

**LIDERAZGO DEL MAESTRO EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN  
VIRTUAL: CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS**

**ERIKA ECHEVERRÍA AVELLANEDA**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
BUCARAMANGA  
2018**

**LIDERAZGO DEL MAESTRO EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN  
VIRTUAL: CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS**

**ERIKA ECHEVERRÍA AVELLANEDA**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:  
MAGISTER EN PEDAGOGÍA**

**DIRECTOR  
CESAR AUGUSTO ROA  
MAGISTER EN FILOSOFÍA**



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
BUCARAMANGA**

**2018**

**A mi padre celestial, mi amigo, mi fiel confidente y mi fortaleza.**

**A mis padres quienes han sido toda mi vida un apoyo y una motivación.**

**A mis hermanas y mi sobrina por hacerme sonreír tantas veces.**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco en primer lugar a mi Dios, Él ha creído en mí más que yo misma, me ha desafiado a crecer, nunca me ha abandonado en todo el recorrido de mi vida, gracias dulce Espíritu Santo, no lo hubiera logrado sin ti.

Agradezco a mis padres por todos sus esfuerzos y por las oportunidades que me han dado, por ser ese apoyo en tiempos difíciles y por confiar en mí.

Agradezco a aquellas personas que me fortalecieron en este propósito de culminar con éxito la Maestría en Pedagogía, porque no me ahorraron esfuerzos, porque me llevaron siempre a dar un paso a la vez.

Quiero decirles: ¡Lo logramos!

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	14
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	17
2. JUSTIFICACIÓN.....	21
3. OBJETIVOS.....	23
3.1 OBJETIVO GENERAL .....	23
3.2 OBJETIVO ESPECÍFICOS .....	23
4. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN .....	24
5. MARCO REFERENCIAL .....	26
5.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS .....	26
5.1.1 Internacionales. Talis “teaching and learning internacional survey” .....	26
5.1.2 Nacionales. ....	35
5.1.3 Locales.....	48
6. MARCO LEGAL.....	60
6.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	64
6.1.1. Sociedad del conocimiento y escuela. ....	65
6.1.2 Educación virtual.....	71
6.1.3 Liderazgo para el aprendizaje.....	78
7. METODOLOGÍA.....	99
7.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	99
7.2 DISEÑO METODOLÓGICO.....	100
7.3 PROCESO METODOLÓGICO .....	101
7.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	104
7.4.1 Técnicas.....	104
7.4.2 instrumentos. ....	107
7.5 ESCENARIO y participantes.....	112
7.6 VALIDEZ INTERNA .....	113
7.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS .....	113
8. HALLAZGOS .....	115
8.1 PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.....	115

8.2 SISTEMA CATEGORIAL EMERGENTE.....	116
8.3 ANALISIS Y CONTRUCCIÓN DE SENTIDO.....	120
8.3.1 Primer eje temático: concepciones de liderazgo.....	120
8.3.2 capacidad, habilidad o característica individual. Es.....	121
8.3.3 Acciones de liderar. ....	129
8.3.4 Condiciones de liderar. ....	131
8.3.5 Metas al liderar. ....	135
8.3.6 Segundo eje temático: prácticas de liderazgo del tutor.....	136
8.3.7 prácticas con el estudiante.....	137
8.3.8 Prácticas institucionales.....	144
8.3.9 Tercer eje temático: prácticas de liderazgo reconocidas por los estudiantes (versión tutores).....	152
8.3.10 Estrategias metodológicas.....	154
8.3.11 Generar vínculos.....	159
8.3.12 Incentivar la socialización virtual.....	161
9. REFLEXIONES FINALES.....	163
10CONCLUSIONES.....	164
11 RECOMENDACIONES.....	169
BIBLIOGRAFÍA.....	172
ANEXOS.....	182

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Pentágono de Competencias Tic para el Desarrollo Profesional docente .....	96
<b>Figura 2.</b> Proceso metodológico.....	104
<b>Figura 3.</b> Componentes de la observación y <b>Figura 4.</b> Componentes de un evento .....	107
<b>Figura 6.</b> Proceso de categorización .....	116
<b>Figura 7.</b> Sistema categorial emergente .....	117
<b>Figura 8.</b> Elementos para crear presencia en un EVA .....	121
<b>Figura 9.</b> Mapa descriptivo de la categoría Liderazgo como capacidad, habilidad o característica individual.....	122
<b>Figura 10.</b> Acciones de liderar.....	130
<b>Figura 11.</b> Condiciones para liderar .....	132
<b>Figura 12.</b> Metas al liderar .....	135
<b>Figura 13.</b> Prácticas con el estudiante .....	138
<b>Figura 14.</b> Acompañamiento personalizado .....	139
<b>Figura 15.</b> Prácticas Institucionales.....	145
<b>Figura 16:</b> Prácticas de liderazgo reconocidas por los estudiantes (versión tutores) .....	153

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Técnicas e Instrumentos.....	108
<b>Tabla 2.</b> Estructura de la entrevista a docentes.....	110
<b>Tabla 3.</b> Estructura de la entrevista a grupo focal .....	111
<b>Tabla 4.</b> Actores de la investigación .....	113

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. CONSENTIMIENTO INFORMADO Y ACUERDOS PARA LA INVESTIGACIÓN.....	182
ANEXO B. CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES.....	186
ANEXO C. CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES.....	187
ANEXO D. FORMATO DE ENTREVISTA A DOCENTES .....	191
ANEXO E. FORMATO DE ENTREVISTA A GRUPO FOCAL DE ESTUDIANTES .....	192
ANEXO F. PRIMER EJE TEMÁTICO: Concepciones de liderazgo .....	193
ANEXO G. SISTEMA CATEGORIAL AMPLIFICADO.....	196
ANEXO H. MEMORANDO N°1 NOCIÓN INICIAL DEL LIDERAZGO .....	201
ANEXO I. Características del docente- tutor como líder .....	202

## RESUMEN

**TITULO:** LIDERAZGO DEL MAESTRO EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN VIRTUAL: CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS

**AUTORA:** ERIKA ECHEVERRÍA AVELLANEDA

**PALABRAS CLAVES:** SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO, EDUCACIÓN VIRTUAL, LIDERAZGO DEL MAESTRO.

### **DESCRIPCIÓN:**

La sociedad del conocimiento demanda una transformación de la educación hacia roles y prácticas acordes a las innovaciones de la era digital. La información circula sin filtros a través de Internet, la escuela ya no tiene el monopolio del conocimiento, por ende, un desafío para la educación es formar individuos críticos, que trasciendan el rol de consumidores pasivos. El maestro como líder de los procesos educativos tiene un compromiso en la gestión del conocimiento, en consecuencia, es un deber para él, permanecer en una reflexión continua de su quehacer. El maestro en la modalidad virtual está dando este paso para renovar su rol, en consecuencia, esta investigación cualitativa buscó escuchar a estos protagonistas, para caracterizar el liderazgo de los maestros en una institución virtual de educación básica y media ubicada en Bucaramanga. A partir de los discursos de seis maestros y 18 estudiantes y la observación de la investigadora, se develaron las concepciones y prácticas del maestro virtual, para ello se realizaron entrevistas semiestructuradas y grupos focales. El análisis del sistema categorial emergente permitió observar que la cultura organizacional basada en el liderazgo distribuido y pedagógico, es la mayor fortaleza para potencializar la expresión del liderazgo de los maestros, a su vez, se hace notorio que la motivación y permanencia de los estudiantes desde la perspectiva del maestro, aumenta cuando se construye un vínculo con el maestro y con sus pares.

---

\*Trabajo de Grado

\*\* Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía. Director: Cesar Augusto Roa, Magíster en Filosofía

## **ABSTRACT**

**TITLE:** LEADERSHIP OF THE MASTER IN A VIRTUAL EDUCATION INSTITUTION: CONCEPTIONS AND PRACTICES

**AUTHOR:** ERIKA ECHEVERRÍA AVELLANEDA

**KEYWORDS:** KNOWLEDGE SOCIETY, VIRTUAL EDUCATION, TEACHER LEADERSHIP.

### **DESCRIPTION:**

The knowledge society demands a transformation of education towards roles and practices according to the innovations of the digital age. The information circulates without filters through Internet, the school no longer has the monopoly of knowledge, and therefore, a challenge for education is to form critical individuals, who transcend the role of passive consumers. The teacher as leader of the educational processes has a commitment in the management of knowledge, consequently, it is a duty for him to remain in a continuous reflection of his work. The teacher in the virtual modality is taking this step to renew his role, consequently, this qualitative research sought to listen to these protagonists, to characterize the leadership of teachers in a virtual institution of basic and secondary education located in Bucaramanga. From the discourses of six teachers and 18 students and the observation of the researcher, the conceptions and practices of the virtual teacher were revealed, for which semi-structured interviews and focus groups were conducted. The analysis of the emerging categorical system allowed us to observe that the organizational culture based on distributed and pedagogical leadership is the greatest strength to potentiate the expression of the teachers' leadership, in turn, it becomes evident that the motivation and permanence of the students from The perspective of the teacher increases when a link is built with the teacher and with his peers.

---

\* Degree work

\*\* Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía. Director: Cesar Augusto Roa, Magíster en Filosofía

## INTRODUCCIÓN

La educación tradicional está cimentada sobre las bases de un liderazgo jerárquico, procesos inflexibles, uniformidad, monólogos, rutinas, obediencia, reproducción del conocimiento, es decir, es portadora de un sin número de rasgos, que le permiten refugiarse en el hermetismo y la resistencia al cambio. Este apego por lo tradicional y lo conocido, obvia y distorsiona la realidad, en consecuencia, constituye un modelo y una cultura organizacional, que se ha convertido en un obstáculo para los procesos de enseñanza y aprendizaje, para la transformación de la educación y para intervenir en la sociedad del conocimiento.

La sociedad del conocimiento, se trata de una sociedad en la que las condiciones de construcción de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada en el flujo de la información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información.<sup>1</sup> Esta sociedad aporta nuevas coordenadas para la transformación escolar, hace un llamado a cada actor de la comunidad educativa a conectarse y a articular sus ideales y prácticas con la diversidad, la relatividad del conocimiento y la globalización.

El maestro está siendo convocado por esta realidad a conducir el cambio, a trascender el aula, a liderar la transformación educativa y primordialmente a resignificar su quehacer. El rol del maestro en la sociedad del conocimiento no puede ser el mismo, la sociedad cambió, el maestro debe cambiar, no para adaptarse, sino para ser visionario y proponer los nuevos caminos de la educación. La educación a distancia, mediada por correos, televisión, radio, audios, etc., evidenció los primeros cambios de una educación inclusiva, que alcanzó a una

---

<sup>1</sup> CASTELLS, Manuel. citado por SÁNCHEZ ASÍN, Antonio, *et al.* La sociedad del conocimiento y las TICS: una inmejorable oportunidad para el cambio docente. [en línea] Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 2009. p. 184 [Consultado 13 de enero 13 de 2017] Disponible en Internet: [https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/22588/file\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/22588/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

población de aprendices que, por diferentes barreras, no podía participar de la formación presencial, actualmente, la educación virtual ha desplazado estos medios y se ha posicionado como una modalidad incluyente y representativa de la revolución digital. Día a día muchas personas se suman a aprender desde sus localidades, los conocimientos que los habilitan para su futuro profesional o que los hacen más expertos en alguna destreza de su preferencia. Sin embargo, es conocido que la educación virtual tiene mayores índices de deserción que la educación presencial,<sup>2</sup> uno de los factores vinculados a la permanencia, es precisamente el liderazgo del tutor.

El maestro como líder de los procesos educativos tiene un compromiso en la gestión del conocimiento, en consecuencia, es un deber para él, permanecer en una reflexión continua de su quehacer. Horn Küpfer<sup>3</sup> propone que el liderazgo del profesor es absolutamente imprescindible, exigible y necesario para la mejora de las organizaciones educativas; Pinto y otros<sup>4</sup> plantean que el rol del profesor es clave en la forma como se organiza la escuela y se llevan a cabo las funciones centradas en la enseñanza y aprendizajes, en consecuencia, son contundentes al afirmar que es necesario promover el liderazgo de estos actores.

Sin embargo, el liderazgo del maestro fue un objeto de investigación velado por mucho tiempo, en consecuencia, es predecible que el liderazgo del maestro-tutor sea aún menos reconocido por los prejuicios sobre esta educación y la novedad histórica de la enseñanza virtual.

---

<sup>2</sup> FEIERHERD, Guillermo Eugenio, *et al.* Las barreras en la educación superior no presencial. [en línea] Argentina: En: IX Congreso Argentino de Ciencias de la Computación. 2003. p. 1279. [Consultado 10 de agosto de 2018] Disponible en Internet: [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/22890/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/22890/Documento_completo.pdf?sequence=1)

<sup>3</sup> HORN KÜPFER. Liderazgo escolar en Chile y su Influencia en los resultados de aprendizaje. [en línea]. Madrid. 2013. p. 63 [Consultado 22 octubre de 2016]. Disponible en Internet: [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660235/horn\\_kupfer\\_andrea.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660235/horn_kupfer_andrea.pdf?sequence=1)

<sup>4</sup> PINTO, Valeria, *et al.* Aprendizajes y desafíos para la formación de líderes intermedios de organizaciones educativas. [en línea] Psicoperspectivas, 2010, vol. 9, no 2, p. 141. Disponible en Internet: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-9242010000200007&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-9242010000200007&script=sci_arttext&tlng=pt)

Este liderazgo aporta elementos interesantes en el momento clave, en que se demanda de los maestros la incorporación de las TIC al aula regular, autores como Jimenez,<sup>5</sup> advierten sobre el mal uso de las TIC por parte de los estudiantes y los docentes, Necuzzi también señala que es necesario un manejo pedagógico de las TIC para superar la segunda brecha digital, ya no referida al acceso, sino al mal uso de los recursos tecnológicos.<sup>6</sup>

En consecuencia, la investigación del liderazgo del maestro virtual es pertinente a este momento y lo seguirá siendo; específicamente en este estudio, se logró caracterizar al tutor líder de educación básica y media, respondiendo a tres intenciones: identificar las concepciones de liderazgo de los maestros, describir las prácticas en las cuales fundamentan su liderazgo y reconocer desde la perspectiva de los tutores, las prácticas que tienen mayor influencia en sus estudiantes.

El presente informe está organizado en tres capítulos, el primero contiene: el planteamiento del problema, justificación objetivos, el contexto de la investigación y el marco referencial; el segundo, comprende los diferentes aspectos de la metodología y el tercer y último capítulo presenta los hallazgos, las conclusiones y recomendaciones.

A partir del discurso de los actores se pudo concluir que, los estudiantes perciben el liderazgo de manera instruccional, los maestros desarrollan su liderazgo de manera pedagógica, y la cultura organizacional promueve el liderazgo distribuido, logrando de este modo que los tutores se desarrollen como líderes.

---

<sup>5</sup> JIMÉNEZ, María de la Villa Moral. Efectos psicosociales perversos de la nueva cultura digital en el ámbito educativo [en línea]. 2006. Aula abierta, No. 87, p. 60. [Consultado 27 de enero de 2017]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2583883>

<sup>6</sup> NECUZZI, Constanza. Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC. [en línea] Buenos Aires: UNICEF. 2013, vol. 27, no 08, p. 2015.p. 23 -25 [Consultado 28 de febrero de 2017] Disponible en Internet: [http://www.unicef.org/argentina/spanish/Estado\\_arte\\_desarrollo\\_cognitivo.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Estado_arte_desarrollo_cognitivo.pdf)

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El siglo XXI demanda del campo educativo responder a exigencias que aseguren a todos los estudiantes y en todos los lugares acceder a una educación de calidad que garantice el éxito en su formación<sup>7</sup>, es decir, que satisfaga las necesidades educativas del contexto local, nacional e internacional. Se requiere de organizaciones escolares más flexibles, capaces de adaptarse a contextos sociales complejos, debido a que las organizaciones con futuro son aquellas con capacidad para aprender a desarrollarse y hacer frente al cambio<sup>8</sup>. Para lograrlo la escuela debe centrar sus esfuerzos en garantizar a todos los estudiantes los aprendizajes imprescindibles, por ende, se espera que la movilización de sus recursos, procesos y talentos esté al servicio del aprendiz.

La variedad y cada vez más complejas demandas que la sociedad le plantea al ejercicio de la función educativa hacen recomendable que el profesorado disponga en su desempeño de las competencias propias del liderazgo, que le permiten promover aprendizajes en sus estudiantes, inducir el cambio y la innovación, y convocar a los participantes del proceso educativo para conformar una comunidad educativa que posibilite la consistencia y coherencia de las visiones, motivaciones, estrategias y compromisos de sus integrantes<sup>9</sup>.

Gran parte de la producción e investigación sobre liderazgo se orienta solo a los directivos escolares, comprendida desde una perspectiva funcionalista y basada en

---

<sup>7</sup> DARLING-HAMMOND, Linda. El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos [en línea]. Barcelona: Ariel. 2001. p. 13. [Consultado 12 de diciembre de 2016]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=73328>.

<sup>8</sup> BOLÍVAR, Antonio. Los centros educativos como organizaciones que aprenden. [en línea]. Madrid: La Muralla. 2000. [Consultado 13 de agosto de 2016]. Disponible en Internet: <https://es.scribd.com/doc/39438440/Los-Centros-Educativos-Como-Organizaciones-Que-Aprenden>

<sup>9</sup> CALDERÓN DE LOS RÍOS, David. Liderazgo en la función docente [en línea] S.F. [Consultado 28 de abril 2016]. Disponible en Internet: <http://www.raco.cat/index.php/AssaigTeatre/article/viewFile/145685/260909&a=bi&pagenumber=1&w=100>

un fenómeno individual, heroico y jerárquico<sup>10</sup>; esta concepción jerárquica es una tradición que *limita el diálogo pedagógico entre los líderes directivos y los maestros líderes*, perjudicando el progreso de los procesos de enseñanza y aprendizaje y el trabajo de aquellos maestros que por delegación o motivación se comprometen con las mejoras educativas; así mismo el trabajo fragmentado se impone sobre el trabajo colaborativo, en consecuencia, *se obstaculizan las posibilidades de estructurar metas educativas consensuadas* hacia una educación visionaria de calidad.

Aunque idealmente se espera que los directivos compartan el liderazgo con los profesores, poco se esclarece sobre la forma en que el maestro puede influenciar decisiones trascendentales de la institución. Es evidente la necesidad de estudiar el liderazgo del maestro por ser *un campo de investigación incipiente en Colombia* que se encuentra en un proceso de construcción social y de significados, para poder ampliar su campo de acción hacia la transformación escolar.

Con miras a observar las características del liderazgo del maestro en un paradigma educativo diferente, esta investigación se orientó a los procesos de liderazgo en una institución de educación virtual de básica y media, que se ha empeñado en el desafío de hacer frente a los cambios de una *sociedad cada vez más tendiente a la virtualidad*, que opera bajo criterios de inclusión y flexibilidad académica dirigida a una población de estudiantes que por diferentes razones, entre ellas, condiciones de salud, la práctica de disciplinas deportivas o artísticas o el difícil acceso a la educación presencial han optado por la educación virtual.

Se hizo pertinente investigar el liderazgo del maestro en la Institución seleccionada por ser esta experiencia notoria debido a que es una de las pocas a nivel de Colombia que ofrece el espacio virtual en la educación básica y media, y que

---

<sup>10</sup> CORONEL LLAMAS, José Manuel. El liderazgo del profesorado en las organizaciones educativas: temáticas para su análisis e investigación [en línea] España: Revista Española de Pedagogía, 2005. [Consultado 28 de abril de 2016]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1373230.pdf>

sostenida en la pedagogía de Paulo Freire como directriz institucional, posiblemente posiciona al maestro en un rol de liderazgo diferente a otras instituciones, para lo cual se requirió indagar sobre las relaciones que se tejen desde la virtualidad, su influencia en el estudiante, su capacidad de conformar equipos de trabajo entre los maestros y su posible incidencia en la transformación escolar.

La particularidad de esta institución radica en que los maestros se relacionan pedagógica y didácticamente con los estudiantes a través de un aula virtual, de manera que indagar sobre el liderazgo que ejerce el maestro, conllevó a conocer la forma como él lo concibe, las prácticas que lo sustentan y su influencia en los estudiantes, sus normas, valores y su capacidad para motivarlos e implicarlos en la tarea de aprender; y a su vez, explorar sobre la existencia del trabajo colaborativo entre pares de maestros y su participación en las decisiones de la dirección escolar, de esta manera se posibilitó la comprensión de las condiciones que hacen el liderazgo del maestro más eficaz en el horizonte institucional.

Con esta motivación, la **pregunta orientadora** dirigida a describir y comprender las características de liderazgo propias del maestro virtual de básica y media, se concreta así:

¿Qué características de liderazgo identifican a los maestros de una institución virtual de educación básica y media?

Para conocer las concepciones y prácticas del liderazgo de los maestros, desde y para la virtualidad, es necesario acercarse a la realidad desde la perspectiva del maestro y la de sus estudiantes, para lo cual se plantean las siguientes **preguntas directrices**:

¿Cómo conciben los maestros de educación básica y media su liderazgo desde y para la educación virtual?

¿Qué prácticas de liderazgo realizan los maestros en una institución de educación virtual?

¿Qué prácticas consideran los maestros que tienen mayor reconocimiento entre sus estudiantes?

## 2. JUSTIFICACIÓN

En las últimas décadas los ideales de la educación apuntan a materializar una transformación radical en la escuela, algunas instituciones han logrado innovar sus procesos, sin embargo, no se ha generalizado el cambio con un horizonte definido; es posible que una secuencia de errores haya creado un efecto paradójico porque con frecuencia la imposición de leyes y teorías, aumentan la resistencia. Un gran error es obviar el hecho que la escuela es fundamentalmente un organismo social y vivo, por ende, no es posible generar transformaciones sin los actores que la vivifican, en ellos se encuentra el potencial de cambio. Desde esta perspectiva se buscó leer una realidad considerada diversa para comprender ¿Qué han logrado y cómo lo han logrado?

En Bucaramanga - Santander se encuentra una institución que intenta innovar en el quehacer pedagógico, a través de la educación virtual dirigida a la básica y media, una de las pocas instituciones en Colombia que ofrece este modelo de enseñanza, siendo un paradigma novedoso con potencial transformador, propositivo frente a la rigidez de los estándares, donde el control no se circunscribe con el conocimiento y cuyo liderazgo no ha sido suficientemente investigado. La investigación se dirigió a analizar la forma en que se concibe y opera el liderazgo del maestro, debido a que la condición de la virtualidad construye un tejido social que podría superar la jerarquía del aula regular, dar mayor participación al estudiante en los procesos formativos y al maestro en la construcción y transformación de los procesos pedagógicos de la institución.

Un estudio de la OCDE denominado TALIS<sup>11</sup> resaltó la labor maestro como el factor más influyente en el aprendizaje y rendimiento de los estudiantes, la OCDE,

---

<sup>11</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. Talis. 2013. Estudio Nacional de la enseñanza y aprendizaje. Informe español. [en línea]. España: Secretaría General Técnica, 2014. [Consultado 20 de noviembre de 2016]. Disponible en Internet: [http://www.oecd.org/edu/school/Spain-talis-publicaciones-sep2014\\_es.pdf](http://www.oecd.org/edu/school/Spain-talis-publicaciones-sep2014_es.pdf)

sostiene que el liderazgo educativo es una prioridad en la política educativa mundial<sup>12</sup>; en escuelas eficaces el liderazgo desempeña un rol altamente significativo en los resultados, primordialmente cuando se centran más en la gestión de los aprendizajes y la mejora de las prácticas pedagógicas, que en aspectos administrativos, por consiguiente, se puede afirmar que fortalecer el liderazgo del maestro debe ser una prioridad de cualquier sociedad.

Para atender las voces de estos agentes de cambio educativo fue pertinente investigar sobre sus condiciones y las oportunidades que tienen para desarrollar su liderazgo y repensar la educación desde las realidades que los enmarcan y los sueños que los vivifican. En la institución objeto de estudio se esperaba que los maestros de la institución tuviesen unas fortalezas que permitieran resignificar conceptos tradicionales del liderazgo, constituyendo un aporte para otras instituciones, pero también cabía la posibilidad de que el quehacer del maestro no difiera radicalmente de las prácticas habituales, por ende, el aporte sería mayor para la misma institución, que a partir de esta investigación podría mejorar sus condiciones para el despliegue del liderazgo del maestro y lograr un mayor impacto en la orientación pedagógica institucional.

Investigar el liderazgo del maestro al interior de la escuela virtual fue una experiencia que indujo a una comprensión de dinámicas sociales y pedagógicas que pueden orientar la proyección del cambio escolar, guiar la búsqueda de la aplicabilidad de paradigmas diversos en la cultura escolar, aportar suministros para otros estudios investigativos y dar luces a las formas como podría acercarse la transformación de la escuela en una institución flexible, abierta, democrática, conectada con el entorno y el mundo globalizado, es decir, un escenario de participación y progreso.

---

<sup>12</sup> OCDE, 2008. Citado por: PONT, Beatriz, *et al.* Mejorar el liderazgo escolar: Política y práctica. [en línea]. 2009. [Consultado 10 de noviembre de 2016]. Disponible en Internet: <https://www.oecd.org/edu/school/44374937.pdf>

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 OBJETIVO GENERAL**

Caracterizar el liderazgo de los maestros de una institución virtual de educación básica y media.

#### **3.2 OBJETIVO ESPECÍFICOS**

- Identificar las concepciones de liderazgo de los maestros de una institución virtual de educación básica y media.
- Describir las prácticas de liderazgo que realizan los maestros en la institución de educación virtual.
- Reconocer las prácticas que desde la perspectiva del maestro tienen mayor influencia en sus estudiantes.

#### 4. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se desarrolló en una institución educativa que se identifica a sí misma como un líder en educación asistida por plataforma educativa; cumple con todos los estándares y lineamientos nacionales y educa en todas las áreas de estudio exigidas por la Ley 115. Su misión es “enseñar a niños y jóvenes con métodos didácticos alternativos a través de una pedagogía afectiva, transformando sus individualidades para su adecuado desarrollo del saber hacer”,<sup>13</sup> para ello se apoya en la pedagogía de Paulo Freire y su visión es “Ser el principal referente de educación asistida en plataforma educativa para niños y jóvenes en Colombia, con una proyección para personas de habla hispana en todo el mundo, mediante usos de recursos amigables que converjan de manera efectiva en la dinámica de vida de los estudiantes”.<sup>14</sup>

La institución educativa oferta los servicios de educación básica y media en la modalidad virtual, en la actualidad atiende 517 niños y jóvenes y 99 adultos; para el servicio educativo están disponibles 33 tutores para la educación de menores, 15 de ellos ubicados en Bucaramanga. El instituto es de carácter privado y se ubica en el Municipio de Bucaramanga- Santander, pero los estudiantes y maestros residen en diferentes localidades rurales y urbanas del territorio nacional e incluso internacional. El espacio físico no es un factor condicionante ya que al usar la plataforma Moodle estos pueden gestionar toda la actividad formativa y mantener comunicación permanente sincrónica y asincrónica. La plataforma registra todos los movimientos de cada estudiante (entradas, salidas, trabajos descargados, subidos, mensajes, etc.) lo que permite hacer un seguimiento minucioso<sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> Web institucional [en línea] [Consultado 19 de julio de 2017] Disponible en Internet: <https://institutofreire.edu.co/sitio/acerca-de-nosotros/acerca-del-centro-educativo-paulo-freire>

<sup>14</sup> Ibid.

<sup>15</sup> SILVA JAIMES, Esmeralda. Caracterización de un proceso de producción de textos expositivos en un taller de escritura para estudiantes de quinto grado de la modalidad virtual. Bucaramanga, 2015, Trabajo de Grado (Maestría en Pedagogía) Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. p. 47

La mayoría de los educandos son considerados nativos digitales, dado que se encuentran inmersos en una cultura tecnológica desde niños y han estado en contacto con diferentes dispositivos y aparatos (celulares, Tablet, computadores), otros, son estudiantes que, aunque su inmersión no ha sido tan intensiva, aprenden de manera rápida el manejo de recursos informáticos. Todos ellos llevan un proceso de formación académica basada en el estudio de recursos interactivos, la comunicación a través del EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje) y el desarrollo de actividades con programas actuales y dinámicos.<sup>16</sup>

Los maestros de esta institución también hacen parte del mundo digital, pero requieren con frecuencia indagar sobre las nuevas versiones y utilidades de programas que promueven el aprendizaje por medio de las TIC, ante lo cual deben mantener una apertura a explorar y aprender a emplearlos cada vez con más destreza.<sup>17</sup>

La institución cuenta con una investigación sobre la inclusión de talleres de lecto-escritura, una investigación sobre la gestión escolar y una sobre el uso de las TIC, pero en el momento actual no se ha desarrollado un estudio sobre el liderazgo del educador, por lo tanto, es necesario en esta institución como en otras instituciones educativas explorar y potenciar el liderazgo del maestro debido a que la ausencia de un sistema de detección y fortalecimiento del potencial de liderazgo, repercute en dificultades para trabajar en equipo, para impulsar acciones de trabajo colaborativo y para aunar voluntades hacia el crecimiento institucional.

---

<sup>16</sup> Ibid., p. 38

<sup>17</sup> Ibid., p. 38

## 5. MARCO REFERENCIAL

El marco referencial presenta los antecedentes investigativos, el marco legal y los fundamentos teóricos. Los antecedentes constan de doce estudios realizados a nivel internacional, nacional y regional, tres investigaciones de enfoque mixto, cuatro de enfoque cualitativo y cinco de enfoque cuantitativo, tres de estas investigaciones presentadas como tesis doctorales y algunas realizadas por investigadores doctorados y postdoctorados con trayectoria y reconocimiento; cada investigación aporta un criterio orientador a los conceptos fundamentales de liderazgo, TIC, docencia y educación. En un segundo apartado se presenta el marco legal colombiano que apoya la legitimidad de la educación virtual y el uso de las TIC como una herramienta necesaria para la actualización de la educación. En tercera instancia se despliega la fundamentación teórica que cuenta con tres apartados uno referido a la sociedad del conocimiento, el segundo sobre la educación virtual y el tercero describe de manera general el liderazgo para la educación desembocando en el liderazgo del maestro.

### 5.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

**5.1.1 internacionales. Talis “teaching and learning internacional survey”<sup>18</sup>.** Es un estudio promovido por la ocde (organización para la cooperación y el desarrollo económico) en 24 países en su primer ciclo entre 2007/2008 y en 34 países en el segundo ciclo correspondiente al año 2013. Su objetivo fue ofrecer información sobre los procesos educativos a través de encuestas a 106.000 profesores de secundaria obligatoria y sus directores en 200 centros por país, para contribuir a la elaboración de indicadores internacionales que ayuden a los países a desarrollar su política educativa respecto al profesorado y al proceso de enseñanza y aprendizaje. El estudio parte de las percepciones de los encuestados.

---

<sup>18</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. Op cit.,

El informe español enfatiza que el desarrollo profesional del maestro y el apoyo para el mismo es necesario, no solo para los nuevos profesores, sino también para actualizar a todos los maestros<sup>19</sup>, sostiene que los maestros nuevos no suelen sentirse suficientemente preparados para el trabajo y los profesores veteranos requieren adaptarse a nuevas metodologías, la mayoría de los maestros en los 34 países consideran que sus necesidades formativas apuntan hacia conocimientos sobre necesidades educativas especiales y el manejo de nuevas tecnologías para su incorporación al aula.

La OCDE asegura que las prácticas docentes empleadas por los profesores pueden desempeñar un papel significativo en el grado de aprendizaje de los estudiantes.<sup>20</sup> Dichas prácticas docentes están relacionadas con factores tales como las convicciones docentes, las características de formación y el desarrollo profesional de los profesores<sup>21</sup>. El informe refiere que las prácticas activas como: la realización de proyectos de mínimo una semana, la utilización de TIC y el trabajo de estudiantes en pequeños grupos, son más usadas en países con buenos resultados en las pruebas de evaluación internacional, la mitad de los profesores de Japón, Korea y Finlandia dicen utilizar con frecuencia este tipo de prácticas para motivar los procesos de aprendizaje en sus estudiantes.<sup>22</sup> Estos resultados destacan la importancia de la implementación de las TIC en la educación para fortalecer procesos de aprendizaje.

La gran mayoría de profesores (94,3%) en todos los países están de acuerdo en que su papel es ayudar al alumnado a realizar sus propias investigaciones. Los datos reflejan que el 91,8% de los profesores está de acuerdo en que debe permitirse a los alumnos que intenten encontrar soluciones por sí mismos antes de que el profesor les enseñe como hacerlo; el 82,3% de los profesores de todos los

---

<sup>19</sup> Ibid., p. 102

<sup>20</sup> Ibid., p. 109

<sup>21</sup> Ibid., p. 109

<sup>22</sup> Ibid., p. 110

países está de acuerdo en que los procesos de pensamiento y razonamiento son más importantes que el contenido específico del currículo. El informe es concluyente en que una amplia mayoría de profesores declara estar de acuerdo con el uso de métodos constructivistas de aprendizaje (90,5%)<sup>23</sup>. De estos resultados se deduce que los estándares tradicionales no son tan necesarios como las prácticas dirigidas al desarrollo del pensamiento.

La comunicación y la colaboración entre profesores es un aspecto reconocido por la OCDE como un área pendiente que, sin duda, impulsará el proceso enseñanza-aprendizaje y, por tanto, incrementará el rendimiento de los estudiantes.<sup>24</sup> Dicha falencia se corrobora por los maestros quienes admiten tener un bajo nivel de colaboración entre ellos.<sup>25</sup> Paradójicamente, los maestros reconocen que la cooperación con otros profesores mejora el aprendizaje de los alumnos, facilita tanto el intercambio de ideas como el de materiales útiles para la práctica docente en las aulas.<sup>26</sup> Y aunque, el 78% de los maestros dice haber sido valorados respecto a su nivel de colaboración entre pares, dos tercios consideran es un requisito administrativo más tendiente a la sanción que a la activación de acciones de mejora de los procesos.<sup>27</sup> Información clave para incentivar reformas en las políticas educativas, que alienten el trabajo colaborativo.<sup>28</sup>

Al favorecer un buen clima escolar, los profesores se muestran más dispuestos a cooperar con los compañeros. Y recíprocamente, la cooperación puede ayudar a conseguir un clima escolar positivo. Además, si el clima escolar es bueno y los profesores trabajan en equipo de modo eficiente, se fortalece el clima disciplinario en el aula (los alumnos observan coordinación entre sus profesores y perciben objetivos comunes claros) que, como ya se ha comentado, facilita el aprendizaje de

---

<sup>23</sup> Ibid., p. 114-116

<sup>24</sup> Ibid., p. 96

<sup>25</sup> Ibid., p. 119

<sup>26</sup> Ibid., p. 109

<sup>27</sup> Ibid., p. 103

<sup>28</sup> Ibid., p. 99-100

los estudiantes. Un ambiente positivo de disciplina en el aula implica que una mayor proporción de tiempo se dedica a la enseñanza real y no a la resolución de conflictos relacionados con el mal comportamiento de los estudiantes.<sup>29</sup>

Este estudio contribuyó a la elaboración de indicadores internacionales que ayuden a los países a desarrollar su política educativa respecto al profesorado y al proceso de enseñanza y aprendizaje. En las conclusiones del informe se plantea que, aunque ha quedado ampliamente demostrado que la tecnología, por sí misma, no facilita el aprendizaje, el uso de las tecnologías multimedia puede mejorar el aprendizaje de los estudiantes cuando van acompañadas de estrategias pedagógicas adecuadas.<sup>30</sup>

Andrea Horn Küpfer en el 2013, bajo la dirección de Javier Murillo Torrecilla de la Universidad Autónoma de Madrid, España realizó la investigación doctoral denominada: “**Liderazgo Escolar en Chile y su Influencia en los Resultados de Aprendizaje**”<sup>31</sup>; la autora es Ingeniera Comercial de la Universidad Adolfo Ibáñez y Magíster en Políticas Educativas de la Universidad Alberto Hurtado. Trabaja como investigadora en temas de eficacia y mejoramiento escolar en el Área de Estudios del Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile y en el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE). Se encarga del “Proyecto Formación de Líderes Intermedios con el Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo de la Universidad Alberto Hurtado de Chile.

La autora desarrolla un estudio no experimental de carácter cuantitativo, se basa en una exploración secundaria de datos obtenidos en las encuestas realizadas el año 2009 en la investigación “Liderazgo Directivo y Calidad de la Educación en Chile”, el universo de estudio fue 3015 establecimientos educativos con educación básica

---

<sup>29</sup> Ibid., p. 139-140

<sup>30</sup> Ibid., p. 137

<sup>31</sup> HORN. Op. cit.

completa (1° a 8°básico) en ciudades con más de 40.000 habitantes, el muestreo probabilístico estratificado se basó en dos criterios: la ubicación geográfica y la dependencia del establecimiento (municipal, particular subvencionado, particular pagado). Estas encuestas fueron contrastadas con los resultados en las pruebas SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación).

La muestra estuvo constituida por 617 establecimientos en la que fueron encuestados actores escolares relevantes; se contó con información de más de 600 directivos, uno por institución, en el caso de los maestros participaron 5 de ellos por cada establecimiento. Esto dio lugar a dos bases de datos diferentes para la realización del análisis propio de esta investigación. El objetivo general fue determinar los efectos del liderazgo directivo en las variables mediadoras del desempeño docente y en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. *El estudio demostró que el liderazgo directivo no es directamente una variable que influya en el aprendizaje, sino que media a través de la figura del docente.*

Horn Küpfer señaló como variables mediadoras del desempeño docente más relevantes: a) la percepción de compromiso, b) *la unidad de los docentes para el mejoramiento de la enseñanza –aprendizaje*, c) su percepción frente al apoyo pedagógico que reciben y d) su sentido de auto-eficacia. En las conclusiones Horn Küpfer apoya la idea de que el cambio en las prácticas docentes no se reduce a una mejora de las competencias o confianza a nivel individual, sino que está ligado a los esfuerzos y riesgos que se toman colectivamente y al sentido de equipo. Para esto los directivos deben ayudar a establecer un norte claro en la escuela; realizar los cambios necesarios para facilitar el trabajo de los docentes; posibilitar el aprendizaje individual y colectivo del docente; brindarles apoyo pedagógico y *abrir espacios de participación a profesores, padres y estudiantes, de manera que el mejoramiento escolar sea una tarea compartida.*

Esta investigación es una fuente relevante debido a la documentación teórica que aporta y los resultados confirman que se requiere unas condiciones de posibilidad para optimizar la práctica docente y suplir algunas necesidades del sistema educativo; asocia el compromiso de la innovación escolar con la conformación de equipos de líderes diversos (directivos, padres, docentes) para el empoderamiento de diferentes actores, la colaboración entre los docentes para su formación continua y el fortalecimiento de su compromiso con los procesos.

Pablo E. Castillo Armijo, en el 2014 realizó en la Universidad de Barcelona su investigación doctoral, denominada: **“Ejercicio del Liderazgo Pedagógico en el CEIP Lledoner, Comunidad de Aprendizaje: Un Estudio de Casos”**; el autor es profesor adjunto de la Facultad de Humanidades en la Universidad de Valparaíso, coordina prácticas profesionales y el área de Formación Pedagógica del Instituto de Historia y Ciencias Sociales. Investigador en Educación (Cambio y Mejora Educativa/ Educación Inclusiva/ Liderazgo Pedagógico).

En su trabajo doctoral sobre Liderazgo, Castillo Armijo señala la pertinencia de la investigación en el tema, específicamente la que da cuenta de las nuevas formas de entender y gestionar organizaciones educativas con un liderazgo centrado más en lo pedagógico y las comunidades de aprendizaje (CdA), sostiene que estas investigaciones son una necesidad para continuar las mejoras a la calidad educativa y lograr una gestión escolar más comprometida, tanto a nivel de las direcciones como del profesorado. Castillo Armijo respalda la pertinencia del estudio del liderazgo en las evidencias de investigaciones expuestas por la OCDE, en particular del año 2009, donde se planteaba el tema del *liderazgo educativo como una asignatura pendiente, tanto para la formación inicial como la formación permanente del profesorado*.

El objetivo general del estudio fue: “Comprender el ejercicio del liderazgo pedagógico al interior de un centro de educación infantil y primaria pública española

que desarrolla un proyecto educativo de comunidad de aprendizaje”. La investigación fue de corte cualitativo, con diseño metodológico de estudio de caso, se utilizaron varias técnicas de recolección entre ellas, las entrevistas en profundidad, los grupos de discusión, la observación participante, la revisión documental interna del centro y la toma de notas en un diario de campo.

En su trabajo acerca del ejercicio del liderazgo pedagógico en una Comunidad de Aprendizaje, este término fue definido por sus actores como de transformación y resignificación de la escuela a partir del trabajo colaborativo de padres, familias, voluntarios, profesores y directivos. Se logró ratificar la importancia que tiene el correcto ejercicio del liderazgo pedagógico compartido dentro de la escuela, que corresponsabiliza a todos los actores en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y a su vez se hace necesario para dotar de sostenibilidad a un proyecto educativo con estas características.

El autor logra definir las concepciones de directivos, padres y maestros acerca del liderazgo pedagógico y el liderazgo colaborativo:

“El primero es comprendido a partir de un guiar consensuado hacia unos objetivos claros, que en el caso estudiado tiene estrecha relación con el proyecto de CdA. El liderazgo colaborativo es entendido del punto de vista de la repartición de responsabilidades entre todos y orientado a procesos de mejora colectivos. Castillo Armijo expresa que esta conceptualización responde a lo que Bolívar (2012) define como un liderazgo distribuido para constituir *CPA “comunidades profesionales de aprendizaje”*, denominadas por Fullan & Hargreaves (1999) “culturas de trabajo cooperativo”. En la misma línea Murillo et al (2010), establece su predilección por el liderazgo distribuido, argumentando que puede ser considerado el que provoque mayores beneficios a la escuela actual” (Castillo Armijo, 2014)<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> CASTILLO ARMIJO, Pablo E. Ejercicio del liderazgo pedagógico en el ceip lledoner, comunidad de aprendizaje: un estudio de casos [en línea] Barcelona. 2015. [Consultado 10 de octubre de 2016].

Otras voces de los entrevistados no pudieron plantear una definición sobre el liderazgo debido a la polisemia del término, lo que hace que cada uno entienda cosas diferentes sobre el liderazgo, o que exista una tradición de identificar el concepto con una figura autoritaria.

María Jesús Gallego Arrufat y Elba Gutiérrez-Santiuste, publican en el 2014 una investigación financiada por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, España titulada: **“Liderazgo instruccional y distribuido en espacios virtuales de comunicación en educación post-obligatoria”**<sup>33</sup> Gallego es Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, labora como docente titular del área de “Didáctica y Organización Escolar: Tecnología Educativa”. Gutiérrez es Doctora en Ciencias de la Educación, Psicopedagoga y Maestra, ha realizado investigaciones en: Comunicación didáctica en entornos virtuales y liderazgo educativo.

La investigación fue de tipo cualitativa exploratoria, dirigida a analizar las comunicaciones que se producen entre el profesorado y estudiantes en el proceso de la enseñanza virtual en Secundaria Post-obligatoria\*, para lograr un acercamiento al estilo de liderazgo educativo que se origina desde la virtualidad en esta etapa educativa, enfocándose en dos aspectos: cómo desarrolla el profesorado el liderazgo instruccional y cómo asume el alumnado el liderazgo distribuido.

Las clases fueron semipresenciales (*b-learning*): presenciales antes de la práctica y virtuales durante la misma, en la práctica se promovió una dinámica de trabajo basada en proyectos (trabajo colaborativo) y el trabajo individual (en el sitio de

---

Disponible en Internet: [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/63390/1/CASTILLO\\_ARMIJO\\_TESIS.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/63390/1/CASTILLO_ARMIJO_TESIS.pdf)

<sup>33</sup> GALLEGO, M. J. y GUTIÉRREZ, E. Liderazgo Instruccional y distribuido en espacios virtuales de comunicación en educación post-obligatoria [en línea]. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16(2), 97-118. [Consultado 12 de enero de 2017]. Disponible en Internet: <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-gallego-gtz.html>

práctica) apoyado en la comunicación en línea con el docente y con los compañeros. El estudio analiza las comunicaciones virtuales entre profesorado y alumnado realizadas a través de correos electrónicos, chats y foro. La muestra estuvo compuesta por tres profesores y un grupo de 43 estudiantes organizados en varios subgrupos de trabajo, con edades comprendidas entre los 17 y 20 años<sup>34</sup>.

El análisis cualitativo de contenido y frecuencias de las comunicaciones en las tres fuentes de información (foro, chat y correo) fueron comparadas mediante el software NVivo v.8 para posibilitar la comprensión de la figura del profesorado como líder del grupo y del liderazgo emergente en el alumnado; las investigadoras deducen que dada la estructura organizativa del proceso enseñanza-aprendizaje el liderazgo es ejercido siempre por el profesorado, pero éste puede potenciar que sea asumido por parte los estudiantes, dando paso al liderazgo distribuido.<sup>35</sup>

El sistema categorial que establecen las autoras recoge las características del líder virtual a partir de sus comunicaciones, los indicadores que reflejan *el liderazgo dentro del aula son variados y se agrupan en: organización, motivación y contenido, aspectos que son asumidos tanto por el alumnado como por el profesorado en diferentes proporciones*, por lo que deducen que estos líderes poseen unas características particulares en relación con sus competencias cognitivas y técnicas, poseen valores morales y sociales, tienen capacidades interpersonales y desarrollan un comportamiento social orientado hacia la mejora de todos los miembros.<sup>36</sup>

Las áreas donde el liderazgo se hace más patente es en el carácter organizativo y la contribución al conocimiento;<sup>37</sup> los estudiantes líderes se posicionan de acuerdo a la calidad y el contenido de sus comunicaciones, no es un problema que su estilo

---

\* Etapa educativa en España dirigida a la inserción en el mundo laboral, se oferta a partir de los 16 años.

