	74	74	74

## ANEXO R

### Plataforma Gogle Drive juicio de experto

#### EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y SU INFLUENCIA EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL EN COLEGIOS MUNICIPALES DE CONCEPCIÓN

Copia de Jueces Experto Instrumento 1.1 ☆

Archivo Editar Ver Insertar Respuestas (7) Herramientas Complementos Ayuda

Editar preguntas Cambiar Se aceptan respuestas.

- Resumen de respuestas
- Ver respuestas
- Cambiar destino de las respuestas...
- Desvincular formulario
- Configurar cuenta de Google Analytics (Experimental)
- Obtener URL previamente rellenaada
- Eliminar todas las respuestas

Página

### Validación de Instrumento sobre Estilo de Liderazgo Directivo

Estimado/a Experto/a

En consideración de su experiencia y trayectoria solicitamos su evaluación para el siguiente instrumento.

El objetivo del Cuestionario es: Determinar la relación existente entre el estilo de liderazgo directivo y el clima organizacional en colegios municipales.

Solicitamos marcar en esta hoja su apreciación con lo que corresponda por cada pregunta o ítem. Sus observaciones servirán para mejorar y alinear el objetivo del instrumento con los reactivos.

Muchas gracias por su colaboración.

Añadir elemento ▾