<sup>34</sup> Ibid., p. 102-103

<sup>35</sup> Ibid., p. 113

<sup>36</sup> Ibid., p. 114-115

<sup>37</sup> Ibid., p. 97

lingüístico difiera de las expresiones de los adultos<sup>38</sup>; las investigadoras constatan en acuerdo con Turkay y Tirthali, que el liderazgo en un entorno virtual es un proceso donde el profesorado, los líderes emergentes y los seguidores tienen un papel activo en la construcción del conocimiento<sup>39</sup>.

Con base en los hallazgos las autoras concluyen que mediante la comunicación en línea es posible la implementación de una estructura educativa que desarrolle las capacidades de liderazgo en el alumnado, por ende, el docente es esencial en el desarrollo del proceso de aprendizaje virtual, que, aunque posibilita una distribución del liderazgo, en última instancia es quien lo gestiona. De aquí se deducen “la importancia de la formación de futuros formadores en estos espacios virtuales de comunicación”<sup>40</sup>.

Esta investigación permite comprender que el liderazgo virtual del maestro es una realidad que puede y debe ser investigada para enfrentar los desafíos del mundo actual, para promover en los estudiantes, aprendizajes y habilidades que se creían exclusivos de la enseñanza presencial. También constituye una fuente documental amplia y un suministro para orientar criterios instrumentales en relación al sistema categorial que las autoras construyen.

**5.1.2 Nacionales.** William ricardo zambrano a, víctor hugo medina. G. Y víctor martín garcía realizaron la investigación denominada: “nuevo rol del profesor y del estudiante en la educación virtual”.<sup>41</sup> william ricardo zambrano a. Es postdoctorado en informática de la universidad de oviedo; doctorado en “sociedad de la información y del conocimiento” de la universidad de salamanca; magister en comunicación

---

<sup>38</sup> Ibid., p. 112

<sup>39</sup> TURKAY, S. y TIRTHALI, D. Youth leadership development in virtual worlds: A case study. Social and Behavioral Sciences. Ibid., p. 113

<sup>40</sup> Ibid., p. 114

<sup>41</sup> GARCIA, Victor, *et al.* Nuevo rol del profesor y del estudiante en la Educación Virtual. [en línea]. Dialéctica: Revista de investigación, 2010, No 26, p. 51-62. [Consultado 12 de diciembre de 2016]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3340102.pdf>

social e investigador asociado (i) de colciencias. Víctor hugo medina g. Es investigador asociado (i) de colciencias; postdoctorado de la universidad de oviedo en ingeniería; cuenta con dos doctorados, uno en lenguajes y sistemas informáticos e ingeniería de la universidad politécnica de madrid y otro en ingeniería informática de la universidad pontificia de salamanca, también es magister en informática de la universidad politécnica de madrid. Martín garcía, Víctor es doctor en sociología y actualmente es docente titular en la universidad de salamanca.

Los autores afirman que la educación virtual exige profundas modificaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles de la educación debido a que lo virtual y las tecnologías están transformando todas las profesiones, particularmente la docencia, que exige una formación y actualización continua ante la acelerada obsolescencia del conocimiento, las capacidades y motivaciones del estudiante por las TIC, y el surgimiento de nuevas competencias para el maestro actual.<sup>42</sup>

El estudio fue realizado con una mirada crítica sobre el rol del docente y discente en la educación virtual basada en tecnologías Web 2.0, con el fin de conocer nuevos espacios de comunicación, aplicación, posibilidades, limitaciones e implicaciones en las transformaciones de la práctica educativa.<sup>43</sup> La metodología usada fue la investigación descriptiva de tipo exploratorio relacional, para lo cual aplicaron una encuesta electrónica mixta dirigida a 40 estudiantes y 2 docentes, cada uno de un curso y universidad diferente. Los dos cuestionarios fueron validados con tres variables: a) rol del profesor en la interacción, información y uso de herramientas Web 2.0. b) rol del estudiante y c) nuevos paradigmas del docente y discente.

La información se complementó con cuestionarios de opinión y de actitud, entrevistas, seguimiento al aula virtual, grupos de discusión y análisis documental.

---

<sup>42</sup> Ibid., p. 51

<sup>43</sup> Ibid., p. 52

Los datos obtenidos se analizaron mediante estadística descriptiva con el programa PASW Statistics (SPSS) V. 18.0. Los autores concluyen que “el profesor-tutor cambió en su papel de facilitador, se destacó su compromiso, entusiasmo, coordinación y apoyo para el buen desarrollo de cada curso”.<sup>44</sup>

Los estudiantes consideraron que sus docentes se centraron en el aprendizaje y no en la transmisión de información, destacaron la participación interactiva de sus docentes en “el hacer” y “hacer-hacer”, basada en tres acciones: mostrar, acompañar e inducir. Identifican en sus docentes una mejora en la capacidad analítica, reflexiva y de síntesis en la presentación de temáticas y en su dinámica, planeación, organización y comunicación. Por su parte los estudiantes ampliaron su capacidad de aprender a aprender, ya que al interactuar con los contenidos fueron más dinámicos y asumieron la responsabilidad de su propio aprendizaje, desarrollaron autonomía e iniciativa para autodirigirse aplicando estrategias cognitivas apropiadas para su aprendizaje.<sup>45</sup>

Los autores sostienen que las competencias del docente cambiaron significativamente, desarrollaron funciones de liderazgo al proponer ideas, teorías y métodos colaborativos para incursionar en la sociedad del conocimiento,<sup>46</sup> proponen que el profesor – tutor se convirtió en un facilitador del aprendizaje centrado en la creación de escenarios en los cuales el estudiante encuentra y genera condiciones para fortalecer su formación integral.<sup>47</sup>

Argumentan que el nuevo rol del docente-tutor debe tener competencias como: conocimiento del modelo educativo, habilidades técnicas, habilidades de comunicación en línea, experiencia con el contenido y características personales. En general el docente ha de constituirse en un líder pedagógico que modere las

---

<sup>44</sup> Ibid., p. 53, 55

<sup>45</sup> Ibid., p. 56-57

<sup>46</sup> Ibid., p. 57

<sup>47</sup> Ibid., p. 51

comunidades, motive la participación, potencie logros, sea mediador de los contenidos vigentes y pertinentes con el contexto local y global del estudiante, fomente en los estudiantes confianza y propósitos hacia el trabajo virtual, incentive la producción de conocimiento a través de la investigación y a su vez sea crítico sobre su propio desempeño.<sup>48</sup>

Esta investigación orienta sobre las competencias propias del docente de educación virtual, es un recurso pertinente para el diseño de los instrumentos, permite comprender detalles de la dinámica pedagógica y social que se vivencia en un entorno virtual de aprendizaje, es un acercamiento a las expectativas de los estudiantes sobre el rol del docente y el perfil investigativo que ha de desarrollarse en el docente para incentivar un aprendizaje continuo y autónomo.

Aura María Torres Reyes presenta en el 2012 su tesis doctoral denominada: **“Rol y características del liderazgo del Docente en la educación superior a Distancia en Colombia”**<sup>49</sup> Torres Reyes es Doctora en Ciencias de la Educación y didácticas específicas de la Universidad de Zaragoza, Especialista en dirección de organizaciones de economía social de la misma universidad. Investigadora en temas relacionados con la psicología, educación y política educativa.

La autora dirige su atención a reconocer la función del docente como líder en el contexto de la educación superior a distancia, desde la perspectiva institucional y de los estudiantes. La investigación es de tipo descriptiva con un abordaje metodológico mixto y realizada desde el paradigma socio-crítico<sup>50</sup>. Cuenta con tres instrumentos, uno de caracterización institucional, otro dirigido a estudiantes sobre sus percepciones de: la relevancia del rol del tutor, diferencia frente al docente

---

<sup>48</sup> Ibid., p. 57-58

<sup>49</sup> TORRES REYES, Aura María. Rol y características del liderazgo del docente en la educación superior a distancia en Colombia [en línea]. Colombia, 2013. [Consultado 2 de diciembre de 2016]. Disponible en Internet: <https://www.mysciencework.com/publication/show/ea9910b1bfa823c0685f521c680dad9>

<sup>50</sup> Ibid., p. 179

presencial, diferencias en la relación docente- estudiante, y finalmente funciones que desempeña el docente-tutor y su diferenciación frente al docente presencial.<sup>51</sup>

El tercer instrumento se dirige a medir las características de liderazgo del docente tutor, éste surge de la adaptación hecha al instrumento utilizado por el Dr. Bernal y colaboradores en la investigación sobre “Liderazgo Escolar: eficacia en la organización y satisfacción en la comunidad educativa”<sup>52</sup>, el instrumento con 42 ítems de opción múltiple en la escala Likert evalúa siete variables propias del Liderazgo transformacional. La autora validó el nuevo cuestionario con tres docentes especialistas y posteriormente se realizó una prueba piloto con 10 estudiantes<sup>53</sup>.

El muestreo polietápico estratificado por conglomerados se realizó sobre la única base de datos oficial en SNIES (Sistema Nacional de Información Educación Superior), por lo que la muestra fue de 610 estudiantes – 63 activos – 46 participantes.

Los resultados del cuestionario institucional evidencian que sólo una institución disponía de un concepto de Liderazgo, y lo manejaba transversalmente<sup>54</sup>. Un hallazgo interesante sobre las funciones atribuidas al docente-tutor es que la relación del docente con su grupo no es mencionada por las instituciones, la investigadora deduce que al parecer la relación del tutor al interior del grupo no es concebida institucionalmente como una función del docente-tutor, contrastando lo que el observatorio de la Universidad Colombiana recomienda.<sup>55</sup> *Esto corrobora lo que se ha mencionado sobre la minimización del rol del docente como líder del aula.*

---

<sup>51</sup> Ibid., p. 186

<sup>52</sup> BERNAL, J. Liderazgo Escolar: eficacia en la organización y satisfacción en la comunidad educativa. Ibid.

<sup>53</sup> Ibid., p. 186

<sup>54</sup> Ibid., p. 212

<sup>55</sup> Ibid., p. 207

Los resultados del cuestionario diseñado para estudiantes en sus diferentes vinculaciones institucionales (técnico, tecnológico, universitario y otras) sobre sus percepciones indican que para ellos el Docente-Tutor es necesario en un porcentaje de 99% en promedio, prioritariamente en la metafunción académica (categoría de la autora). Lo que contradice el imaginario del docente de que la educación virtual puede llegar a reemplazarlos por programas de autoformación sin ninguna intervención humana.<sup>56</sup>

De acuerdo a las respuestas de los estudiantes la autora afirma que no es igual el proceso formativo ofrecido desde la modalidad presencial y la modalidad a distancia (la cual en la actualidad se maneja en un 80% desde la virtualidad)<sup>57</sup>. Todos los estudiantes (excepto los de carreras técnicas) coinciden en que el docente-tutor tiene unas características adicionales al docente presencial.<sup>58</sup> Perciben mayor diferencia en “el aula relacional” (denominado así por la autora), seguida de lo académico. Como aula relacional se refiere a la percepción del estudiante con respecto a: contacto, compromiso, relación, personalización, motivación y comunicación.

Debido a que *en el rol esperado por el estudiante prima la esfera relacional del proceso educativo sobre el proceso instrumental*, el estudiante no requiere un experto en contenidos que le transmita información, solicita un apoyo que le permita acercarse a los contenidos y animarlo en ese camino. La metafunción orientadora (categoría de la investigadora) indica que es más valorada por el soporte afectivo que la supervisión del tutor sobre proceso de aprendizaje.<sup>59</sup>

Sobre las Características percibidas del “Docente-tutor como Líder Transformacional, las puntuaciones de la escala Likert indican que *para los*

---

<sup>56</sup> Ibid., p. 253

<sup>57</sup> Ibid., p. 301

<sup>58</sup> Ibid., p. 256

<sup>59</sup> Ibid., p. 301-302

*estudiantes a distancia si es relevante que el tutor implemente los factores de liderazgo transformacional en su quehacer cotidiano.*<sup>60</sup> La autora concluye que:

“Dado el peso que los estudiantes otorgan al componente relacional en la educación a distancia, el liderazgo transformacional se ubica como una teoría con mucho potencial para identificar las características deseables en el docente-tutor. Sobre todo, teniendo en cuenta que la sociedad del conocimiento es un escenario de cambio permanente y un líder debe soportar ese proceso de adaptación constante con una visión flexible del contexto y las personas que se encuentran inmersos.”<sup>61</sup>

Los resultados de la escala Likert también indican que el estudiante de hoy requiere un docente-tutor con un énfasis marcado en el componente de relación afectiva que permita el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación.<sup>62</sup> El énfasis relacional, con un componente altamente afectivo hace que los estudiantes denoten como *rasgos diferenciales del liderazgo del docente- tutor: la consideración individual, Tolerancia Psicológica, Estimulación Intelectual y la Participación*, siendo la relación tutor-estudiante posiblemente decisiva en los procesos de permanencia y deserción del proceso.<sup>63</sup>

La autora asevera que el docente-tutor requiere que la institución le propicie los escenarios, medios y herramientas necesarios para atender la demanda de los estudiantes, lo que incluye crear una política del rol docente en cuanto a su liderazgo que afirme la relación docente-estudiante, favorecer una vinculación más estable acorde a las necesidades de la población y *capacitar al tutor en el desarrollo de habilidades como líder transformacional dentro de la sociedad del conocimiento.*<sup>64</sup>

---

<sup>60</sup> Ibid., p. 276

<sup>61</sup> Ibid., p. 302

<sup>62</sup> Ibid., p. 302

<sup>63</sup> Ibid., p. 303- 304

<sup>64</sup> Ibid., p. 305

La Dra. Torres Reyes afirma que no es casual que la Educación a Distancia (virtual en un alto porcentaje) surja al mismo tiempo que el Nuevo Orden Mundial de la información y comunicación, considera esta tendencia de vital importancia dentro de los procesos de Educación que distinguen a la Sociedad del Conocimiento, por ende, concluye que *“es posible que la máxima expresión de la Educación en la Sociedad del Conocimiento culmine con la virtualización de la misma”*.<sup>65</sup>

Este estudio es un aporte muy cercano a los objetivos de la investigación que se realiza en el entorno de la escuela virtual, contiene un instrumento ya aplicado y validado para la medición de las percepciones de los estudiantes acerca de las características de liderazgo del docente- tutor, tiene referentes interesantes sobre las características del docente en la sociedad del conocimiento y permite observar la importancia del liderazgo docente para la transformación de las prácticas educativas.

Janet Tatiana Polanía-Muñoz, Mayra Alejandra Córdoba-Beltrán y Lillyam López de Parra publican en el 2015, en la categoría C de Colciencias, la Investigación documental **“Uso de las TIC por parte de los profesores. Estado del arte (2009-2015)”**<sup>66</sup> Polanía- Muñoz y Córdoba- Beltrán al 2015 eran estudiante de IX Semestre de Lengua Castellana y Literatura y Auxiliares de investigación. López de Parra es Doctora en Educación del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Magister del Instituto Latinoamericano de la Comunicación educativa, Especialista en Computación para la Docencia, Licenciada en Educación con Especialidad en Lingüística y Profesora titular Universidad de la Amazonia. Figura como Investigador asociado tipo I de Colciencias.

---

<sup>65</sup> Ibid., p. 303-304

<sup>66</sup>POLANÍA MUÑOZ, Janet Tatiana, *et al.* Uso de las TIC por parte de los profesores. Estado del arte (2009-2015) [en línea] *FACCEA*, 2015, vol. 5, no 1. [Consultado 10 de enero de 2017]. Disponible en Internet: <http://www.udla.edu.co/revistas/index.php/faccea/article/view/417>

Las investigadoras señalan que la ONU y la UNESCO en sus discursos sobre la incorporación de las TIC en el campo educativo, reconocen que diferentes gobiernos han venido respondiendo con la incorporación de la infraestructura, el acceso a la red y la capacitación docente, sin embargo, *estos avances no han suplido las expectativas sobre la actualización de la educación*, lo cual constituye una vacío investigativo y ante esta necesidad el objetivo de las autoras fue analizar el desarrollo investigativo de los años 2009 al 2015 acerca del uso de las TIC por parte de los profesores,<sup>67</sup> de esta forma aproximarse a la realidad de la comunidad docente sobre el desafío de las TIC.

La investigación fue de carácter documental y enfoque mixto. En una primera fase, la heurística, las investigadoras revisaron cincuenta referencias de investigaciones en diversas bases de datos como: Scielo, Dialnet, Redalyc, Google Académico e Ingentaconnect; los tipos de documentos consultados fueron: a) artículos científicos con el 84%; b) tesis de maestría y doctorado, el 14%; c) ponencias, con el 2%. En la fase hermenéutica, analizaron el contenido de la producción del ámbito internacional y nacional para identificar las tendencias investigativas del estado del arte en cuanto a las temáticas y metodologías.<sup>68</sup>

Los resultados de la investigación indican que del 84% de las investigaciones son producidas en otros países, señalando un interés vigente en el papel del docente para la inserción de las TIC en el campo educativo. Sin embargo, en el ámbito nacional, es un tema emergente y poco representativo. Las autoras señalan que se espera que este tema considerado emergente en Colombia se consolide para que la educación pueda beneficiarse de sus resultados.<sup>69</sup>

---

<sup>67</sup> Ibid., p. 84

<sup>68</sup> Ibid., p. 85

<sup>69</sup> Ibid., p. 85

En los resultados se destaca España con un 36% de investigación en temáticas como: a) uso de las TIC, consecuencias/efectos; b) integración curricular en el uso de las TIC; c) concepciones y actitudes de los profesores en el uso de las TIC. En países como Chile, Venezuela y Argentina, en los últimos años, no han desarrollado de manera notable investigaciones sobre el tema, se desconoce el motivo. En los casos de Canadá, Finlandia y Estados Unidos, países que han sobresalido por la calidad de su educación, su producción en el tema es baja, sin embargo, las investigaciones producidas se orientan a dilucidar la apropiación pedagógica de los profesores para la integración de las TIC en la educación y plantean la necesidad de preparar a los futuros docentes en el uso pedagógico de las TIC.<sup>70</sup>

En Colombia, aunque la investigación es emergente, los tópicos de investigación apuntan a: a) Uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, investigaciones que permiten acercarse a la orientación pedagógica, b) integración curricular de las TIC, c) actitudes hacia las TIC. Los resultados de estas investigaciones pronostican como área de intervención: *Profundizar en experiencias educativas con la aplicación de TIC.*

La metodología predominante en los estudios analizados fue el enfoque cualitativo con el 54%, y el 40% con un enfoque mixto; la técnica más empleada fue la entrevista. La constante en las investigaciones nacionales e internacionales es la interrogación sobre el uso de las TIC por parte de los docentes, su integración en los currículos y la representación (concepciones, actitudes, valoraciones) que tienen éstos respecto a su inserción en el aula de clases. Las temáticas ausentes son: a. El uso de las TIC desde la transversalidad para la creación y aplicación de proyectos; b. La formación de docentes para el uso de las TIC en población vulnerable y/o con discapacidad y, c. La selección de instrumentos y programas

---

<sup>70</sup> Ibid., p. 85-86, 88

pedagógicas aportados por la tecnología como mediadores de actividades educativas en asignaturas específicas de los currículos.<sup>71</sup>

Entre las conclusiones de las autoras se destaca que *el uso de las TIC se encuentra mediado por el pensamiento y actitudes de los profesores*, afirman que “tratar las visiones del profesor acerca de las TIC tiene trascendencia porque el profesor es el protagonista y líder de los cambios en la educación, de ahí la importancia de tener en cuenta sus concepciones, y valoraciones porque incide en las prácticas de enseñanza”. Destacan que las investigaciones permiten concluir, que no existe ningún desconocimiento sobre la necesidad de la inmersión de dichas herramientas tecnológicas en la educación por los grandes cambios que emanan de su uso y su presencia en la sociedad, sin embargo, *es necesario formar para el uso pedagógico de las TIC y su integración curricular*.<sup>72</sup>

Este estudio es un elemento de gran importancia que permite obtener una visión panorámica de los avances investigativos en el período estudiado, a su vez, *detecta falencias pedagógicas que hacen del uso de las TIC un recurso instrumental, reconoce que el uso apropiado requiere de un modelo pedagógico fundamentado en el aprendizaje colaborativo, el autoaprendizaje y la formación docente*.

El Dr. Gary Cifuentes, Profesor de la Universidad de los Andes (Colombia) y Doctorando de la Universidad de Aalborg (Dinamarca) y el Dr. Rubén Vanderlinde Profesor Asistente e Investigador Postdoctoral en la Universidad de Gante (Bélgica), desarrollaron en el 2015 la investigación, “**Liderazgo de las TIC en educación superior: estudio de caso múltiple en Colombia**”<sup>73</sup>

---

<sup>71</sup> Ibid., p. 89

<sup>72</sup> Ibid., p. 84, 88

<sup>73</sup> CIFUENTES-ÁLVAREZ, Gary y VANDERLINDE, Rubén. Liderazgo de las TIC en educación superior: estudio de caso múltiple en Colombia [en línea]. Colombia: Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación, 2015, vol. 23, no 45, p. 133-142. [Consultado 13 de marzo de 2017] Disponible en Internet: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/10988/Liderazgo%20de%20las%20TIC%20en%20educaci%C3%B3n%20superior.pdf?sequence=2>

Los investigadores se fundamentan en varios autores: el concepto de liderazgo distribuido de Spinalle, como la actividad centrada en la interacción entre el líder y sus seguidores. La planificación de las políticas TIC, definida por Hew y Brush como: «tener una visión compartida sobre la integración tecnológica y un plan estratégico en TIC», lo que constituye un camino necesario para la implementación de las TIC hacia el cambio educativo. Se apoyan a McLead y Richardson, quienes sostienen que la investigación sobre el liderazgo tecnológico es muy poca, a pesar de la necesidad de estudiar el rol de los líderes educativos en la innovación. Destacan de acuerdo con Dexter que *ha habido una brecha en los estudios al tratar de comprender cómo los líderes de la tecnología deberían desempeñar esta tarea*.<sup>74</sup>

En este marco de ideas, la investigación se enfocó en las prácticas de *liderazgo para el avance de políticas TIC de la educación superior*; el diseño mixto de estudio de caso múltiple en Instituciones de Educación Superior (IES) incluyó entrevistas semiestructuradas con líderes y miembros de equipos, grupos focales con profesores motivados y detractores, análisis documental y una encuesta aplicada a profesores.<sup>75</sup> La población seleccionada fueron tres instituciones vinculadas al programa PlanEs TIC\* que cumplían con dos condiciones: contar con un plan estratégico de las TIC estructurado y disponer de una unidad TIC vigente.<sup>76</sup>

La exploración con los docentes permitió conocer las problemáticas y logros relacionados con la estrategia general para integrar las TIC en cada institución, y a su vez examinar su experiencia docente apoyada por la unidad TIC. El primer análisis vertical permitió la comprensión de cada caso usando los reportes obtenidos

---

<sup>74</sup>. SPILLANE, J.,P. 2006. HEW, K., & BRUSH, T. 2007. MCLEOD, S., & RICHARDSON, J.W. 2011. DEXTER, S. 2011. Ibid., p. 134

<sup>75</sup> Ibid., p. 133

<sup>76</sup> Ibid., p. 135

\* El programa denominado PlanEsTIC es una estrategia nacional de orientación y acompañamiento, desarrollada con más de 100 instituciones de educación superior a lo largo de Colombia, en que las IES fueron incentivadas a elaborar, implementar y evaluar su propio plan para la incorporar el uso de TIC.

de Atlas.ti 7, y posteriormente fue aplicado un análisis de casos cruzados según la teoría de Yin, donde la teoría revisada previamente, fue utilizada como referente para comparar los resultados empíricos.<sup>77</sup>

Los resultados indican un conjunto de tensiones que los líderes deben enfrentar cuando incorporan un plan estratégico de TIC, por ejemplo, la ausencia de regulaciones institucionales o la necesidad de promocionar el cambio educativo a pesar de las resistencias.<sup>78</sup> Una tensión permanente en todos los casos estaba relacionada con el tiempo, lo cual se expresaba desde varios aspectos: tiempo de formación de docentes para desarrollar destrezas con TIC; tiempo de los docentes para implementar innovaciones en sus cursos; tiempo de los miembros de la unidad TIC para el logro de los objetivos propuestos; situación que está definida por el reconocimiento financiero que la institución tenga hacia estos tiempos. Por lo cual los investigadores deducen que la actividad de *liderazgo es una práctica situada que está restringida y enmarcada según las posibilidades y condiciones institucionales*.<sup>79</sup>

Estos hallazgos son importantes para comprender que la planificación de la política TIC y la elaboración de la política son procesos permanentes, y el liderazgo es el elemento que moviliza la distribución apropiada de tareas dependiendo de la visión de las TIC elaboradas y los artefactos que se tenga a disposición<sup>80</sup>. Es decir, para la adopción de una política de TIC, *se requiere de un equipo que coordine y lidere de manera continua los espacios de apropiación de las TIC*, que permitan mantener una visión compartida y propender por el avance de los artefactos utilizados con miras a la innovación pedagógica.

---

<sup>77</sup> Yin, R. (2003). Case Study Research: Design and Methods. Ibid., p. 136

<sup>78</sup> Ibid., p. 133

<sup>79</sup> Ibid., p. 140

<sup>80</sup> Ibid., p. 141

**5.1.3 Locales.** Luz Dary Gélvez Landazábal realizó en el 2010 como proyecto de grado para la maestría en pedagogía de la universidad industrial de Santander la investigación: “construyendo liderazgo desde la escuela: propuesta pedagógica para promover el ejercicio del liderazgo en los actores de una institución educación pública.<sup>81</sup> el objetivo del estudio se dirigió a formular participativamente una propuesta pedagógica que promoviera el ejercicio del liderazgo en los actores de una escuela pública.<sup>82</sup> el enfoque fue cualitativo y el diseño fue la investigación acción, en el estudio cual participaron 112 personas así: 2 directivos docentes, 22 maestros, 66 estudiantes y 22 padres de familia.

El proceso metodológico constó de cuatro fases, en la primera etapa la investigadora caracterizó las concepciones y prácticas que promueven y obstaculizan el liderazgo; en un segundo momento se definieron las características de la propuesta pedagógica y en la tercera fase se construyó la propuesta con base en entrevistas semi-estructuradas, diálogos, observación participante y no participante, talleres con grupos focales y revisión documental, y finalmente se socializó la propuesta con talleres y tiempos definidos.

El análisis de la información en la primera fase se llevó a cabo mediante categorización y triangulación constante. El liderazgo fue interpretado desde tres criterios: el pensar, el quehacer y como participación activa en proyectos. El análisis de los datos reflejó que los participantes esperaban que la propuesta pedagógica para promover el liderazgo fuera planificada, participativa, contextualizada, orientada al logro, un incentivo al trabajo en equipo, generara iniciativa, mejorara la comunicación y el compromiso institucional, produjera espacios de negociación y mediación, y que fuese evaluada haciendo seguimiento a sus procesos. La

---

<sup>81</sup> GELVEZ LANDAZABAL, Luz Dary. Construyendo Liderazgo desde la Escuela: Propuesta Pedagógica para promover el Ejercicio del Liderazgo en los Actores de una Institución Educación Pública. Bucaramanga, 2010, Trabajo de Grado (Maestría en Pedagogía). Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación.

<sup>82</sup> Ibid., p. 21

propuesta pedagógica desarrollada a partir de estos aportes tuvo como objetivo principal: “construir estrategias participativas para promover el ejercicio del liderazgo en la institución”.

Fruto de la investigación la autora concluye que el ejercicio del liderazgo es identificado en la comunidad estudiada como la capacidad de participación con otros, a su vez destaca el papel fundamental del liderazgo en la organización social de la institución y en sus posibilidades de cambio. Señala en concordancia con Peter Senge (2004) que *es necesario un liderazgo no tradicional, sino un liderazgo múltiple y la creación de comunidades de liderazgo*.<sup>83</sup>

Héctor A. Botello Peñaloza y Andrea López Alba publicaron en el 2014 en la Revista Academia y Virtualidad los resultados de su investigación: “**La Influencia de las TIC en el Desempeño Académico: Evidencia de la Prueba Pirls en Colombia 2011**”. Los autores son graduados de Economía de la Universidad Industrial de Santander. Botello es Magíster en Ingeniería Industrial y cuenta con más de 30 artículos publicados en temas de economía, salud, educación, ha realizado investigaciones en temas de Pobreza y Desarrollo, Estudios de Género entre otros. López ha realizado investigaciones en temas de género y educación, pero no cuenta con datos actuales.<sup>84</sup>

El estudio se dirige a calcular el impacto que tienen las tecnologías de la información y comunicación sobre el desempeño lector de niños de cuarto de primaria, utilizando la prueba “Progreso Internacional en Competencia Lectora” (PIRLS) de 2011, para una muestra de 3.460 estudiantes colombianos de 150 establecimientos educativos oficiales y privados, urbanos y rurales. El enfoque de la investigación fue

---

<sup>83</sup> SENGE, Peter. Las organizaciones deben ser inteligentes. Ibid.,

<sup>84</sup> BOTELLO PEÑALOZA, Héctor Alberto y LÓPEZ ALBA, Andrea. La influencia de las TIC en el desempeño académico: evidencia de la prueba PIRLS en Colombia 2011 [en línea]. Revista Academia y Virtualidad, 2014, vol. 7, no 2, p. 15-26. [Consultado 7 febrero de 2017]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5061044>

cuantitativo, menos usado para medir el impacto de las TIC en el proceso educativo, y que es muy útil en países en desarrollo, donde una mayor calidad educativa es el camino para lograr un mayor desarrollo económico<sup>85</sup>, y se utilizó la técnica de regresión lineal múltiple que permite el control de variables socioeconómicas, familiares y escolares de los individuos.

Los autores señalan que el impacto de las TIC ha traspasado las barreras del espacio físico y en la actualidad existe una “educación bajo demanda” que presenta una gran cantidad de opciones (cursos) de capacitación y responde a necesidades de formación individuales, lo que asigna a los individuos el poder elegir y organizar su currículo formativo. La relación entre el docente y el estudiante también se ve modificada por efecto de las TIC, de modo, que incrementa la comunicación, la colaboración y las estrategias didácticas.<sup>86</sup>

De la prueba PIRLS los investigadores escogieron varias preguntas para aproximarse al uso de TIC, entre ellas: tenencia de computador (PC) en el hogar, tenencia de conexión a internet en el hogar, frecuencia de uso PC en el hogar (veces por mes), frecuencia de uso PC en el colegio (veces por mes) y el uso del PC para búsqueda de información, lectura, redacción y otros softwares utilizados en la clase de lenguaje. Los hallazgos señalan que en Colombia el 69% de los estudiantes utilizan ordenadores para actividades de lectura en el colegio, la no tenencia de PC en la casa disminuye su puntaje en la prueba en un 4,93%, la tenencia de Internet en el hogar mejora el promedio de la prueba en un 1.3%.

El uso diario del PC para actividades lectoras y de redacción en clase mejora en 32% los resultados de los estudiantes en comparación con los colegios que no utilizan las TIC, contrario a ello el uso diario del PC en el hogar disminuye el puntaje en la prueba de lectura, lo que puede indicar que un uso sin propósitos académicos en el hogar, revierte su eficacia. En las conclusiones los investigadores afirman que

---

<sup>85</sup> Ibid., p. 17

<sup>86</sup> SALINAS, 1998. Redes y educación: Tendencias en educación flexible y a distancia. Ibid., p. 17

la presencia de TIC no determina un mayor desempeño, sino su efectiva utilización mediada por otras variables como el tamaño del grupo, la edad del docente, entre otras. En general, plantean que la dotación de infraestructura tecnológica no es suficiente, se hace necesaria la capacitación de los docentes en el uso activo de las TIC dentro de los programas educativos.<sup>87</sup>

Este estudio permite comprobar desde un enfoque cuantitativo que el uso de TIC es efectivo y necesario dentro del entorno escolar, por lo cual se debe procurar un mayor y mejor uso en los entornos educativos escolar y una actualización continua a los docentes y a su vez a padres de familia para que la mediación pedagógica se realice tanto en el colegio como en casa.

La investigación “**Modelo de evaluación para valorar el cambio en las prácticas docentes con TIC**”, fue publicada en el 2014 y desarrollada por el Magíster en Informática, Docente Titular Departamento de Sistemas de la Universidad del Cauca; El Magíster en Informática, Hugo Hernando Andrade-Sosa, Profesor titular laureado de la Escuela de Ingeniería de la Universidad Industrial de Santander y Director Grupo de Investigación SIMON; El Doctor en Ciencias Pedagógicas Jose Rafael García-González y coordinador de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables de la Universidad Autónoma del Caribe; Ulises Hernández-Pino, Doctor en Educación y miembro del Grupo GEC de la Facultad de Educación de la Universidad del Cauca; la Doctora en Ingeniería de Sistemas y Computación Gina Paola Maestre-Góngora, Investigadora del Grupo SIMON de la Universidad Industrial de Santander y Giovanni López-Molina, Magíster en Ingenierías e Investigador del Grupo SIMON de la Universidad Industrial de Santander.<sup>88</sup>

---

<sup>87</sup> Ibid., p. 24

<sup>88</sup> MORENO-CHAUSTRE, JORGE JAIR, et al. Modelo de evaluación para valorar el cambio en las prácticas docentes con TIC [en línea]. *Revista UIS Ingenierías*, 2014, vol. 13, no 1. [Consultado 4 de febrero de 2017]. Disponible en Internet: <http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistausingenierias/article/view/4100>

En el marco de la estrategia “Computadores para Educar” del Ministerio TIC, programa que tiene como horizonte formar y acompañar a las instituciones educativas en el proceso de integrar las TIC a su proyecto educativo, surge la pregunta ¿cómo valorar “si es que y hasta qué punto”, las prácticas docentes cambiaron en un sentido “deseable”?, es decir, si posterior a la intervención realizada por la estrategia entre los años 2004 – 2010 con 3.173 sedes y 25.998 docentes en las regiones Nororiente y Sur-pacífico, ¿se puede evidenciar un aprovechamiento de la infraestructura tecnológica y la formación pedagógica destinada a los maestros?.

Para medir los efectos de la intervención, la Universidad Industrial de Santander (UIS) y la Universidad del Cauca (UNICAUCA) abanderadas en los procesos de capacitación del programa CPE (Computadores para Educar), con un enfoque cuantitativo, usaron un modelo de evaluación para valorar el grado de cambio en las prácticas docentes con TIC que fue desarrollado previamente por la investigación “*Lineamientos para la formación inicial de docentes en el uso pedagógico de la TIC orientada al mejoramiento y la innovación educativa desde la universidad*” (LIDOTIC), investigación en la que también participó la UIS, UNICAUCA, Universidad Externado de Colombia (UEC), Universidad Autónoma del Caribe (UAC) y la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC) en Brasil.

Este modelo LIDOTIC según los investigadores de la estrategia CPE, puede orientar la evaluación de otras experiencias de formación docente en TIC para evaluar la dinámica de cambio generada como consecuencia de la formación y acompañamiento de maestros para la incorporación de las TIC con uso pedagógico. Algunos de los criterios evaluados son: las prácticas docentes con TIC y sin TIC; Posturas ante las TIC en la práctica docente; Reconfiguración de relaciones entre los diversos actores y de estos versus el conocimiento en un contexto mediado por las TIC; Sostenibilidad de los resultados derivados de la formación una vez la

Universidad ha cesado su intervención; el aspecto organizacional inherente a las instituciones educativas y finalmente lo relacionado con la formación inicial en TIC<sup>89</sup>.

El modelo cuenta con varios instrumentos: Encuestas, Entrevistas, Foros y Mesas de Trabajo. Cada instrumento responde a una modalidad de registro: individual o grupal. Los primeros (individuales) corresponden a encuestas o entrevistas presenciales y/o en línea a través de Internet. Por el contrario, los grupales, se aplican especialmente en el evento presencial con los profesores de las sedes educativas y a otros actores por medio de reuniones vía Skype o foros en línea.<sup>90</sup>

Los resultados sobre las posturas y prácticas evidencian que hay dos tipos de docentes, los que tienen menor experiencia TIC, quienes tienden a estar apegados a los “efectos especiales” que ofrecen las TIC y su concepción acerca de su integración en la educación es una transcripción al computador, y los docentes que involucran las TIC para innovar en sus prácticas pedagógicas, quienes propenden por mantener a los estudiantes más “interesados” que “entretenidos” con materiales digitales, estos consideran, que es mejor centrarse en desarrollar mejores prácticas con TIC que solo producir materiales.<sup>91</sup>

Otro hallazgo importante de la investigación es que *“los docentes empiezan a reconocer que el monopolio del conocimiento no les pertenece, el uso de las TIC en el aula y fuera de ella ha revelado este nuevo contexto”*, dado que los estudiantes usan intensivamente las TIC según sus necesidades, expectativas e intereses, pero requieren la intervención del docente para orientar ese uso hacia prácticas más productivas y responsables, que contribuya al desarrollo de su formación como ciudadanos, en general, la apropiación de las TIC produjeron un *acercamiento entre*

---

<sup>89</sup> Ibid., p. 12

<sup>90</sup> Ibid., p. 17

<sup>91</sup> Ibid., p. 17

*el docente y el estudiante que favorece el cierre de la brecha generacional y reconfigura la naturaleza de su relación.*<sup>92</sup>

El estudio sugiere que los docentes deberían afirmar en su proceso formativo inicial, la incorporación de las TIC, con *mayor inclinación a fortalecer la conformación de REDES de maestros*, más que el desarrollo de un currículo lineal centrado en el aula, y asimismo deberían incluir en los procesos de enseñanza, las necesidades o preocupaciones propias del contexto de los estudiantes. Finalmente, los investigadores afirman que es necesario mantener un compromiso con la reflexión sobre los cambios pedagógicos individuales y organizacionales que pueden contribuir a la calidad de la educación.<sup>93</sup>

Esta investigación indaga por los procesos de transición entre la educación tradicional y la inclusión de las TIC, permite confirmar que para la incorporación de las TIC, es necesario acompañar a los docentes para lograr transformaciones sostenibles, usos efectivos y pedagógicos, y acordes a los propósitos y en contextos específicos, ratifica que bajo estas condiciones, la aplicabilidad de las TIC permite transformar la relación docente – estudiante y actualizar el rol del docente en la sociedad del conocimiento.

Esmeralda Silva Jaimes realizó en el 2015 la investigación titulada **“Caracterización de un proceso de producción de textos expositivos en un taller de escritura para estudiantes de quinto grado de la modalidad virtual”**,<sup>94</sup> la autora es Licenciada en Educación Básica, con Énfasis en Lengua Castellana, Magíster en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander y ha publicado un artículo respecto a la modalidad.

---

<sup>92</sup> Ibid., p. 18

<sup>93</sup> Ibid., p. 18-19

<sup>94</sup> SILVA JAIMES. Op cit.,

El estudio tuvo como objetivo, caracterizar cómo se dinamiza el proceso de producción de textos expositivos en un taller de escritura para estudiantes de quinto grado de la modalidad virtual. La exploración se llevó a cabo bajo el enfoque cualitativo en la misma institución que es objeto de estudio de la presente investigación. El diseño de la investigación fue la etnografía virtual y la población estuvo constituida por 11 estudiantes de 5° grado con edades comprendidas entre los 10 y los 13 años quienes se vincularon voluntariamente al taller de escritura; las técnicas empleadas fueron el análisis documental, la observación participante, encuestas online a estudiantes y padres de familia y una entrevista semiestructurada a la Rectora.

En el marco teórico la autora hace referencia a la influencia de las TIC en la educación, retoma a Parrón, (2014) quien afirma que *“enseñar con las nuevas tecnologías es un poderoso instrumento, no el único, que puede ayudar a transformar los esquemas de pensamiento y los patrones de actuación de los docentes”*<sup>95</sup>, es decir, que la aplicación de las TIC puede desencadenar mejoras en el pensar pedagógico del docente, lo que es pertinente sí se espera que lidere procesos innovadores en el aula.

Silva Jaimes destaca que los maestros deben prepararse y actualizarse en herramientas informáticas, no sólo en la modalidad virtual sino también en la presencial, pues los estudiantes viven y forman parte de una cultura virtual, por tanto, la tarea de los docentes es promover espacios educativos para que los estudiantes optimicen el uso de las TIC y se logre un aprendizaje con sentido, *Silva propone desde su experiencia, que el uso de los EVA pueden complementar los aprendizajes de la escuela tradicional incluso desde los primeros niveles de*

---

<sup>95</sup> PARRON, M. G. La enseñanza en un mundo en transformación: el uso de las tecnologías. Ibid., p.37

*escolaridad, por ser herramientas cuyo uso apropiado impulsa el aprendizaje significativo,<sup>96</sup> es decir, son pedagógicamente viables y pertinentes.*

Silva Jaimes afirma que los espacios educativos virtuales estimulan y potencian la participación y comunicación, elementos que favorecen el desarrollo de procesos significativos de enseñanza y aprendizaje donde *los maestros (tutores) y estudiantes son los principales protagonistas y cumplen un rol activo*, pueden crear ambientes agradables para la construcción de conocimiento, a través de programas o herramientas interactivas variadas, llamativas y didácticas.<sup>97</sup> Afirma que las aulas virtuales pueden tener usos diferentes, “tener un fin transmisivo, interactivo o cooperativo, pero el ideal es fomentar un uso inteligente e innovador de las mismas, bien organizadas y administradas, que incrementen de forma notable la calidad y variedad de enseñanza, para que los educandos aprendan con mayor entusiasmo, motivación, interés y sean más participativos”.<sup>98</sup>

Los planteamientos de la autora apuntan a que se debe observar con cuidado la implementación de las TIC,<sup>99</sup> dado que es insuficiente incorporar las TIC en establecimientos educativos con un currículo instrumentalista; al respecto el Ministerio de las TIC también ha generado acciones para impulsar la incorporación de las Nuevas Tecnologías cada vez más cercana a transversalizar el currículo, es decir, que a nivel nacional es una meta que las TIC, más allá de ser usadas como una herramienta, se conviertan en un dispositivo del aprendizaje.

Como dispositivo, las TIC pueden ayudar a reconocer las necesidades, intereses y modos de aprendizaje de los estudiantes, con miras a contribuir en el desarrollo de competencias cognitivas, digitales y sociales.<sup>100</sup> Los estudiantes han de aprender a

---

<sup>96</sup> Ibid., p. 143

<sup>97</sup> Ibid., p. 49

<sup>98</sup> Ibid., p. 48

<sup>99</sup> Ibid., p. 39

<sup>100</sup> Ibid., p. 39

realizar una mejor selección de la información que encuentran en la web, por ende, el docente no desaparece, sino que modifica su rol, ha de ser un mediador que oriente al estudiante a asumir una postura crítica, reflexiva, creativa y ética,<sup>101</sup> ante la gran masa informativa, competencias que le permitan interactuar eficazmente con contenidos y procesos para construir su conocimiento.

Una vez transformado el currículo, la administración y la gestión educativa, también debe generar acciones que permitan acercar a las familias a las nuevas tecnologías con el fin de evitar lo que otros autores denominan una brecha generacional, de modo, que la escuela digital es un organismo que puede y necesita activar canales de comunicación entre la familia y la escuela para favorecer la acción conjunta de la comunidad educativa y lograr mayor coherencia en su misión educadora.<sup>102</sup>

En relación a los resultados de la investigación, en la encuesta a estudiantes éstos reportan que el taller de escritura les sirvió para leer y escribir bien y mejor, también les permitió conocer más programas informáticos que son fáciles, prácticos y rápidos de emplear, por lo que expresaron que aprendían de forma divertida y sin agotarse, es notorio que la motivación a escribir incrementa si se les permite abordar temas de su interés. Los estudiantes reportan que la docente tuvo un papel muy activo ya que respondía a sus preguntas con prontitud, incorporó material interesante, se mostró siempre dispuesta a colaborarles y explicarles. La relación entre compañeros también fue buena, respetaron el turno para hablar y escuchar, evaluaron sus trabajos de manera colaborativa y entre todos aprendían a escribir y usar los programas.

Los padres informaron que veían en sus hijos mayor entusiasmo por aprender y mejorar su producción escrita dado que antes no prestaban atención a sus errores y ahora se esforzaban por mejorar en las reglas ortográficas y dedicar más tiempo a la escritura estructurando los textos, actualmente revisan los trabajos escritos de

---

<sup>101</sup> Ibid., p. 40

<sup>102</sup> Ibid., p. 39

otras materias por lo menos dos veces y verifican con sus padres que estén bien elaborados, los padres afirman que también mostraban agrado por los nuevos recursos informáticos.

En la entrevista la rectora destaca que la orientación de la docente permitió fortalecer en los estudiantes la creatividad e investigación, señala que con frecuencia la docente enviaba mensajes de motivación que también fueron satisfactorios para los padres, corregía con facilidad, fue colaboradora, atenta, y esto influyó en que los estudiantes asimilaron más el conocimiento que construyeron a su propio ritmo, mejoró la interacción entre estudiantes y la profesora. En general, la valoración de la rectora sobre la estrategia de la docente fue positiva y señala el protagonismo de la labor docente para lograr aprendizajes significativos a través de la modalidad virtual, podría decirse, que *en este espacio la relación docente – estudiante, y aún docente - padres de familia, es un factor condicionante para el aprendizaje.*

Silva Jaimes concluye que un taller on-line conlleva un gran impacto porque permite favorecer la competencia escritora, más cuando se emplean diversas herramientas informáticas; desde esta metodología, la web 2.0 trasciende el papel del estudiante como receptor de información, ya que los estudiantes producen sus propios contenidos y material; la investigadora también identifica diversos espacios de interacción como foros, plataforma, Skype, email y celular, lo que fortalece las relaciones establecidas y permite avanzar en los objetivos propuestos<sup>103</sup>, por tanto considera *la comunicación como eje de la interacción y la integración en el aula virtual.*

La metodología del taller y la orientación de la docente contribuyó a que los estudiantes compartieran metas y propósitos similares que desarrolló en ellos la

---

<sup>103</sup> Ibid., p. 133

capacidad de aprender a colaborar, siendo las TIC un elemento clave para mejorar los canales de comunicación. Pero según lo señala Silva Jaimes los talleres deben cumplir con criterios como la organización, secuencias claras y coherencia. Es decir, que *la planeación dentro del aula virtual, así como en el aula presencial es necesaria para garantizar la efectividad de la enseñanza.*

## 6. MARCO LEGAL

A continuación, se resaltan los apartados de diferentes leyes del orden nacional que dan sustento a la generación de la presente investigación.

**Decreto 2647 de 1984.** El decreto establece el concepto de innovación educativa así: “Es innovación educativa toda alternativa de solución real, reconocida y legalizada conforme a las disposiciones de este Decreto, desarrollada deliberadamente para mejorar los procesos de formación de la persona humana, tales como la operacionalización de concepciones educativas, pedagógicas o científicas alternas; los ensayos curriculares, metodológicos, organizativos, administrativos; los intentos de manejo del tiempo y del espacio, de los recursos y de las posibilidades de los educandos en forma diferente a la tradicional”.<sup>104</sup> A su vez en el artículo 2 se decreta que “Las innovaciones educativas pueden llevarse a cabo bajo el patrocinio de instituciones educativas, otras organizaciones sociales, programas de desarrollo regional o local, o pueden ser realizadas por personas o grupos de personas no vinculadas a institución alguna”.<sup>105</sup> Este decreto apoya el tipo de proyecto educativo que se está llevando a cabo en la institución objeto de estudio.

La **Constitución Nacional** en el artículo 67 destaca que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función De los Derechos Sociales, Económicos y Culturales; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento

---

<sup>104</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Decreto Número 2647 de 1984. [en línea]. Diario Oficial, No. 36801 p.1 [Consultado 30 de noviembre de 1984] Disponible en Internet: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103689\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103689_archivo_pdf.pdf)

<sup>105</sup> Ibid., p.1

cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”.<sup>106</sup> La formación en tecnología es un elemento primordial de la educación actual que favorece el acceso al conocimiento y por ende contribuye al cumplimiento de los derechos fundamentales del sujeto.

**Ley 115 de 1994**, En el artículo 5 correspondiente a los fines de la educación el numeral 9 y 13 expresan que la educación debe conducir al “desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”<sup>107</sup> y debe “promover en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo”<sup>108</sup>. Esta ley describe la formación en tecnología como una herramienta para mejorar la calidad de vida de los individuos y así mismo de la sociedad.

**Ley 1286 de 2009**, Esta ley modificó la Ley 29 de 1990, cuya importancia radica en que fue la primera en fomentar la investigación científica y el desarrollo tecnológico. La ley 1286 en el artículo 2 como objetivo específico propone que es una necesidad “Fortalecer una cultura basada en la generación, la apropiación y la divulgación del conocimiento y la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la innovación y el aprendizaje permanentes”.<sup>109</sup> En el artículo 3 numeral 6 argumenta que es deber

---

<sup>106</sup> CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. [en línea]. Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991. [Consulado 10 de julio de 2017]. Disponible en Internet: <http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>

<sup>107</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 [en línea]. Diario Oficial, No. 41.214 febrero 8 de de 1994. p. 2 [Consulado 11 de julio de 2017]. Disponible en Internet: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles>

<sup>108</sup> Ibid., p. 2

<sup>109</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA Ley 1286 [en línea]. Diario Oficial, No. 47241 enero 23 de 2009. p. 1 [Consulado 11 de julio de 2017]. Disponible en Internet: <http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/ley-1286-2009.pdf>

del estado “promover la calidad de la educación formal y no formal, particularmente en la educación media, técnica y superior para estimular la participación y desarrollo de las nuevas generaciones de investigadores, emprendedores, desarrolladores tecnológicos e innovadores”<sup>110</sup>. Estos artículos hacen referencia no sólo a la apropiación de herramientas TIC sino también a la necesidad de formar para el emprendimiento y el avance de las tecnologías.

En el artículo 18 se describen las actividades del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología (SNCTI), en el numeral 5 expresa: “Propender por integrar la cultura científica, tecnológica e innovadora a la cultura regional y nacional, para lograr la apropiación social de la ciencia, la tecnología y la innovación en Colombia”<sup>111</sup> y el numeral 6 propone: “Procurar el desarrollo de la capacidad de comprensión, valoración, generación y uso del conocimiento, y en especial, de la ciencia, la tecnología y la innovación, en las instituciones, sectores y regiones de la sociedad colombiana”<sup>112</sup>. Estos numerales afirman como prioridad del SNCTI apoyar la implementación de una cultura tecnológica en las instituciones, las regiones hasta impactar el orden nacional.

**Ley 1341 de 2009**, En el artículo 2 como un principio orientador de la ley propone que, “La investigación, el fomento, la promoción y el desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones son una política de Estado que involucra a todos los sectores y niveles de la administración pública y de la sociedad, para contribuir al desarrollo educativo, cultural, económico, social y político e incrementar la productividad, la competitividad, el respeto a los derechos humanos inherentes y la inclusión social”.<sup>113</sup> En este apartado se resalta el valor de la tecnología como un instrumento para promover la equidad social.

---

<sup>110</sup> Ibid., p. 2

<sup>111</sup> Ibid., p. 9

<sup>112</sup> Ibid., p. 9

<sup>113</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA Ley 1341 [en línea]. Diario Oficial, No. 47426. Julio 30 de 2009. p. 1 [Consulado 11 de julio de 2017]. Disponible en Internet: [http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3707\\_documento.pdf](http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3707_documento.pdf)

En el numeral 7 del mismo artículo se plantea que en cumplimiento del Derecho a la comunicación, la información y la educación y los servicios básicos de las TIC, “El Estado propiciará a todo colombiano el derecho al acceso a las tecnologías de la información y las comunicaciones básicas, que permitan el ejercicio pleno de los siguientes derechos: La libertad de expresión y de difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, la educación y el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Adicionalmente el Estado establecerá programas para que la población de los estratos menos favorecidos y la población rural tengan acceso y uso a las plataformas de comunicación, en especial de Internet y contenidos informáticos y de educación integral.”<sup>114</sup> Con este criterio el estado se compromete a hacer extensivo el uso de las tecnologías en todo el territorio nacional.

En el artículo 3 “El Estado reconoce que el acceso y uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, el despliegue y uso eficiente de la infraestructura, el desarrollo de contenidos y aplicaciones, la protección a los usuarios, la formación de talento humano en estas tecnologías y su carácter transversal, *son pilares para la consolidación de las sociedades de la información y del conocimiento.*”

Sobre la articulación del plan de TIC, en el artículo 39 se expresa que “El Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones coordinará la articulación del Plan de TIC, con el Plan de Educación y los demás planes sectoriales, para facilitar la concatenación de las acciones, eficiencia en la utilización de los recursos y avanzar hacia los mismos objetivos. Apoyará al Ministerio de Educación Nacional para: 1. Fomentar el emprendimiento en TIC, desde los establecimientos educativos, con alto contenido en innovación 2. Poner en marcha un Sistema Nacional de alfabetización digital. 3. Capacitar en TIC a docentes de todos los niveles. 4. *Incluir la cátedra de TIC en todo el sistema educativo, desde la*

---

<sup>114</sup> Ibid., p.3

*infancia*.<sup>115</sup> Este artículo enfatiza que es un plan nacional promover el uso de las tecnologías desde la formación inicial.

**Decreto 1075 de 2015**, En el artículo 2.3.3.1.2.3 establece que la educación básica puede ser recibida en forma “no necesariamente presencial, por la población adulta o las personas que se encuentre en condiciones excepcionales debido a su condición social o personal”.<sup>116</sup> Este artículo reitera la educación virtual como una estrategia educativa válida que responde a las necesidades de poblaciones en condiciones especiales. A su vez, garantiza que en caso de menores de 15 años ellos podrán reintegrarse a la educación presencial con el único requisito de validar el conocimiento del grado al que aspiran.

Artículo 2.6.4.5. establece sobre la metodología que cuando una institución ofrezca un programa con la estrategia de educación virtual debe garantizar como mínimo el 80% de virtualidad y la institución estará obligada a suministrar a los aspirantes, con antelación a la matrícula, información clara sobre los requerimientos tecnológicos y de conectividad necesarios para cursar el programa.<sup>117</sup> Es decir, que la formación virtual es válida siempre que la institución cuente con el registro calificado de la entidad territorial y cumpla con las demás normativas de la educación.

## **6.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

En la fundamentación teórica se exponen tres temas generales, el primero referido a la sociedad del conocimiento que insta la educación a actualizarse en la gestión del conocimiento, el segundo apartado se refiere a la educación virtual concebida como una cultura de aprendizaje con dinámicas y concepciones propias y el tercero

---

<sup>115</sup> Ibid., p. 37

<sup>116</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA, Decreto 1075 [en línea]. Diario Oficial, No. 49523. Mayo 26 de 2015. p. 67 [Consulado 11 de julio de 2017]. Disponible en Internet: [https://www.redjurista.com/Documents/decreto\\_1075\\_de\\_2015\\_presidencia\\_de\\_la\\_republica.aspx#](https://www.redjurista.com/Documents/decreto_1075_de_2015_presidencia_de_la_republica.aspx#/)  
/

<sup>117</sup> Ibid., p. 382

denominado liderazgo para el aprendizaje se divide en tres tópicos, los antecedentes del estudio del liderazgo, el liderazgo educativo y el finalmente se presenta el rol docente y su liderazgo.

**6.1.1. Sociedad del conocimiento y escuela.** ¿A qué hacemos referencia cuando aludimos a la sociedad del conocimiento?, como lo expone castells, se trata de una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada sobre el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información.<sup>118</sup>

El uso de las tecnologías ha impactado en diversos macrosistemas como el económico, político, social, las comunicaciones y a su vez, afecta los microsistemas humanos, las formas de relacionarse y aún de asumir identidades, por ende, es factible decir que las TIC pueden jugar un papel trascendente para conectar a la educación con los sistemas cambiantes de este siglo; Sánchez y otros aseveran que las TIC tienen alta probabilidad de configurarse en la educación como centro de innovación, globalización, ruptura de las fronteras culturales y lingüísticas, movilidad virtual de los estudiantes, emigración y formación continua.<sup>119</sup> Sin embargo, la persistencia de las prácticas tradicionalistas sugieren una dificultad de la escuela para incorporar el potencial transformador de la tecnología, en consecuencia, su adopción es insípida, escasa y rígida como lo evidenció el estudio de Moreno-Chaustre y otros sobre las prácticas docentes con TIC.<sup>120</sup>

Bernal y Martín de manera de crítica afirman, “el sistema educativo es el agente de control social más perfecto que existe”,<sup>121</sup> lamentablemente las dinámicas

---

<sup>118</sup> CASTELLS, Manuel. 2002, citado por SÁNCHEZ ASÍN. Op. cit., p. 184.

<sup>119</sup> Ibid., p. 182

<sup>120</sup> MORENO-CHAUSTRE, Jorge Jair, et al. Op cit., p. 18.

<sup>121</sup> BERNAL, Anastasio Ovejero y MARTÍN, Juan Pastor. La dialéctica saber/poder en Michel Foucault: un instrumento de reflexión crítica sobre la escuela [en línea]. *Aula abierta*, 2001, no 77,

educativas centradas en el control limitan la interacción con el conocimiento, ya que sólo se admiten los objetos de conocimiento que la escuela valida como productivos y se mantiene un contacto restringido con el entorno que envuelve al estudiante. Paradójicamente aunque la escuela tradicional no acepte la intervención de los medios tecnológicos, ellos han inoculado en la escuela, por tanto, como lo asegura Gimeno Sacristán, la educación se inserta en otras coordenadas, siendo el poder de los medios tal -al mostrar imágenes que son reflejo de la pluralidad de la cultura, de la disparidad y relativización del conocimiento, constructores de diferencias y de discursos varios- que deslegitiman el principio de la realidad ordenada y tranquilizadora<sup>122</sup> que la escuela pretende conservar.

Es una apariencia insostenible pretender el control del conocimiento, cuando el conocimiento se expande a través de los medios telemáticos y no admite tener un dominio exclusivo, situación que produce una saturación de información y una especie de consumidores llamados por Pyllyshyn “informivoros”<sup>123</sup>. Jiménez, confirma que ante la dieta mediática, los escolares son consumidores que se nutren deficitariamente (en cuanto a calidad), aunque de forma abundante, de una confusión indigesta de imágenes, conocimientos, usos, prácticas, mensajes, discursos, etc., que se les ofrece como un alivio, convenientemente dosificado de las propias búsquedas,<sup>124</sup> es decir, que ante la masa informativa, el estudiante fácilmente puede perder el propósito original de una búsqueda y al final conformarse con un contenido resumido de una fuente cualquiera.

Sánchez y otros señalan una importante diferenciación entre información y conocimiento, explican que la información se refiere a la acumulación o

---

p. 104. Disponible en Internet: file:///E:/Downloads/Dialnet-LaDialecticaSaberpoderEnMichelFoucault-45498%20(2).pdf

<sup>122</sup> GIMENO SACRISTÁN. 1995. Esquemas de Racionalización en una práctica compartida. En VV.AA. Volver a pensar la Educación. Citado por JIMÉNEZ, M. Op. cit., p. 63.

<sup>123</sup> PYLYSHYN. Citado por POZO MUNICIO, Ignacio. Aprendices y Maestros. La nueva Cultura del Aprendizaje. Madrid: Alianza Editorial, S.A., 1996. p. 27-50

<sup>124</sup> JIMÉNEZ, María de la Villa Moral. 2006. Op. Cit., p. 60

almacenamiento de datos y el conocimiento implica la inteligente comprensión, interpretación y metacognición de lo adquirido, a través de una adecuada selección, procesamiento e interiorización de dicha información.<sup>125</sup> Por ende, ante la saturación informativa, muchos estudiantes quedan relegados de la posibilidad de construir el conocimiento, dado que acceder a la información es muy diferente a procesarla, de modo que, encaminar a los estudiantes en los procesos mentales que pueden producir un aprendizaje significativo requiere de una mirada pedagógica que empareje las necesidades e intereses individuales y sea consistente con los retos de un mundo dinámico y globalizado.

Ante este desafío, Sánchez y otros señalan que es ineludible una nueva gestión del conocimiento, que posicione a la escuela y al docente en una labor ligada a la reflexión-acción, a fin de que la tecnología de la información y la comunicación sea un medio más que un fin en sí misma.<sup>126</sup> Esta gestión del conocimiento desde Necuzzi es “la capacidad de generar a futuro, de modo sostenible, nuevos procesos, productos y servicios a través de la combinación de competencias de individuos calificados, procesos inteligentes y herramientas tendientes al desarrollo de capital intelectual o sociocognitivo que hace que las instituciones sean cada vez más productivas, innovadoras y competitivas”.<sup>127</sup>

Almiron y otros, expresan que es primordial que las escuelas entablen una relación con las TIC que sea significativa y relevante para los sujetos que las utilizan<sup>128</sup> Dussel y Southwell sostienen que:

---

<sup>125</sup> SANCHEZ ASÍN, *et al.* Op. Cit., p. 183

<sup>126</sup> *Ibid.*, p. 180

<sup>127</sup> NECUZZI, Op cit., p. 54

<sup>128</sup> ALMIRON, Mirian Elisabet y PORRO, Silvia. Los docentes en la Sociedad de la Información: reconfiguración de roles y nuevas problemáticas [en línea]. IE Comunicaciones: Revista Iberoamericana de Informática Educativa, 2014, no 19, p. 20. [Consultado 4 de febrero de 2017] Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4794547>

“La escuela debería ayudar a promover otras formas de lectura y escritura sobre la cultura que portan las TIC, que les permita a los sujetos entender los contextos, las lógicas y las condiciones de producción de esos saberes, la organización de los flujos de información, la procedencia y los efectos de esos flujos, y que también los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación de la información”<sup>129</sup>

En este panorama la figura del profesor retoma un gran protagonismo, siempre que se le ofrezcan las condiciones y medios para moverse con soltura en el uso psicopedagógico y didáctico de las herramientas que conforman las TIC.<sup>130</sup> Sánchez y otros afirman que el profesor, desde esta perspectiva es un agente creador de las situaciones y condiciones para que los estudiantes aprendan y no se limite a almacenar datos estériles e inconexos;<sup>131</sup> Díaz Barriga plantea que los *docentes deben comportarse como agentes mediadores de los procesos que conducen a los alumnos a la construcción del conocimiento* y a la adquisición de la capacidad de aprender a aprender para ejercitar una autonomía creciente y la motivación de aprender a lo largo de la vida.<sup>132</sup>

Johnson y Dyer expresan que “una pedagogía para implementar un proceso de aprendizaje acorde a la nueva revolución digital, ha de tener como elementos fundamentales la colaboración, la internacionalización del pensamiento, la reflexión y la interacción para cambiar el concepto de enseñanza”<sup>133</sup>. Lens Fernández afirma *que la base del cambio educativo está en la actividad docente*, quien debe formar individuos capaces de desenvolverse de manera crítica en la sociedad a la que están sujetos, y para lograrlo el docente debe cuestionar “donde, qué y cómo

---

<sup>129</sup>Dussel y Southwell, 2007. Lenguaje Plural. Ibid., p. 20.

<sup>130</sup> SÁNCHEZ ASÍN y Otros, Op. Cit., p. 182

<sup>131</sup> Ibid. p. 185

<sup>132</sup>DÍAZ BARRIGA, Frida , 2009. Tic y competencias docentes del siglo XXI. Citada por ALMIRON, M y PORRO, S. Op. Cit., p. 21.

<sup>133</sup> JOHNSON y DYER, 2006 Pedagogy and innovation in education with digital technologies. Citado por: SÁNCHEZ ASÍN, *et al.* Op. cit., p. 185

enseña”<sup>134</sup> es decir, estar interconectado con el mundo, reconocer el dinamismo del conocimiento y analizar críticamente las TIC como elemento mediador de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Incorporar las Tecnologías de la Información y Comunicación exige tener presente el sentido que tienen en el ámbito educativo y establecer cuál es el modelo pedagógico más adecuado para contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.<sup>135</sup> Para ello, los modelos pedagógicos que ofrecen mayores posibilidades para la apropiación de las TIC son el constructivismo fundado en las teorías Piagetianas que validan los procesos de reestructuración cognitiva a partir de conocimientos previos, y los planteamientos del socio-constructivismo de Vigostsky que fomentan el trabajo colaborativo para la construcción del conocimiento. Wells apoya el socioconstructivismo porque sostiene que “en lugar de un individualismo competitivo, esta teoría propone una comunidad colaborativa en la que, *con el docente como líder, todos los participantes aprenden junto con los demás y de los demás, mientras participan conjuntamente en una indagación dialógica*”<sup>136</sup>.

Estos ideales contrastan con las acciones de implementación de las TIC en la escuela formal, porque aún operan como cuidados paliativos a una escuela ya de antaño desfasada, así lo argumenta Fernandez- Enguita: “ante la emergencia de renovación educativa, suceden cambios de fachada ceremonial”<sup>137</sup> que mantienen soslayadamente el mismo modus operandi de escuela tradicional y no permiten repensar la educación, esta pasividad genera más daños que beneficios, debido a que al margen de los usos de la escuela, los discentes ya están inmersos en la

---

<sup>134</sup> LENS FERNANDEZ, 2012. Educar para cambiar el mundo. Los momentos de una transformación liberadora de la educación. Citado por ALMIRON, M y PORRO, S. Op. cit., p. 22

<sup>135</sup> MARCHESI, A. 2009. “Preámbulo”. Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Ibid., p. 22

<sup>136</sup> WELLS (2001). Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación Citado por SANCHEZ ASÍN, et al. Op. cit., p. 186

<sup>137</sup> FERNANDEZ-ENGUITA, M. (2001). ¿Parte del problema o parte de la solución? *Cuadernos de pedagogía*. Citado por JIMÉNEZ, M. Op. cit., p. 62

comunicación de masas, y “el mal uso de las nuevas tecnologías, puede derivar en una actitud acrítica ante la cantidad de información, la tergiversación de la misma e incluso el aislamiento social”.<sup>138</sup>

Entonces, ¿Qué papel puede tener la escuela ante las condiciones, casi ilimitadas, de acceder a todo tipo de información?, en primera instancia la educación debe liderar el desarrollo de competencias afines a la capacidad de seleccionar y contrastar información, de modo que exista una educación que convive en el entorno digital pero que combate la masificación del pensamiento, al promover la comprensión, el análisis, el trabajo en equipo, el debate, el discurso dialéctico,<sup>139</sup> la curiosidad y la creatividad.

Según lo advierten Gimeno -Sacristán y Ovejero desde un análisis psicosociológico de la escuela y la postmodernidad en condiciones globalizadoras, es un reto apremiante que el sistema educativo sea un potenciador de la labor de *transformar a los individuos en ciudadanos críticos*, Jiménez enfatiza que el reto de asumir la formación en la era digital está en ser conscientes que dependiendo del uso/abuso, fines e intereses de la aplicación de las nuevas tecnologías al aula, ésta puede convertirse en un *ágora electrónica* o en un *renovado panóptico camuflado*.<sup>140</sup>

En otras palabras, se requiere una transformación de las políticas educativas que soporten y acompañen las transiciones de una comunidad en apariencia híbrida a una comunidad conscientemente digitalizada. Para ello apunta Moreira es necesaria una alfabetización digital que no sólo permita la instrumentalización de los recursos tecnológicos sino que a su vez promueva la adquisición de competencias relacionadas con la búsqueda, análisis, selección y comunicación de datos e informaciones de manera que *el estudiante transforme la información en*

---

<sup>138</sup> Ibid., p. 60

<sup>139</sup> SÁNCHEZ ASÍN, Op. cit., p. 187

<sup>140</sup> GIMENO –SACRISTÁN. Educar y convivir en la cultura global: Las exigencias de la ciudadanía. 2001. OVEJERO. Globalización, sociedad y escuela, 2005. Citados por JIMÉNEZ, M. Op. cit., p. 65

*conocimiento* y desarrolle actitudes y valores que otorguen sentido y significado moral, ideológico y político a las acciones desarrolladas con la tecnología<sup>141</sup>, competencias que son imposibles de propagar si previamente no han sido desarrolladas e interiorizadas por el docente, no obstante, cabe decir, que el docente y los directivos también requieren de la alfabetización digital, que les permita desarrollar un currículo acorde a la sociedad del conocimiento.

**6.1.2 educación virtual.** La educación virtual logró su aceptación inicial en los entornos universitarios, tecnológicos y técnicos, donde se incorporó fácilmente en la modalidad a distancia como una herramienta de acompañamiento y comunicación; posteriormente se consolidó como una modalidad diferenciada, no obstante, su credibilidad como un modelo de enseñanza y aprendizaje válido y de calidad aún se observa con escepticismo, a pesar de estas creencias, en las últimas décadas esta modalidad ha tendido a aumentar y se ha filtrado tímidamente en la educación básica y media, aunque con mayores dificultades dado su escasa aceptación. Cabe señalar que el escepticismo, las resistencias y los prejuicios sobre este aspecto como en otros, son fruto de los vacíos en la comprensión de esta realidad ignorada, ante lo cual la mejor opción es la investigación.

Autores a favor de la virtualidad como Ferraté, afirman que las metodologías formativas basadas en conceptos de virtualidad se seguirán extendiendo y generalizando a causa de las inmensas posibilidades pedagógicas y sociales que comportan,<sup>142</sup> sobre este fundamento Rendón Urrea considera la educación virtual como un paradigma aún por explorar, que brinda la posibilidad de reinterpretar y

---

<sup>141</sup> AREA MOREIRA, Manuel. La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales [en línea]. Investigación en la Escuela, 2008, no 64, p. 5-17. [Consultado 20 de enero de 2017] Disponible en Internet: <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloid=619777>

<sup>142</sup> FERRATE, Gabriel. Internet como entorno para la enseñanza a distancia, 1997. citado por RENDÓN URREA, Diego Luis. El cibercolegio: una experiencia innovadora de educación básica y media en la red [en línea]. 2005, ISBN: 958-33-7872-0 p. 68 [Consultado 23 de junio de 2016] Disponible en Internet: <http://www.ucn.edu.co/institucion/sala-prensa/Documents/educacion-virtual-reflexiones-experiencias.pdf>

repensar la educación y sus mecanismos, para afrontar los retos formativos que se plantean en la actualidad, con miras a disminuir las desigualdades, fortalecer redes de conocimiento, interpretar la realidad desde el componente multicultural, y construir ciudadanía en contextos democráticos, por tanto, propone que la educación virtual debe girar alrededor de los ejes de accesibilidad, modelos propios de enseñanza y aprendizaje y un estilo organizativo-cultural.<sup>143</sup>

Canales afirma que la escuela eficaz en la era digital debe propiciar en el estudiante la adquisición de habilidades cognitivas y metacognitivas que le permitan procesar la información y acceder al conocimiento por medios digitales, es decir, competencias básicas TIC para la ciudadanía y competencias básicas sociocognitivas en relación con Internet, empero, para lograr este objetivo, el docente también debe desarrollar competencias didáctico-digitales.<sup>144</sup> Respecto a estos planteamientos se puede decir, que la virtualidad concibe una cultura de aprendizaje propia, con componentes y necesidades particulares, que vincula lo local con lo global, acerca al estudiante a la sociedad del conocimiento, y puede ser usada para promover su autonomía.

Marti plantea que las TIC tienen un sistema de signos específico y complejo, que produce en los sujetos modificaciones cognitivas, sin embargo, los sistemas educativos deben ser explícitos en el uso de este sistema de signos para poder comprenderlo, ya que del nivel de comprensión dependerá la posterior transformación del conocimiento.<sup>145</sup> Según Gavriel Salomón las TIC inciden en los procesos mentales dado que generan un marco del pensamiento, el cual guía los procesos tan importantes como la metacognición e influyen en las formas de ver el mundo y en la representación cultural del mismo.<sup>146</sup>

---

<sup>143</sup> Ibid., p. 68.

<sup>144</sup> CANALES, Roberto. Identificación de factores que contribuyen al desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje con apoyo de las TIC, que resulten eficientes y eficaces, 2007. Citado por NECUZZI, C.Op. cit., p. 53

<sup>145</sup> MARTÍ, E. Desarrollo del pensamiento e instrumentos culturales, 2012. Ibid., p. 53

<sup>146</sup> SÁLOMON, Gavriel. Las diversas influencias de la tecnología en el desarrollo. 1992. Ibid., p. 56

La investigación de Part, Crocker, Nussey, Springate y Hutchings sobre cómo mejorar el aprendizaje de los estudiantes por medio de programas educativos virtuales refuerza la idea que, en la virtualidad también es pertinente que las estrategias de aprendizaje sean diseñadas de manera que coincidan con las preferencias de aprendizaje de los estudiantes, de lo contrario el rendimiento de los alumnos es menor.<sup>147</sup> Garrison, Anderson y Archer afirman que existe una unión evidente entre el pensamiento crítico, *la interacción social* y el aprendizaje profundo.<sup>148</sup>

Rendón Urrea expresa que es claro que este modelo educativo permite formas de interacción hasta ahora no utilizadas en la educación presencial y no presencial, gracias a las cuales los procesos de comunicación se ven bastante enriquecidos, precisamente por la tecnología sobre la cual se soportan; afirma que a diferencia del uso de otros medios masivos, como la televisión y la radio, la modalidad virtual promueve la comunicación bidireccional en la díada tutor-estudiante, de modo que, hace de la interacción un proceso más personalizado,<sup>149</sup> sin dejar de atender al colectivo.

Barberá y Badía proponen como criterios para una educación de calidad en los procesos educativos virtuales, los siguientes aspectos:

- Manejo tecnológico del aula virtual
- Competencias tecnológicas del profesorado y el alumnado
- Gestión del espacio y el tiempo educativos
- Diseño de los contenidos y el tipo de actividades formativas.<sup>150</sup>

---

<sup>147</sup> PART. *et al.* Evaluation of a Teaching Tool - Wiki - in Online Graduate Education, 2010. Ibid., p. 57

<sup>148</sup> GARRISON, D. R. *et al.* Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education, 2002: Ibid., p. 58

<sup>149</sup> RENDÓN URREA. Op. Cit., p. 72

<sup>150</sup> BARBERÁ GREGORI, Elena y BADIA GARGANTÉ, Antoni. El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior [en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del

El manejo tecnológico y diseño de contenidos de un aula virtual inicia con el dominio de los *objetos virtuales de aprendizaje (OVA)*, denominados por Barberá y Badia como *unidades temáticas digitales (UTD)*, éstas se refieren a los materiales de contenido mínimo que pueden mostrarse de diversas formas, respecto a su organización y a su presentación. Una UTD se caracteriza por tener un contenido modular e indivisible, funcionalmente independiente de otras UTD, susceptible de ser combinada con otras de orden superior, accesible desde una base de datos, abierta a su uso en diferentes plataformas y soportes de materiales digitales, y duradera y reutilizable.<sup>151</sup>

Las UTD como componentes mínimos de información deben articularse entre sí, formando unidades mayores de contenidos, denominadas *unidades didácticas digitales (UDD)*, varias UDD pueden conformar los contenidos de una asignatura o un curso que se proponga realizar en la modalidad virtual, pero una o pocas UDD son suficientes para formar parte de una secuencias didácticas virtuales (SDV).<sup>152</sup> A su vez, estas SDV se presentan dentro de un EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje) que es el espacio donde ocurre el aprendizaje, donde el individuo (estudiante y docente) que interactúa a través del EVA se siente parte de un mundo virtual, a través del contacto con los diversos objetos y sujetos que componen este espacio, allí el docente puede integrar metodologías innovadoras que faculten al estudiante a utilizar las TIC como mecanismo de estimulación de su propio proceso de aprendizaje.<sup>153</sup>

---

Conocimiento, 2005. Vol. 2 - Nº2. ISSN 1698-580X., p. 2 [Consultado 28 de febrero de 2017]  
Disponible en Internet: [https://www.researchgate.net/profile/Antoni\\_Badia/publication/272811012\\_The\\_educational\\_use\\_of\\_emerging\\_virtual\\_classrooms\\_in\\_higher\\_education/links/568a87bf08aebccc4e1a03b2.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Antoni_Badia/publication/272811012_The_educational_use_of_emerging_virtual_classrooms_in_higher_education/links/568a87bf08aebccc4e1a03b2.pdf)

<sup>151</sup> Ibid., p. 8-9

<sup>152</sup> Ibid., p. 8-9

<sup>153</sup> CORREA SUAREZ, Lisbel. Como crear presencia en entornos virtuales de aprendizaje [en línea]. Tecné. Universidad Intramericana Recinto de Ponce, 2015. p. 1 [Consultado 13 de enero de 2017]. Disponible en Internet: <http://tecne.uprrp.edu/wp-content/uploads/2015/03/Art%C3%ADculo-Lisbel-Correa2.pdf>

El aula virtual generalmente tiende a involucrar diferentes niveles de interacción: la interacción estudiante - contenido, la interacción del estudiante - tutor, estudiante-estudiante y la interacción estudiante-interfaz, esta última comprende desde las formas de presentación del material de estudio, hasta las características interactivas de los medios de comunicación. En este espacio, *el rol del tutor es estimular el interés del estudiante sobre lo que está aprendiendo, motivarlo para el aprendizaje, mejorar la autodirección y la automotivación, además de proveer apoyo y facilitar el ajuste de la conducta de estudio.*<sup>154</sup>

Barberá y Badia afirman que el estudiante necesita saber interpretar, desde el principio de la actividad virtual, los aspectos de la planificación de la actividad formativa que van a incidir directamente en el desarrollo de ésta, como son los objetivos de aprendizaje por conseguir, las tareas por realizar, los contenidos por tratar, los materiales de contenido por consultar, la interacción esperada con el profesor y los otros estudiantes, y también los criterios de evaluación que van a utilizarse para valorar su aprendizaje. Los estudiantes deben disponer de toda esta información y utilizarla para poder autorregular sus propios ritmos y períodos temporales, dentro de los cuales realizar las actividades de aprendizaje, teniendo muy presentes las consignas y las orientaciones previas del profesorado.<sup>155</sup>

De manera que, en el aprendizaje virtual la planificación y organización puede llegar a ser muy diferente que en el contexto presencial, no sólo el docente planifica su área, sino que debe partir del conocimiento de sus estudiantes, quienes deben asumir un rol más activo en la articulación de su aprendizaje, deberán planificar sus procesos y desarrollar las competencias necesarias para gestionar adecuadamente cualquier tipo de comunicación mediada por el ordenador y ponerla al servicio de

---

<sup>154</sup> RENDÓN URREA. Op. Cit., 72 -73

<sup>155</sup> BARBERÁ GREGORI. Op. Cit., p. 4

su aprendizaje.<sup>156</sup> En relación a esto, Rendón Urrea propone que un beneficio propio de la educación virtual está en la posibilidad de generar en los estudiantes una disposición hacia el cambio en las formas de aprender, comunicarse y producir.<sup>157</sup>

Este salto en la educación requiere de la “alfabetización audiovisual, digital e informacional y social” de los docentes y los estudiantes, e incluso padres de familia para incorporar las TIC con uso pedagógicos, que viabilicen en el estudiante asumir una postura crítica frente a la infinidad de visiones y realidades que ofrecen las TIC, de este modo, facilitar el proceso de construcción del individuo como ciudadano culto y democrático, y facilitar su socialización en los ecosistemas comunicacionales digitales<sup>158</sup>.

Necuzzi advierte que el avance educativo con el uso de TIC no depende solo de la infraestructura tecnológica sino también de las capacidades, actitudes y creencias pedagógicas de los profesores, afirma que muchos estudios sobre el uso de las TIC arrojan resultados favorables en el desarrollo de habilidades o destrezas transversales de los estudiantes, tales como comunicación, colaboración, aprendizaje independiente y trabajo en equipo y se puede encontrar en muchas investigaciones una relación positiva entre el uso de la TIC y el desempeño de los estudiantes. Sin embargo, resalta que también es necesario generalizar las estrategias institucionales para su uso y reconocer las características cognitivas y culturales y sociodemográficas de los estudiantes para superar la “segunda brecha digital” ya no referida al acceso sino a la capacidad de usar satisfactoriamente las TIC.<sup>159</sup>

---

<sup>156</sup> Ibid., p. 5

<sup>157</sup> RENDÓN URREA. Op. Cit., p. 68-69

<sup>158</sup> NECUZZI. Op Cit., p 67

<sup>159</sup> Ibid., p. 23 -25

El aprendizaje en la educación virtual se da a través de un proceso de comunicación sincrónica y asincrónica, Barbera y Badia definen la comunicación sincrónica como la interacción que se da en un tiempo real, es decir, con una coincidencia temporal, y la comunicación asincrónica como la interacción en la cual hay un desfase en el tiempo y el espacio.<sup>160</sup> En este espacio y tiempo alternativo el estudiante construye el conocimiento, mediante la conversación en línea y el trabajo conjunto tutor-estudiante y estudiante-estudiante.<sup>161</sup>

La experiencia de Rendón Urrea en el Cibercolegio de la Universidad Católica del Norte, le permite señalar como condiciones y ventajas de la virtualidad, las siguientes:

- Obliga al docente a documentarse muy bien sobre las temáticas de interés de los alumnos.
- Desarrolla el trabajo en equipo.
- Desarrolla en el alumno competencias de orden interpretativo, argumentativo y propositivo, para lograr así un mejor aprendizaje.
- Desarrolla capacidades de tipo investigativo y de autoaprendizaje en los alumnos.
- Contribuye a lograr un conocimiento significativo, pues se parte de lo que el estudiante sabe y quiere saber, y al mismo tiempo un conocimiento con aplicabilidad, que es llevado a la práctica por el mismo discente.<sup>162</sup>
- El aprendizaje cooperativo y colaborativo también es vital, ya que permite la utilización instruccional de pequeños grupos en los que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.<sup>163</sup>

---

<sup>160</sup> BARBERÁ y BADIA. Op. cit., p. 7

<sup>161</sup> RENDÓN URREA. Op. cit., p. 70

<sup>162</sup> Ibid., p. 73

<sup>163</sup> Ibid., p. 71

Barberá y Badía consideran que en la educación virtual existe una constelación dinámica de variables que se interrelacionan de tal manera que, en un momento concreto, el énfasis de la relación pueda estar, en la comunicación alumno-profesor, mientras que en la siguiente secuencia educativa pueda estar en la relación que establece el alumno con los materiales de estudio, y en la posterior, el énfasis puede estar en la relación que tiene el profesor con la tecnología que incorpora para facilitar el aprendizaje. De este modo, explican que hay diferentes focos dinámicos, muchas veces simultáneos y distribuidos en el espacio virtual, que conforman los *microcontextos virtuales* y que son de diferente tipo, en función del eje de rotación de la actividad predominante<sup>164</sup>

Dependiendo del énfasis que la educación virtual dé a la interacción entre pares, el modelo de enseñanza virtual puede ser más semejante al modelo tradicional centrado en el profesor, o puede permitir un proceso alternativo de aprendizaje que relieves la interacción, la enseñanza basada en ideas socioconstructivistas, en que los estudiantes aprenden a construir su conocimiento individual y socialmente y a comprender la cultura y la comunidad a la que pertenecen, haciendo de la educación un proceso más natural y horizontal.<sup>165</sup> Reconocer que la vitalidad de una escuela virtual está sostenida por sus dinámicas sociales, conduce de nuevo a sumergirse en este enfoque altamente estudiado en comunidades empresariales, pero menos intervenido en la escuela: el liderazgo.

### **6.1.3 Liderazgo para el aprendizaje**

## **ANTECEDENTES DEL ESTUDIO DEL LIDERAZGO**

*El líder según Siliceo, Casares & Gonzalez, es un constructor de la cultura organizacional, siendo esta, el conjunto de valores, tradiciones, creencias, hábitos, normas, actitudes y*

---

<sup>164</sup> BARBERÁ GREGORI, Elena y BADIA GARGANTÉ, Op. cit., p. 6

<sup>165</sup> NECUZZI. Op Cit., p. 75-76

*conductas que le dan identidad, personalidad, sentido y destino a una organización para el logro de sus objetivos*<sup>166</sup>.

A través de la historia, el significado de liderazgo ha ido modificándose de acuerdo con los cambios del desarrollo humano. Las propuestas acerca del liderazgo son amplias y múltiples, conciben el liderazgo desde varias perspectivas teóricas que en algunos casos son complementarias y en otras contradictorias, este primer rastreo de autores y teorías constituye un primer aporte para comprender el fenómeno del liderazgo y conectar las prácticas pedagógicas con una lectura epistémica.

Gómez Rada asevera que existe una gran divergencia teórica alrededor de la explicación del liderazgo, en este panorama destaca cuatro enfoques dominantes: las teorías de rasgos, las teorías conductuales, los modelos situacionales y la perspectiva atribucional.<sup>167</sup> La teoría de rasgos se enfoca en los atributos personales que tienen los líderes y procura definir unas cualidades que se creen son propias e innatas del líder y que le inducen a comportarse de cierta manera respecto a su grupo de referencia, en ese sentido el líder tendría en sí unas condiciones básicas que le predisponen a liderar como son: la responsabilidad, la inteligencia, la sociabilidad, seguridad, entre otros y quienes le siguen lo hacen por identificación, respeto, confianza en sus juicios y decisiones<sup>168</sup>.

La investigación científica sobre el liderazgo basado en los atributos de un líder carismático no ha sido contundente en encontrar un patrón de personalidad particular, sino que éste puede variar en relación a las características culturales, el momento histórico, entre otras variables, “en consecuencia, el carisma es un

---

<sup>166</sup> SILICEO, A. *et al.* Liderazgo, Valores y Cultura Organizacional, 1999. Citado por GÓMEZ-RADA, Carlos Alberto. Liderazgo: conceptos, teorías y hallazgos relevantes [en línea]. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 2002, vol. 2, no 2, p. 61 y 65. [Consultado 10 de septiembre de 2016]. Disponible en Internet: [http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Liderazgo/\[PD\]%20Libros%20-%20Liderazgo.pdf](http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Liderazgo/[PD]%20Libros%20-%20Liderazgo.pdf)

<sup>167</sup> Ibid., p. 61 y 65.

<sup>168</sup> Ibid., p. 67

concepto demasiado amplio, intangible, inmensurable y en cierta forma inalcanzable, por esta razón la ciencia presenta serias dificultades para identificar rasgos distintivos, a pesar de que muchos autores han realizado tal esfuerzo”.<sup>169</sup> Es así que la concepción del liderazgo carismático es insuficiente para aportar una explicación y el potencial predecible al fenómeno del liderazgo.

Las teorías conductuales se guían a observar el conjunto de comportamientos específicos que exhibe el líder y que determinan su efectividad en relación a sus seguidores, es decir, se busca establecer una correspondencia entre lo que hace el líder y la forma como se desempeña el grupo. “Incluye dos dimensiones principales: a) el interés del líder en lograr que el trabajo se realice y b) su preocupación por las personas mismas, dicho de otra manera, el liderazgo centrado en el trabajo y centrado en los trabajadores”<sup>170</sup>. Estas teorías observan los factores o variables que pueden reforzar o controlar el comportamiento de otros desde la figura del líder.

El liderazgo situacional agrupa un conjunto de teorías que parten de la idea que el comportamiento del líder estaría afectado por una serie de factores del contexto en el que se ejerce dicho liderazgo y ello determinaría su efectividad. La vinculación adecuada entre el estilo del líder y sus subordinados dependen de las características de la tarea y el grado en que la situación le da control o influencia al líder. El estilo de liderazgo que el líder debe exhibir para lograr resultados óptimos, esta exclusivamente en función de las características de los seguidores, más concretamente, con el nivel de competencia de estos y la disposición a colaborar con las propuestas del líder.<sup>171</sup> Esta es una teoría que contempla a los seguidores como una dimensión de análisis y un factor decisivo en la jerarquía que el líder alcanza.

---

<sup>169</sup> Ibid., p. 74

<sup>170</sup> Ibid., p. 67

<sup>171</sup> Ibid., p. 68-69

El liderazgo atribucional implica que el líder funcione como un procesador de información que observa el comportamiento de sus subordinados, lanza explicaciones (atribuciones) sobre el comportamiento de éstos que puede o no corroborar con el grupo, y luego se comporta en consecuencia. La teoría sugiere que en la medida que se juzgue la conducta como causada por alguna característica del seguidor (interna), más posibilidades existen para que el líder tome una acción sobre el seguidor.<sup>172</sup>

La medición de las conductas asociadas al liderazgo y su efecto en los seguidores son variables que al ser investigadas, aportan pocas relaciones entre los patrones de comportamiento del líder y las respuestas de sus seguidores, por ende, Gómez Rada sostiene que es mejor *observar la influencia bidireccional entre líderes y seguidores*, del mismo modo, en el enfoque atribucional resulta más efectivo considerar una causalidad recíproca.<sup>173</sup> Los investigadores actuales no niegan la influencia del contexto, sin embargo, los resultados de las investigaciones son controversiales, dado que no permiten dar un enfoque holístico que integre las dimensiones múltiples del liderazgo situacional.

Gómez Rada sugiere que se hace necesario generar un modelo explicativo integrado que articule las diferentes perspectivas teóricas de manera coherente donde el liderazgo supone un comportamiento de los individuos que emerge en la interacción social, es decir, el liderazgo como cualquier comportamiento del ser humano está sujeto a unas variables individuales que se configuran dentro de un escenario social, geográfico e histórico particular y por consiguiente se encuentra en un *flujo permanente*.<sup>174</sup> De este modo se puede inferir que el autor reconoce que investigar el liderazgo conduce a identificar la particularidad de cada comunidad y

---

<sup>172</sup> Ibid., p. 70-71

<sup>173</sup> Ibid., p. 74-75

<sup>174</sup> Ibid., p. 74-75

analizar sus interacciones, sin que necesariamente sus prácticas tengan que constituir un criterio generalizable.

Estos enfoques teóricos y la mayoría de las investigaciones sobre el tema provienen de contextos organizacionales dirigidos a la rentabilidad, no obstante, constituyen un precedente que no puede ser obviado al estudiar otras formas de organización; en el caso del liderazgo educativo las metas están dirigidas a la formación del ser humano, empero, las interacciones entre líderes y seguidores pueden tener elementos coincidentes con las teorías mencionadas.

### **LIDERAZGO EDUCATIVO.**

El liderazgo educativo es ahora una prioridad en la política educativa mundial, debido a que muchos países han avanzado hacia la descentralización, haciendo que las escuelas sean más autónomas en su toma de decisiones y otorgándoles mayor responsabilidad por los resultados, en el desempeño general de los estudiantes y la inclusión de poblaciones estudiantiles diversas con miras a desarrollar equidad,<sup>175</sup> esta presión puede generar que a nivel teórico las instituciones sustenten su labor en ideologías novedosas, pero en la práctica los comportamientos, actitudes y discursos pueden girar a un ritmo más lento y conservador, debido a que toda innovación es sostenida por las dinámicas propias de cada comunidad y por el liderazgo que las incorpora. Por consiguiente, todo cambio educativo debe comprender los actores y relaciones sociales que generan distancias y acercamientos entre el saber y el quehacer.

Las investigaciones del liderazgo educativo con frecuencia se concentran en la figura directiva como actor principal, lo que constituye un sesgo que invisibiliza el liderazgo de otros miembros de la comunidad educativa, como los docentes y los estudiantes, por ende, es evidente que una visión reduccionista del liderazgo no

---

<sup>175</sup> PONT, B. Op. cit., p.1

sólo limita la comprensión de este fenómeno social, sino las acciones y oportunidades de cambio. Horn Kupfer plantea que es necesario reemplazar la organización burocrática por diseños organizacionales menos rígidos, aptos para contener la diversidad y para promover una reinención permanente.<sup>176</sup>

Diferentes autores se han interesado por definir el liderazgo educativo:

Robinson y colaboradores plantean la necesidad de diferenciar lo que es el “liderazgo educativo” del “liderazgo” a secas, *el liderazgo educativo se caracteriza por dotar de un sentido común a la organización escolar y por influir en el comportamiento de ésta, teniendo como “norte” la mejora de la calidad, que se expresa tangiblemente en los aprendizajes de los estudiantes.* En este sentido, muchas prácticas de los directivos no corresponden al liderazgo sino a ciertas rutinas administrativas asociadas a la dirección de la organización, *las prácticas propias del liderazgo educativo ponen el acento en aquella influencia que permite avanzar hacia la consecución de metas grupales de carácter educativo.* Para Robinson, *el liderazgo educativo es aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los alumnos.*<sup>177</sup>

Para Leithwood el liderazgo escolar como labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela, puede ser realizada por personas que desempeñan varios roles en la escuela, ya que las funciones del liderazgo pueden realizarse de muchas maneras, dependiendo del líder, del contexto y del tipo de metas que se persiguen.<sup>178</sup> Bush y Glover distinguen los conceptos de liderar y gestionar, mientras el liderazgo involucra organizaciones de gobierno mediante la formación de actitudes, motivaciones y comportamientos

---

<sup>176</sup> HORN. Op Cit., p. 40

<sup>177</sup> ROBINSON, V. *et al.* School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration, 2009. Ibid., p. 51

<sup>178</sup> LEITHWOOD, Kenneth. Cómo liderar nuestras escuelas: aportes desde la investigación [en línea]. Santiago: Fundación Chile, 2009. p. 20 [Consultado 14 de diciembre de 2016]. Disponible en Internet: [http://fch.cl/wp-content/uploads/2012/08/Libro\\_Liethwood.pdf](http://fch.cl/wp-content/uploads/2012/08/Libro_Liethwood.pdf)

de otras personas, la gestión está más asociada a la mantención de las operaciones y rutinas en marcha.<sup>179</sup>

Según Alma Harris, las teorías sobre liderazgo que más han influido a la escuela durante las últimas décadas son el Liderazgo Transaccional, el Liderazgo Transformacional y el Liderazgo Instruccional o Pedagógico.<sup>180</sup>

El liderazgo transaccional consiste en coordinar los esfuerzos necesarios para alcanzar el propósito de la organización, esto se realiza mediante la transacción entre tareas delegadas a los seguidores, control del trabajo realizado, evaluación y recompensas que el líder controla (incentivos económicos principalmente). Es una visión de liderazgo bastante cuestionada por su racionalidad, por incidir mediante el control y *por basarse en cambios estructurales dejando de lado el cambio cultural*. Este tipo de liderazgo es efectivo para escuelas que tienen un propósito claro y estático o *para cambios superficiales*. Sin embargo, tal como muestra la teoría de cambio, las escuelas que pretenden mejoras profundas, requieren un liderazgo que incida en la cultura y que promueva el cambio organizacional.<sup>181</sup>

La perspectiva del liderazgo transformacional se interesa por los valores, emociones 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, motivación y desarrollo profesional; algunas características importantes del líder son su inteligencia emocional y sus habilidades sociales.<sup>182</sup> El liderazgo transformacional según Leithwood y Jantzi crea una visión y metas para la escuela, estimula intelectualmente a los seguidores, ofrece apoyo individualizado, modela las prácticas y valores profesionales, y desarrolla estructuras para *fomentar*

---

<sup>179</sup> BUSH, T. Y GLOVER, D. School leadership: concepts and evidence, 2003. Citados por HORN KÜPFER. Op Cit., p. 52

<sup>180</sup> HARRIS, A. *et al.* Effective Leadership for School Improvement, 2003. Ibid., p. 52

<sup>181</sup> HARRIS, A. *et al.* Ibid., p. 53

<sup>182</sup> Ibid., p. 53

*la participación en las decisiones de la escuela, es decir, se trata de un liderazgo que compromete a la organización, desarrolla nuevos líderes y “genera capacidades”.*<sup>183</sup> Horn Kupfer concluye que este enfoque *favorece los cambios complejos y dinámicos de la escuela y la mejora continua debido a que incide en la transformación de la cultura escolar, empero según Harris y sus colaboradores aunque es necesario, es insuficiente para la mejora, ya que carece de una orientación específica hacia el aprendizaje de los estudiantes.*<sup>184</sup>

Ante estas falencias autores como Bossert, Dwyer, Rowan y Lee en su estudio sobre escuelas eficaces en contextos de pobreza proponen la teoría sobre el liderazgo instruccional o pedagógico el cual se caracteriza por concentrarse en los procesos pedagógicos que ocurren en la escuela, y que según sus resultados tiene un impacto favorable en los estudiantes.<sup>185</sup> Murillo, Barrio y Pérez-Albo sostienen que este tipo de liderazgo, da un giro importante desde una propuesta burocrática y centrada en la organización, a un liderazgo más preocupado por la enseñanza y el aprendizaje tanto de los alumnos como de los profesores.<sup>186</sup> Robinson sostiene que la atención al trabajo de los docentes es la característica central de este tipo de liderazgo, cuyos focos son: retroalimentar las estrategias de enseñanza, preocuparse del desarrollo profesional docente, establecer objetivos ligados a los resultados académicos, monitorear estos resultados y promover altas expectativas.<sup>187</sup>

Bolívar integra el enfoque del liderazgo pedagógico con el liderazgo transformacional en lo que denominó ***el liderazgo “centrado en el aprendizaje”***

---

<sup>183</sup> LEITHWOOD, K. Y JANTZI, D. The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school, 1999. Ibid., p. 54

<sup>184</sup> HARRIS, A. *et al.* Ibid., p. 54

<sup>185</sup> BOSSERT, S.T. *et al.* The instructional management role of the principal. Educational Administration Quarterly, 1982. Ibid., p. 55

<sup>186</sup> MURILLO, F.J. *et al.* La dirección escolar: análisis e investigación, 1999. Ibid., p. 55

<sup>187</sup> ROBINSON, V. *et al.* School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration, 2009. Ibid., p. 55

(*learning-centred approach*) y lo define como “todo aquel conjunto de actividades que realiza la dirección y que tienen que ver con la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje que llevan a cabo profesores y alumnos. Esto implica ir más allá de la gestión de las realidades presentes para rediseñarlas en función de dichas metas. En esa medida el liderazgo pedagógico se aboca también a una labor transformadora, pues no se limita a trabajar en las condiciones existentes y con las metas dadas, sino en ir las alterando para mejorar la educación y las prácticas docentes”<sup>188</sup>

Estas concepciones son vigentes pero permanecen centradas en un protagonista único, ante la necesidad de ampliar la perspectiva surge el liderazgo distribuido, una alternativa que “plantea que al interior de la organización existe una variedad de fuentes de liderazgo, creencias, acciones, interacciones e influencias reconocidas por quienes participan en ella”.<sup>189</sup> Leithwood sostiene que este liderazgo permite a las escuelas beneficiarse de las capacidades de un mayor número de actores y desconcentrar el trabajo de quienes ocupan posiciones directivas formales.<sup>190</sup> Harris explica que la interacción de múltiples líderes permite pensar la organización hacia fines unificados donde cada miembro de la comunidad se compromete al avance de la institución.<sup>191</sup> Harris asevera: “el desafío organizacional es no depender de personas genio que las conduzcan, sino, crear en ellas una cultura y un grupo humano en el que el conocimiento se genere colectivamente”<sup>192</sup>

Leithwood y Beatty afirman según sus estudios que el liderazgo distribuido tiene un efecto más directo y sólido en los aprendizajes de los alumnos al incorporar a los docentes, padres y a los propios estudiantes en el proceso educativo, a su vez, señalan que existen múltiples patrones de distribución de liderazgo y que algunos

---

<sup>188</sup> BOLÍVAR, A. Op. cit., p. 55

<sup>189</sup> ANDERSON, S., *et al.* Positioning the Principals in Patterns of School Leadership Distribution, 2009. Ibid., p. 58

<sup>190</sup> LEITHWOOD, K. Seven Strong Claims about School Leadership, 2006. Ibid., p. 58

<sup>191</sup> HARRIS, A. Distributed School Leadership, 2008. Ibid., p. 58

<sup>192</sup> HARRIS, A. *et al.* Effective Leadership for School Improvement, 2003. Ibid., p. 58

de ellos son más efectivos que otros.<sup>193</sup> “El liderazgo distribuido requiere cambiar la mirada de la estructura como control a una estructura que puede empoderar a otros. Esto requiere un alto grado de confianza.”<sup>194</sup>

En general se puede afirmar que *el liderazgo distribuido es visto como una capacidad que la organización desarrolla en la medida en que reconoce y vincula sus recursos humanos*, y tiene mayor efectividad si sus propósitos se dirigen a optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, que son la razón de ser de la escuela, empero, según Horn las prácticas de liderazgo también son sensibles al contexto y a la etapa de desarrollo de cada escuela, por consiguiente, hay instituciones que no están preparadas para este tipo de liderazgo.<sup>195</sup>

## **EL ROL DEL DOCENTE Y SU LIDERAZGO**

*La importancia pues, del profesorado, en el desarrollo del liderazgo educativo, es absolutamente imprescindible, exigible y necesaria. Un liderazgo democrático y orientado al cambio y a la mejora de la organización no tiene sentido sin la implicación del profesorado.*<sup>196</sup>

Los liderazgos dentro de los centros educativos son fundamentales en los resultados de aprendizajes de los estudiantes. Existen muchos actores líderes pero hay dos formas de liderazgos que se diferencian con mayor claridad en la gestión escolar: uno centrado en la administración, y otro, en el currículum; este último es el que se relaciona principalmente con el cuerpo docente, encargándose de las supervisiones, acompañamientos de las prácticas pedagógicas, gestión curricular y

---

<sup>193</sup> LEITHWOOD, K. y BEATTY, B. Leading with teacher emotions in mind, 2008. Ibid., p. 59

<sup>194</sup> Ibid., p. 63

<sup>195</sup> Ibid., p. 67

<sup>196</sup> CORONEL LLAMAS. Op Cit., p. 473

de los aprendizajes, el cual es reconocido y valorado por el cuerpo de profesores<sup>197</sup> pero a veces secundario en la gestión escolar.

Múltiples estudios han mostrado el efecto beneficioso que provocan los profesores que ejercen un liderazgo, al influir en la mejora de las prácticas pedagógicas y colaborar en la implementación de reformas educativas. Los profesores tienen un rol clave tanto en la forma en que la escuela se organiza, como en la forma en que se llevan a cabo las funciones centrales asociadas a la enseñanza y el aprendizaje. Por ende, se hace importante reconocer y estimular la emergencia del liderazgo docente<sup>198</sup>, para fortalecer sus procesos formativos, promover su liderazgo y orientar el curso de las instituciones con una mirada pedagógica.

Sin embargo, docentes y directivos difieren en cómo ejercen su influencia y con qué fin, aun cuando los docentes pueden manifestar un fuerte interés en ampliar sus áreas de influencia, los recursos de liderazgo contrastan, generalmente los directivos tienen mayor poder para influir sobre las prácticas en el aula, mientras los docentes tienen mayor acceso al poder que emana de su competencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje<sup>199</sup>, se puede deducir que a pesar de ser un recurso básico, el liderazgo docente está condicionado y subestimado como una actividad marginal en las escuelas.

Dicha situación reitera la necesidad de estudiar las concepciones y prácticas del liderazgo docente, de manera que al escuchar e incluir sus voces se pueda repensar y transformar la escuela. Por consiguiente, es pertinente precisar los términos de concepciones y prácticas. En primer lugar, se entiende concepción como: creencias, constructos, teorías implícitas, es decir, una estructura conceptual subyacente en la

---

<sup>197</sup> RODRÍGUEZ, Guillermo. Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza [en línea]. Chile: Universidad de Concepción. 2011 [Consultado 26 de abril de 2016]. Disponible en Internet: grodriguez@udec.cl. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n2/v14n2a02.pdf>.

<sup>198</sup> PINTO, Valeria. *et al.* Op cit., p. 141.

<sup>199</sup> LEITHWOOD. 2009. Op. cit.,

que se insertan y organizan los conocimientos que permite asimilar nuevas informaciones, siendo un referente que fundamenta y explica las conductas.<sup>200</sup>

En cuanto al concepto de práctica se retoma la postura de Reckwitz: “la práctica es una forma rutinizada de conducta que está compuesta por distintos elementos interconectados: actividades del cuerpo, actividades mentales, objetos y uso, y otras formas de conocimiento que están en la base tales como significados, saberes prácticos, emociones y motivaciones”.<sup>201</sup> Es decir, que las concepciones de liderazgo son la base argumental o constructos donde se originan las prácticas, pero así mismo, la recurrencia de una práctica puede conducir a un constructo.

Es factible suponer que, identificar las concepciones y prácticas de los maestros sobre su liderazgo contribuye a materializar el concepto, definiendo sus recursos, alcances y contexto; el liderazgo implícito, que no se enuncia, que no se formaliza, pasa a ser secundario o ignorado, hasta que se invisibiliza, perdiendo su dinamismo y su fuerza, esa falta de comprensión y reconocimiento del liderazgo en la gestión escolar, limita sus campos de acción y su proyección.

Franco destaca la investigación sobre el liderazgo de directivos y docentes en Colombia como un tema ineludible, debido a que muchas decisiones del entorno educativo, se toman sin apoyo científico, por consiguiente, afirma que intensificar la investigación es una necesidad para: a) diagnosticar el tipo de liderazgo de los miembros de la comunidad educativa, especialmente de los profesores (dentro y

---

<sup>200</sup> MORENO, Elsa Amanda R. Concepciones de práctica pedagógica [en línea]. *Folios*, 2002, no 16, p. 105-129. [Consultado 10 de octubre de 2017]. Disponible en Internet: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/5919>

<sup>201</sup> ARIZTÍA, Tomás. La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites [en línea]. *Cinta de Moebio*, 2017, no 59, p. 224. [Consultado 10 de marzo de 2017] Disponible en Internet: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-554X2017000200221&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-554X2017000200221&script=sci_arttext)

fuera del aula); b) mejorar las actividades diarias; y c) favorecer procesos de mejora sostenible.<sup>202</sup>

El liderazgo de los docentes según Kenneth Leithwood puede ser muy variado en formas, funciones, alcances, pero invariablemente dependerá del entorno y la organización escolar. El docente puede ejercer su liderazgo desde roles formales (como profesor jefe, jefe de departamento, coordinador) en los que se espera ascendencia en la toma de decisiones que estimulen el crecimiento de las áreas y en la gestión escolar, pero para este autor, las expectativas son menores cuando se refieren a la influencia profesional en sus colegas, a la propuesta pedagógica institucional y a iniciativas de cambio dentro de la escuela.<sup>203</sup>

Es claro que la influencia de los docentes en la gestión escolar está mediada por las concepciones acerca del liderazgo y por el nivel de participación que se le permite dentro de cada institución. Bernal e Ibarrola son más optimistas, sostienen que el liderazgo del profesorado se refiere esencialmente al ejercicio del profesor, con independencia de la posición que ocupe en la estructura organizativa, de manera formal o informal. Reconocen que la acción personal del docente, ejerciendo función directiva o sin hacerlo, puede transformar en positivo las dinámicas de trabajo y educativas de un centro.<sup>204</sup>

Torres Reyes sostiene que los enfoques teóricos que abordan el liderazgo del docente como un proceso tienen dos orientaciones, una hacia la tarea y otra hacia las relaciones, la autora manifiesta que la mayoría de estudios se enfocan en la

---

<sup>202</sup> FRANCO SERRANO, José Manuel. Leadership Skills and Teaching: An Invitation to Go Further [en línea]. *HOW*, 2006, vol. 13, no 1, p. 65. [Consultado 19 de marzo de 2017] Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5249696>

<sup>203</sup> KENNETK. Op cit., p.23.

<sup>204</sup> BERNAL MARTÍNEZ DE SORIA, Aurora y IBARROLA GARCÍA. Sara. Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa [en línea]. España: Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Navarra, 2015. p. 62. [Consultado 29 de abril de 2016] Disponible en Internet: <http://rieoei.org/rie67a03.pdf>.

orientación hacia la tarea bajo los principios de eficacia, eficiencia y efectividad muy ligados a los procesos de gestión de la calidad. Mientras la orientación hacia la relación que subyace a la ejecución de la tarea, aunque es un camino “menos transitado” sostiene está vigente, como lo expresa Sidorkin: “la dificultad de gestionar la escuela contemporánea no se encuentra en la restructuración de la misma, sino en la pedagogía de las relaciones precediendo una “economía relacional” por ello la teoría pedagógica debería basarse en las relaciones”.<sup>205</sup>

Torres Reyes sostiene con base en la teoría de Michel Fullan que estas relaciones no son lineales, por consiguiente los resultados de la influencia mutua son complejos e imprevisibles, con lo que concluye que la esencia del liderazgo es la interacción humana, la relación interpersonal, con frecuencia influida por procesos individuales de las situaciones como la percepción,<sup>206</sup> por ende, más que un factor medible, observable y cuantificable en la conducta humana se constituye en un proceso de mutua interacción,<sup>207</sup> que ha de ser comprendido dentro de cada contexto.

Gil y otros aportan una definición de liderazgo aplicada al profesor en el aula como “un proceso particular de influencia social guiado por un propósito moral con el fin de lograr los objetivos educativos utilizando los recursos del aula”.<sup>208</sup> El liderazgo docente como lo llaman Bernal e Ibarrola es un “proceso de influencia que permite crear unas condiciones en el grupo de alumnos que favorezcan el aprendizaje; el profesor es, así, líder del aprendizaje en su aula, entendiendo el aula como una comunidad de aprendizaje en la que se incorporan nuevas prácticas educativas; para estos autores el docente líder tiene un efecto sumativo al liderazgo individual

---

<sup>205</sup> TORRES REYES. Op cit., p. 109

<sup>206</sup> Ibid., p. 109

<sup>207</sup> Ibid., p. 108

<sup>208</sup> GIL, F. *et al.* El liderazgo educativo en el contexto del aula, 2013. Citado por BERNAL e IBARROLA. 2015. Op Cit., p. 61

de los profesores en sus aulas, contribuyendo a los cambios que se pretendan acometer en una institución educativa.<sup>209</sup>

Bernal e Ibarrola sostienen que al investigar el liderazgo docente uno de los focos debe ser la concepción de la enseñanza que tiene el profesor, que se asocia con sus cualidades y valores,<sup>210</sup> a su vez, afirman que otro parámetro importante es la competencia emocional, referida por otros autores como el desarrollo de habilidades específicas para su bienestar y supervivencia en el aula, competencia que puede contribuir a pensar en soluciones, fomentar su motivación intrínseca, mantener una actitud de confianza y apoyo, sostener su iniciativa y apertura a nuevas ideas y prácticas, y favorecer su nivel compromiso.<sup>211</sup>

La concepción del docente sobre su influencia y su accionar individual es una información clave, válida en varios estudios para describir conceptos como la autoeficacia del docente, por ejemplo, en el caso del informe presentado por la OCDE, la autoeficacia se refiere a la capacidad que un profesor cree tener para mejorar el aprendizaje escolar, y se resume en los siguientes ítems:<sup>212</sup>

#### Eficacia en la gestión de la clase

- Controlar el mal comportamiento en el aula
- Dejar claras mis expectativas sobre el comportamiento de los alumnos
- Conseguir que los alumnos cumplan las normas del aula
- Tranquilizar a un alumno que molesta o hace ruido

#### Eficacia en la docencia

- Plantear buenas preguntas a mis alumnos
- Utilizar varios procedimientos de evaluación

---

<sup>209</sup> Ibid., p. 61-62

<sup>210</sup> Ibid., p. 63

<sup>211</sup> Ibid., p. 63, 69

<sup>212</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. Talis 2013. Op Cit., p.132

- Proporcionar una explicación alternativa cuando, por ejemplo, los alumnos no comprenden algo
  - Poner en práctica diferentes estrategias de aula
- Eficacia en el compromiso (participación) de los alumnos*
- *Conseguir que los alumnos se convenzan de que pueden ir bien en clase*
  - *Ayudar a los alumnos a valorar el aprendizaje*
  - *Motivar a aquellos alumnos que muestran escaso interés por el trabajo de clase*
  - *Ayudar a los alumnos a pensar de un modo crítico*

Para este estudio se dará mayor énfasis a los aspectos relativos a la relación del docente tutor - estudiante, como son los ítems referidos a la eficacia en el compromiso de los alumnos y la motivación de los mismos, información que se hace necesario recolectar desde la percepción del docente como del estudiante, con el fin de corroborar su correspondencia. Cabe señalar que el tutor tiene un rol diferencial, por consiguiente, las dinámicas relacionales pueden ser diferentes a las tradicionales. Según lo describe González, E. “es un docente al que se le encomienda una actividad específica de tutoriar un curso en la modalidad a distancia y virtual, ya sea diseñado por él o por otro docente, quien a veces recibe una orientación de inducción para el conocimiento y manejo de las plataformas virtuales, sin que ello implique necesariamente un ejercicio de reflexión pedagógica sobre la forma como se da el aprendizaje a través de estas mediaciones”.<sup>213</sup>

La descripción de Torres Reyes, es un aporte en la definición del rol del docente tutor, la autora agrupa su función en cuatro metafunciones<sup>214</sup>:

---

<sup>213</sup> GONZÁLEZ, E. Formación del Tutor: Para la Educación a Distancia y los Ambientes virtuales de Aprendizaje en la Universidad Colombiana 1974- 2002. 2006. Citado por TORRES REYES. Op Cit., p. 211

<sup>214</sup> Ibid., p. 206

1. Académica (Controlador de procesos, Experto de contenido, Facilitador, Guía, Moderador y Evaluador)
2. Orientadora (Colaboradores de grupo, Generadores críticos del conocimiento, Supervisores académicos, Soporte afectivo)
3. Función Institucional de nexo y colaboración institucional (Agente institucional, Conocedor de la metodología a distancia, Administrativo, Colega)
4. Sujeto en la Sociedad del Conocimiento (Generador de conocimiento, Autogestor del conocimiento, Gestor del conocimiento)

Concluye con su investigación que la metafunción académica es la que perciben los estudiantes como de mayor necesidad, principalmente bajo las funciones de Facilitador y Guía desplazando la función de experto en contenido, por tanto deduce que la transmisión de contenidos no es una función percibida como necesaria por el estudiante a distancia y virtual, dando mayor énfasis al soporte afectivo, es decir, “el rol esperado por el estudiante es un rol en que prima la esfera relacional del proceso educativo sobre el proceso instrumental, el estudiante no requiere un experto en contenidos que le transmita información, más bien solicita un apoyo que le permita acercarse a los contenidos y animarlo en el camino”.<sup>215</sup> Nuevamente se reitera la importancia de una relación docente-tutor en la que el docente guía al estudiante a través del aprendizaje, por lo tanto, de esa interacción dependerán directamente los resultados.

En el estudio la Doctora Torres Reyes destaca que los estudiantes de esta modalidad educativa tienen unas necesidades específicas y demandan del tutor unas características diferenciales que hacen énfasis en lo relacional, de modo que la autora afirma que el estudiante requiere un liderazgo transformacional por parte del docente caracterizado por la tolerancia psicológica, consideración individual, estimulación intelectual y participación.<sup>216</sup> Al respecto del liderazgo transformacional afirma: “la información se encuentra a un clic, pero el proceso de

---

<sup>215</sup> Ibid., p. 298, 301

<sup>216</sup> Ibid., p. 303

enseñanza aprendizaje y evaluación requiere más que aprender a hacer ese clic, más aún en tiempos cambiantes de individuos islas requiere de verdaderas transformaciones y líderes que las asuman, con una mirada que retome la relación estudiante-docente como un mecanismo potenciador del conocimiento y decisivo en los procesos de permanencia y deserción”.<sup>217</sup>

La práctica del profesor en el aula, involucra la motivación de los estudiantes, a través de una compilación de recursos, hacia un adecuado proceso de aprendizaje, para mejorar las percepciones que los estudiantes tienen del conocimiento, de sí mismos y aún de sus iniciativas futuras, más allá del aula el docente es un potenciador de cambios que alimenta las proyecciones de vida de sus estudiantes.

Para lograrlo “el docente-tutor requiere que la institución le propicie los escenarios, medios y herramientas necesarios para atender la demanda de los estudiantes, lo cual no sólo implica un nuevo parágrafo en su contrato laboral, también implica una política clara del rol docente en cuanto a su liderazgo, a la importancia de la relación docente-estudiante, así como una vinculación más estable, horarios de trabajo acordes a las necesidades de la población y tal vez, capacitación y/o entrenamiento en el desarrollo de sus habilidades como líder transformacional dentro de la sociedad del conocimiento”.<sup>218</sup>

Como docente virtual, también es de esperarse que el tutor cuente con unas competencias TIC, al respecto el MEN establece unos criterios precisos sobre las competencias TIC docente que considera necesarias para el desarrollo de la innovación educativa, éstas son: competencia tecnológica, competencia comunicativa, competencia pedagógica, la investigativa y de gestión, cada una de ellas se puede desarrollar de manera independiente, lo que implica que un docente

---

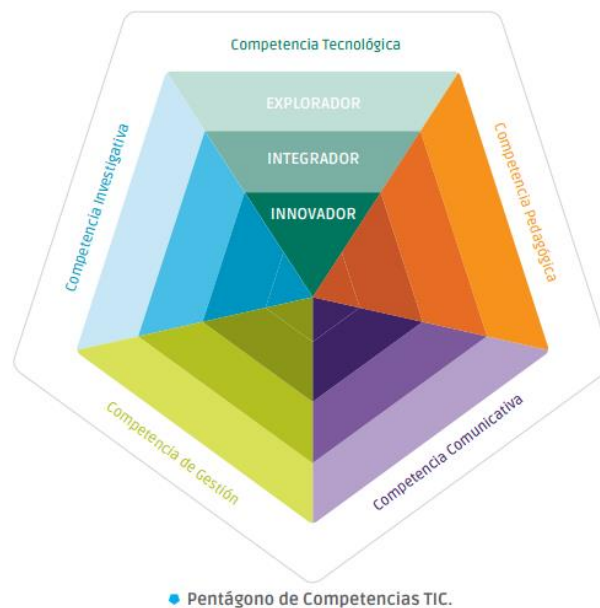
<sup>217</sup> Ibid., p. 304

<sup>218</sup> Ibid., p. 305

puede estar en momentos diferentes de desarrollo en cada una de estas competencias.<sup>219</sup>

La Figura 1 denominada “Pentágono de Competencias Tic para el Desarrollo Profesional docente” resume las competencias que el MEN considera indispensable para el docente actual.

**Figura 1.** Pentágono de Competencias Tic para el Desarrollo Profesional docente



**Fuente:** MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL 2013.

La competencia tecnológica es definida por el MEN como la “capacidad para seleccionar y utilizar de forma pertinente, responsable y eficiente una variedad de herramientas tecnológicas entendiendo los principios que las rigen, la forma de combinarlas y las licencias que las amparan”.<sup>220</sup> “La competencia comunicativa se define como la capacidad para expresarse, establecer contacto y relacionarse en espacios virtuales y audiovisuales a través de diversos medios y con el manejo de

<sup>219</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL 2013. Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Primera Edición - Obra Independiente ISBN: 978-958-750-762-1. p. 8 [Consultado 7 de julio de 2017]. Disponible en Internet: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264\\_recurso\\_tic.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf)

<sup>220</sup> Ibid., p. 31

múltiples lenguajes, de manera sincrónica y asincrónica”<sup>221</sup>; “la competencia pedagógica es el eje central de la práctica docente y se define como la capacidad de utilizar las TIC para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo alcances y limitaciones de la incorporación de estas tecnologías en la formación integral de los estudiantes y en su propio desarrollo profesional.”<sup>222</sup>

La competencia de gestión es entendida como “la capacidad para utilizar las TIC en la planeación, organización, administración y evaluación de manera efectiva de los procesos educativos; tanto a nivel de prácticas pedagógicas como de desarrollo institucional y la competencia investigativa se define como la capacidad de utilizar las TIC para la transformación del saber y la generación de nuevos conocimientos.”<sup>223</sup>

Para estas competencias el MEN establece diversos ítems que permiten medir el nivel de desarrollo que el docente presenta respecto a las competencias, denominándolos en tres niveles. Nivel explorador, nivel integrador y nivel de innovación.

En el nivel de exploración los docentes se familiarizan poco a poco con el espectro de posibilidades, desde las básicas hasta las más avanzadas que ofrecen las TIC en educación; empiezan a introducir las TIC en algunas de sus labores y procesos de enseñanza y aprendizaje y reflexionan sobre las opciones que las TIC les brindan para responder a sus necesidades y a las de su contexto.<sup>224</sup>

En el nivel de Integración los docentes saben utilizar las TIC para aprender, de manera no presencial, lo que les permite aprovechar recursos disponibles en línea, tomar cursos virtuales, aprender con tutores a distancia y participar en redes y

---

<sup>221</sup> Ibid., p. 32

<sup>222</sup> Ibid., p. 32

<sup>223</sup> Ibid., p. 33

<sup>224</sup> Ibid., p. 34

comunidades de práctica; integran las TIC en el diseño curricular, el PEI y la gestión institucional de manera pertinente y entienden las implicaciones sociales de la inclusión de las TIC en los procesos educativos.<sup>225</sup>

En el nivel de Innovación los docentes<sup>226</sup>:

- a. Son capaces de adaptar y combinar una diversidad de lenguajes y de herramientas tecnológicas para diseñar ambientes de aprendizaje o de gestión institucional que respondan a las necesidades particulares de su entorno.
- b. Están dispuestos a adoptar y adaptar nuevas ideas y modelos que reciben de diversidad de fuentes.
- c. Comparten las actividades que realizan con sus compañeros y discuten sus estrategias recibiendo realimentación que utilizan para hacer ajustes pertinentes a sus prácticas educativas.
- d. Tienen criterios para argumentar la forma en que la integración de las TIC cualifica los procesos de enseñanza y aprendizaje y mejora la gestión institucional.

Se puede aseverar que las nuevas tendencias implican una transformación en los paradigmas educativos que no excluyen al maestro y menos al tutor, por el contrario, exige de él un nuevo empoderamiento frente a la sociedad del conocimiento, que a su vez demanda una reconceptualización del profesor como líder dentro del proceso educativo. El liderazgo de los maestros antes restringido al clima del aula y a roles delegados puede llegar a ser un aspecto diferenciador de las instituciones educativas convirtiéndose en una garantía para mejorar la gestión escolar.

---

<sup>225</sup> Ibid., p. 34

<sup>226</sup> Ibid., p. 34

## 7. METODOLOGÍA

### 7.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

La naturaleza del concepto de liderazgo, descrito por Torres Reyes como un factor que no es fácilmente medible y cuantificable debido a que se fundamenta en la conducta humana y en procesos de mutua interacción,<sup>227</sup> hace más pertinente una investigación de enfoque cualitativo, debido a que el interés investigativo adaptado a la descripción de Sampieri es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan el fenómeno del liderazgo del maestro, profundizando en los puntos de vista de maestros y estudiantes, sus interpretaciones y significados<sup>228</sup>. Galeano sostiene que es apropiado para el enfoque cualitativo poner énfasis en la valoración de lo subjetivo y lo vivencial y en la interacción entre sujetos, privilegiar lo local, lo cotidiano y lo cultural,<sup>229</sup> así que la investigación cualitativa es acorde al interés de la investigadora y los objetivos trazados.

A su vez, se puede afirmar que al combinar lo atípico de la población (el docente virtual de básica y media) y la naturaleza del concepto de liderazgo, se origina una unidad de análisis cualitativo que ameritó su indagación para comprender los elementos propios de esta interacción pedagógica virtual y contrastarlos con las teorías del liderazgo, a fin de tipificar las características del maestro líder que identifican al tutor de dicha institución, no con el fin de generalizar, sino de lograr una acercamiento interpretativo, a partir de las categorías que emerger del análisis.

---

<sup>227</sup> TORRES. Op Cit., p. 108

<sup>228</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. *et al.* Metodología de la investigación. Sexta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México. 2014. p. 358

<sup>229</sup> GALEANO MARÍN, María Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. *Medellín: La Carreta*, 2004. p. 20

## 7.2 DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico elegido con relación a los objetivos de la investigación y las características de la población es la etnografía virtual, descrita por Ruíz y Aguirre como “una metodología para estudiar los sistemas y los ambientes de interactividad favorecidos por el Internet y que permite explorar las interrelaciones entre las tecnologías y la vida cotidiana de las personas en cualquier escenario”;<sup>230</sup> al respecto Cristhine Hine manifiesta que esta metodología se define por el seguimiento a las conexiones que se establecen a través de la virtualidad, en un espacio-tiempo difuso considerado un "campo de relaciones", más que "un lugar",<sup>231</sup> metodología que según Marcus puede darse a la tarea de "examinar la circulación de significados culturales, objetos e identidades"<sup>232</sup>.

La etnografía virtual responde de manera precisa a la orientación de la investigación, en primer lugar porque la población establece todas sus interacciones a través de Internet, en segunda instancia, el concepto de liderazgo reconocido principalmente como un fenómeno que se construye en la interacción, que ha de ser comprendido desde la realidad particular de la escuela virtual y sus miembros y en tercer lugar porque es posible que la condición de virtualidad, enmarque al docente líder en unos códigos, significados e identidades propias.

Para comprender los alcances y limitaciones de esta investigación, es posible citar a Hine, quien plantea que “la etnografía virtual es irremediamente parcial. Una descripción holística de cualquier informante, locación o cultura es algo imposible

---

<sup>230</sup> MÉNDEZ, M. y AGUILAR, G. Etnografía virtual, un acercamiento al método ya sus aplicaciones, 2014. Citado por MONCAYO, María Fernanda. La etnografía virtual como método de investigación en el diagnóstico de la comunicación corporativa [en línea]. *ESTRATEGAS, Investigación en Comunicación*, 2017, vol. 3. [Consultado agosto de 2026]. Disponible en Internet: <http://www.udla.edu.ec/ojs/index.php/estrategas/article/viewFile/104/79>

<sup>231</sup> HINE, Christine. Etnografía virtual [en línea]. Editorial UOC, 2011. p. 76 [Consultado 16 de julio de 2017] Disponible en Internet: <https://books.google.es/>

<sup>232</sup> MARCUS, G.E. *Ethnography in/of the world system: the emergence of multi-sited ethnography*, (1995). Citado por HINE. (2011) Op. Cit., 76

de lograr, por lo que la noción del informante, lugar o cultura preexistente, enteramente aislable y descriptible, tiene que quedar atrás. *Nuestras descripciones pueden basarse en ideas de relevancia estratégica para el análisis y no en representaciones fieles a realidades dadas por objetivas.*<sup>233</sup> De modo, que como lo sugiere la autora una etnografía no es una fotografía instantánea de la realidad sino es una forma de leer la realidad, que puede variar según las narraciones escuchadas y el filtro del lector, una etnografía puede cambiar según el momento histórico de la indagación, el etnógrafo y las mismas dinámicas de una organización, de modo, que es posible que tras la indagación, la población opte por ratificar o resignificar su liderazgo.

### **7.3 PROCESO METODOLÓGICO**

Hine refiere que la etnografía ha sido siempre amoldable a las condiciones en las que se practique, afirma que no hay una estructura de reglas que seguir para llevar a cabo una etnografía perfecta. Esto mantiene a la etnografía viva en contexto y relevancia por su adaptación y permanente auto-interrogación.<sup>234</sup> Con ello la autora plantea que no hay un proceso lineal, sin embargo, con el fin de hacer un planteamiento inicial del proceso, se acoge el proceso metodológico descrito por Galeano (ver figura 2) que permite referirse de manera general a los pasos que según la autora son homologables a otros estudios de corte cualitativo.

1. Diseño: se refiere a la selección y delimitación del contexto de la investigación y la conceptualización del objeto de estudio, en este nivel se identifica el fenómeno o tema y se elaboran las preguntas de investigación, se definen las técnicas para la recolección, sistematización y análisis, y validación de la información.

---

<sup>233</sup> Ibid., p. 81

<sup>234</sup> Ibid., p. 82, 83

En esta fase del proceso se eligió como fenómeno a estudiar el liderazgo del maestro por ser un tema incipiente en Colombia, se revisaron las fuentes teóricas más cercanas a los objetivos de la investigación, se entrevistaron dos tutoras quienes dieron unas orientaciones generales sobre el funcionamiento de la institución, dado que el contexto de la educación virtual era totalmente nuevo para la investigadora, con ello se determinó la viabilidad e interés de la propuesta y finalmente se estableció un contacto inicial con la institución objeto de estudio, obteniendo el aval de los directivos.

2. El trabajo de campo: Este nivel incluye recolección de información y evaluación permanente,<sup>235</sup> comprende actividades de ubicación y establecimiento de relaciones con porteros e informantes, la selección de los informantes puede darse de acuerdo con la oportunidad y disponibilidad<sup>236</sup>, por consiguiente, el muestreo puede ser intencional o a conveniencia,<sup>237</sup> en el cual la muestra está formada por los casos disponibles a los cuales se tiene acceso.<sup>238</sup> El tamaño de la muestra según la recomendación de Sampieri puede ser de seis a diez personas para entrevistas y tres a cinco personas para entrevista en profundidad.<sup>239</sup>

En la segunda fase se estableció contacto con la directora de la institución y el representante legal, a quienes se les envió el primer bosquejo del consentimiento informado institucional y consentimiento de tutores, ambos con los criterios éticos de la investigación, sin embargo, los directivos enviaron otra propuesta de tipo legal para el consentimiento institucional; finalmente se reconstruyó el documento original teniendo en cuenta las preocupaciones de la comunidad educativa, el convenio aprobado se denominó “consentimiento informado y acuerdos para la investigación” (anexo A).

---

<sup>235</sup> GALEANO MARÍN. 2004. Op Cit., p. 74

<sup>236</sup> CASILIMAS, Carlos A. Investigación cualitativa. Icfes, 1996. p. 137

<sup>237</sup> Ibid., p. 137

<sup>238</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI. 2014. Op Cit., p. 390

<sup>239</sup> Ibid., p. 385

En adelante los directivos autorizaron a la coordinadora para todas las gestiones de aplicación de instrumentos, por consiguiente, ella se convirtió en la “portera” de la investigación, quien dirigió el acceso a los tutores y estudiantes, todos los encuentros fueron virtuales y se dieron a través del programa Zoom. Los tutores entrevistados fueron elegidos de acuerdo a su disponibilidad y aceptación; las entrevistas con estudiantes y la observación se realizaron en los tiempos asignados a tutorías aprovechando la asistencia de los estudiantes, dado que era poco probable que los estudiantes se conectaran en un espacio adicional. Todos los tutores aceptaron que la entrevista se grabara en video, mientras que en el caso de los estudiantes se obtuvieron los audios a través de la tutora encargada.

3. Análisis, interpretación y presentación de resultados: En la investigación cualitativa el análisis es un proceso permanente e interactivo entre los datos y los fundamentos teóricos.<sup>240</sup> El uso de la triangulación implica combinar diversas fuentes (directas y documentales), técnicas de recolección y técnicas de análisis.<sup>241</sup> El investigador devela categorías y patrones entre los datos, para desarrollar postulados o hacer generalizaciones acerca del caso, para lo cual es común el uso de memos analíticos, el cual sirve de sustento para la producción del informe.<sup>242</sup> (Ver anexo H)

El análisis e interpretación de los datos se realizó sobre las transcripciones de las entrevistas y la observación, se revisaron de manera continua los códigos que fueron emergiendo de la información determinando los patrones en el comportamiento de los datos, se usó el programa Atlas ti, que fue una herramienta ágil para comparar las relaciones entre citas, códigos, pre-categorías hasta establecer las subcategoría y categorías definitivas. Al mismo tiempo se fueron

---

<sup>240</sup> GALEANO MARÍN. 2004. Op Cit., p. 75

<sup>241</sup> Ibid., p. 76

<sup>242</sup> Ibid., p. 75

desarrollando los memos analíticos que fueron los insumos para el análisis, las conclusiones y las recomendaciones.

**Figura 2.** Proceso metodológico



Fuente: Adaptación de la autora al proceso metodológico del estudio de caso de Galeano.<sup>243</sup>

## 7.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

**7.4.1 Técnicas.** Las técnicas empleadas para el trabajo de campo fueron la entrevista virtual con seis maestros, observación no participante y grupo focal en línea con los estudiantes. La entrevista con los maestros se dio en un primer momento para conocer sus concepciones sobre el liderazgo con las que se desempeñan en la institución, posteriormente, se realizó la observación y dos grupos focales cada uno con 9 estudiantes. Las diversas fuentes permitieron comparar, ampliar y confirmar las categorías emergentes de los aportes de los maestros-tutores. Estas técnicas y las notas de campo de la observación realizada a una tutoría virtual permitieron realizar una posterior triangulación de los datos.

---

<sup>243</sup> Ibid., p. 73

La **entrevista** desde el enfoque cualitativo es una técnica acorde a los objetivos de la investigación, dado que como lo expresa Sandoval “abre la oportunidad para que, con cada una de las respuestas a las preguntas del cuestionario, se exploren de manera inestructurada (esto es, no preparada de antemano, pero sí sistemática) aspectos derivados de las respuestas proporcionadas por el entrevistado”.<sup>244</sup>

Las entrevistas a tutores fueron ejecutadas posteriormente a que ellos realizaran un consentimiento informado personal (anexo B), con dicho documento se estableció el compromiso de no divulgar a la institución u otros sus datos, de este modo los tutores podían tener la confianza de expresar abiertamente sus opiniones. La información obtenida de ellos permitió un mayor acercamiento a la comprensión de los ejes temáticos, ellos aportan más elementos discursivos para el análisis, a su vez su apertura y disposición también ayudó a comprender mejor el contexto institucional y las dinámicas sociales en que se fundamenta el liderazgo.

El **grupo focal** denominado por Sandoval “entrevista de grupo focal” permite configurar los grupos de estudiantes a partir de la identificación de alguna particularidad relevante desde el punto de vista de los objetivos de la investigación, lo que lleva precisar la indagación solamente con los sujetos que tengan dicha característica, por lo general entre seis a ocho personas son suficientes y la entrevista se centra en el abordaje a fondo de un número muy reducido de tópicos o problemas, permite explorar la interacción de los miembros.<sup>245</sup> Esta técnica permite amplificar la información, su unidad de análisis es el grupo y la forma como expresa y construye significados,<sup>246</sup> el entrevistador puede solicitar opiniones, hacer preguntas, intercambiar puntos de vista, administrar cuestionarios y discutir casos.<sup>247</sup>

---

<sup>244</sup> CASILIMAS. Ibid., p. 144

<sup>245</sup> Ibid., p. 145-146

<sup>246</sup> HERNÁNDEZ. 2014. Op Cit., p. 409

<sup>247</sup> Ibid., p. 410

Los dos grupos focales se realizaron on line con el acompañamiento de la tutora que se encontraba a cargo del grupo, la investigadora dirigió las preguntas a los estudiantes, según la estructura predeterminada, pero siendo flexible para clarificar las preguntas, se procuró mantener la dinámica de manejo de grupo observada en la tutora, sin embargo, los aportes en algunas preguntas fueron muy escasos.

**Observación no participante** es considerado un proceso de observación en el que según Adler y Adler, el observador tiene un rol de espectador y una participación pasiva,<sup>248</sup> es decir, permanece en escena pero sin involucrarse de las acciones que ocurren en el contexto. Este proceso requiere llevar un registro posterior a la observación, denominado notas de campo.

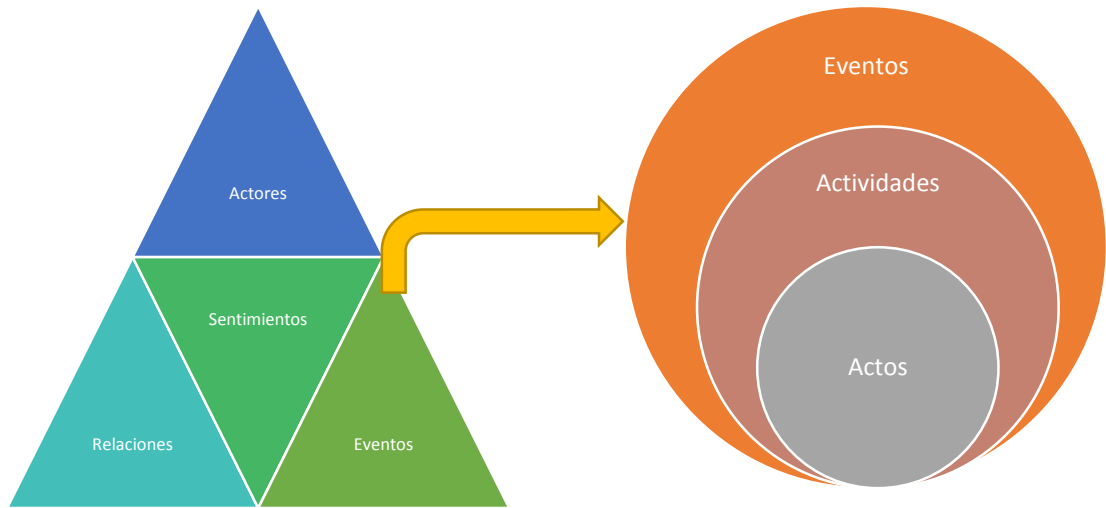
Para conducir la observación Bonilla y Rodríguez<sup>249</sup> recomiendan que el observador debe tener en cuenta elementos básicos de la situación como el actor, el comportamiento y el espacio tiempo, sin embargo, debido a que este último elemento es difuso, la observación se puede enriquecer con componentes como los sentimientos, el tipo de relaciones que establecen las personas y los eventos (ver figura 3).

---

<sup>248</sup> ADLER, P. A Y ADLER, P. *Observational techniques*, 1994. Citado por: VALLES, Miguel S. *Técnicas cualitativas de investigación social*. Síntesis Editorial, 2000. p. 156

<sup>249</sup> BONILLA-CASTRO, Elssy y RODRÍGUEZ SEHK, Penelope. *La investigación en ciencias sociales: más allá del dilema de los métodos*. Centro de Estudios de Desarrollo Económico, 1995. p.119

**Figura 3.** Componentes de la observación y **Figura 4.** Componentes de un evento



Fuente: Componentes de la observación, adaptación de la autora al diagrama de Bonilla y Rodríguez<sup>250</sup>

Las autoras describen los eventos como un conjunto de actividades, que se componen de un conjunto relacionado de actos como se observa en la figura 4. Bonilla y Rodríguez afirman que “para orientar la observación, el investigador debe plantearse preguntas que limiten el rango de estímulos perceptuales y le permitirán focalizar la atención en aspectos relevantes”<sup>251</sup>, por consiguiente, se creó un instrumento que sirvió de bosquejo a la observación y allí se registraron los datos recolectados. (Ver anexo C)

**7.4.2 Instrumentos.** Las notas de campo según Valles, son anotaciones de un registro vivo, no cumplen solamente la función de “recogida de datos”, sino que ayudan a crearlos (encauzando y reorientando la investigación),<sup>252</sup> por este motivo son de un gran valor para el investigador cualitativo que puede registrar lo qué

---

<sup>250</sup> Ibid., p. 120

<sup>251</sup> Ibid., p. 119

<sup>252</sup> VALLES, Op. cit., p. 171

observa, los detalles de las interacciones, aún observaciones personales que mantienen al investigador en el camino correcto.

El **protocolo de entrevista y grupo focal**, es una guía que permite al investigador desarrollar un procedimiento general o describir los pasos que se llevarán a cabo durante las sesiones; **la estructura de la entrevista y la estructura del grupo focal** son instrumentos en los que se clasifican y contienen las preguntas, y dirigen al investigador a mantener el eje central de la investigación, pero que permite flexibilidad para abordar tópicos no contemplados en el diseño original. La estructura para la entrevista a grupo focal tiene un diseño previo, su finalidad es ampliar, corroborar y contrastar información.

**Tabla 1.** Técnicas e Instrumentos

Técnica	Instrumento
<b>Observación no participante</b>	Notas de campo
<b>Entrevista cualitativa</b>	Protocolo de entrevista y estructura de la entrevista
<b>Grupo Focal</b>	Protocolo de grupo focal y estructura del grupo focal

El protocolo que se presenta a continuación enuncia los pasos que se realizaron para llevar a cabo las entrevistas con los tutores y la entrevista de grupo focal con estudiantes, se condensó en un mismo protocolo por la semejanza del procedimiento, los pasos que van desde la introducción al cierre, dieron una orientación general para el desempeño de la investigadora.

### **Protocolo de la entrevista a docentes y entrevista a grupo focal**

Las entrevistas se llevaron a cabo usando Zoom, una aplicación virtual, que permite realizar videoconferencias. En la ejecución de las entrevistas se dieron los siguientes pasos:

1. **Introducción:** Descripción general del propósito de la investigación; objetivos, motivo por el cual fueron seleccionados, utilización de datos, entrega del

consentimiento informado a docentes (Anexo B). El consentimiento informado y acuerdo institucional (Anexo A) sirvió de soporte a la entrevista con estudiantes, dado que es una investigación sin riesgo según se establece en la Resolución 8430 de 1993.

2. **Características de la entrevista:** Confidencialidad, duración aproximada: 30 minutos en la entrevista individual a tutores y 40 minutos a una hora en el grupo focal, el tipo de preguntas fue abiertas, se leyeron todas las preguntas previamente a su aplicación.

3. **Ejecución de las preguntas:** Se empieza con los antecedentes, preguntas generales y demás preguntas, profundizando en aspectos relevantes.

4. **Cierre:** Agradecimiento, se reitera la confidencialidad y se motiva a participar en la posterior socialización de resultados, lo cual contribuyó a cumplir con otros criterios éticos (limpieza de los datos y corresponsabilidad).

**Estructura de la entrevista a docentes:** La estructura de la entrevista se fundamentó en la tipología de preguntas planteadas por Grinnell<sup>253</sup>, y Mertens<sup>254</sup>, en la siguiente tabla se encuentra el tipo de pregunta y la pregunta relacionada. En el anexo D se puede observar el formato de entrevista a tutores.

---

<sup>253</sup> GRINNELL, R.M. Social work research & evaluation. Quantitative and qualitative approaches, 1997. Citado por HERNÁNDEZ SAMPIERI. Op. cit., p. 404

<sup>254</sup> MERTENS, D.M. Research and evaluation methods in special education, 2005. Ibid., p. 404

**Tabla 2.** Estructura de la entrevista a docentes

TIPO DE PREGUNTA	PREGUNTA
<b>Preguntas de antecedentes:</b> Indagan sobre eventos o situaciones anteriores, asociadas al objeto de investigación (Mertens)	Nombre, edad, estudios, antigüedad como maestro y en la institución.
<b>Preguntas generales:</b> son un punto de partida que permite al entrevistador dirigirse al tema de interés. (Grinnell, Williams y Unrau)	¿Para usted qué es liderazgo?
<b>Preguntas estructurales:</b> El entrevistador solicita al entrevistado una lista de conceptos a manera de conjunto o categorías (Grinnell, Williams y Unrau)	¿Qué características de liderazgo tiene un maestro virtual? ¿Qué prácticas de liderazgo desarrolla como maestro de una institución de educación virtual? ¿Qué prácticas de su liderazgo tienen mayor o menor reconocimiento en sus estudiantes?
<b>Preguntas de conocimiento:</b> Aluden a conocimiento específicos que posee el entrevistado (Mertens)	¿Qué aspectos o situaciones limitan o favorecen su labor de maestro líder?
<b>Preguntas de contraste:</b> Se cuestiona al entrevistado sobre similitudes y diferencias respecto a ciertos temas. (Grinnell, Williams y Unrau)	¿Qué diferencias hay entre el liderazgo de un maestro presencial y el liderazgo de un maestro virtual?
<b>Pregunta de opinión:</b> Aporte más personal del entrevistado	¿Qué nuevas competencias necesita un maestro para ser un líder en el presente siglo?

**Estructura de la entrevista a grupo focal:** La estructura de preguntas también se fundamentaron en la tipología de preguntas planteadas por Grinnell<sup>255</sup>, y Mertens<sup>256</sup>. Las preguntas se adaptaron para estudiantes de grados de secundaria y/o primaria. En el anexo E se encuentra el formato de entrevista a grupo focal de estudiantes.

**Tabla 3.** Estructura de la entrevista a grupo focal

TIPO DE PREGUNTA	PREGUNTA
<b>Preguntas de antecedentes:</b> Indagan sobre eventos o situaciones anteriores, asociadas al objeto de investigación (Mertens)	Nombre, edad, grado, antigüedad en la institución
<b>Preguntas generales:</b> son un punto de partida que permite al entrevistador dirigirse al tema de interés. (Grinnell, Williams y Unrau)	¿Para ustedes qué es un líder?
<b>Preguntas estructurales:</b> El entrevistador solicita al entrevistado una lista de conceptos a manera de conjunto o categorías (Grinnell, Williams y Unrau)	¿Qué características de liderazgo tiene un maestro virtual? ¿Qué acciones evidencian el liderazgo de sus maestros? ¿Cuáles de estas prácticas, son más aceptadas por ustedes y cuáles menos?
<b>Preguntas de conocimiento:</b> Aluden a conocimiento específicos que posee el entrevistado (Mertens)	¿Qué aspectos o situaciones pueden favorecer o limitar el liderazgo de un maestro virtual?
<b>Preguntas de contraste:</b> Se cuestiona al entrevistado sobre similitudes y diferencias	¿Qué diferencias hay entre el liderazgo de un maestro

<sup>255</sup> GRINNELL, R.M. Social work research & evaluation. Quantitative and qualitative approaches, 1997. Ibid., p. 404

<sup>256</sup> MERTENS, D.M. Research and evaluation methods in special education, 2005. Ibid., p. 404

respecto a ciertos temas. (Grinnell, Williams y Unrau)	presencial y el liderazgo de un maestro virtual?
--	--

## 7.5 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

La recolección de la información se llevó a cabo con 6 maestros- tutores y 18 estudiantes. El tutor de mayor edad tiene 32 años y la tutora de menor edad tiene 24 años, sus años de experiencia oscilan entre los 5 y 11 años y su antigüedad en la institución se encuentra entre 2 a 8 años. Todos los tutores tienen experiencia tanto en la modalidad virtual como presencial, sin embargo, la mayoría de ellos en la actualidad trabajan únicamente con la institución objeto de estudio. Sólo una de las tutoras se encuentra aún cursando su pregrado, los demás son licenciados en áreas como ciencias sociales, matemáticas, lengua castellana y ciencias naturales.

Se realizaron dos grupos focales: en el primero estaban presentes 9 estudiantes, e intervinieron 8 estudiantes; en el segundo se encontraban 9 estudiantes, de los cuales intervinieron 7. Las entrevistas se desarrollaron en un momento posterior a una tutoría virtual por lo que la tutora estaba presente y procuró incentivar la participación de los estudiantes, sin embargo, a nivel general los aportes de los estudiantes corresponden a nociones sencillas del liderazgo y algunas preguntas no las responden porque al parecer no las entendieron a pesar de haberse simplificado a términos más acordes a sus edades.

Las edades de los estudiantes oscilan entre los 12 y 14 años, todos se encuentran cursando el grado octavo, 6 de ellos eran nuevos en la institución y los demás tenía entre 1 a 5 años en la institución. Las intervenciones en el primer grupo fueron muy pocas (1 o 2 intervenciones por estudiante), las intervenciones en el segundo grupo focal fueron un poco más en número y en contenido.

**Tabla 4.** Actores de la investigación

Actores	N° de participantes
Tutores	6
Estudiantes	18
Total	24

## 7.6 VALIDEZ INTERNA

La perspectiva etnográfica para Hine, “permite aplicar nociones de relativismo cultural a las interacciones en Internet. Más que preguntarse si las interacciones en esta esfera son auténticas, o si son consistentes las vidas virtuales y reales de las personas, el etnógrafo intenta evaluar cómo se organiza y se vive una cultura en sus propios términos. La intención, por tanto, es dejar de lado la pregunta sobre la "verdadera" identidad, e incluso sobre si la "realidad" existe, y reorientar el foco empírico hacia cuestiones que tienen que ver con cómo, dónde y cuándo aparecen identidades y realidades en Internet.”<sup>257</sup> Por consiguiente, la validez interna se logra por la triangulación de las técnicas y por las diferentes fuentes de las que se obtiene la información.

## 7.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Toda intervención directa con la población se realizará mediante un *consentimiento informado* que garantiza la confidencialidad, anonimato y buen manejo de la información, en este caso se realizaron dos tipos de consentimiento: uno institucional y otro para los docentes, a quienes se les debía reiterar la confidencialidad para garantizar la profundidad de sus aportes. Una consideración ética adicional, es la socialización de los resultados previa a la entrega definitiva del informe, convocatoria que otorga a los participantes y directivos la posibilidad de

---

<sup>257</sup> HINE. Op. Cit., 147

establecer acuerdos sobre la *limpieza de los datos*,<sup>258</sup> minimizando los riesgos de publicar información que pueda lesionar en modo alguno a las personas o a la entidad, y al mismo tiempo esta contrastación permite cumplir con el criterio de *corresponsabilidad*,<sup>259</sup> puesto que los propios sujetos investigados son quienes corroboran la representatividad de los hallazgos.

---

<sup>258</sup> VALLES, M. Op. Cit., p. 81

<sup>259</sup> Ibid., p. 77

## 8. HALLAZGOS

En este apartado se encuentra la descripción del proceso empleado para el manejo y análisis de la información, una gráfica que resume el sistema categorial derivado de dicha sistematización (figura 6) y el análisis de las categorías, subcategorías y propiedades denominado “análisis y construcción de sentido” que derivaron en una mejor comprensión de los ejes temáticos desde su contexto.

### 8.1 PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

El procesamiento de la información fue un ejercicio que requirió de un procedimiento organizado para escudriñar, separar, relacionar y reintegrar los testimonios de todos los actores que participaron de la investigación, logrando la manifestación de los datos, que dio origen a la construcción de categorías congruentes y argumentadas.

El sistema empleado para procesar la información de tutores y estudiantes se basó en los aportes más relevantes para la construcción de categorías tomados de la teoría fundamentada.<sup>260</sup> En un primer momento, se hizo la codificación abierta, se analizó de manera separada la información dada por los tutores y los estudiantes, este paso permitió descomponer y examinar minuciosamente la información y comparar los datos buscando similitudes y diferencias, para agruparlos y clasificarlos teniendo en cuenta sus atributos; de este primer análisis surgió una primera matriz con la cual se alimentó el programa Atlas ti (ver anexo F).

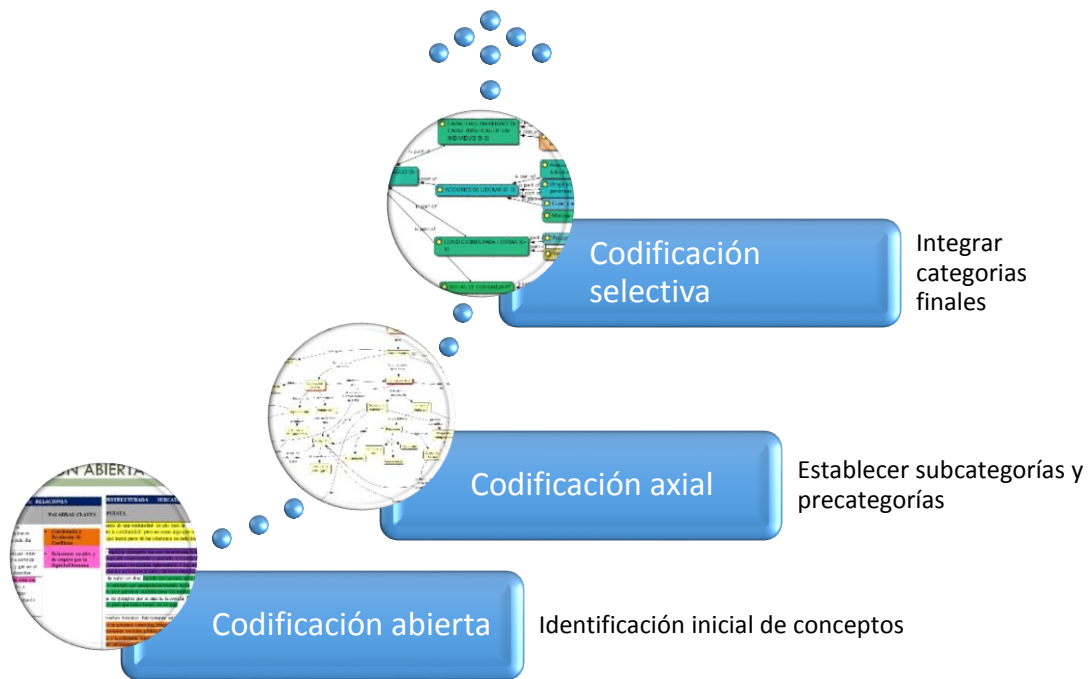
En un segundo momento, con el programa Atlas ti, se realizó una categorización axial (anexo F) relacionando las respuestas de los estudiantes y tutores, agrupando los códigos que emergieron en subcategorías y precategorías, agrupamientos que fueron analizados regularmente mediante la comparación de palabras,

---

<sup>260</sup> STRAUSS, Anselm L.; CORBIN, Juliet; ZIMMERMAN, Eva. Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002.

experiencias, conceptos, etc, para llegar finalmente a desarrollar una categorización selectiva, donde emergen las categorías finales que argumentan los tres ejes temáticos que fueron el objeto de estudio de la investigación. (Ver figura 5)

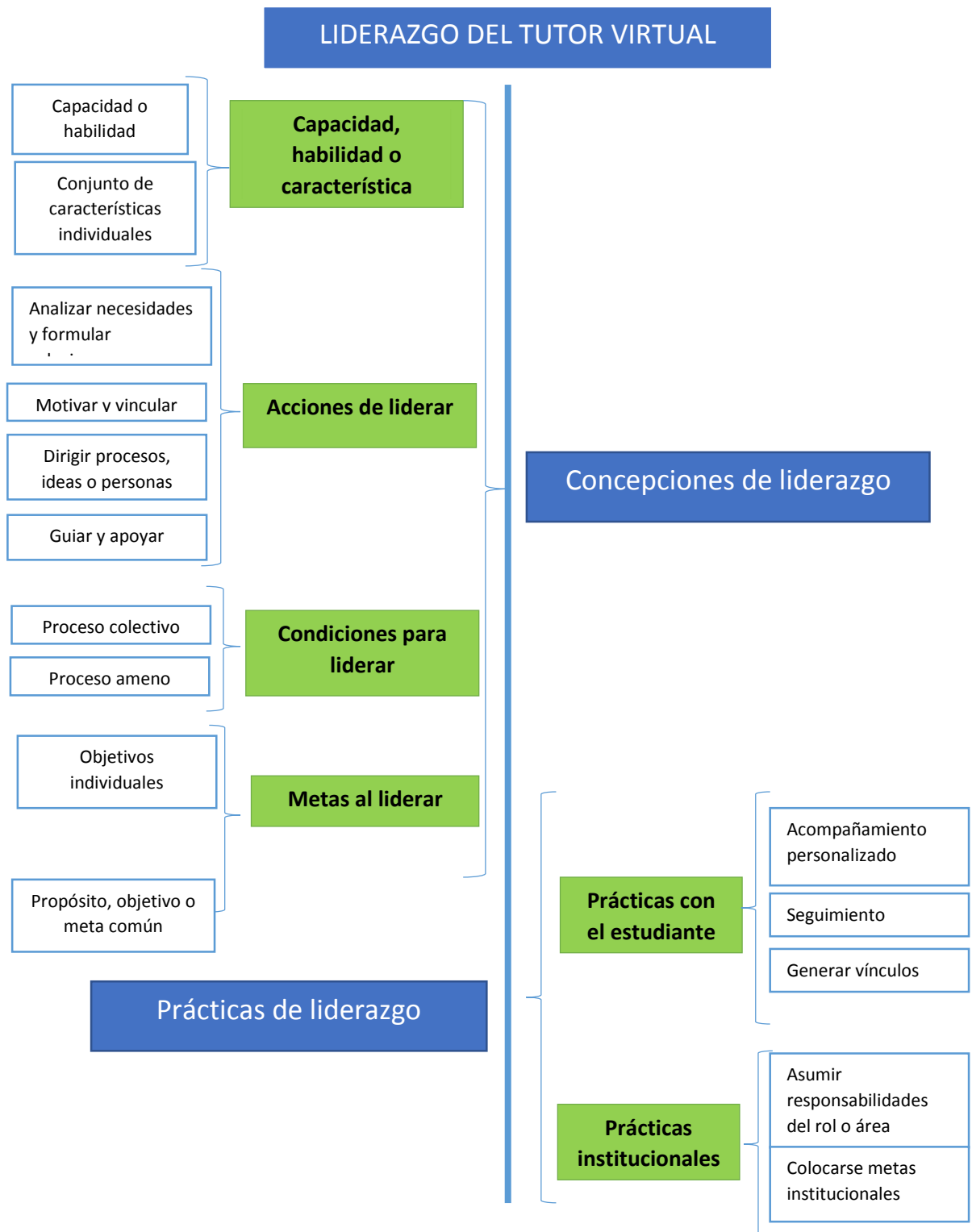
**Figura 5.** Proceso de categorización



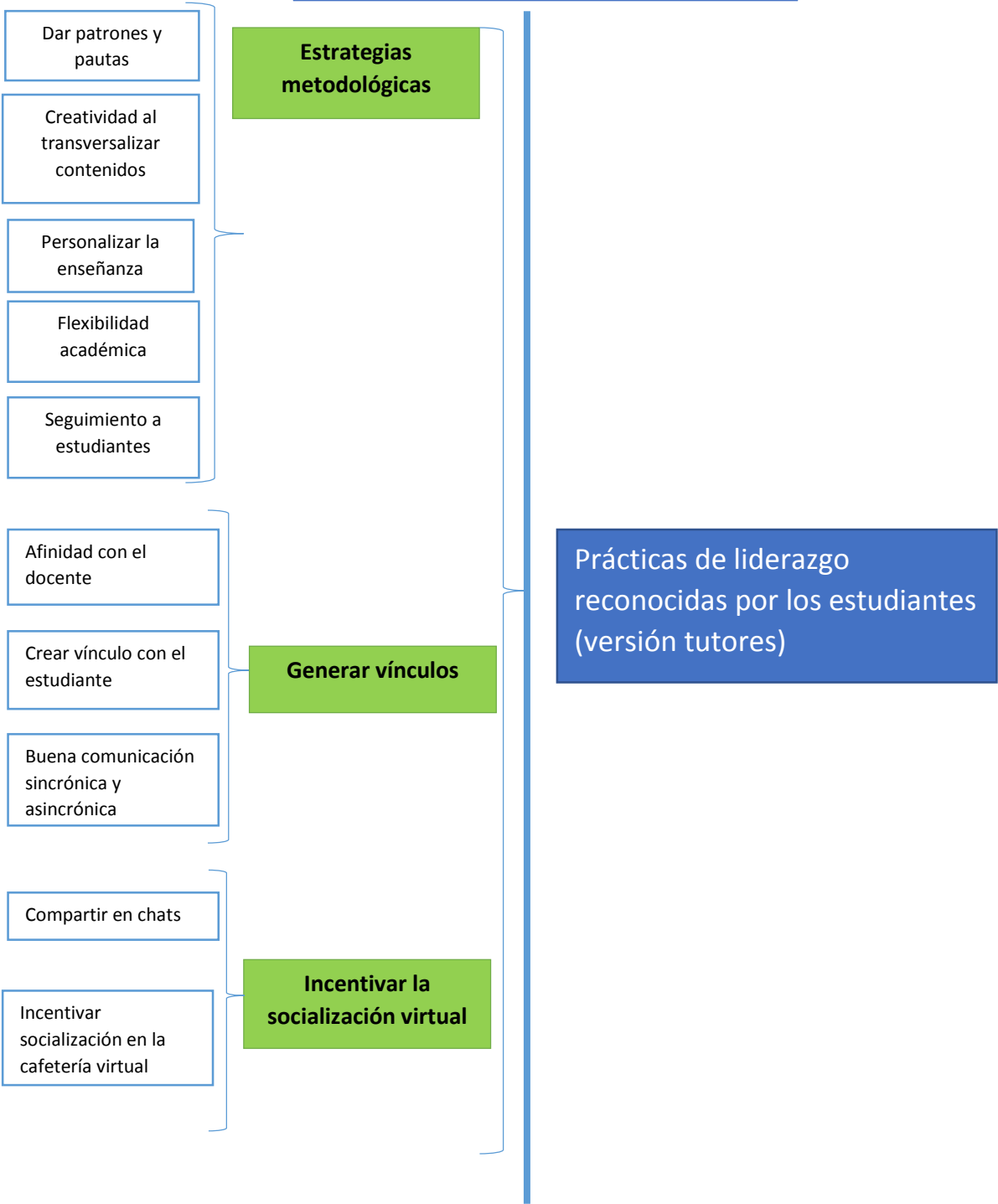
## 8.2 SISTEMA CATEGORIAL EMERGENTE

La figura 6 resume las categorías y subcategorías que emergieron por cada eje temático; en el anexo G se pueden encontrar las tablas 5, 6 y 7 que presentan la información de manera amplificada con las propiedades y dimensiones de cada categoría, el número de citas y su origen (tutor y/o estudiante). Es necesario resaltar que las categorías más complejas son las que tienen más aportes y relevancia para los actores de la investigación, por ende, logran precisarse incluyendo sus dimensiones.

**Figura 6.** Sistema categorial emergente



# LIDERAZGO DEL TUTOR VIRTUAL



El eje temático **concepciones de liderazgo** presenta 4 categorías, la categoría con mayor número de citas es **capacidad, habilidad o características de un individuo** (Anexo G: Tabla 5), que se divide en dos: el liderazgo como *capacidad o habilidad* y el liderazgo como *característica*, en éstas se identifican propiedades y dimensiones. Las categorías **acciones para liderar** y **condiciones para liderar** se subdividen en subcategorías y propiedades, por último, la categoría **metas al liderar** tiene dos subcategorías.

El eje temático **prácticas de liderazgo** presenta dos categorías: **prácticas con el estudiante** que se subdivide en tres subcategorías y **prácticas institucionales** con dos subcategorías, cada una de éstas presenta varias propiedades bien definidas, excepto la subcategoría *asumir responsabilidades del rol o área*, sin embargo, está soportada en dos citas (Ver anexo G: Tabla 6). En general, en este eje temático se presentan pocos aportes de los estudiantes, dado que no logran identificar acciones tan precisas del liderazgo como los tutores.

El eje **Prácticas de liderazgo reconocidas por los estudiantes (versión de tutores)**, tienen tres categorías: **estrategias metodológicas** con 5 subcategorías, **generar vínculos** con 3 subcategorías e **incentivar la socialización virtual** con 2 subcategorías. Algunas de las subcategorías presentan propiedades claras que se pueden observar en la tabla 7 (Anexo G).

En el siguiente apartado se desarrollan las interpretaciones para cada eje temático y categorías; se describen y resaltan las subcategorías y propiedades que se consideraron más importantes para el análisis, ya sea por el sentido que aportan a la comprensión de los fenómenos o por el énfasis que dan los actores sociales.

### 8.3 ANALISIS Y CONTRUCCIÓN DE SENTIDO

La construcción de sentido e interpretación se realizó mediante la triangulación teórica o de cotejo, que contrasta los hallazgos expresados en las categorías, analizados inicialmente mediante los memos analíticos (Ver anexo H) con las teorías de liderazgo más cercanas al entorno virtual y a los actores investigados, para caracterizar y comprender el liderazgo del tutor virtual en el contexto de la educación básica y media, bajo la mirada crítica de la investigadora.

#### 8.3.1 Primer eje temático: concepciones de liderazgo

*El liderazgo del tutor virtual es comprendido como una capacidad, habilidad o conjunto de características individuales para dirigir a través de acciones específicas (acciones), los procesos, sucesos, ideas y/o personas, hacia un objetivo o propósito común (metas al liderar) bajo unas condiciones socialmente validadas (condiciones para liderar)<sup>261</sup>.*

El planteamiento anterior corresponde a una definición global del liderazgo del tutor virtual, construido a partir de las voces de los tutores y estudiantes, con las 4 categorías aportadas sobre este eje temático: *el liderazgo como capacidad, habilidad o característica individual, acciones de liderar, condiciones de liderar y metas al liderar*. La definición corresponde a una visión integrada que se asemeja al concepto compilado por Correa Suárez investigadora de los entornos virtuales:

“El liderazgo en la instrucción virtual no es cuestión del docente como líder, sino de los actores de todo el proceso.<sup>262</sup> Un instructor con acción al liderazgo incita la motivación, participación y cooperación del estudiante a través de la estimulación, la consideración

---

<sup>261</sup> Conceptualización desarrollada por la autora a partir del análisis de categorías

<sup>262</sup> GUTIÉRREZ-SANTIUSTE Y GALLEGU-ARRUFAT, 2013 citados por CORREA SUAREZ, Op. cit., p. 6.

intelectual e individual.<sup>263</sup> También, actúa como “facilitador, mentor, monitor, coordinador, director, productor, innovador e intermediario”.<sup>264</sup>

Esta explicación presenta varias acciones o roles que desempeña el tutor en el contexto del aula, pero también reconoce que el liderazgo es un factor dinámico, relacional y fundamentalmente contextual, como también se puede deducir de los hallazgos de esta investigación.

El liderazgo del tutor según Correa Suárez, es un eje primordial en los procesos de enseñanza-aprendizaje porque incide de manera efectiva en que el estudiante perciba la “presencia” del docente,<sup>265</sup> es decir, el liderazgo como elemento de la relación tutor- estudiante, hace visible al maestro virtual, lo posiciona frente al proceso educativo del aula. (ver figura 7),

**Figura 7.** Elementos para crear presencia en un EVA<sup>266</sup>



**Fuente:** Correa Suarez

**8.3.2 Capacidad, habilidad o característica individuales.** Una categoría sustentada en 60 citas, se subdivide en 2 subcategorías el liderazgo como capacidad o habilidad y el liderazgo como característica, fundamentadas a través de sus propiedades y dimensiones como se observa en el mapa descriptivo presentado en la figura 8.

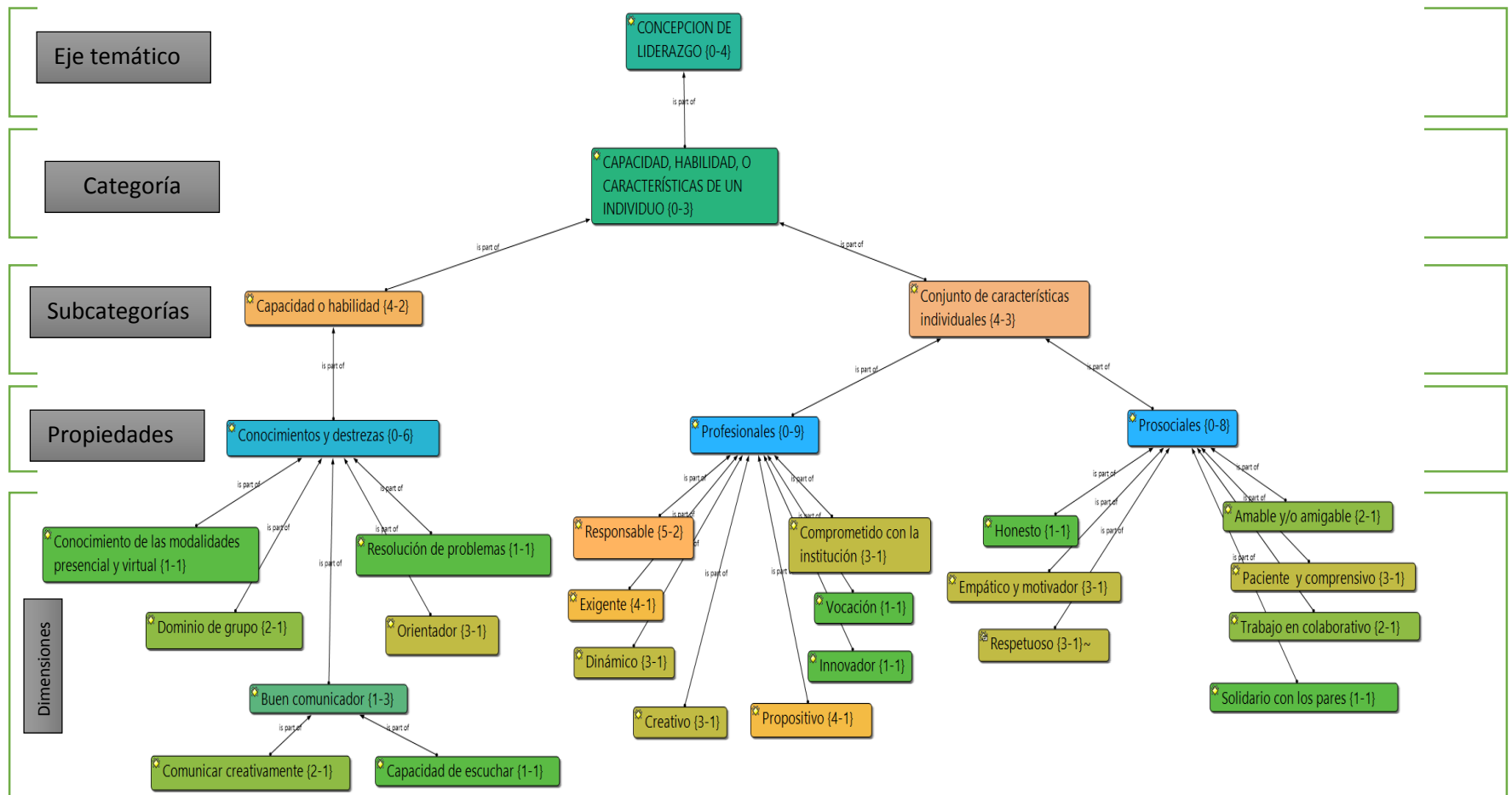
<sup>263</sup> KAHAI, SOSIK & AVOLIO, 2003. Ibid., p.5.

<sup>264</sup> GUTIÉRREZ-SANTIUSTE & GALLEGU-ARRUFAT, 2013. Ibid., p.5.

<sup>265</sup> Ibid., p. 5.

<sup>266</sup> Ibid., p. 5.

**Figura 8.** Mapa descriptivo de la categoría Liderazgo como capacidad, habilidad o característica individual



**Fuente:** Autoría de la investigadora. (En corchetes se encuentran dos números, el primero corresponde a la fundamentación de cada código, es decir, citas directamente relacionadas y el segundo corresponde a la densidad, es decir, el número de vínculos).

Al indagar conceptualmente respecto a la definición de capacidad o habilidad se hallan descriptores como talento, destreza, preparación, potencial, es decir, que una capacidad pareciera ser incentivada o fortalecida, mientras que la definición de característica se refiere más a términos como atributos, rasgos, cualidades, singularidad, es decir, es una descripción asociada a factores más inherentes al individuo, por lo tanto, es válido separar esta categoría en las dos subcategorías mencionadas.

En la subcategoría *capacidad o habilidad* se traduce en los Conocimientos y destrezas que los tutores y estudiantes conciben como necesarios para ser líder, los cuales pueden ser adquiridos o fortalecidos como son: conocimiento de las modalidades presencial y virtual, buena comunicación, resolución de problemas, dominio de grupo y orientador.

El conocimiento de la modalidad virtual, fue reconocido también en la investigación de García y otros como una competencia requerida para el nuevo rol del docente en este entorno, los autores aclaran que es necesario un “dominio de la metodología en el proceso de enseñanza y el empleo de diferentes dinámicas”<sup>267</sup>.

Ser un buen comunicador es una capacidad definida exclusivamente por los tutores, se encuentran descripciones como:

*“Lo más importante es la capacidad de comunicación que debe tener un docente virtual y también es una característica muy importante de los líderes, saber decir las cosas, la forma de decir las y que el mensaje llegue como debe llegar”, “en lo virtual se vuelve un poco más complejo, la comunicación está mediada por estos aparatos y eso implica que uno tiene que ser mucho más creativo al momento de iniciar procesos de liderazgo”.*

De estas descripciones se concluye que la comunicación debe ser **precisa** en

---

<sup>267</sup> GARCÍA, V. *et al.* Op. cit., 58.

cuanto a contenido, **asertiva** en cuanto a esa “*forma de decir*”, **bidireccional**, al incluir al estudiante, mediante la “*capacidad de escucha*” y **creativa** para captar la atención del estudiante, es decir, que “*el mensaje llegue*”. Es relevante señalar que esta capacidad reconocida por los tutores corresponde a una de las competencias TIC descrita por el MEN, “la competencia comunicativa que se define como la capacidad para expresarse, establecer contacto y relacionarse en espacios virtuales, con el manejo de múltiples lenguajes, de manera sincrónica y asincrónica”<sup>268</sup>.

La capacidad de ser orientador es descrita como: “*esa guía, esa herramienta que le brindamos al estudiante para que pueda alcanzar sus metas*”, “*tiene que guiarnos sobre el tema, enseñarnos, y explicarnos y aclararnos las dudas*”, se deduce que la capacidad de orientar hace referencia a una habilidad instruccional que encamina los recursos del estudiante hacia una meta educativa.

La capacidad de resolución de problemas es entendida por una tutora como: “*el empoderamiento de las situaciones... para solucionar situaciones en tiempo real o en tiempo asincrónico con los estudiantes, nos hace ser líderes en este proceso o por lo menos con los estudiantes*”. Se evidencia que la práctica virtual tiene unos desafíos propios para el tutor, quien en su experiencia se hace más eficiente en resolver los asuntos de la enseñanza virtual.

El dominio de grupo, una descripción exclusiva de los estudiantes, se asocia a mantener un orden como se evidencia en la siguiente expresión: “*un líder es el que lleva todo al mando, es el que sabe llevar en orden un grupo. Llevar todo en un orden*”; se puede deducir que aún dentro del entorno virtual el tutor es quien coordina los comportamientos, aportes y momentos que se vivencian académica y socialmente, esto se reitera con la observación realizada a un chat virtual, en la cual se comprobó que el tutor era quien asignaba el turno para hablar, llevaba una

---

<sup>268</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL 2013. Op cit., p. 32

programación del encuentro, mantenía el eje de la conversación y realimentaba los aportes de los estudiantes.

Es notorio que aunque el dominio de grupo no fue tenido en cuenta por los tutores, para los estudiantes sí fue un aspecto relevante, que también se destaca en el informe presentado por la OCDE sobre la autoeficacia del docente, este criterio fue denominado “gestión de clase”<sup>269</sup> que se refiere a la capacidad para controlar el mal comportamiento en el aula, dejar claras las expectativas del docente sobre el comportamiento de los alumnos, conseguir que los alumnos cumplan las normas del aula, tranquilizar a un alumno que molesta o hace ruido.

La subcategoría *conjunto de características* se asocia con la teoría de rasgos, una de las primeras teorías que explicaba en su momento el liderazgo, enfocándose en los atributos personales o características individuales que se creían innatas y eran el origen de los comportamientos que influyen a otros,<sup>270</sup> aunque esta teoría no ha sido suficientemente respaldada por las investigaciones, autores como Daniel Goleman sí refieren que la inteligencia emocional es una característica necesaria para liderar. Según la compilación de Gómez Rada, entre otras características se han señalado como necesarios rasgos cognitivos y personalidad como son: la responsabilidad, la inteligencia, la sociabilidad, seguridad, confiabilidad, originalidad,<sup>271</sup> algunos de estos descriptores se encuentran en los resultados de la investigación.

En el análisis categorial se encuentran dos características relevantes: profesionales y prosociales. Las características profesionales se dirigen a los atributos del quehacer del tutor, ayudan al buen desempeño laboral y que le permiten al tutor tener credibilidad y un buen posicionamiento como líder respecto a sus pares, estudiantes y/o jefes.

---

<sup>269</sup> Ibid., p.132

<sup>270</sup> GÓMEZ. 2002. Op cit., p. 67

<sup>271</sup> Ibid., p. 66

Ser responsable, aunque no presenta mayores descriptores es el criterio más importante para los estudiantes, ellos refieren que el tutor líder debe “*ser responsable con el estudiante, al igual que comprobar que el estudiante también sea responsable*” y “*hacer las cosas bien*”. Esta característica se asocia con el cumplimiento de los compromisos establecidos principalmente en cuanto a lo académico, es posible que se mencione por ser una de las características más reconocidas socialmente.

La característica de ser propositivo fue la segunda en importancia dada la fundamentación, desde la mirada de los mismos tutores. Ser propositivo es un requerimiento para ser líder, porque evidencia disposición e ingenio, lo cual requiere de la inteligencia y originalidad mencionadas en las teorías de rasgo, para generar iniciativas propias. Así lo refiere un tutor: “*generar proyectos y gestionar proyectos propios al servicio de los estudiantes, o de la comunidad educativa en general*”. Cabe señalar que ser propositivo, implica además que se desarrollen propuestas sin que exista una presión externa, como se evidencia en las siguientes expresiones: “*cada año se van agregando más actividades nuevas, y son iniciativa del docente, más no es imposición*”, “*al inicio de año siempre se hace una reunión para hacer el calendario académico de todo el año, debido a eso los docentes pueden proponer alguna actividad, que quieran realizar en alguna fecha especial o en todo el año*”.

En tercer lugar, se encuentran las características comprometido con la institución, dinámico y creativo, todas exclusivas de tutores. Ser comprometido con la institución es una característica que implica empeñarse o involucrarse en la mejora de los procesos para que la institución se siga consolidando y posicionando, esto se observa en las siguientes descripciones: “*que todos vayamos por la misma línea y de ese modo el colegio tenga una identidad... que caracterice al colegio*”, “*el objetivo es que el colegio tenga todavía una buena imagen, y que siga cada vez avanzando más y tenga más reconocimiento a nivel nacional*”. La investigación de Zambrano,

Medina y García<sup>272</sup> sobre el “Nuevo Rol del Profesor y del Estudiante en la Educación Virtual” destaca en sus evidencias que el compromiso de los docentes incrementó al cambiar a la modalidad virtual.

La creatividad es descrita sólo por un tutor, sin embargo, su aporte enfatiza que la creatividad es necesaria para la modalidad virtual: *“me parece a mí que tiene que ser muy creativo, quizás sea un criterio poco tenido en cuenta frente a los procesos de liderazgo, pero en este caso dada la modalidad si es muy importante ser muy creativo”*. El dinamismo, la innovación y vocación se mencionan sin mayores descriptores. La exigencia fue enfatizada por un tutor quien expresa que es un criterio para darle consistencia a la modalidad y lograr un mayor posicionamiento frente a otras instituciones virtuales. El tutor lo expresa así:

*“La exigencia me parece a mí uno de los procesos fundamentales al momento de emprender esta clase de proyectos virtuales para diferenciarse del grueso de los demás procesos virtuales que en este momento se están creando, ... esos otros proyectos que lo que buscan es, me parece a mí, facilitarles las cosas a los estudiantes pero no centrándose en sus procesos de enseñanza aprendizaje sino en sus necesidades de tener las certificaciones”*.

Las características prosociales son cualidades individuales que ayudan a fortalecer la buena convivencia y los lazos interpersonales tanto con los estudiantes, como entre tutores. Las características de mayor fundamentación son: empático y motivador, ser paciente y comprensivo y respetuoso, esta última es una característica mencionada por un tutor y tres estudiantes, pero no presenta una descripción amplia, por ende, no permite reconocer más elementos.

En la característica de “ser empático y motivador”, ser empático no tiene

---

<sup>272</sup> GARCÍA, *et al.* Op cit., p. 51-62.

descriptores, pero es una condición para ser motivador, característica que se refiere a estimular, incentivar o inducir a los estudiantes para que tengan una actitud y/o una respuesta positiva hacia el aprendizaje y/o socialización. Se fundamenta en expresiones como: *“esa capacidad de estimularlos, de incentivarlos a participar no por una nota sino por como un aprendizaje, por una construcción de conocimiento”*, *“Incentivar la participación de los estudiantes, porque están detrás del computador, ellos tienen la opción de hablar, de no hablar, de participar”*. Rendón Urrea corrobora este hallazgo al expresar que en el espacio virtual, *el rol del tutor es estimular el interés del estudiante sobre lo que está aprendiendo, motivarlo para el aprendizaje.*<sup>273</sup>

La honestidad es un criterio propuesto por una tutora quien afirma: *“ser muy honesto tanto con los compañeros de trabajo como con los estudiantes también, porque no porque no estemos en un salón de clase pues lo chicos no se dan realmente cuenta de lo que hacemos, de lo que proponemos”*. La tutora señala la importancia de un trabajo de calidad a pesar de que en la virtualidad posiblemente existe menos control hacia el tutor.

Ser amable y/o amigable, y ser paciente y comprensivo son características exclusivas de los estudiantes, con atributos semejantes a la característica respetuoso, otorgada por un tutor y dos estudiantes, aunque éstas no presentan mayores descriptores se entiende de ellas que principalmente los estudiantes requieren una actitud abierta y flexible por parte de los tutores para facilitar el contacto con ellos y el aprendizaje, así lo refleja un estudiante: *“La paciencia porque es complejo enseñar así, si no entendemos un tema”*.

Aura María Torres Reyes en su investigación doctoral sobre las características del liderazgo del Docente a Distancia asevera que el componente relacional según los estudiantes, es una característica propia del docente-tutor en comparación con el

---

<sup>273</sup> RENDÓN URREA. Op. Cit., 72 -73

docente presencial.<sup>274</sup> Destacó como rasgos diferenciales del liderazgo del docente-tutor: la consideración individual, Tolerancia Psicológica, Estimulación Intelectual y la Participación.<sup>275</sup> Este aspecto se retoma en la categoría **Prácticas con el estudiante**.

Las características solidario con pares y trabajo colaborativo fueron agrupadas por el sentido de las expresiones dentro de las características prosociales, en lugar de las características profesionales porque se refieren a la buena interacción entre tutores, se destacan expresiones como: *“nos acompañamos, nos colaboramos entre todos para lograr un objetivo”*, *“la solidaridad con los compañeros de trabajo también me parece súper importante, por ejemplo, cuando entran los profes nuevos o cuando hay profes nuevos en el área, que a veces se mueven de área, también conectarlos al trabajo que se está haciendo en equipo”*.

Estas características de colaboración y comunicación entre docentes son reconocidas por la OCDE como un aspecto que fomenta el proceso enseñanza-aprendizaje y mejora el rendimiento de los estudiantes.<sup>276</sup> La unidad entre docentes es también una variable reconocida en la investigación de Horn Küpfer como un factor que favorece el desempeño docente.<sup>277</sup>

**8.3.3 Acciones de liderar.** La categoría se divide en 4 subcategorías, la mayoría emergen de los datos aportados por los tutores y una de ellas es relevante para los estudiantes. Entre las acciones que un líder desempeña se encuentran: analizar necesidades y formular soluciones, motivar y vincular personas, dirigir procesos sucesos, ideas y/o personas y con el aporte de los estudiantes emerge guiar y ayudar a otros. (ver figura 9).

---

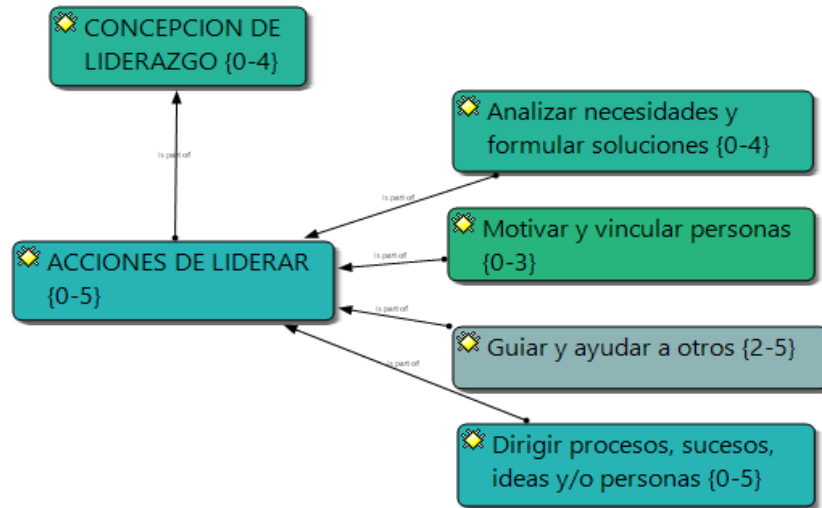
<sup>274</sup> TORRES. Op cit., p. 256

<sup>275</sup> Ibid., p. 303- 304

<sup>276</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. 2014. Op Cit., p. 96

<sup>277</sup> HORN. Op cit., p. 31.

**Figura 9.** Acciones de liderar



Las acciones que realizan los líderes según los hallazgos indican un proceso que comienza en el individuo que lidera, prosigue con la vinculación de otros miembros del colectivo y culmina en los objetivos a conseguir. *Analizar necesidades y formular soluciones* es una acción que se orienta a la detección, comprensión y solución de situaciones problemáticas; *vincular y motivar* hace referencia a involucrar a otros en el proceso. Se observan estas acciones en la siguiente cita: “*Asumir una actitud de análisis frente a las necesidades, formular soluciones, y dentro de esas soluciones de ser posible vincular a la mayor cantidad de personas*”.

*Dirigir procesos, sucesos, ideas y/o personas* se refiere a un ejercicio de coordinar acciones y encaminar a las personas hacia horizonte un predeterminado. Se observó en expresiones como: “*saber acompañar o dirigir procesos, pero de manera amable, de manera no autoritaria, pero si dirigiendo las ideas*”, “*dirigir cierto tipo de sucesos, cierto grupo de personas, encaminarlas*”. Según Murillo “el líder de un EVA debe “dirigir”, establecer los objetivos y dar instrucciones en cuanto a los qué, cuándo, dónde y cómo.<sup>278</sup> Correa complementa esta postura al expresar que el docente es

<sup>278</sup> MURILLO, J. Un entorno interactivo de aprendizaje con Cabri-actividades aplicado a la enseñanza de la geometría en la ESO [en línea]. *Memorias de la tesis doctoral, Universidad Autónoma de*

quién debe proporcionar dirección y guía, si los estudiantes no tienen la voluntad o capacidad de auto-direccionar su aprendizaje.<sup>279</sup>

La subcategoría *guiar y ayudar* a otros fue presentada por los estudiantes, tiene descriptores más amplios como son: dar patrones y pautas, dar visión del hacer, conducir a algo, de ello se entiende que la persona que guía tiene unas características en conocimiento o experiencia que le permiten tener la autoridad para orientar a otros y es precisamente por ese conocimiento que los demás individuos se sujetan a sus indicaciones. Para los estudiantes es mucho más importante este rol instruccional del tutor como se observa en la siguiente expresión: *“guía y ayuda a los demás del grupo... les da una visión de lo que toca hacer, y les indica cómo deben hacerlo”*.

**8.3.4 Condiciones de liderar.** La categoría condiciones de liderar es respaldada por moreno, quien plantea que el liderazgo es una práctica situada que está restringida y enmarcada según las posibilidades y condiciones institucionales,<sup>280</sup> es decir, que cada contexto presenta o desarrolla unas condiciones propias para legitimar ese liderazgo. Emergen dos subcategorías: proceso colectivo y proceso ameno, que explican las condiciones institucionales del liderazgo (ver figura 10).

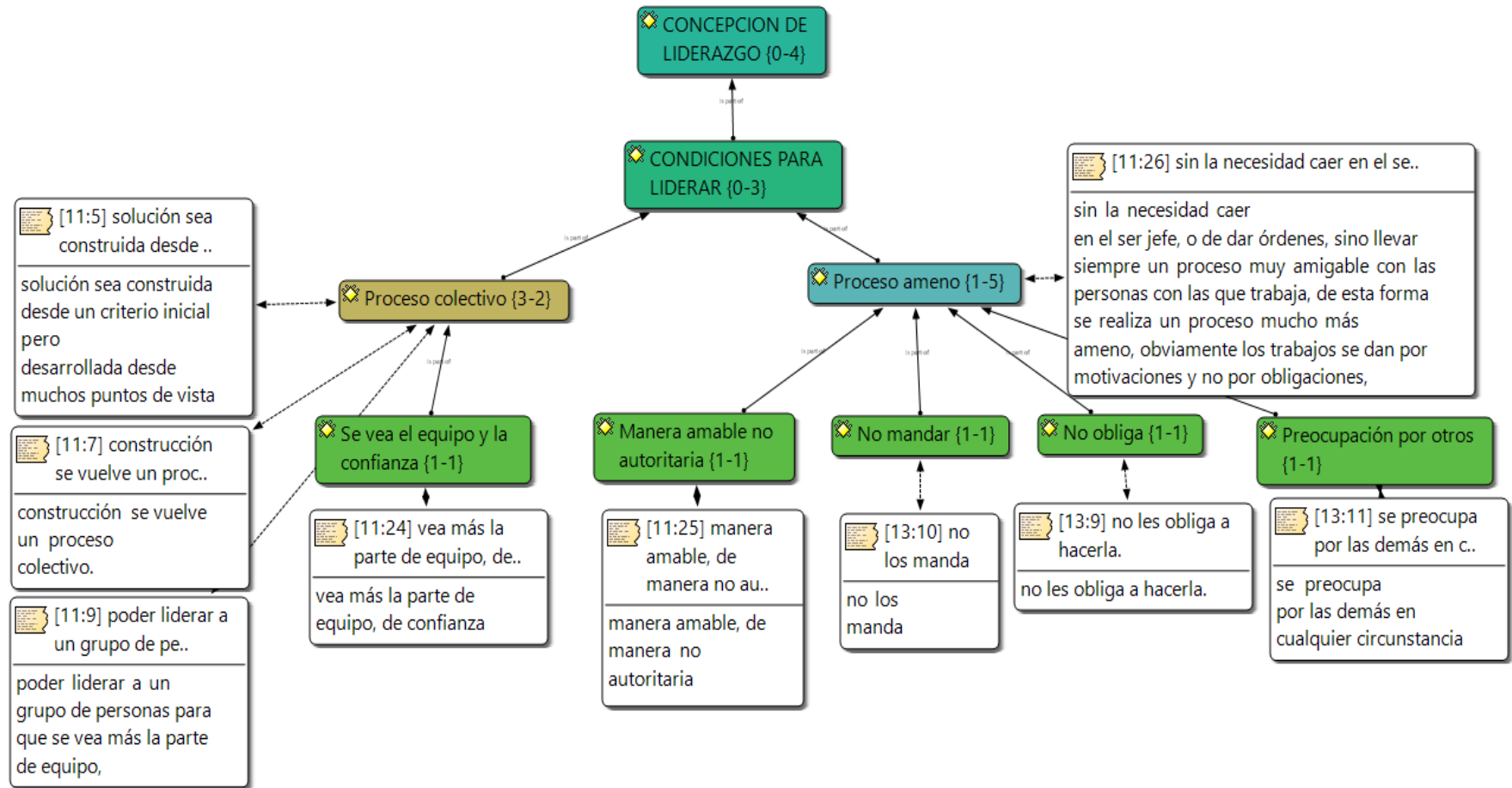
---

*Barcelona, ISBN, 2001, p. 84-699. [Consultado 27 de agosto de 2018]. Disponible en Internet: <https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2001/tdx-0710101-030847/jmr4de4.pdf>*

<sup>279</sup> CORREA. 2015. Op cit., p. 6

<sup>280</sup> MORENO-CHAUSTRE, Jorge Jair, et al. 2014. Op cit., p. 140

**Figura 10. Condiciones para liderar**



La primera subcategoría, *proceso colectivo*, es una condición para liderar distintiva de los tutores en el contexto estudiado. El liderazgo colectivo según los aportes de estos actores representa a los equipos de trabajo institucionales porque todas las decisiones se toman de manera conjunta debido a que es una dinámica respaldada y fortalecida desde los directivos.

Así se evidencia en las expresiones: “*para que esa solución sea construida desde un criterio inicial pero desarrollada desde muchos puntos de vista, ... la construcción se vuelve un proceso colectivo*”, “*poder liderar a un grupo de personas para que se vea más la parte de equipo y la confianza*”. Se puede deducir que el trabajo colectivo de los tutores permite incluir las diferentes perspectivas, unificar criterios y a su vez consolidar el equipo y su forma de trabajo, sin embargo, **esta dinámica propia del colectivo docente, no aplica para los estudiantes.**

El liderazgo entre directivos y tutores tiende a ser un liderazgo distribuido, definido por Spinalle, como una actividad centrada en la interacción entre el líder y sus seguidores:

“Los seguidores no son individuos separados de la práctica de los líderes, en la medida en que hay una distribución social de las tareas. Tal interdependencia entre líderes, seguidores y sus situaciones implica que la actividad de liderazgo no puede ser emprendida solamente por uno de ellos”.<sup>281</sup>

La subcategoría *proceso ameno* es un requerimiento que emerge tanto de tutores como de estudiantes. Esta condición según sus propiedades, es un proceso amable, no autoritario, donde se evidencia preocupación por los otros, al respecto, una estudiante refiere que “*no se trata de mandar, ni de obligar*” y una tutora expresa “*sin necesidad de caer en ser jefe, o de dar órdenes, sino llevar siempre un proceso*

---

<sup>281</sup> SPINALLE, J., P. 2006. Citado por: CIFUENTES-ÁLVAREZ Y VANDERLINDE. 2015. Op cit., 134.

*amigable con las personas con las que se trabaja, de esta forma es un proceso mucho más ameno, los trabajos se dan por motivaciones no por obligaciones".*

Este segundo aspecto ya no hace referencia a la distribución de las tareas o a la autoridad de un individuo o un colectivo, se refiere a que **el liderazgo es un proceso construido y sostenido a través de las relaciones**. Cabe retomar el planteamiento de Gómez-Rada:

“El liderazgo presume un comportamiento de los individuos que emerge en la interacción social, es decir, el liderazgo como cualquier comportamiento del ser humano está sujeto a unas variables individuales que se configuran dentro de un escenario social, geográfico e histórico particular y por consiguiente se encuentra en un *flujo permanente*”.<sup>282</sup>

Otro aspecto interesante es que, dentro del contexto estudiado, el trato “no autoritario” por parte del líder hacia sus seguidores o subordinados es un factor determinante para la aceptación del liderazgo, un trato que surge de: las características del líder, la calidad de las relaciones que se construyen y de la cultura organizacional.

Kouzes y Posner afirman:

“Las enseñanzas del management tradicional sugieren que el control es la tarea fundamental de los conductores: control de recursos, tiempo, dinero, materiales y personas. No obstante, los líderes de carne y hueso saben que cuanto más controlen a los demás, menos confianza recibirán. Ellos no mandan y controlan; ellos sirven y apoyan”<sup>283</sup>

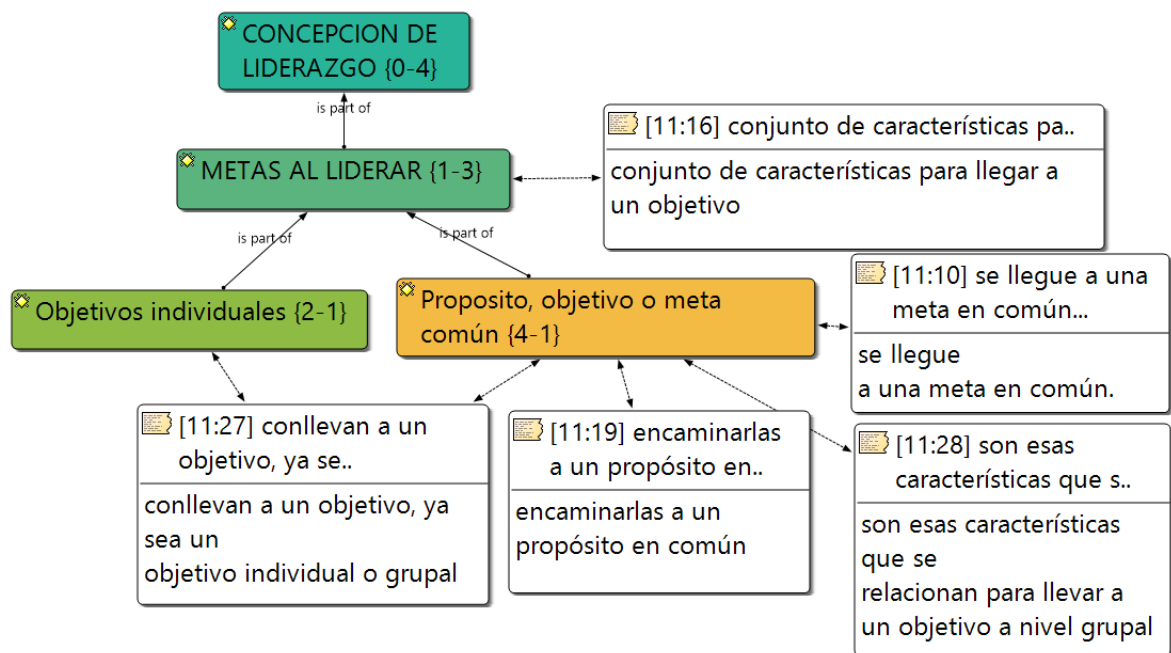
---

<sup>282</sup> GÓMEZ-RADA. Op cit., p. 61 y 65.

<sup>283</sup> KOUZES, James M.; POSNER, Barry Z. Desafío del liderazgo, El: cómo obtener permanentemente logros extraordinarios [en línea]. Ediciones Garnica SA, 2005. p. 46. [Consultado 13 de septiembre de 2018] Disponible en Internet: <https://books.google.es/books>

**8.3.5 Metas al liderar.** La categoría metas al liderar es netamente una descripción de los tutores, se divide en dos subcategorías: objetivos individuales y propósito, objetivo o meta común (ver figura 11). La categoría se refiere primordialmente a que el liderazgo debe tener una finalidad clara y conducir a los grupos hacia ese fin, no se aprecia en los descriptores que se haga un énfasis en liderar hacia fines educativos, porque la pregunta original estuvo orientada al concepto de liderazgo general, por consiguiente, no se especifican las metas del tutor-líder.

**Figura 11.** Metas al liderar



Un tutor plantea que se puede tener metas individuales, pero la mayoría enfatiza en la necesidad de una meta, propósito u objetivo común, denominado por Franco como una “visión compartida” quien propone el liderazgo como un diálogo, no un monólogo, donde el líder habilita la negociación de perspectivas para construir la visión común<sup>284</sup>. Kouzes y Posner explican este aspecto del liderazgo como “el arte de movilizar a otros a querer luchar por ideales compartidos”<sup>285</sup>.

<sup>284</sup> FRANCO. 2006. Op cit., p. 65.

<sup>285</sup> KOUZES Y POSNER citados por FRANCO SERRANO. Ibid., p. 66

*Leithwood expresa:*

“El liderazgo implica un propósito y una dirección. Los líderes persiguen metas con claridad y tenacidad y responden por su cumplimiento. En algunos casos, le corresponde al líder desarrollar y promover metas grupales; en otros, se trata de un proceso más inclusivo, pero donde el líder es un actor decisivo. Finalmente, hay otros casos donde el liderazgo consiste en centrar el esfuerzo en torno a una visión que se origina en otro lugar”.<sup>286</sup> Leithwood propone como propósito del liderazgo escolar movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela.<sup>287</sup>

**8.3.6 segundo eje temático: prácticas de liderazgo del tutor.** Las prácticas de liderazgo del tutor se agruparon en dos categorías las prácticas con el estudiante y las prácticas institucionales. Bernal e Ibarrola en su estudio sobre la relevancia del liderazgo del profesor en la gestión educativa, definen dos prácticas muy semejantes, “liderazgo en el aula” y “liderazgo en el contexto educativo”.<sup>288</sup>

El liderazgo en el aula según Gil y otros se trata de un proceso particular de influencia social guiado por un propósito moral con el fin de lograr los objetivos educativos utilizando los recursos del aula.<sup>289</sup> El liderazgo en el contexto educativo, denominado en este estudio *prácticas institucionales*, según York-Barr y Duke es:

“El proceso por el cual los profesores, individual o colectivamente, influyen en sus colegas, en los directores y en otros miembros de la comunidad escolar para impulsar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje con la meta de aumentar el logro y el aprendizaje de los estudiantes. Tal trabajo de liderazgo se desarrolla

---

<sup>286</sup> LEITHWOOD. 2009. Op cit., p. 19.

<sup>287</sup> Ibid., p. 20

<sup>288</sup> BERNAL-MARTÍNEZ-DE-SORIA e IBARROLA-GARCÍA. 2015. Op cit., p. 61

<sup>289</sup> GIL, *et al.* 2013 citado por BERNAL-MARTÍNEZ-DE-SORIA. 2015. p. 61

intencionalmente en tres focos: el individual, el de colaboración o desarrollo en equipo y el de desarrollo organizativo.”<sup>290</sup>

**8.3.7 Prácticas con el estudiante.** La categoría “prácticas con el estudiante” se subdivide en tres grupos: acompañamiento personalizado, generar vínculos y seguimiento. Las subcategorías acompañamiento y generar vínculos son descritas exclusivamente por tutores, mientras que la subcategoría seguimiento es confirmada por ambos actores. (ver figura 12).

El *acompañamiento personalizado* es una subcategoría de las prácticas con el estudiante que comprende propiedades, como: acompañar en tiempos flexibles, generar construcción de conocimiento, explorar necesidades de aprendizaje, generar motivación en el estudiante, fomentar una pasión por algo, orientar al estudiante según sus gustos, e involucrar al estudiante según sus características (Ver figura 13).

---

<sup>290</sup> YORK BARR Y DUKE. 2004 citados por BERNAL-MARTÍNEZ-DE-SORIA e IBARROLA-GARCÍA. 2015. Op cit., p. 62

**Figura 12. Prácticas con el estudiante**

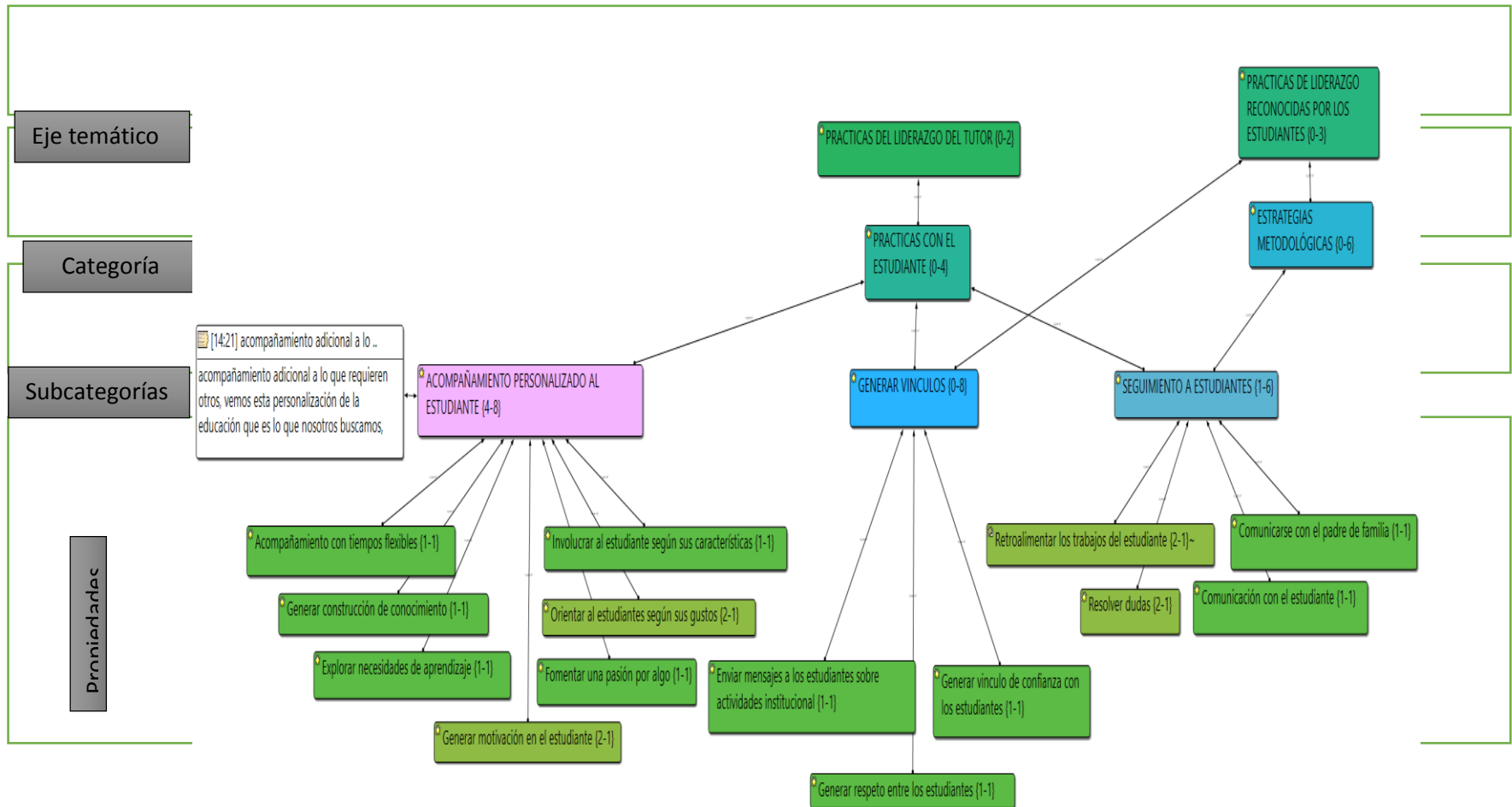
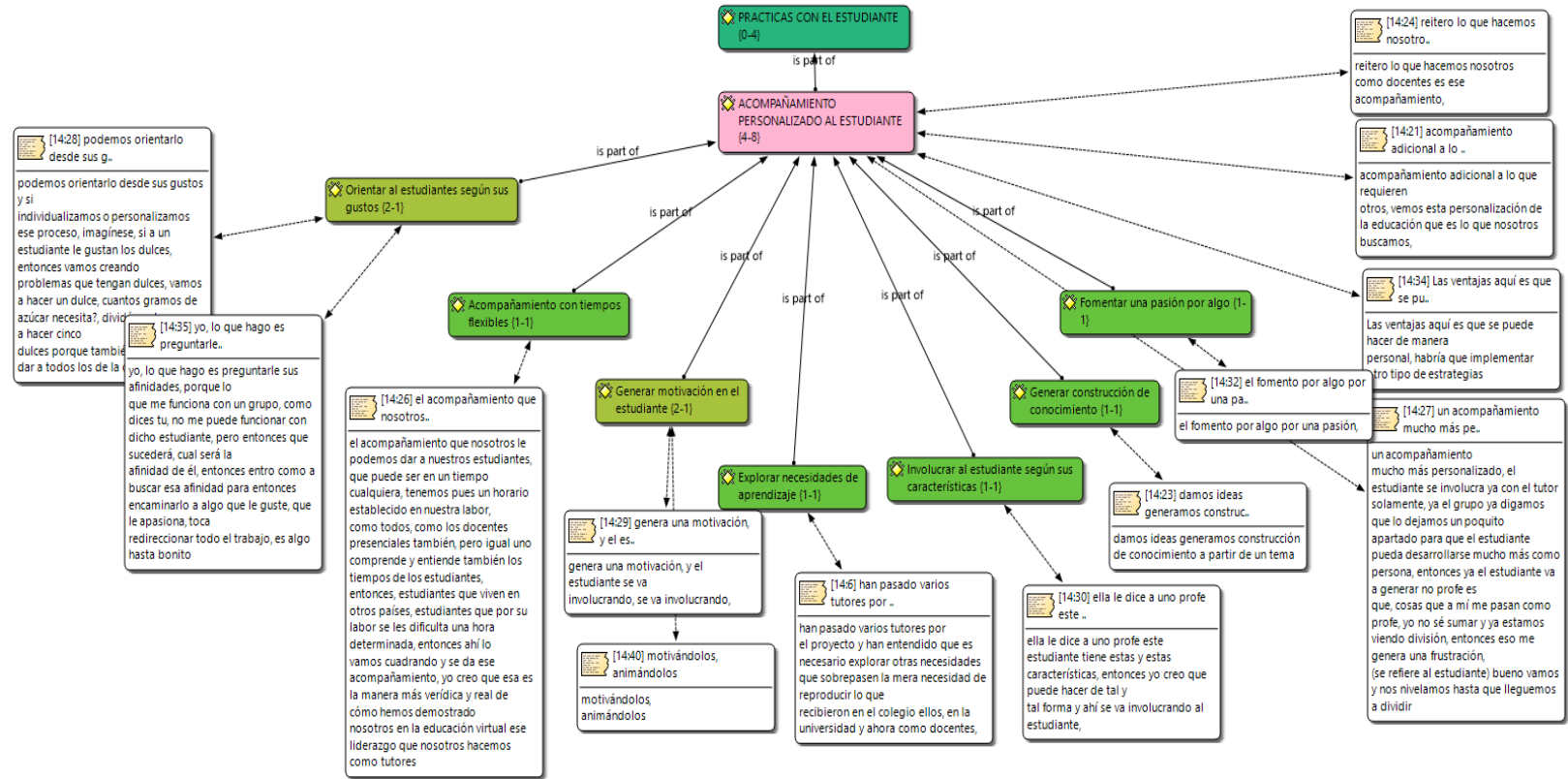


Figura 13. Acompañamiento personalizado



El *acompañamiento personalizado* es una práctica de la enseñanza que se dirige a incentivar el aprendizaje de manera individual y mantener la motivación del estudiante durante el proceso partiendo del reconocimiento de sus particularidades y condiciones. Se evidencia en frases como:

*“Yo, lo que hago es preguntarle sus afinidades, porque lo que me funciona con un grupo, no me puede funcionar con dicho estudiante, pero entonces, ¿qué sucederá?, ¿cuál será la afinidad de él?, entonces entro como a buscar esa afinidad para entonces encaminarlo a algo que le guste, que le apasiona, toca redireccionar todo el trabajo, es algo hasta bonito”. “el acompañamiento que nosotros le podemos dar a nuestros estudiantes, que puede ser en un tiempo establecido en nuestra labor, como los docentes presenciales. Pero igual uno comprende y entiende también los tiempos de los estudiantes, entonces, estudiantes que viven en otros países, estudiantes que por su labor se les dificulta una hora determinada, entonces ahí lo vamos cuadrando y se da ese acompañamiento, yo creo que esa es la manera más verídica y real de cómo hemos demostrado nosotros en la educación virtual ese liderazgo que nosotros hacemos como tutores”*

Gros Salvat propone que el acompañamiento “se refleja también en la facilitación de los recursos y el diseño de las formas de interacción y colaboración más adecuadas para alcanzar los objetivos de aprendizaje en cada caso, favoreciendo la máxima personalización”.<sup>291</sup> Part, Crocker, Nussey, Springate y Hutchings aseveran que en la virtualidad también es pertinente que las estrategias de aprendizaje sean diseñadas de manera que coincidan con las preferencias de aprendizaje de los estudiantes, de lo contrario el rendimiento de los alumnos es menor.<sup>292</sup>

---

<sup>291</sup> GROS SALVAT, Begoña, et al. Evolución y retos de la educación virtual: Construyendo el e-learning del siglo XXI [en línea]. 2011. p. 21 [Consultado 22 de septiembre de 2018]. Disponible en Internet: <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/handle/10609/9781>

<sup>292</sup> PART, et al. 2010. Citados por NECUZZI. 2013. Op. Cit., p. 57

La subcategoría *seguimiento a estudiantes* es respaldada por tutores y estudiantes; se encontró que los aportes de los estudiantes se dividen en dos propiedades: comunicación con el estudiante, y resolver dudas. Las descripciones dadas por los tutores apuntan a otras dos propiedades: realimentar los trabajos y comunicarse con el padre de familia.

Se encuentra afirmaciones como: *“Cuando el estudiante resuelve una actividad, la retroalimentación que yo le doy, es con ciertas características, ciertas pautas de mejoramiento o de felicitación”* *“el seguimiento que le realizamos a cada uno de nuestros estudiantes, el estar todo el tiempo pendientes de ellos”*, *“comunicándose con el estudiante o con el padre de familia, ¿la situación está bien o no está bien dentro del proceso del estudiante”*.

Esta subcategoría también se dirige primordialmente al desempeño académico, corresponde a acciones prácticas como revisar, resolver dudas y velar por que se den los resultados esperados. A diferencia del acompañamiento, el seguimiento es posterior a otras prácticas, es una forma de confirmar la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Gros Salvat afirma:

“El seguimiento consiste en la corrección y discusión posterior de ejercicios y actividades que se entregan al profesor o la profesora en unas fechas fijadas al inicio de curso. Dicho seguimiento no sólo sirve al profesorado para pautar un ritmo sostenido de trabajo durante el curso, y al final, certificar que el estudiante ha alcanzado los objetivos establecidos, también tiene que ayudar al estudiante a ser consciente de su propio proceso, de sus carencias, de sus habilidades para realizar las actividades propuestas.”<sup>293</sup>

---

<sup>293</sup> GROS SALVAT. 2011. Op cit., p. 36

En la subcategoría *generar vínculos* emergen las propiedades: enviar mensajes a los estudiantes y generar un vínculo de confianza, que se asocian al vínculo tutor-estudiante y la propiedad, generar respeto entre los estudiantes se asocia a las relaciones entre estudiantes. Se destaca la frase de un tutor que dice:

*“Generar confianza para que el estudiante pueda lograr los mínimos requeridos para el grado, en ese caso más que el estudiante ver al tutor virtual como aquel que está atrás de la pantalla y que solo me revisa los trabajos, es más que eso, digamos generar un vínculo de confianza donde ellos puedan hacer preguntas que normalmente no harían, que les parecen de pronto sencillas y que en algún otro espacio o en algún otro contexto los compañeritos se burlarían”.*

El vínculo es algo que al parecer puede ayudar al proceso académico o a la permanencia del estudiante. Así lo subrayó Torres Reyes en su investigación: la relación tutor-estudiante es posiblemente decisiva en los procesos de permanencia y deserción del proceso.<sup>294</sup> Usó el término “aula relacional” para definir aspectos como la percepción del estudiante con respecto a: contacto, compromiso, relación, personalización, motivación y comunicación. En el caso de esta investigación el “aula relacional” es también un factor determinante para los tutores.

Rendón Urrea señaló que en la virtualidad se presentan formas de interacción que no se dan en la modalidad presencial, la relación tutor-estudiante se ve fortalecida por la comunicación y la tecnología.<sup>295</sup> Es común encontrar en la educación presencial que los tiempos son muy limitados, y la relación con el estudiante generalmente ocurre sólo dentro del aula física; en la educación virtual, el aula virtual está constituida por todos los momentos en que el estudiante interactúa con los contenidos, con el tutor o con sus compañeros. Por consiguiente, **generar**

---

<sup>294</sup> TORRES. 2012. Op cit., p. 303- 304

<sup>295</sup> RENDÓN. Op. Cit., p. 72

**vínculos, es una forma de ratificar el liderazgo del maestro tutor, como se observa en la siguiente afirmación:**

*“En la formación presencial siempre se nota, por lo menos desde mi experiencia lo he visto que se trabaja más en grupo, entonces, puede que se ejerza un liderazgo grupal pero que ese liderazgo no cale en cada uno de los estudiantes, es muy difícil conocer nosotros las experiencias y las expectativas de cada uno de los estudiantes, porque los tiempos o el diseño de esa educación presencial está dado para explicar un tema o para algo más centrado en la parte académica que en la parte personal, entonces ese liderazgo muchas veces se pierde en algunos, en otros estudiantes es muy más significativo y se ve el liderazgo de un profesor en el tiempo exacto en el que se imparte la clase, que los estudiantes estén cómodos, que estén en silencio, que todos estén colocando atención, ese podría ser parte de ese liderazgo en tiempo real que es el que se imparte en la educación presencial, en la parte virtual ya podemos individualizar al estudiante, podemos trabajar con él, con sus individualidades, con sus gustos, con sus habilidades, a partir de esto generamos una construcción de conocimiento, ya no impartimos, le ayudamos al estudiante a generar estos conceptos que le van a servir a él para potencializar su vida profesional o lo que ya esté haciendo”.*

La subcategoría *acompañamiento personalizado* implica conocer al estudiante e incentivar el aprendizaje a partir de sus necesidades e intereses, mientras que la subcategoría *seguimiento a estudiantes* se refiere a la revisión que hace el tutor del proceso que lleva el estudiante. Ambas subcategorías representan aspectos académicos, que destacan al tutor como un líder pedagógico, este tipo de liderazgo es descrito por García y otros en virtud de habilidades como: “moderar las comunidades, motivar la participación, potenciar logros, ser mediador de los contenidos vigentes y pertinentes con el contexto local y global del estudiante, fomentar los propósitos del trabajo virtual, incentivar la producción de conocimiento”.<sup>296</sup>

---

<sup>296</sup> GARCÍA, V, *et al.* Op. cit., p. 51-62.

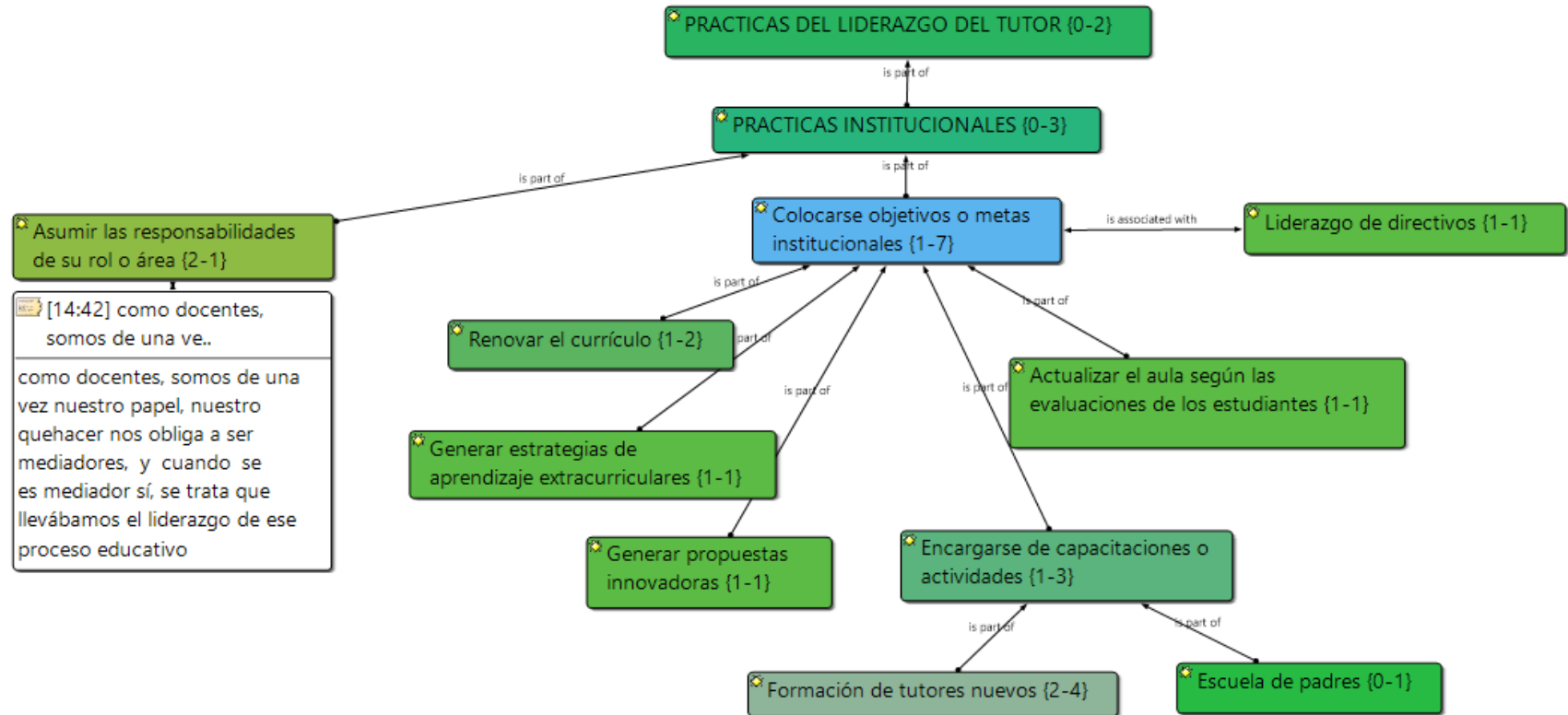
El *acompañamiento personalizado* es a su vez un elemento que contribuye a *generar vínculos* y viceversa, esto depende de los matices de la interacción entre el tutor y el estudiante y el énfasis que cada tutor le dé a los vínculos o al acompañamiento académico, en consecuencia, se puede deducir que el aula virtual está soportada además de los aspectos pedagógicos por el “aula relacional”, parafraseando a Torres Reyes, el liderazgo del tutor se deben asumir con una mirada que retome la relación estudiante-docente como un mecanismo potenciador del conocimiento y la permanencia.<sup>297</sup> Dada la relevancia de esos vínculos, en próximas investigaciones se recomienda ahondar sobre ¿cómo se establecen y mantienen estos vínculos en la virtualidad?.

**8.3.8 Prácticas institucionales.** La categoría práctica institucionales de liderazgo se construyó a partir del sentido que le dan los tutores a su labor, se divide en dos subcategorías: asumir las responsabilidades de su rol o área y colocarse objetivos o metas institucionales. (ver figura 14)

---

<sup>297</sup> TORRES. Op. cit., p. 304

**Figura 14. Prácticas Institucionales**



*Asumir las responsabilidades de su rol o área, se evidencia en la frase: “cada área tiene proyectos propios del área en donde cada uno toma sus responsabilidades, y somos nosotros los docentes los que lideramos y llevamos a cabo estos procesos” y en la frase “como docentes, somos de una vez líderes por nuestro papel, nuestro quehacer nos obliga a ser mediadores, y cuando se es mediador, se trata de llevar el liderazgo de ese proceso educativo”.*

Estas frases indican que una *práctica institucional de liderazgo* evidente y habitual es apropiarse de las funciones asignadas, que requieren necesariamente la manifestación del liderazgo, el tutor tiene por su rol de docente un compromiso explícito de liderar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

En este sentido el liderazgo se observa como una función,<sup>298</sup> en la cual el docente puede ejercer su liderazgo desde roles asignados formalmente en los que se espera ascendencia en la toma de decisiones que estimulen el crecimiento de las áreas y en la gestión escolar.<sup>299</sup>

En la subcategoría *colocarse objetivos o metas institucionales* se evidencia que aunque éstas prácticas están mediadas por los líderes directivos, en realidad son asumidas voluntariamente por los tutores; la mayoría de los tutores afirma estar involucrado en alguna de dichas prácticas; se despliegan una gran variedad de actividades como son: renovar el currículo o reestructurar el plan de área, actualizar el aula según las evaluaciones de los estudiantes, generar propuestas innovadoras, generar estrategias de aprendizaje extracurriculares, encargarse de capacitaciones para formar nuevos tutores o liderar escuelas de padres. (Ver figura 14)

Para abordar esta subcategoría se tuvieron en cuenta dos aspectos, en primer lugar, la influencia que el liderazgo de los directivos tiene en las prácticas de liderazgo de

---

<sup>298</sup> LEITHWOOD. 2009. Op cit., p. 19.

<sup>299</sup> Ibid., p. 23.

los tutores y en segundo lugar las actividades que realizan los tutores voluntariamente al ejercer su liderazgo.

Es claro en la institución objeto de estudio que un factor determinante para el liderazgo docente es la apertura de los directivos para tomar decisiones conjuntamente, los tutores pueden influir en la gestión escolar por el estilo organizacional que potencia un amplio nivel de participación en la toma de decisiones, apoya a las iniciativas del tutor e incentiva el apoyo del colectivo docente. Así se evidencia en las siguientes citas:

*“La señora X que es la rectora es una mujer que no toma decisiones unilaterales porque sí, porque yo soy la dueña del colegio y ya, sino que todo el tiempo todas las semanas hay diálogos con los tutores, afortunadamente si hay iniciativas nuevas, se motivan todas esas iniciativas; como siempre hemos dicho esto es un experimento, es un proyecto más bien, y en esa medida podemos estar formulando iniciativas todo el año, **todo el tiempo se está motivando a la construcción de iniciativas desde lo educativo**, no sólo es papel de los líderes y ya, sino que también se trata de que todos nos reconozcamos en el proyecto, todos estemos formulando iniciativas, todos asumamos la responsabilidad de seguir transformando la institución”. (Tomado de la pregunta sobre: Aspectos o situaciones que limitan o favorecen el liderazgo del tutor)*

En otra expresión un tutor afirma sobre la dinámica de la institución:

*“Al ser tan cerrado el grupo de tutores y tan dialógico semana a semana, tan hermanado, como lo decía somos casi una familia, no me gusta ese término pero así funciona, (ríe) eso permite que los liderazgos sean más sencillos de surgir, en lo presencial me parece a mí que es distinto, es más difícil, y existe, no puedo decir que no, pero son liderazgos malagradecidos, liderazgos muy solitarios, liderazgos en ocasiones que duran muy poco tiempo porque precisamente la respuesta no es*

*positiva, que son liderazgos que ven como sectarios”. (Tomado de la pregunta sobre: Diferencias entre el liderazgo del maestro presencial y el maestro virtual)*

En la anterior afirmación se encuentra que el liderazgo del tutor puede emerger dentro de la institución porque funciona como una familia, con una dinámica que incentiva el buen trato, la solidaridad entre pares y la negociación dialógica, todo ello con la meta de la mejora institucional, propósito que también se encontró en la característica profesional denominada compromiso institucional.

En otra afirmación un tutor dice:

*“Afortunadamente esto **no es de un solo liderazgo**, me he dado cuenta que **el colegio funciona de manera horizontal**, independientemente de que exista una estructura administrativa, los tutores y los administrativos estamos **ubicados de manera horizontal** y eso permite un diálogo muy interesante y constructivo frente a lo que se hace en el colegio, entonces, no son decisiones y orientaciones que se dan porque sí, sino que son decisiones y orientaciones que se dan luego de que el grueso de la población del colegio propone una serie de cosas, entonces, en ocasiones se reformulan decisiones que ya se han tomado, ... entonces el liderazgo es una dinámica constante dentro de la institución, no es ni coyuntural, ni momentáneo, no, es constante y es precisamente gracias a la comunión que existe como familia entrecomillas, porque a mi ese término no me gusta pero en el colegio lo utilizan, pero si funciona de alguna manera de esa forma, de encontrarnos de plantear una situación, de debatirla, de solucionarla, de formular alternativas ante esto, de proponer, de investigar”. (Tomado de la pregunta sobre: Aspectos o situaciones que limitan o favorecen el liderazgo del tutor)*

El liderazgo implicado en las descripciones anteriores corresponde al concepto de liderazgo distribuido, la distribución del liderazgo se evidencia en que “este liderazgo no va unido a ocupar una posición formal en la cumbre de la pirámide, más bien la

iniciativa e influencia está distribuida entre los miembros de la escuela”<sup>300</sup>. Parafraseando a Bolívar, <sup>301</sup> los directivos tienen un papel transformador en la medida que estimulan y desarrollan un clima de colegialidad, contribuyen al desarrollo profesional de sus profesores, incrementan la capacidad de la escuela para autogestionar sus problemas, construyen una visión colectiva basada en una cultura de colaboración y apoyo psicológico; el liderazgo múltiple promueve una dinámica fluida del liderazgo transformando la escuela en una “organización que aprende”.

Gronn<sup>302</sup> conceptualiza dos formas distintas para el liderazgo distribuido. El liderazgo distribuido aditivo y el holístico. “El término aditivo describe un patrón descoordinado de liderazgo en que muchas personas diferentes pueden asumir funciones de liderazgo, pero sin mucho o ningún esfuerzo por tomar en cuenta las actividades de liderazgo de otras personas dentro de la organización. El término comúnmente adoptado es “todos somos líderes”.

El liderazgo distribuido holístico puede adoptar tres formas:

1. Colaboración espontánea: Gronn explica que “de vez en cuando, grupos de personas con diferentes destrezas y conocimientos, provenientes de diferentes niveles de la organización, se unen para poner en común su pericia y regularizar sus conductas durante una tarea, y luego se separan”.<sup>303</sup>
2. Relaciones de trabajo intuitivas: Gronn lo describe como un liderazgo concertado en el tiempo “en la medida en que dos o más miembros de la

---

<sup>300</sup> BOLÍVAR, Antonio. El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 2010, vol. 9, no 2, p. 29. [Consultado 13 agosto de 2018] Disponible en Internet: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-69242010000200002&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-69242010000200002&script=sci_arttext)

<sup>301</sup> *Ibid.*, p. 29

<sup>302</sup> GRONN, P. 2003 citado por LEITHWOOD. 2009. *Op cit.*, p.99

<sup>303</sup> *Ibid.*, p. 100

organización llegan a apoyarse mutuamente y desarrollan relaciones de trabajo cercanas”.<sup>304</sup>

3. Práctica institucionalizada: Gronn opera por medio de “comités y los equipos como estructuras formalizadas que surgen por designio o a través de una adaptación menos sistemática”.<sup>305</sup>

De esta descripción se puede deducir que el modelo de liderazgo distribuido presente en la institución objeto de estudio corresponde a una práctica institucionalizada, sin embargo, la estructura sigue siendo liderada por los miembros del equipo institucional, sin mayor participación de los padres de familia y estudiantes en las modificaciones de la gestión académica.

Las actividades que realizan los tutores al ejercer su liderazgo se describen en la subcategoría *colocarse objetivos y metas institucionales*, la cual toma su nombre debido a que los tutores exponen que dichas prácticas son voluntarias, es decir, a pesar de estar mediadas por los directivos, no existe ninguna presión por parte de los directivos para que los tutores las desarrollen o se comprometan en alguna de ellas, por el contrario, son proyectadas por los tutores haciendo uso de sus cualidades propositivas.

La mayoría de las prácticas de liderazgo de los maestros tutores como: renovar el currículo o reestructurar el plan de área, actualizar el aula según las evaluaciones de los estudiantes, generar propuestas innovadoras y generar estrategias de aprendizaje extracurriculares, son prácticas adicionales a sus labores cotidianas, que tienen como objetivo mejorar el proceso de aprendizaje del estudiante, centrándose en dos aspectos del núcleo pedagógico: el profesor y los contenidos,<sup>306</sup>

---

<sup>304</sup> Ibid., p. 100

<sup>305</sup> Ibid., p. 100

<sup>306</sup> ELMORE, Richard. Mejorando la escuela desde la sala de clases. Santiago de Chile: Fundación Chile, 2010. p. 18 [Consultado 20 de agosto de 2018]. Disponible en Internet: [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0038/File/libros/Libro\\_Elmore.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0038/File/libros/Libro_Elmore.pdf)

en consecuencia, es posible reafirmar que el liderazgo del maestro-tutor corresponde al *liderazgo pedagógico*.

Elmore<sup>307</sup> sostiene que el liderazgo pedagógico tiene tres características importantes:

1. Está centrado en la mejora de la calidad de la enseñanza y el rendimiento de los estudiantes.
2. Opera como una función distribuida más que como un rol.
3. Requiere formación y actualización en los docentes, porque el conocimiento cambia constantemente y porque es necesario renovar los líderes.

Los criterios de Elmore mencionados además de conjugar el liderazgo pedagógico con el liderazgo distribuido, hacen énfasis en la formación de docentes; en la investigación se observó que la formación de tutores es una práctica validada institucionalmente y necesaria para la gestión académica, al respecto un tutor expone:

*“Estamos frente a varias generaciones que están reclamando otras formas de enseñanza, y en ese sentido también requieren de nuevos docentes que entiendan esas otras formas de enseñanza; cuando un nuevo docente, recién egresado de la educación superior se vincula al proyecto nuestro, viene a hacer prácticamente lo que le han enseñado en la universidad, y en la universidad nunca le han dado herramientas para ser tutor virtual, casi siempre le están dando herramientas teóricas para ser un docente dentro de lo presencial, entonces llega con esquemas o digamos una repetición de patrones socioculturales que no le permiten reconocerse en lo virtual, a mí me pasó, yo inicialmente era un gran defensor de la educación pública y esencial, etc., etc., pero cuando me encuentro con lo virtual me doy cuenta que es otra posibilidad real y que representa las necesidades y los intereses de las nuevas generaciones frente a sus requerimientos en los procesos de enseñanza*

---

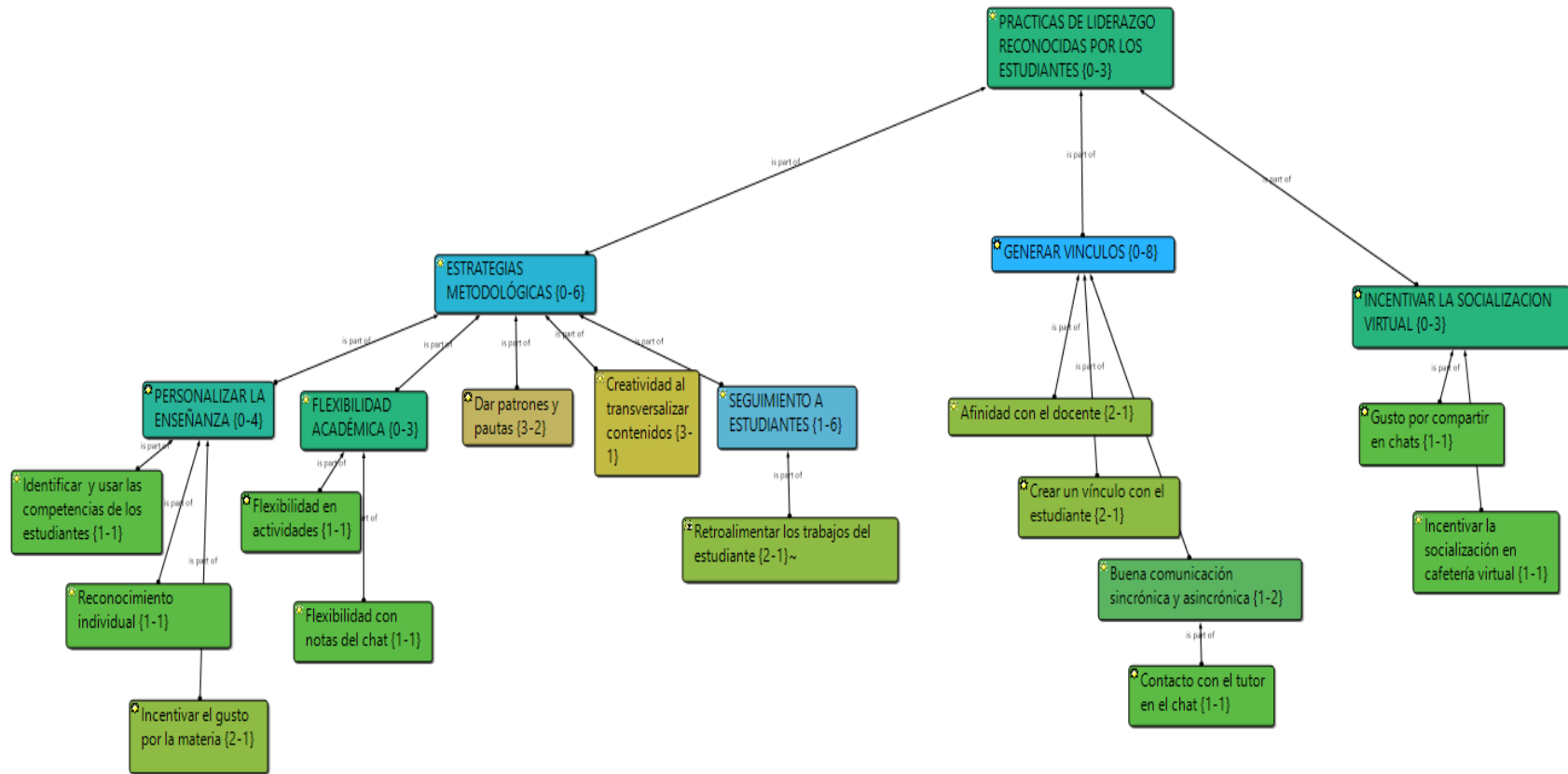
<sup>307</sup> ELMORE, 2008 citado por BOLÍVAR, 2010, Op. cit., p. 29.

*aprendizaje, entonces he cultivado y reproducido en estos últimos ocho años la desesquematación de la educación frente a los nuevos tutores, han pasado varios tutores por el proyecto y han entendido que es necesario explorar otras necesidades que sobrepasen la mera necesidad de reproducir lo que recibieron en el colegio ellos, en la universidad y ahora como docentes, no aquí se trata de estar proponiendo otras dinámicas, de estar experimentando otro tipos de procesos”.*

De esta afirmación se resalta que la educación virtual requiere un liderazgo diferente por parte del maestro-tutor, no sólo en cuanto al uso de herramientas tecnológicas, sino a comprender que la virtualidad es una dinámica social y académica que requiere de experimentación y una reconstrucción permanente del rol del maestro como líder “*in situ*”, dirigiendo también esos esfuerzos a la teorización del liderazgo del tutor en la sociedad del conocimiento.

**8.3.9 Tercer eje temático: prácticas de liderazgo reconocidas por los estudiantes (versión tutores).** Este eje temático es explicado a través de 3 categorías dadas todas ellas por los tutores: estrategias metodológicas, generar vínculos e incentivar la socialización virtual, que a su vez se dividen en subcategorías. (ver figura 15)

**Figura 15:** Prácticas de liderazgo reconocidas por los estudiantes (versión tutores)



Los estudiantes no lograron identificar de manera precisa las prácticas de liderazgo del tutor, sus aportes para el segundo eje se encontraron de manera soslaya en sus discursos, por consiguiente, tampoco lograron diferenciar cuales de ellas son más importantes.

**8.3.10 Estrategias metodológicas.** La categoría estrategias metodológicas es descrita con cinco subcategorías: personalizar la enseñanza, flexibilidad académica, seguimiento a estudiantes, dar patrones y pautas y creatividad y diversificar contenidos.

La subcategoría *dar patrones y pautas* se orienta a un tipo de liderazgo instruccional, que según los tutores es valorado en cuanto ofrezca de manera precisa las indicaciones para un proceso académico, así se observa en la cita: *“En el chat, hablando de momentos sincrónicos y asincrónicos, durante el aula, el acompañamiento a los contenidos, somos nosotros, los que damos las pautas”*. Esta subcategoría fue respaldada por los estudiantes en la categoría **acciones de liderar** del primer eje temático, la coincidencia de los datos puede indicar que *dar patrones y pautas* es efectivamente una práctica reconocida por los estudiantes.

La subcategoría *Creatividad al transversalizar contenidos*, es respaldada por un tutor, quien la describe así:

*“En sociales, he tratado de hacer durante estos últimos años es diversificar al máximo los contenidos, no mostrarlo simplemente como un ejercicio nemotécnico o de que es importante que lo aprendan porque ocurrió y ya, sino es a partir de los conceptos que se desarrollan en cada una de las unidades temáticas, mostrar los muchísimos puntos de vista, desde la música desde el arte, desde las distintas manifestaciones del arte, puede ser música, pintura, escultura, literatura, que sé yo, y siempre aterrizándolo a la realidad real”*.

Aunque ésta es una práctica interesante no fue reconocida por ningún otro tutor ni fue destacada en algún momento por los estudiantes.

La subcategoría *Personalizar la enseñanza* es descrita por los tutores con acciones como: reconocimiento individual el cual se refiere a destacar al estudiante públicamente en diferentes espacios de la plataforma al etiquetar, felicitar o mencionar a sus nombres resaltando sus aportes o su participación. Así lo expresó un tutor: *“Incentivándolos a ellos para que participen, para que dejen allí las dudas, para que entre todos resolvamos la dudas, estimulándolos, felicitándolos, etiquetándolos, mencionándolos, en cada duda que hay, mirando cada uno”*. Esta práctica también fue respaldada en la observación realizada, ya que los estudiantes se mostraban más atentos al desarrollo de las actividades en el chat, cuando la docente los mencionaba o respaldaba sus aportes. Es posible que esta práctica también tenga acogida por parte de los estudiantes, dado que constituye un reforzador social positivo, aunque para ellos no es tan evidente.

La propiedad identificar y usar las competencias de los estudiantes, se expresa en la siguiente cita:

*“Estar inmersos en las situaciones de cada estudiante y poder llegar a hacer significativo su proceso en el colegio, si el estudiante me contó que a él le gustan las manualidades, entonces, en mi forma de dictar las clases empezaré a motivar ese proceso en el estudiante y guiar todos estos procesos para que mi estudiante logre esas competencias personales en mi área, creo que eso es también es muy importante para ellos”*.

Esta propiedad se asemeja a la subcategoría “acompañamiento personalizado” (Figura 12) donde se encuentra la referencia a orientar a los estudiantes según sus gustos, explorar necesidades de aprendizaje e involucrar al estudiante según sus características. Se desconoce el reconocimiento que los estudiantes tienen de esta práctica, pero el énfasis de los tutores es un indicador de un empeño consistente por parte de ellos.

La última propiedad de la subcategoría *Personalizar la enseñanza* es incentivar el gusto por la materia, descrita como motivar en los estudiantes el gusto, agrado o amor por la materia, a través del vínculo con el estudiante:

*“Generar ese gusto y ese agrado por la matemática, bueno y algunos estudiantes salen con ganas de estudiar algo que tenga que ver con la matemática y otros salen con conocimientos muy muy buenos que les ha permitido ingresar a universidades no solamente reconocidas aquí en Colombia sino a nivel del exterior, entonces pues eso es lo que yo creo que nosotros como docente y más como docente de matemáticas, me hace líder. Ese vínculo que se crea con el estudiante y ese amor hacia la materia que se genera a través del vínculo”.*

La subcategoría *flexibilidad académica* presenta dos propiedades: flexibilidad en actividades y flexibilidad con las notas del chat. La primera es descrita como la posibilidad de cambiar las actividades programadas para los estudiantes en virtud de sus necesidades o condiciones, pero, conservando el objetivo inicial. Un tutor comparte este criterio así:

*“que la actividad no sea impuesta, “que es así” y es rígida y estricta, que “si no lo hace así queda mal”, es decir, la parte de flexibilidad, ¿porque? porque no todos los estudiantes tienen el mismo contexto, no todos están en las mismas situaciones, no todos tienen los mismos recursos, de pronto, el lugar no se presta para hacer algunas actividades, entonces, ahí viene la parte de flexibilidad, ellos también proponen, digamos, “profe yo no puedo hacer esta actividad porque en el lugar donde vivo no encuentro tales material, ¿será que lo puedo hacer de tal forma?” no esperan que uno les dé todo, sino que ellos también ponen alguna solución cuando ven algún tipo de inconveniente, entonces, la parte de flexibilidad es la que ellos más reconocen, pues, uno puede modificar la actividad inicial por alguna complementaria, pero que no pierda el objetivo”*

La flexibilidad con las notas del chat es destacada por una tutora en la siguiente expresión:

*“Por lo menos mis chats yo siempre les he dicho a ellos (estudiantes) que no son calificables, entonces los que no asisten no les afecta la nota, los que asisten, bueno, sí al final les doy un reconocimiento, pero si no, no pasa nada, ellos lo saben desde el principio, yo noto en ellos, el gusto que desarrollan por la materia y por los chats, por la manera como se desarrolla la conversación, como se desarrolla la clase, si podríamos llamarlo así, ¿entonces como lo noto?, con la asistencia masiva de ellos, y yo tengo muy buena asistencia en los chats, pese a que ellos saben que no es calificable y no lo ven sin embargo como perder el tiempo, como un ir a calentar la silla, sino como un ir a compartir, como un ir a construir conocimiento, a resolver dudas”.*

En este comentario la tutora comenta que flexibilizarse con la nota del chat y crear un ambiente de conversatorio incentiva la participación y asistencia de los estudiantes.

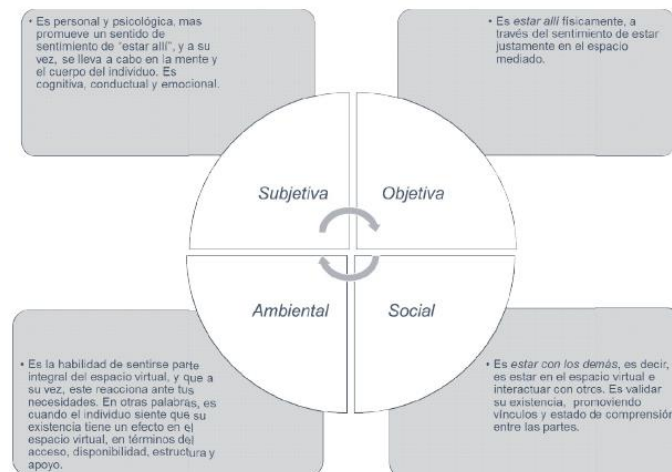
La subcategoría *seguimiento a estudiantes* ya había emergido por parte de estudiantes y tutores en la categoría **prácticas con el estudiante** del segundo eje temático, por consiguiente, se puede afirmar que sí constituye una práctica reconocida por los estudiantes. En este apartado se destaca que la retroalimentación de los trabajos contribuye a visibilizar al tutor, a lograr “presencia” en medio del entorno virtual, así lo describe una tutora: *“para nosotros que no nos están viendo, ¿cómo hacernos notar sin que nos estén viendo? O sea, ¿cómo se hace?, que los estudiantes digan ah el profesor recibió los trabajos, el profesor **está allí** pendiente, ya me corrigió, yo creo que es una ardua tarea”.*

La presencialitas en el entorno virtual es descrita por Schroeder como “el estado psicológico donde la tecnología desaparece en el momento que los usuarios comienzan a percibir y sentir que están presentes en un mismo lugar. Entonces, la

presencia es una sensación de “estar allí” realmente en el mundo virtual”.<sup>308</sup> La presencialidad según Lehman puede ser experimentada de diversos modos: la presencia subjetiva, objetiva, social y ambiental descritos en la figura 16.<sup>309</sup> Kupczynski y otros, añaden el concepto de presencia cognitiva, referida al momento en que los estudiantes logran construir y validar conocimientos a través de la reflexión y el discurso, señaló que la *retroalimentación oportuna* tiene un efecto positivo en el reconocimiento de la presencia del instructor y su liderazgo académico.<sup>310</sup>

Se desconoce cual es el tipo de presencialidad a la cual se refiere el comentario de la tutora, pero es posible que esté más orientada a la presencia cognitiva, dado que se fundamenta en la realimentación. La presencialidad solo aparece una vez, sin embargo, es un aspecto revelante para comprender los fenómenos que ocurren en la virtualidad; se puede afirmar que la “presencia” del tutor y del estudiante ofrece un nuevo espacio de investigación para el entorno virtual.

**Figura 16:** Tipos de presencialidad en lo virtual



**Fuente:** Lehman, 2010 citado por Correa Suarez<sup>311</sup>

<sup>308</sup> SCHROEDER, 2006. Citado por CORREA SUAREZ. Op. cit., p. 2.

<sup>309</sup> Ibid., p. 2.

<sup>310</sup> Ibid., p. 2.

<sup>311</sup> LEHMAN, 2010. Ibid., p. 2.

### 8.3.11 Generar vínculos.

*“Ese vínculo que se crea con el estudiante y ese amor hacia la materia se genera a través del vínculo”.*

La categoría **generar vínculos** emergió en el segundo eje temático como una práctica con los estudiantes, se evidencia que los vínculos tutor-estudiante son parte fundamental del proceso académico y social del estudiante, dado que algunos tutores se esfuerzan por crearlo y mantenerlo. En este apartado la categoría se dividió en tres subcategorías: *afinidad con el docente*, *crear vínculo con el estudiante* y *buena comunicación sincrónica y asincrónica*.

La *afinidad con el docente* se presenta de manera más espontánea, es decir, sin mayor intervención por parte de los tutores, surge de las expectativas e interpretaciones de los estudiantes; así lo describen los tutores: *“los chicos o se enamoran de su docente y lo respetan y lo admiran o definitivamente se lo pasan por la galleta, como dicen popularmente”, “muchas veces por el simple hecho de que el profesor es regañón, de que el profesor me miró mal, me miró feo, no solamente me cae mal el profesor, no solamente no quiero volver a ver al profesor sino que no quiere saber nada de la materia, y ese es el cambio que nosotros hemos dado”.*

Según la subcategoría *afinidad con el docente*, el vínculo puede darse de una manera natural según las expectativas de los estudiantes respecto al tutor o, como aparece en la subcategoría *crear vínculo con el estudiante*, pueden ser fortalecidas por el tutor a partir del trato amable y horizontal, manteniendo el objetivo académico. En la siguiente cita, se puede observar una intención o acción por parte del tutor para lograr un mayor acercamiento al estudiante:

*“Ellos (estudiantes) tienen ciertos insumos y conmigo entonces van trabajando y aparte que van trabajando también se van riendo, vamos echando chistes, vamos*

*hablando de la vida, de las diferentes actividades que ofrece el instituto aparte de la vida académica, yo creo que esa parte social, de camaradería de parte de los docentes y el estudiante, sin llegar a ser una patanería, sin apartarse de lo académico que es el objetivo de los colegios, ese vínculo, ahora si encontré la palabra, que se genera con el estudiante, aunque no nos veamos físicamente, es lo que al estudiante le llama muchísimo la atención y ahí es donde el estudiante puede agradecerle o desagradarle recibir el conocimiento”.*

La subcategoría *buena comunicación sincrónica y asincrónica*, es una capacidad deseable en el tutor (ver primer eje temático) y a la vez una práctica que contribuye al seguimiento de los procesos del estudiante (ver segundo eje). En este apartado se describe como una práctica de mantener el contacto con los estudiantes ya sea de manera oral (chats) o escrito, en tiempo simultáneo o en tiempos diferidos. La comunicación es un aspecto fundamental para la interacción y el desarrollo de los procesos académicos, como se evidencia en la siguiente expresión:

*“Es saber hablar con ellos, saber comunicarnos; en la educación virtual la comunicación tiene un papel muy importante, por no decir que es el papel primordial del proceso de la educación virtual, tanto escrita como oral, como sincrónica o asincrónicamente, el proceso de comunicación es muy importante en este modelo”*

La comunicación por consiguiente estaría orientada a dos aspectos del liderazgo del docente señalados por Torres Reyes: la orientación hacia la tarea y la orientación hacia las relaciones. La orientación hacia la relación, menos considerado por los autores, es un aspecto vigente según Sidorkin quien sostiene: “la dificultad de gestionar la escuela contemporánea no se encuentra en la reestructuración de la misma, sino en la pedagogía de las relaciones precediendo

*una “economía relacional” por ello la teoría pedagógica debería basarse en las relaciones”.*<sup>312</sup>

Se puede interpretar que **generar vínculos** es un factor contundente, aunque poco reconocido en la práctica docente, que deberá ser objeto de estudio para comprender y fundamentar el liderazgo del maestro-tutor.

**8.3.12 Incentivar la socialización virtual.** La última categoría de las prácticas reconocidas según la versión de los tutores es incentivar la socialización virtual. Según una tutora la socialización es promovida desde los tutores no sólo en el chat académico sino en otros espacios como la cafetería virtual. Se divide en dos subcategorías incentivar la socialización en la cafetería virtual y compartir en chats.

*Compartir en chats se evidencia en la siguiente cita:*

*“Yo noto en ellos, el gusto que desarrollan por la materia y por los chats, no lo hacen en sí por los contenidos como tal, sino por la manera como se desarrolla la conversación, los chats, como se desarrolla la clase, si podríamos llamarlo así, ¿entonces cómo lo noto?, con la asistencia masiva de ellos, ...pese a que ellos saben que no es calificable, no lo ven como perder el tiempo, como un ir a calentar la silla, sino como un ir a compartir”*

Incentivar la socialización en la cafetería virtual se encuentra en la siguiente cita:

*“En la cafetería como en las redes de tutor, trato de integrarlos muchísimo, de estarles diciendo: “pásense sus contactos”, “háganse un grupo de trabajo”, “vamos a hacer tales actividades”, “hay chat de amigos”, “al final del chat podemos quedarnos hablando un rato si ustedes quieren”, ¿Por qué no generan espacios?, si quieren hacer trabajos en equipo me lo pueden decir”.*

---

<sup>312</sup> TORRES. Op cit., p. 109

En la investigación no fue posible corroborar la incidencia que los tutores tienen en la socialización en espacios no académicos, pero es posible que este aspecto contribuya a la permanencia de los estudiantes, podría ser un aspecto valorado por los estudiantes.

Al respecto de la socialización, Spady, Tinto, Canales, entre otros, proponen el enfoque sociológico e interaccionista para explicar la retención de estudiantes en la modalidad presencial, plantean como factores esenciales: la interacción positiva con pares y docentes, el ambiente familiar y las experiencias sociales, Parra y Rodríguez retoman a estos autores en su investigación sobre la permanencia de los estudiantes en educación virtual:

“Los amigos y pares son una fuente motivacional que facilita la integración y aumenta el deseo de continuar el proceso de aprendizaje”.<sup>313</sup> “Spady y Tinto distinguen dos formas de integración en las instituciones educativas: académica y social”.<sup>314</sup> “La integración social se relaciona con las oportunidades de interactuar con pares y docentes y también con la oferta y participación de los alumnos en actividades extracurriculares.”<sup>315</sup>

De acuerdo a las investigaciones previas es posible que los estudiantes virtuales del instituto también tengan expectativas referidas a las relaciones sociales, que pueden afectar positiva o negativamente su vinculación a la institución, por consiguiente, es otro aspecto por indagar que se recomienda para futuras investigaciones.

---

<sup>313</sup> PARRA, Diana Catalina; RODRÍGUEZ, Luis Alejandro. Factores que inciden en la permanencia académica de los estudiantes de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD-Cead Facatativá [en línea]. 2014. p. 39. [Consultado 13 agosto de 2018]. Disponible en Internet: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/2794>

<sup>314</sup> SPADY. 1970 y TINTO. 1975 Citados por PARRA y RODRÍGUEZ. 2014. Ibid., p. 39.

<sup>315</sup> CANALES y DE LOS RIOS. 2007. Ibid., p. 39.

## 9. REFLEXIONES FINALES

El liderazgo de los maestros es un fenómeno recientemente estudiado, debido a que el concepto de liderazgo en sus orígenes estuvo ligado al entorno empresarial, posteriormente el concepto migró a las instituciones educativas, pero se mantuvo restringido a la figura del directivo. En la actualidad autores como: Leithwood, Kouzes y Posner, Coronel, Pinto, Franco Serrano, Bernal e Ibarrola entre otros, destacan la importancia de estudiar el rol del maestro como un líder.

El liderazgo del maestro es y seguirá siendo un tópico de actualidad, debido a que la profesión del maestro no se limita a transferir la cultura, sino que da soporte al proceso de construcción del conocimiento en los aprendices. El maestro es un puente entre lo escrito y lo nuevo, entre la memoria histórica y la innovación, en consecuencia, se exige de él, la actualización permanente de su conocimiento y una renovación continua de su rol, sólo de este modo el maestro puede asumir las transformaciones científicas y sociales del entorno.

Por ello, esta investigación puede ser un aporte a un momento clave, en que la revolución digital está transformando los procesos de enseñanza y aprendizaje, la figura del maestro presencial se ha modificado hacia el maestro –virtual, empero el maestro virtual no desplaza al presencial, por el contrario, las concepciones y discursos de cada modalidad aportan sentido, fundamentan y complementan el quehacer del maestro líder.

## 10. CONCLUSIONES

A partir de la investigación realizada se pudo concluir que el liderazgo del maestro tutor es un componente de la gestión académica en la institución objeto de estudio, los estudiantes lo conciben como una práctica instruccional, los maestros tutores lo describen como un liderazgo pedagógico que impacta en sus prácticas diarias, pero su manifestación es posible gracias a una estructura organizacional dinámica y horizontal que corresponde al liderazgo distribuido, de este modo trasciende la asignación de roles y se consolida como práctica institucionalizada.<sup>316</sup>

Las prácticas de liderazgo según los descriptores dados por los maestros tutores indican un proceso que comienza en el individuo que lidera, quien detecta las necesidades y formula soluciones, prosigue con la vinculación y participación de otros miembros del colectivo y culmina en la consecución de los propósitos trazados.

El liderazgo del maestro tutor se origina en capacidades adquiridas y características innatas, lo que indica que son necesarios unos rasgos individuales, como lo propone la teoría de rasgos,<sup>317</sup> sin embargo, su liderazgo emerge dentro de unas condiciones sociales, como un proceso colectivo y ameno.

Las características individuales expresadas por los diferentes actores se conjugaron en dos grandes grupos: profesionales y prosociales. Los atributos profesionales ayudan al buen desempeño laboral y al posicionamiento con pares y jefes. Los rasgos prosociales son cualidades individuales que ayudan a fortalecer la buena convivencia y los lazos interpersonales con los estudiantes y tutores.

---

<sup>316</sup> GRONN, P. 2003 citado por LEITHWOOD. 2009. Op cit., p. 20.

<sup>317</sup> GÓMEZ-RADA. 2002. Op cit., p. 67

Las características profesionales más representativas para los tutores son: ser propositivo y comprometido con la institución, rasgos favorecidos por la cultura organizacional de la institución, dado que reciben el respaldo y apoyo de los directivos, obteniendo un posicionamiento social al contribuir con el mejoramiento continuo.

El rasgo profesional destacado por los estudiantes fue la responsabilidad; las acciones de liderar desde estos actores son más operativas como conducir a una acción y dar patrones y pautas. Es posible que para los estudiantes virtuales sea más importante el rol instruccional del tutor.

Las características prosociales emergen del discurso de tutores y estudiantes, los estudiantes destacan características de la interacción tutor-estudiante como: ser paciente, comprensivo, respetuoso, amable y/o amigable. Los tutores hacen énfasis en el trabajo solidario y colaborativo con sus pares, componente que según otras investigaciones<sup>318</sup> mejora el desempeño docente, cualifica el proceso de enseñanza –aprendizaje, fortalece la unidad entre docentes y mejora el rendimiento de los estudiantes.

Las capacidades individuales necesarias para ser un tutor líder son adquiridas por medio de la experiencia, los maestros tutores destacan que su formación académica no los proyectó para desempeñarse en el entorno virtual, siendo necesario que cada nuevo maestro sea capacitado por sus pares para que pueda “*reconocerse en lo virtual*”. Las capacidades prioritarias son el dominio de la modalidad y la comunicación efectiva.

---

<sup>318</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. 2014. Op Cit., p. 96 y HORN KÜPFER. Op cit., p. 31.

La competencia comunicativa<sup>319</sup> es la capacidad más relevante para algunos maestros tutores, se logró determinar a partir de sus aportes que la comunicación con sus estudiantes debe ser: precisa, asertiva, bidireccional y creativa. El dominio de grupo o “gestión de clase”,<sup>320</sup> fue una capacidad reconocida por los estudiantes y observada por la investigadora, algunos estudiantes asocian el liderazgo del tutor con aspectos de la educación presencial como el control que tienen del grupo.

La condición de proceso colectivo fue expuesta por los tutores, ellos expresaron que las decisiones de la gestión académica surgen del consenso entre tutores y directivos; la condición de proceso ameno fue respaldada por tutores y estudiantes, este aspecto se refiere a que el liderazgo es un proceso construido y sostenido a través de las relaciones. Gómez Rada afirma que el liderazgo emerge en la interacción social, se configura en un escenario histórico social y en consecuencia se encuentra en un flujo permanente.<sup>321</sup> Es posible afirmar que la dinámica de trabajo colectivo, la familiaridad vivenciada entre los tutores y el acercamiento a los estudiantes contribuya a la efectividad del liderazgo de los tutores.

Las prácticas de liderazgo son concebidas en dos contextos sociales: las prácticas con el estudiante y las prácticas institucionales. Se encontró que las prácticas con el estudiante, denominadas por Bernal e Ibarrola “liderazgo en el aula”,<sup>322</sup> trascienden el espacio académico. Las prácticas académicas que destacan al tutor como un líder pedagógico son: el acompañamiento personalizado y el seguimiento a estudiantes. Pero existe una tercera práctica denominada “generar vínculos” que tiene un carácter social.

El acompañamiento implica flexibilizar los tiempos de acuerdo a las condiciones de los estudiantes, explorar sus necesidades, gustos, intereses y características e

---

<sup>319</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL 2013. Op cit., p. 8

<sup>320</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. 2014. Op Cit., p.132

<sup>321</sup> GÓMEZ-RADA, 2002, Op cit., p. 61 y 65.

<sup>322</sup> BERNAL-MARTÍNEZ-DE-SORIA e IBARROLA-GARCÍA. 2015. Op cit., p. 61

involucrarlos académicamente a partir de dichas particularidades. El seguimiento es una práctica de revisión dirigida a velar por el cumplimiento de las actividades y el buen desarrollo de los procesos de sus estudiantes.

La práctica de generar vínculos reconocida por estudiantes y tutores, da soporte a las prácticas pedagógicas; el vínculo es un aspecto que se da en la interacción tutor-estudiante y estudiante-estudiante, aunque la finalidad de los tutores sigue siendo académica, este acercamiento se refiere a la calidad de las relaciones establecidas. Torres Reyes denomina a esta interacción el “aula relacional”, la cual considera un factor que puede ayudar al proceso académico y a la permanencia del estudiante.<sup>323</sup> Cabe señalar que este criterio de relación no es tan relevante en la educación presencial.

Las prácticas institucionales se dividen en dos, las que obedecen al cumplimiento de las funciones asignadas, que implícitamente solicitan la manifestación del liderazgo del tutor, y las prácticas que corresponden a los objetivos trazados por los tutores voluntariamente.

Las prácticas voluntarias son favorecidas por el liderazgo distribuido, la apertura de los directivos promueve y potencia el liderazgo de los tutores; el buen trato, diálogo, negociación, participación en la gestión académica, son factores que contribuyen a la mejora de los procesos y al fortalecimiento de la identidad institucional. En las prácticas voluntarias como renovar el currículo, actualizar el aula, generar estrategias de aprendizaje extracurriculares, formar nuevos tutores, también se evidencia el liderazgo pedagógico del tutor.

Las prácticas de liderazgo reconocidas por los estudiantes según la versión de los tutores son: estrategias metodológicas, generar vínculos e incentivar la

---

<sup>323</sup> TORRES. 2012. Op cit., p. 303- 304

socialización virtual. Aunque los aportes de los estudiantes fueron escasos para determinar cuáles prácticas son más relevantes para ellos, la triangulación de los datos hizo emerger las voces de los estudiantes, encontrando coincidencias.

Las estrategias metodológicas comunes entre los actores de la investigación fueron: dar patrones y pautas, y el seguimiento. En la práctica denominada generar vínculos, maestros y estudiantes coinciden en el reconocimiento de la comunicación, como un aspecto relevante para el liderazgo.

Los tutores destacan como prácticas pedagógicas propias de su modalidad, la posibilidad de personalizar la enseñanza y flexibilizar los tiempos y las actividades. Proponen que dar reconocimiento individual a los estudiantes de manera sincrónica o asincrónica también es un aspecto valorado por los estudiantes, aunque ellos no lo mencionaron, la observación de la investigadora pudo corroborar este aspecto.

Se observa por parte de algunos tutores una motivación por crear y mantener el vínculo con los estudiantes y una preocupación por evidenciar su presencia en el aula virtual, al respecto se puede concluir que es posible que maestro- tutor construya un tejido social que supera la jerarquía del aula regular.

Se puede deducir que la modalidad de virtual enmarca al maestro líder en unos códigos, significados e identidad propia, que puede fortalecerse en la pedagogía de las relaciones.<sup>324</sup>

Finalmente se pudo concluir que la institución estudiada tiene una visión pedagógica y compartida de la integración tecnológica, esto les ha permitido desarrollar sus planes formativos de una manera flexible y democrática con la participación del liderazgo del maestro- tutor, el liderazgo hace parte de un estilo organizativo

---

<sup>324</sup> Ibid., p. 109

propio,<sup>325</sup> siendo éste una fortaleza en la reflexión y optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de la proyección institucional.

## **11.RECOMENDACIONES**

Las recomendaciones presentadas a continuación se dividen en tres: las generales, las sugerencias a la institución y los objetos de investigación recomendados a futuros investigadores.

### **Generales**

La Educación virtual es una expresión propia de la Sociedad del Conocimiento, por ende, merece mayor atención por parte del Ministerio de Educación para incentivar su investigación y establecer criterios de calidad acordes a esta modalidad.

Es necesario desmitificar a través de la investigación, la creencia de que la educación presencial es mejor o peor que la educación virtual, de este modo es posible fomentar espacios de diálogo en que se potencie la gestión escolar comprendiendo las fortalezas y debilidades de cada una.

La integración pedagógica de las herramientas TIC en la escuela presencial puede ser fortalecida tomando como modelo las buenas prácticas de la educación virtual, sin embargo, deberá constituirse en un eje transversal y en una política institucional, para lograrlo se sugiere fortalecer el liderazgo de los maestros, el trabajo colaborativo, y el reconocimiento a la actualización, de este modo la implementación de las TIC será un proyecto pedagógico sostenible.

---

<sup>325</sup> RENDÓN. Op cit., p. 68.

Se recomienda el modelo organizacional del liderazgo distribuido a las instituciones que pretendan innovar sus procesos, ya que esta dinámica promueve la inclusión, la escucha, la participación, el trabajo colaborativo y la autogestión, aumentando la eficiencia en los resultados y el compromiso institucional.

### **Institucionales**

- Siendo el liderazgo distribuido una práctica desarrollada e institucionalizada se sugiere ampliar su rango de acción hacia la comunidad de padres y estudiantes, quienes con sus aportes podrán enriquecer mayormente el Proyecto Educativo Institucional.
- Con el fin de lograr una mayor comprensión del liderazgo del tutor, se hace necesario profundizar en las percepciones de los estudiantes acerca del liderazgo del maestro tutor, la transformación de su rol se complementa al promover el diálogo entre los actores, para ello se recomienda aplicar con modificaciones la escala Likert de liderazgo del docente a distancia adaptada por Torres Reyes.<sup>326</sup> (ver anexo I)
- Es pertinente que la institución lidere la actualización de padres de familia y acudientes en el uso de las herramientas tecnológicas para evitar la brecha generacional<sup>327</sup> entre ellos, de este modo se fortalecerá el buen uso y la mediación pedagógica desde el hogar.<sup>328</sup>
- Explorar las estrategias de trabajo colaborativo utilizadas con los estudiantes es un aspecto a explorar, debido a que las prácticas pedagógicas socioconstructivistas aportan a la formación académica, al desarrollo del liderazgo

---

<sup>326</sup> TORRES. 2013. Op cit., p. 411-412.

<sup>327</sup> SILVA. 2015. Op cit., p. 39

<sup>328</sup> BOTELLO, H y LÓPEZ ALBA, A. Op. cit., p. 24.

de los estudiantes, fortalecen la interacción entre estudiantes, y la vinculación institucional.

### **Posibles objetos de investigación a profundizar en la modalidad virtual**

- El estudio de competencias cognitivas afines con el entorno virtual como la capacidad de seleccionar, sintetizar, contrastar, criticar y proponer, permitirá optimizar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- El desarrollo de la presencialidad en lo virtual es un aspecto pendiente a investigar en los maestros tutores, estudiantes y padres de familia.
- La forma como se establecen y mantienen los vínculos tutor-estudiante y estudiante-estudiante, es un objeto de investigación interesante debido a que contribuye a la permanencia y el desarrollo académico en la virtualidad, por consiguiente, requiere profundización.
- La incidencia de los tutores en la socialización en espacios virtuales no académicos, es un factor inexplorado que puede tener un efecto positivo en la socialización y en la retención de estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

ALMIRON, Mirian Elisabet y PORRO, Silvia. Los docentes en la Sociedad de la Información: reconfiguración de roles y nuevas problemáticas [en línea] 2014. [Consultado 4 de Febrero de 2017]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4794547>.

AREA MOREIRA, Manuel. Innovación Pedagógica con TIC y el Desarrollo de las Competencias Informacionales y Digitales. [en línea] 2008. [Consultado 20 de Enero de 2017]. Disponible en Internet: <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloid=619777>.

ARIZTÍA, Tomás. La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites [en línea]. Cinta de moebio, no 59, p. 221-234, 2017 [Consultado 30 de octubre de 2018]. Disponible en Internet: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-554X2017000200221&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-554X2017000200221&script=sci_arttext)

BARBERÁ GREGORI, Elena y BADIA GARGANTÉ, Antoni. El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior [en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 2 - Nº2. 2005. ISSN 1698-580X. 2005. [Consultado febrero 28 de 2017]. Disponible en Internet: [https://www.researchgate.net/profile/Antoni\\_Badia/publication/272811012\\_The\\_educational\\_use\\_of\\_emerging\\_virtual\\_classrooms\\_in\\_higher\\_education/links/568a87bf08aebccc4e1a03b2.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Antoni_Badia/publication/272811012_The_educational_use_of_emerging_virtual_classrooms_in_higher_education/links/568a87bf08aebccc4e1a03b2.pdf)

BERNAL, Anastasio Ovejero; MARTÍN, Juan Pastor. La dialéctica saber/poder en Michel Foucault: un instrumento de reflexión crítica sobre la escuela [en línea]. Aula abierta, no 77, p. 99-110. 2001. [Consultado 30 de octubre de 2018]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45498>

BERNAL-MARTÍNEZ-DE-SORIA, Aurora; IBARROLA-GARCÍA, Sara. Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa [en línea]. 2015. [Consultado 29 de abril de 2016] Disponible en Internet: <http://rieoei.org/rie67a03.pdf>.

BELTRÁN DE PARRA, Lillyam López; CORDOBA, Mayra Alejandra y POLANÍA MUÑOZ, Janet Tatiana. 2015. Uso de las Tic por parte de los Profesores, Estado del Arte (2009-2015) [en línea]. 2015. [Consultado 10 de enero de 2017]. Disponible en Internet: <http://www.udla.edu.co/revistas/index.php/faccea/article/view/417>.

BOLÍVAR, Antonio. 2010. Los Centros Educativos como Organizaciones que Aprenden [en línea]. Scribd. 2010. [Consultado 14 de diciembre de 2016]. Disponible en Internet: <https://es.scribd.com/doc/39438440/Los-Centros-Educativos-Como-Organizaciones-Que-Aprenden>.

BOLÍVAR, Antonio. El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones [en línea]. Psicoperspectivas, 2010, vol. 9, no 2, p. 9-33. [Consultado 13 agosto de 2018] Disponible en Internet: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-69242010000200002&script=sci\\_arttext](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-69242010000200002&script=sci_arttext)

BONILLA-CASTRO, Elssy; RODRÍGUEZ SEHK, Penelope. La investigación en ciencias sociales: más allá del dilema de los métodos. Centro de Estudios de Desarrollo Económico, 1995.

BOTELLO PEÑALOZA, Héctor Alberto y LÓPEZ ALBA, Andrea. La influencia de las TIC en el desempeño académico: evidencia de la prueba PIRLS en Colombia 2011 [en línea]. Revista Academia y Virtualidad, 2014, vol. 7, no 2, p. 15-26. [Consultado 7 febrero de 2017]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5061044>

CALDERON DE LOS RÍOS, David. [en línea] S.F. [Consultado 28 de Abril de 2016]. Disponible en Internet: <http://www.raco.cat/index.php/assaigteatre/article/viewFile/145685/260909>.

CASILIMAS, Carlos A. Sandoval. Investigación cualitativa. Icfes, 1996.

CASTILLO ARMIJO, Pablo E. Ejercicio Del Liderazgo Pedagógico En El CEIP Lledoner, Comunidad De Aprendizaje: Un Estudio De Casos [en línea]. 2014. Trabajo de Grado. (Doctorado en Educación y Sociedad) Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Departamento de Didáctica y Organización Educativa [Consultado 10 de octubre de 2016]. Disponible en Internet: [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/63390/1/CASTILLO\\_ARMIJO\\_TESIS.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/63390/1/CASTILLO_ARMIJO_TESIS.pdf)

CIFUENTES-ALVAREZ, Gary y VANDERLINDE, Ruben. 2015. Revista Comunicar [en línea]. 1 de Julio de 2015. [Consultado 23 de Enero de 2017]. Disponible en Internet: <http://www.revistacomunicar.com/indice/articulo.php?numero=45-2015-14>.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA Constitución Política De Colombia [en línea]. Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991 [Consultado 10 de Julio de 2017]. Disponible en Internet: <http://www.secretariasenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA DECRETO NUMERO 2647 DE 1984 [en línea]. Diario Oficial, No. 36801 (noviembre 30 de 1984) p. 1. [Consultado 11 de Julio de 2017]. Disponible en Internet: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103689\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103689_archivo_pdf.pdf)

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 [en línea]. Diario Oficial, No. 41.214 (febrero 8 de 1994). [Consultado 11 de Julio de 2017]. Disponible en Internet: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA Ley 1286 [en línea]. Diario Oficial, No. 47241 (enero 23 de 2009). [Consultado 11 de julio de 2017]. Disponible en Internet:

<http://www.colciencias.gov.co/sites/default/files/upload/reglamentacion/ley-1286-2009.pdf>

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 1341 [en línea]. Diario Oficial, No. 47426 (Julio 30 de 2009). [Consultado 11 de Julio de 2017]. Disponible en Internet: [http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3707\\_documento.pdf](http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3707_documento.pdf)

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA Decreto 1075 [en línea]. Diario Oficial, No. 49523 (Mayo 26 de 2015) p. 67 [Consultado el 11 de Julio de 2017]. Disponible en Internet: [https://www.redjurista.com/Documents/decreto\\_1075\\_de\\_2015\\_presidencia\\_de\\_la\\_republica.aspx#/](https://www.redjurista.com/Documents/decreto_1075_de_2015_presidencia_de_la_republica.aspx#/)

CÓRDOBA BELTRÁN, Mayra Alejandra, LÓPEZ DE PARRA, Lillyam López y POLANÍA MUÑOZ, Janet Tatiana Polanía. Uso de las Tic por parte de los Profesores, Estado del Arte (2009-2015) [en línea]. 2015. [Consultado 10 de Enero de 2017]. Disponible en Internet: <http://www.udla.edu.co/revistas/index.php/faccea/article/view/417>.

CORONEL LLAMAS, José Manuel. El liderazgo del profesorado en las organizaciones educativas: temáticas para su análisis e investigación [en línea]. 2005. [Consultado 28 de Abril de 2016]. Disponible en Internet: <http://www.jstor.org/stable/23766330>.

CORREA SUAREZ, Lisbel. Como crear presencia en entornos virtuales de aprendizaje [en línea]. 2015. [Consultado 13 de Enero de 2017]. Disponible en Internet: <http://tecne.uprrp.edu/wp-content/uploads/2015/03/Art%C3%ADculo-Lisbel-Correa2.pdf>

DARLING- HAMMOND, Linda. 2001. El derecho de aprender: crear buenas escuelas para todos. España : Editorial Ariel, 2001.

ELMORE, Richard. Mejorando la escuela desde la sala de clases [en línea]. Santiago de Chile: Fundación Chile, 2010. [Consultado 20 de agosto de 2018]. Disponible en Internet: [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0038/File/libros/Libro\\_Elmore.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0038/File/libros/Libro_Elmore.pdf)

FEIERHERD, Guillermo Eugenio, et al. Las barreras en la educación superior no presencial [en línea]. En IX Congreso Argentino de Ciencias de la Computación. 2003. [Consultado 10 de agosto de 2018]. Disponible en Internet: [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/22890/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/22890/Documento_completo.pdf?sequence=1)

FRANCO SERRANO, José Manuel. Leadership Skills and Teaching: An Invitation to Go Further [en línea]. HOW, 2006, vol. 13, no 1, p. 65-76. [Consultado 19 de Marzo de 2017]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5249696>.

GALEANO MARÍN, María Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. Medellín: La Carreta, 2004.

GALLEGO-ARRUFAT, María Jesús y GUTIÉRREZ-SANTIUSTE, Elba. Liderazgo Instruccional y distribuido en espacios virtuales de comunicación en educación post-obligatoria [en línea]. 19 de Marzo de 2014. [Consultado 11 de Enero de 2017]. Disponible en Internet: <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-gallego-gtz.html>.

GARCÍA, Victor. M, MEDINA. G., Victor. H. y ZAMBRANO. A., William. R. 2010. Nuevo rol del profesor y del estudiante en la educación virtual [en línea]- 2010. [Consultado 12 de Diciembre de 2016]. Disponible en Internet:<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3340102.pdf>.

GÓMEZ-RADA, Carlos Alberto. Liderazgo: conceptos, teorías y hallazgos relevantes. Cuadernos hispanoamericanos de psicología [en línea]. vol. 2, no 2, p. 61-77. [Consultado 10 de septiembre de 2016]. Disponible en Internet: [http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Liderazgo/\[PD\]%20 Libros %20-%20Liderazgo.pdf](http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Liderazgo/[PD]%20Libros%20-%20Liderazgo.pdf).

GROS SALVAT, Begoña, et al. Evolución y retos de la educación virtual: Construyendo el e-learning del siglo XXI [en línea]. 2011. [Consultado 22 de septiembre de 2018]. Disponible en Internet: <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/handle/10609/9781>

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos; BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la investigación. Sexta Edición. Editorial Mc Graw Hill. México. 2014.

HORN KÜPFER, Andrea. Liderazgo escolar en Chile y su Influencia en los resultados de aprendizaje [en línea]. Chile. 2013 Trabajo de Grado (Doctorado en innovación y formación del profesorado). Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación [Consultado 22 octubre de 2016]. Disponible en Internet: [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660235/horn\\_kupfer\\_andrea.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660235/horn_kupfer_andrea.pdf?sequence=1)

HINE, Christine. Etnografía virtual [en línea]. Editorial UOC, 2011. [Consultado 16 de julio de 2017] Disponible en Internet: <https://books.google.es/>

JIMÉNEZ, María de la Villa Moral. 2006. Efectos psicosociales perversos de la nueva cultura digital en el ámbito educativo [en línea]. Aula abierta, 2006, no 87, p. 63. [Consultado 27 de enero de 2017]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2583883>

KOUZES, James M.; POSNER, Barry Z. Desafío del liderazgo, El: cómo obtener permanentemente logros extraordinarios [en línea]. Ediciones Granica SA, 2005. [Consultado 13 de septiembre de 2018] Disponible en Internet: <https://books.google.es/books>

LEITHWOOD, Kenneth, et al. Distributing leadership to make schools smarter: Taking the ego out of the system. Leadership and policy in schools, 2007, vol. 6, no 1, p. 37-67. Disponible en Internet: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15700760601091267>

LEITHWOOD, Kenneth. 2009 Cómo liderar nuestras escuelas: aportes desde la investigación. [en línea]. Santiago: Fundación Chile. [Consultado 14 de diciembre de 2016]. Disponible en Internet: [http://fch.cl/wp-content/uploads/2012/08/Libro\\_Liethwood.pdf](http://fch.cl/wp-content/uploads/2012/08/Libro_Liethwood.pdf)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL 2013. Competencias TIC para el desarrollo profesional docente [en línea]. Primera Edición - Obra Independiente ISBN: 978-958-750-762-1. [Consultado 7 de julio de 2017]. Disponible en Internet: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264\\_recurso\\_tic.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. 2014. TALIS 2013 Estudio Internacional de la Enseñanza y Aprendizaje. Informe Español [en línea]. 2014. [Consultado 16 de diciembre de 2016]. Disponible en Internet: <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/talis2013/talispublicacionessep2014.pdf?documentId=0901e72b81adaba0>.

MONCAYO, María Fernanda. La etnografía virtual como método de investigación en el diagnóstico de la comunicación corporativa [en línea]. ESTRATEGAS, Investigación en Comunicación, 2017, vol. 3. [Consultado 8 de agosto de 2017]. Disponible en Internet: <http://www.udla.edu.ec/ojs/index.php/estrategas/article/viewFile/104/79>

MORENO-CHAUSTRE, Jorge Jair, y otros. 2014. Modelo de evaluación para valorar el cambio en las prácticas docentes con TIC Revista UIS Ingenierías [en línea]. 2014. [Consultado el: 4 de Febrero de 2017]. Disponible en Internet: <http://revistas.uis.edu.co/index.php/revistausingenierias/article/view/4100>.

MORENO, Elsa Amanda R. Concepciones de práctica pedagógica. Folios, 2002, no 16, p. 105.129. [Consultado 10 de octubre de 2017]. Disponible en Internet: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/5919>

MURILLO, J. Un entorno interactivo de aprendizaje con Cabri-actividades aplicado a la enseñanza de la geometría en la ESO [en línea]. Memorias de la tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona, ISBN, 2001, p. 84-699. [Consultado 27 de agosto de 2018]. Disponible en Internet: <https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2001/tdx-0710101-030847/jmr4de4.pdf>

NECUZZI, Constanza. Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC [en línea]. Buenos Aires: UNICEF. [Consultado 28 de febrero de 2017] Disponible en Internet: [http://www.unicef.org/argentina/spanish/Estado\\_arte\\_desarrollo\\_cognitivo.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Estado_arte_desarrollo_cognitivo.pdf)

PARRA, Diana Catalina; RODRÍGUEZ, Luis Alejandro. Factores que inciden en la permanencia académica de los estudiantes de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD-Cead Facatativá [en línea]. 2014. [Consultado 13 agosto de 2018]. Disponible en Internet: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/2794>

PINTO, Valeria; GALDAMES, Sergio; RODRIGUEZ, Simón. 2010. Aprendizajes y desafíos para la formación de líderes intermedios de organizaciones educativas. *Psicoperspectivas*, 2010, vol. 9, no 2, p. 136-157. Disponible en Internet: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-9242010000200007&script=sci\\_arttext&tIng=pt](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-9242010000200007&script=sci_arttext&tIng=pt)

PONT, Beatriz; NUSCHE, Deborah. y MOORMAN, Hunter. 2009. Mejorar el liderazgo escolar: Política y práctica [en línea]. Publicado originalmente por la OCDE en inglés bajo el título: *Improving School Leadership, Volume 1: Practice and Policy* (OECD, 2008) [Consultado 10 de noviembre de 2016]. Disponible en Internet: <https://www.oecd.org/edu/school/44374937.pdf>

POZO MUNICIO, Ignacio. *Aprendices y Maestros. La nueva Cultura del Aprendizaje*. Madrid: Alianza Editorial, S.A., 1996. P. 27-50

RENDÓN URREA, Diego Luis. *El Cibercolegio: una experiencia innovadora de educación básica y media en la red* [en línea]. Compilado en: *Educación Virtual*.

*Reflexiones y Experiencias*. Fundación Universitaria Católica del Norte, 2005, ISBN: 958-33-7872-0 [Consultado 23 de junio de 2016] Disponible en Internet: <http://www.ucn.edu.co/institucion/sala-prensa/Documents/educacion-virtual-reflexiones-experiencias.pdf>

SANCHEZ ASÍN, Antonio, BOIX PEINADO, Josep Lluís y JURADO DE LOS SANTOS, Pedro. 2009. La Sociedad del Conocimiento y las TICs: una inmejorable oportunidad para el cambio docente [en línea]. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*. [Consultado el: 10 de Noviembre de 2016]. Disponible en Internet: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/22588>.

STRAUSS, Anselm L.; CORBIN, Juliet; ZIMMERMAN, Eva. *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002.

SILVA JAIMES, Esmeralda. Caracterización de un proceso de producción de textos expositivos en un taller de escritura para estudiantes de quinto grado de la modalidad virtual. Bucaramanga, 2015, Trabajo de Grado (Maestría en Pedagogía) Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación.

TORRES REYES, Aura María. 2012. Rol y Características del Liderazgo del Docente en la Educación Superior a Distancia en Colombia. Zaragoza : Prensas de la Universidad de Zaragoza, 2012. [Consultado 2 de diciembre de 2016]. Disponible en Internet: <https://www.mysciencework.com/publication/show/ea9910b1bfa823c0685f521c680dad9>

VALLES, Miguel S. Técnicas cualitativas de investigación social. Síntesis Editorial, 2000.

WEB INSTITUCIONAL PAULO FREIRE [En línea] [Consultado el: 19 de Julio de 2017.] <https://institutofreire.edu.co/sitio/acerca-de-nosotros/acerca-del-centro-educativo-paulo-freire>

**ANEXOS**  
**ANEXO A. CONSENTIMIENTO INFORMADO Y ACUERDOS PARA LA INVESTIGACIÓN**



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

En el marco de la investigación titulada “Liderazgo del maestro en una institución de educación virtual: concepciones y prácticas”, se establece el siguiente consentimiento informado y acuerdos entre las partes:

La institución objeto de investigación:

XXX

La Investigadora y candidata a la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander:

Erika Echeverría Avellaneda.

**CONSIDERACIONES GENERALES**

1. La investigación se realizará teniendo en cuenta la legislación vigente sobre investigación: Resolución 8430 de 1993 que establece las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. No existiendo una legislación nacional sobre la investigación social.
2. El estudio que se efectuará se considera una “investigación sin riesgo” debido a que no se realiza ninguna intervención que intencionadamente modifique al entorno, y por consiguiente, no generará ningún perjuicio a los participantes, ni a la institución.

La investigación sin riesgo según el artículo 11 de la Resolución 8430 de 1993 se refiere a: “Estudios que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectivos y aquellos en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta”

3. Se ejecuta el presente consentimiento informado respondiendo a lo que la resolución en mención establece en el artículo 6e como requisito de investigación: “Contará con el Consentimiento Informado y por escrito del sujeto de investigación o su representante legal”

Se entiende por consentimiento informado: “un documento de acuerdo mediante el cual se garantiza que la entidad y sujetos integrantes de la investigación expresan voluntariamente su intención de participar en la investigación, después de haber comprendido la información que se le ha dado, acerca de los objetivos del estudio, procedimientos y beneficios; se reitera que el presente estudio no implica riesgos, según lo establecido en la legislación.

## Acuerdos

1. De acuerdo al artículo 8 de la Resolución 8430 de 1993, “En las investigaciones en seres humanos se protegerá la privacidad del individuo, sujeto de investigación, identificándolo sólo cuando los resultados lo requieran y éste lo autorice”. Es decir, que no se publicará los nombres y datos personales de los participantes y no se publicará el nombre de la institución a menos que ésta lo considere pertinente en virtud de los beneficios.
2. Conforme al artículo 15 de la resolución, apartado h: “Se da la seguridad que no se identificará al sujeto participante y que se mantendrá la confidencialidad de la información relacionada con su privacidad”. Es decir, que los datos personales de los entrevistados y demás vinculados a las observaciones se mantendrán en total reserva, usando un seudónimo para el manejo de la información.
3. Artículo 15 apartado f: Se dará respuesta oportuna a toda pregunta sobre los procedimientos, objetivos, e implicaciones de la investigación.
4. Artículo 15 apartado g: La institución estará en libertad de retirar su consentimiento en cualquier momento y dejar de participar en el estudio sin que por ello se de algún perjuicio.
5. Artículo 15 apartado h: La investigadora se compromete a proporcionarle a la institución información actualizada obtenida durante el estudio. Sin revelar las fuentes de la información.
6. La investigadora garantiza indagar sólo sobre la información referida a los fines investigativos señalados y hacer un uso apropiado de la información.

7. La investigadora no divulgará la información que la institución considere sensible, restringida o que no esté asociada al objetivo de la investigación.

8. Se realizará una socialización de los resultados previa a la entrega definitiva del informe, convocatoria que otorga a los participantes y directivos la posibilidad de establecer acuerdos sobre la limpieza de los datos,<sup>329</sup> minimizando los riesgos de publicar información que pueda lesionar en modo alguno a las personas o a la entidad, y al mismo tiempo esta contrastación permite cumplir con el criterio de corresponsabilidad,<sup>330</sup> puesto que los propios sujetos investigados son quienes corroboran la representatividad de los hallazgos.

9. La investigadora podrá divulgar con fines académicos los hallazgos, siempre protegiendo el anonimato de la institución y habiendo realizado la limpieza de los datos por acuerdo mutuo.

10. Habiendo cumplido con los compromisos pactados los derechos de autor de la investigación y la producción intelectual de la investigadora no se verán comprometidos por la institución investigada.

11. No se dará beneficio económico de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación.

12. Al firmar, hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad.

Representante Legal de XXX:

C.C. No. XXX

Investigadora:

ERIKA ECHEVERRÍA AVELLANEDA

C.C. No. XXX

---

<sup>329</sup> VALLES, Miguel S. Op. cit., p. 81

<sup>330</sup> Ibid., p. 77

## ANEXO B. CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES



### UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Bucaramanga, 16/10/2016

Se le invita a participar de la investigación titulada “Liderazgo del docente en una institución de educación virtual: concepciones y prácticas”, actividad académica desarrollada para la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander, que se acoge a los artículos 6, 8, 11, 15, 21 de la Resolución N° 8430 de 1993 con los cuales se tipifica el presente estudio como una “**investigación sin riesgo**” debido a que no se realiza ninguna intervención que intencionadamente modifique al entorno, y por consiguiente, no generará ningún perjuicio a los participantes.

La investigación tiene como objetivo: caracterizar el liderazgo de los docentes de una institución virtual de educación básica y media; para la obtención de la información se utilizará la entrevista a docentes, grupo focal con estudiantes y la observación en el aula virtual, como un compromiso con la ética de la investigación, se realiza el presente consentimiento informado para los docentes participantes y el representante legal de la institución.

A continuación se encuentra su autorización.

Yo, \_\_\_\_\_ una vez informado sobre los objetivos, y técnicas de la investigación, autorizo a ERIKA ECHEVERRÍA AVELLANEDA, candidata a la Maestría en Pedagogía de la Universidad para:

1. Indagar sobre mi labor como docente
2. Manejar anónimamente la información para su análisis y reflexión
3. Socializar los resultados con los participantes y en contextos académicos

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación.
- Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad.

\_\_\_\_\_  
CC \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

**Fuente:** Autoría de la investigadora

## ANEXO C. CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES

 <p style="font-size: small;">Universidad Industrial de Santander CONSTRUIMOS FUTURO</p>	<p><b>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER</b></p> <p><b>MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA</b></p>	<p>Página 1</p>
<p><b>c</b></p>		

<b>Fecha:</b>	Abril 20	<b>Hora:</b>	8:30	<b>Lugar:</b>	Espacio virtual
<b>Observadora:</b>	Erika E.			<b>Medio:</b>	Programa Zoom

### **Descripción de la observación:**

#### **Preparación previa**

La tutoría virtual (encuentro en chat) exige una preparación previa, se evidencia que los estudiantes y la docente eligen un espacio físico para conectarse donde no haya interrupciones, algunos usan audífonos, otros no, la mayoría tienen habilitada su imagen en video. El docente ingresa al programa Zoom habilita una videoconferencia y comparte el ID (clave de ingreso) con sus estudiantes, quien habilita el espacio tiene el control principal de los recursos, el programa permite escribir en chat, hablar directamente a través del video online y compartir documentos.

#### **Desarrollo de la tutoría virtual**

##### ***¿Quiénes participan? ¿Grado?, ¿número de estudiantes? ¿género?***

Se presentaron 9 estudiantes todos de grado octavo, seis hombres y tres mujeres, uno de ellos no participa de la conversación, pero se muestra atento, uno de los estudiantes no conecta la cámara, algunos estudiantes prefieren no hablar directamente por la cámara sino responder o hacer preguntas de manera escrita por el chat, o privadamente con la tutora.

##### ***¿Qué ocurre en la tutoría virtual? (puntualidad, orden, turnos al hablar, cierre)***

La tutora inicia el chat puntualmente, es la primera clase de un nuevo módulo (asignatura), se observa que, aunque se está estableciendo contacto por primera vez, **los estudiantes se sujetan con facilidad a las instrucciones** que da la tutora, algunos estudiantes van llegando en el

transcurso de la tutoría, la tutora va **saludando a cada uno** de los que ingresan, no les llama la atención sobre la puntualidad.

**La tutora es quien asigna el turno para hablar** directamente en la videoconferencia cuando los estudiantes levantan la mano, algunos estudiantes escriben por el chat o le escriben de manera privada a la tutora. **La tutora está muy pendiente de retomar los puntos de vista de cada uno de los estudiantes y de aclarar sus inquietudes.**

## **Eventos y Actividades:**

### **¿Qué acciones y actividades realizan?**

Es la primera clase, la profesora introduce la asignatura, da la bienvenida, explica que es importante participar en el chat, el tema a tratar se encontraba habilitado previamente en la plataforma de la institución, pocos estudiantes reconocen haber leído de 2/8, sin embargo, por ser la primera clase puede ser normal, empiezan a hablar sobre el foro de la semana que también fue introductorio al tema, los estudiantes hablan poco pero se muestran atentos, la docente maneja las ideas previas de los estudiantes y amplía el concepto de la clase que es sexualidad, después la docente habla de la salud reproductiva, les pregunta, hablan brevemente de los métodos anticonceptivos que ya había sido un tema anterior según lo comentan, la docente felicita a los estudiantes cuando participan (muy bien...fulano), retoma sus comentarios ya sean verbales o escritos, dándoles así importancia a sus comentarios, la docente agradece los aportes de los estudiantes.

Profundizan en el tema de las ETS y las formas de contagio, el contenido del tema sigue siendo la prioridad del chat y resolver las dudas de los estudiantes. Se evidencia una planeación clara de la docente y una introducción previa a los estudiantes sobre los contenidos del chat.

Los estudiantes se muestran interesados, aunque algunos estudiantes no aportan mucho pero si observa que están atentos tanto a los comentarios de la docente como de sus compañeros. Los estudiantes con frecuencia asienten con la cabeza mostrando aprobación a los comentarios de la docente. La docente interviene y aclara los temas, atiende a que los estudiantes tengan un buen audio (cuando se presentan fallas, solo ocurre una vez con una de las estudiantes). Algunos estudiantes preguntan a través del chat escrito sobre el tema. La docente hace un cierre hablando del tema, cierra la conversación y vuelven a ingresar. La docente motiva a los estudiantes a hacer preguntas sobre el tema o los talleres, algunos estudiantes preguntan sobre las actividades independientes, por ejemplo, sobre la sopa de letras y sobre la forma de rellenar un cuestionario.

### **¿Qué acciones del docente evidencian su liderazgo?**

- La tutora es quien cita y habilita la videoconferencia
- Planea la tutoría con un tema y actividades específicas
- Los estudiantes siguen sus instrucciones

- Da turnos para hablar y retoma los comentarios de los estudiantes
- Mantiene el tema como eje de la tutoría
- Motiva la participación: felicita a los estudiantes por sus intervenciones o les pregunta directamente
- Resuelve dudas
- Cierra el tema
- Da pautas para las siguientes actividades

### **¿Qué acciones tienen mayor acogida por parte de los estudiantes?**

Los estudiantes se muestran más motivados cuando se les felicita o cuando la tutora retoma sus comentarios, los estudiantes buscan la aprobación de la tutora.

También se muestran más receptivos a participar cuando se sienten preparados, es decir, cuando tienen algún producto para mostrar, ya sea que se desarrolle en la tutoría o previamente, es decir, entre más efectiva sea la planeación de la tutora mayor será la acogida de los estudiantes a sus propuestas.

La edad de los estudiantes es un factor asociado a su participación, generalmente tienden a ser más tímidos en la adolescencia, también influye que sea la primera tutoría.

## **Relaciones y sentimientos:**

### **¿Qué aspectos se observan en la relación tutor-estudiante?**

La tutora se muestra receptiva e interesada en cada uno de los estudiantes, los estudiantes no participan de manera muy activa, pero se dejan dirigir y permanecen hasta el final en la tutoría. Por ser la primera tutoría apenas se está empezando a establecer la relación tutor-estudiante, por ende, se recomendaría hacer seguimiento a todo un módulo para poder observar cómo se va fortaleciendo esta relación, aunque cabe resaltar que la relación tutor-estudiante también se fortalece en otros momentos.

### **¿Qué actitudes se observan en los participantes ante el docente?**

Los estudiantes hablan poco, la docente intenta siempre motivarlos a expresarse más, ellos se muestran receptivos a sus comentarios y explicaciones, pero están más orientados a recibir del tutor que a aportar.

### **¿Qué sentimientos expresan los estudiantes y el docente?**

Los estudiantes y la tutora a veces sonríen cuando se hace algún comentario gracioso, pero en general, los estudiantes parece que dan sus opiniones cuando se sienten más seguros de lo que van a decir. Se muestran satisfechos cuando los felicitan y esto mantiene la participación.

## **CONCLUSIÓN**

La tutoría virtual es un espacio de encuentro sincrónico donde el tutor dirige un tema y una actividad asociada al mismo, su objetivo es profundizar a través de esa actividad o una discusión en los contenidos previamente publicados en la plataforma y resolver inquietudes, se espera que los estudiantes al llegar a la tutoría hayan leído el tema y participado de otros recursos como foros de discusión. El docente es autónomo en la forma como dirige al grupo, pero cuenta con una planeación para incentivar la adquisición del conocimiento y la participación online de los estudiantes, los estudiantes se expresan dando respuesta a las preguntas del tutor, presentando sus trabajos, o haciendo sus preguntas.

La tutoría es un espacio de participación voluntario, es decir, no afecta radicalmente la nota de los estudiantes, pero es un espacio de enlace directo que contribuye al establecimiento de la relación tutor-estudiante y estudiante-estudiante, empero, la relación tutor-estudiante no depende de manera exclusiva de la tutoría, sino de todos los momentos de comunicación. Se observa que para desarrollar tutorías virtuales de manera efectiva el docente si desarrolla una habilidad adicional de estar atento tanto al chat (escrito) como a que los estudiantes hablen o levanten la mano para opinar, el docente debe estar muy atento de la forma como la conversación se va desarrollando para encaminarla hacia los objetivos planeados. Los estudiantes por su parte se muestran mucho más entusiastas cuando se tienen en cuenta sus aportes.

## ANEXO D. FORMATO DE ENTREVISTA A DOCENTES

 <p style="font-size: small;">Universidad Industrial de Santander CONSTRUIAMOS FUTURO</p>	<p><b>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER</b></p> <p><b>MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA</b></p>	Página 1
<p><b>FORMATO DE ENTREVISTA A DOCENTES</b></p>		

<b>Fecha:</b>		<b>Hora:</b>		<b>Lugar:</b>	
<b>Entrevistadora:</b>				<b>Medio:</b>	

<b>DATOS DEL ENTREVISTADO</b>						
<b>Nombre:</b>						
<b>Edad</b>		<b>Genero:</b>		<b>Antigüedad Docente</b>		<b>Antigüedad en la institución</b>
<b>Estudios</b>				<b>Télefono y/o email</b>		

### **PREGUNTAS**

¿Para usted qué es liderazgo?

¿Qué características de liderazgo tiene un docente virtual?

¿Qué prácticas de liderazgo desarrolla como docente de una institución de educación virtual?

¿Qué prácticas de su liderazgo tienen mayor o menor reconocimiento en sus estudiantes?

¿Qué aspectos o situaciones limitan o favorecen su labor de docente líder?

¿Qué diferencias hay entre el liderazgo de un docente presencial y el liderazgo de un docente virtual?

¿Qué nuevas competencias necesita un docente para ser un líder en el presente siglo?

## ANEXO E. FORMATO DE ENTREVISTA A GRUPO FOCAL DE ESTUDIANTES

 <p>Universidad Industrial de Santander CONSTRUIMOS FUTURO</p>	<b>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER</b>	Página 1
	<b>FORMATO DE ENTREVISTA A GRUPO FOCAL DE ESTUDIANTES</b>	

<b>Fecha:</b>		<b>Hora:</b>		<b>Lugar:</b>	
<b>Entrevistadora:</b>				<b>Medio:</b>	

DATOS DEL ENTREVISTADO						
<b>Nombre:</b>						
<b>Edad</b>		<b>Genero:</b>		<b>Antigüedad Docente</b>		<b>Antigüedad en la institución</b>
<b>Estudios</b>				<b>Télefono y/o email</b>		

### PREGUNTAS

1. ¿Para ustedes qué es un líder?
2. ¿Qué características de liderazgo tiene un docente virtual?
3. ¿Qué acciones evidencian el liderazgo de sus docentes?
4. ¿Cuáles de estas prácticas, son más aceptadas por ustedes y cuáles menos?
5. ¿Qué aspectos o situaciones pueden favorecer o limitar el liderazgo de un docente virtual?
6. ¿Qué diferencias hay entre el liderazgo de un docente presencial y el liderazgo de un docente virtual?

# ANEXO F. PRIMER EJE TEMÁTICO: Concepciones de liderazgo

La codificación abierta se ubica en colores, la codificación axial en la parte derecha de cada página.

## PRIMER EJE TEMÁTICO: Concepciones de liderazgo

Codificación Abierta		Codificación Axial	
P11: Dp1 Para usted qué es liderazgo.pdf			
CÓDIGO DEL TUTOR	¿Para usted qué es liderazgo? RESPUESTA	código in vivo	OBSERVACIONES GENERALES
ECAM	Es poder <b>asumir una actitud de análisis frente a las necesidades</b> , formular soluciones, y dentro de esas soluciones <b>de ser posible vincular a la mayor cantidad de personas para que digamos esa solución sea construida desde un criterio inicial</b> pero desmenuada desde muchos puntos de vista, ¿sí? Entonces, la capacidad de liderazgo depende inicialmente de una persona pero la construcción <b>se vuelve un proceso colectivo</b> .	Asumir una actitud Análisis de necesidades Formular soluciones Vincular personas Proceso colectivo	Al parecer varios de los entrevistados relacionan el liderazgo como una capacidad individual: cuando hablan de capacidad, habilidad o características de una persona # asumir una actitud # analizar las necesidades # Vincular personas # Proceso colectivo # capacitación, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO # Proceso colectivo
ECAR	Bueno, el liderazgo es la <b>capacidad que tiene una persona para poder liderar a un grupo de personas para que se vea más la parte de equipo, de confianza y se llegue a una meta en común</b> .	Capacidad individual Liderar personas Metas comunes	Otro aspecto relevante se refiere a la parte actitudinal del liderazgo, asociado con términos como: actitud, amabilidad, proceso amigable, proceso ameno # Proceso colectivo # CAPACIDAD, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO # Propósito, objetivo o meta común # Se vea el equipo # Manera amable no autoritaria # dirigir procesos # dirigiendo las ideas
EBM	Saber acompañar o <b>dirigir procesos, pero de manera amable, de manera no autoritaria, pero si dirigiendo las ideas</b>	Acompañar Dirigir procesos e ideas Amabilidad	# CAPACIDAD, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO # Propósito, objetivo o meta común # CAPACIDAD, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO # Dirigir sucesos y personas # CAPACIDAD, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO # Propósito, objetivo o meta común
EID	Yo creo que el liderazgo entendido a nivel global son ciertas características que posee un ser humano o una persona, que conllevan a un objetivo, <b>ya sea un objetivo individual o grupal, uno puede ser líder de uno mismo</b> , pues en el ambiente de la vida o a nivel personal, a nivel profesional son esas características que se relacionan para llevar a un objetivo a nivel grupal, creo yo, entiendo la palabra liderazgo como un conjunto de características para llegar a un objetivo.	Característica individual Conlleva a objetivos Líder de sí mismo Llevar a objetivos grupales	Se asocia el liderazgo con acciones como: analizar necesidades, formular soluciones, liderar personas, dirigir sucesos o grupos, motivar a otros, ser líder de sí mismo # CAPACIDAD, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO # Propósito, objetivo o meta común
ESVU	Es como la <b>capacidad, la habilidad también de dirigir cierto tipo de sucesos, cierto grupo de personas, encaminarlas a un propósito en común</b>	Capacidad o habilidad individual Dirigir sucesos, grupos Propósito común	Otro aspecto muy relevante es el liderazgo como un proceso colectivo, que se observa en términos como: proceso colectivo, soluciones... desde muchos puntos de vista, llegar a una meta común, objetivos grupales, encaminar un propósito común # CAPACIDAD, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO # Propósito, objetivo o meta común
EZA	Para mí liderazgo es la <b>capacidad que tiene una persona para llevar a cabo un trabajo, o de motivar a las personas a realizar un trabajo, pero sin la necesidad caer en el ser jefe, o de dar órdenes, sino llevar siempre un proceso muy amigable con las personas con las que trabajo, de esta forma se realiza un proceso mucho más ameno, obviamente los trabajos se dan por motivaciones y no por obligaciones, para mí en general eso es liderazgo o las características de una persona líder.</b>	Capacidad personal para cumplir metas Motivar a otros a un trabajo Proceso amigable, ameno Motivar u obligar	# CAPACIDAD, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO # Proceso ameno # CAPACIDAD, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO

Codificación Abierta		Codificación Axial	
P13: Ep1 Para usted qué es liderazgo.pdf			
CÓDIGO DEL ESTUDIANTE	¿Para usted qué es liderazgo? RESPUESTA	Código in vivo	OBSERVACIONES
E11m	para mí ser líder es aquella persona que <b>hace bien las cosas y se preocupa por los demás en cualquier circunstancia</b> . Obviamente haciendo bien las cosas y con responsabilidad.	Persona responsable Preocupación por los demás	Dos estudiantes relacionan el liderazgo con la libertad individual de tomar decisiones o de expresar opiniones # Preocupación por otros # CAPACIDAD, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO # Persona que hace bien las cosas # Dirigir procesos, sucesos, ideas y/o personas # Persona responsable
E11v	<b>libertad de expresión, no estar obligado a hacer lo que los demás quieren sino uno mismo tomar sus propias decisiones, puede ser</b>	libertad individual, expresión o toma de decisiones	Los estudiantes coinciden en que el liderazgo se identifica con una persona, que cumple funciones como mandar a otros, dar una visión o indicaciones, lleva a otros a hacer, guiar y ayudar. # Guiar grupos de personas
E13p	<b>ser libre en dar nuestras opiniones</b>	libertad de expresión	
E24s	yo creo que ahora en mi opinión nosotros somos esclavos económicamente alguien que va guiando a un grupo de personas	Persona que guía a otros	Un estudiante destaca que el líder tiene un interés por los demás, característica más basada en la relación. # mandar a las personas # Llevar a otros a
E25a	de liderazgo yo creo que es el <b>mandar a las personas, obviamente bien, no se, crearle yo, que es llevar a las personas a que hagan algo.</b>	Mandar a otros Llevar a otros a hacer algo	# No mandar # CAPACIDAD, HABILIDAD, O CARACTERÍSTICAS DE UN INDIVIDUO # Indicar como hacer # Da visión del hacer # No obliga
E25s	es aquella persona que <b>guía y ayuda a los demás del grupo, pero no los manda, les da una visión de lo que toca hacer, y les indica como deben hacerlo, más no les obliga a hacerlo.</b>	Persona que guía y ayuda a otros No es mandar Persona que da una visión e indicación	

Codificación Abierta		Codificación Axial	
P18: Ep2 Características líder.pdf			
CÓDIGO DEL ESTUDIANTE	¿Qué características de liderazgo tiene un docente virtuoso? RESPUESTA	Código in vivo	OBSERVACIONES
E11m	responsable, trabajador, respetuoso	Responsable y trabajador Respetuoso	Se observa que la mayoría de las características están guiadas o descritas en las cualidades personales y otras describen acciones esperadas en el líder, entre las características personales se encuentran: Responsable, trabajador, puntual, paciente, comprensivo, amable, algunas ligadas a la forma como se relaciona con otros, mientras que entre las que se orientan a las acciones esperadas, se encuentran actividades como: llevar o mantener el orden, llevar el mando, guiar a otros, asegurar que el estudiante aprenda. # Responsable # Respetuoso- # Dominio de grupo # Responsable # Puntual # Dominio de grupo # Amable y/o amigable # Respetuoso- # Responsable # Amable y/o amigable # Paciente y comprensivo # Orientador # Paciente y comprensivo
E13d	un líder es el que <b>lleva todo el mando, es el que sabe llevar en orden un grupo, llevar todo en un orden, que son puntuales a la hora de llegar, responsables</b>	Llevar todo el mando Llevar el orden Puntuales	
E13e	un líder <b>debe ser amigable y respetuoso con los que le siguen para que haya orden y no se.</b>	Amigable y respetuoso Tiene seguidores Llevar el orden	
v1a	lo principal es la <b>responsabilidad, que son responsables</b>	Responsable	
v1b	ser amables	Amable	
v2a	<b>paciencia si no entendemos un tema</b>	Paciente	
v2b	<b>La paciencia porque es complejo enseñar así, porque no vas a estar ahí indicándole, sino que le estás dando como lo guía</b>	Paciente Guía	
E25s	tiene que ser un docente comprensivo, y responsable con el estudiante, al igual que comprobar que el estudiante también sea responsable (pregunta de ampliación ¿como?) Asegurándose que no es que haga las tareas, sino que sepa del tema, como lo que estábamos haciendo ahora (en el chat) Osea, el chat, este encuentro es un elemento importante para interactuar con los chicos y saber que tanto saben ¿cierto? El estudiante asiente	Comprensivo Responsable Asegura que el estudiante sepa	
E25a	Tiene que <b>guiarnos sobre el tema, enseñarnos, y explicarnos y aclararnos las dudas que tengamos.</b>	Guía Explica Explica y aclara dudas	# Orientador

P17: Dp2 Qué características de liderazgo tiene un docente virtual.pdf

CÓDIGO DEL TUTOR	RESPUESTA	Código in vivo	OBSERVACIONES
ECAM	<p>Bueno inicialmente me parece a mí que tiene que ser muy creativo, quizás sea un criterio poco tenido en cuenta frente a procesos de liderazgo, pero en este caso dada la modalidad es lo más importante ser muy creativo, porque quizás en lo presencial es más sencillo comunicar y ser como gestor de procesos de liderazgo, en lo virtual se vuelve un poco más complejo porque la comunicación es mediada por estos sistemas y eso implica que uno tiene que ser mucho más creativo al momento de que se va a iniciar procesos de liderazgo, característica inicialmente me parece a mí que la creatividad, una segunda característica tiene que ser desde mi punto de vista, conocimiento tanto de la metodología presencial como de la modalidad virtual, es decir, no pensar que lo virtual es per se la única posibilidad en este momento de emprender procesos de enseñanza y aprendizaje innovadores, sino también reconocer la importancia de lo presencial, tener muy claro que lo virtual no necesariamente es enemigo de lo presencial, sino que es a partir de lo que se ha construido en lo presencial que se puede diversificar el proceso en lo virtual, otra característica muy clara que puede ser, ser lo más dinámico posible también si se quiere, mucha gente cree que por ser una institución virtual o por ser una modalidad virtual ya es una alternativa frente a los demás modelos de educación y a las demás modalidades, pero me he dado cuenta conociendo todos los procesos de educación virtual que lo que hacen es reproducir lo que se ve en lo presencial, y lo virtual de ninguna manera se puede utilizar de esa forma, es decir, yo no puedo dentro de un proceso de enseñanza virtual, utilizar los mismos medios que se utilizan en lo presencial, ¿¿? Aquí las realidades son completamente distintas, los contextos son distintos, las herramientas son distintas, los tiempos son distintos y vuelvo a la parte de comunicación, es fundamental, que se llegue a ser muy creativo, muy dinámico y muy que se yo propositivo al momento de iniciar un proceso con los estudiantes, yo por ejemplo que soy docente de ser un tutor muy serio, muy amigable y muy experto, en últimas en las evaluaciones con los estudiantes, han sido los estudiantes que mejor desempeño han tenido, y sobre esa base ya luego entiendo porque inicialmente es que se maneja el imaginario del serio, del amigable, del exigente y ya luego entrados en el proceso, por ejemplo en la tercera semana se dan cuenta de que eso es una suposición inicial y que en cambio si se entiende la exigencia de otra manera, desde otro punto de vista, desde otro estilo, otra característica (serio).</p> <p>¿La exigencia sería otra característica del maestro en la educación virtual?</p> <p>Si, el otro, porque se ha desarrollado completamente la modalidad virtual pensando que por ser virtual es una alternativa y una vagabundancia digamos en muchos aspectos, en cambio es a partir de la exigencia es a lo que se quiere estar en estas modalidades, y han empezado a enseñar que por ser virtual no implica que sea más sencilla, ¿¿? Pero tampoco se trata de hacerlo más difícil, sino a partir de la exigencia darle el carácter real a la modalidad, que simplemente se entienda que la modalidad es virtual, pero que la metodología es otra en relación a lo que normalmente se puede encontrar un estudiante en un proceso de enseñanza aprendizaje. Nosotros somos en esencia y en nombre digamos Freirianos, pero yo diferencio mucho de eso porque son muchos los que desprecian la metodología Freiriana, e incluso chocan directamente con la idea de que seamos Freirianos y seamos virtuales, normalmente dicen no utilices eso, no hay socialización, se despersonaliza y se deshumaniza porque la tecnología tiene ese componente, etc, etc, pero en tanto conocedores de la educación y de la metodología, de la pedagogía, de la propiedad innovadora y de alguna manera libertaria de Freire, nosotros hemos sabido construir, digamos desde otro punto de vista, desde otro estilo, desde otro paradigma interesante con eso, entonces la exigencia me parece a mí uno de los procesos fundamentales al</p>	<p>Creativo Comunicar creativamente Conocimiento de las modalidades presencial y virtual Dinámico Propositivo Exigente</p>	<p>Se observa que el liderazgo del tutor virtual está direccionado en tres vías: hacia el trabajo para la institución, por ejemplo cuando un tutor habla de diferenciarse de otras instituciones y más concretamente cuando otros hablan de trabajar en pro de la identidad y la imagen institucional, de gestionar proyectos o ser propositivo, el liderazgo dirigido al trabajo entre compañeros se evidencia cuando se habla de ser solidario entre compañeros, conectar a los nuevos profesores y trabajar en equipo; y el liderazgo dirigido hacia los estudiantes, se evidencia en características como resolución de problemas de los estudiantes, comunicar creativamente, exigente, dinámico, guía, acompañamiento individual, incentivar la participación, capacidad de comunicar, estimular al estudiante a aprender, capacidad de escuchar, empático, respetuoso, comprometido, las características que más se repiten entre tutores son: ser creativos, propositivos y buenos comunicadores. Algunas características parecen ser más de índole personal como la creatividad, el compromiso, la honestidad, el respeto, la empatía, el dinamismo y la pasión por educar y aprender, la capacidad de escuchar. Mientras que otras podrían ser adquiridas en el mismo quehacer o en las interacciones, por ejemplo el conocimiento de las modalidades presencial y virtual, el trabajo en equipo, generar o gestionar proyectos, la afiliación con la identidad institucional, saber comunicar, resolver problemas, ser propositivo e innovador.</p>

## SEGUNDO EJE TEMÁTICO: Prácticas de liderazgo

### Codificación Abierta

P14: Dp3 Prácticas de liderazgo según el docente.pdf

CÓDIGO DEL TUTOR	RESPUESTA	Código in vivo	OBSERVACIONES
ECAM	<p>Si digo entender la pregunta, me parece a mí que ha sido la de entender muchas cosas por los nuevos docentes, es un momento muy interesante para la educación en términos generales, no solo para la virtualidad, sino en términos generales porque estamos frente a varias generaciones que están reclamando otras formas de enseñanza, y en ese sentido también reclaman de nuevo docentes que enseñen esas otras formas de enseñanza, cuando un nuevo docente, recién egresado de la educación superior se vincula al proyecto nuevo, viene a hacer prácticamente lo que le han enseñado en la universidad, y en la universidad cuando le han dado herramientas para ser tutor virtual, casi siempre le están dando herramientas técnicas para ser un docente dentro de lo presencial, entonces llega egresados o digamos una generación de patrones socioeconómicos que no le permiten reconectar en lo virtual, a mí me pasó, yo inicialmente era un gran defensor de la educación pública y privada, etc, etc, pero cuando me encuentro con la virtual me doy cuenta que es otra posibilidad real y que representa las necesidades y los intereses de las nuevas generaciones frente a sus requerimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje, entonces me he dado cuenta que he continuado y reproducido en estas últimas como años la idea de la despersonalización de la educación frente a los nuevos tutores, han pasado varios tutores por el proyecto y han entendido que es necesario explorar otras necesidades que sobrepasan la mera necesidad de reproducir lo que recibieron en el colegio, en la universidad y otros como docentes, no solo la idea de estar produciendo una enseñanza, de estar experimentando otro tipo de proceso y además entonces digamos que para concluir lo que estoy tratando de decir, solo nos hemos encargado de generar procesos de enseñanza aprendizaje con los estudiantes sino también con los tutores que han pasado por el proyecto ¿¿? yo soy más antiguo y he seguido así, pero han pasado varios que no necesariamente se coordinan a lo que nosotros hacemos, sino que se hacen otros y a partir de lo que ellos hicieron en el colegio o en la universidad, en base a lo que se pudieron encontrar en el colegio y me parece a mí ha sido también gracias a que conocen a un pedagogo como Pablo Freire, es que hemos tenido la idea de formar como docentes hace décadas de años, hace décadas, de creer que son solo dentro los grandes pedagogos y los grandes teóricos, y casi siempre son europeos etc, pero nunca reconocen la importancia de la pedagogía de Freire, es decir, hemos pensado que los tutores docentes, y además piensan desde el trabajo en la modalidad virtual, si tengo que reconocer un elemento determinante como líder dentro de ese proceso virtual ha sido eso y no solo el proceso con estudiantes sino con tutores también.</p> <p>¿Cómo se ha implementado cuando nos colocamos un objetivo, una meta, por ejemplo que hay que hacer una nueva reestructuración del plan de área de cada una de las materias, entonces pues, se hacen reuniones donde están todos los docentes, donde entre todos nosotros quienes son los que vamos a tener el área para que todos tengamos conocimiento del mismo pero no que cada uno sea como por su lado, y cada área está como en una forma diferente y en ese caso pues el liderazgo viene desde coordinación, porque es como que reestructura y explora los objetivos que se quieren obtener, ¿¿? cuando algunos docentes hacen algunas actividades extra y más se encargan de hacer una capacitación o de realizar una actividad en la que todos nos vamos beneficiados, para mejorar nuestra práctica docente. ¿¿? con los estudiantes que prácticas se pueden evidenciar?</p> <p>En los estudiantes está presente la parte de los representantes por grado, que se comentó también este año para que por cada nivel haya un representante o un vocero, y de esa forma los estudiantes que quieren poder postularse entre los miembros compañeros del mismo nivel, los van a escoger, de esa forma se toma el liderazgo, ese año fue la persona, para el año 2018, era la persona que tiene unas propuestas, pero también escucha a los estudiantes para de pronto hacer alguna actividad o alguna acción que se puede realizar con base en las necesidades que tienen los estudiantes.</p> <p>¿Y del maestro al estudiante que prácticas de liderazgo hay?</p> <p>Prácticas de liderazgo hacen a parte de generar confianza para que el estudiante pueda lograr los mínimos requeridos para el grado, en ese caso más que el estudiante ver al tutor virtual como aquel que está allá de la pantalla y que solo me revisa los trabajos, es más que eso, digamos genera un vínculo de confianza donde ellos puedan hacer preguntas que normalmente no hacen, que se parecen de pronto sencilla y que en algún otro espacio o en algún otro contexto los compañeros se burlan, entonces, cuando está en una generación se genera un vínculo de confianza que no todos tienen, que no todos quieren tener, que no todos comprenden las cosas de la misma forma, entonces más que todo hacia la parte de respeto y confianza para lograr unos objetivos</p>	<p>Formación de tutores Proposición de dinámicas y procesos Exigente</p>	<p>La formación de los docentes es una necesidad de la institución según este tutor debido a los esquemas tradicionales que crean los docentes de su propia experiencia y de su educación previa que puede ser un límite para apropiarse la modalidad virtual.</p>
ECAR	<p>Colocarse objetivos y metas Liderazgo de directivos Actividad extra en beneficio de la práctica docente Generar confianza y respeto</p>	<p>En la relación con los estudiantes el liderazgo se evidencia en acciones como fomentar la confianza, incentivar el respeto,</p>	<p>Formación de tutores nuevos Requerimiento de nuevas generaciones Falcencia formativa del tutor generados Requerimiento de nuevas generaciones Explorar necesidades de aprendizaje Proposición y experimentar otras dinámicas y procesos Formación de tutores nuevos Proposición desde lo Freiriano en la modalidad virtual Desestructurar el plan de área de las materias Colocarse objetivos Liderazgo de directivos Encargarse de capacitaciones o actividades Generar vínculo de confianza con los estudiantes Generar respeto entre los estudiantes</p>

P15: Ep3 acciones del lider.pdf

CÓDIGO DEL ESTUDIANTE	RESPUESTA	Código in vivo	OBSERVACIONES
x2a	<p>por vía Skype y por Messenger, por medio de la plataforma también podemos resolver las dudas que tengamos, tenemos varias herramientas para solucionar las dudas y socializar entre nosotros.</p> <p>Entrevistadora: ¿individualmente no grupalmente? realmente si nos ayuda a todos, porque digamos, el compañero no entiende la reproducción, y tu le vas a leer lo que el compañero pregunta y lo que la docente responde</p>	<p>Contacto por Skype y otros Resolver dudas Respuestas del docente a otros</p>	<p>Los estudiantes participan poco en esta pregunta</p>



## ANEXO G. SISTEMA CATEGORIAL AMPLIFICADO

**TABLA 5: PRIMER EJE TEMÁTICO: CONCEPCIONES DE LIDERAZGO**

CATEGORÍA	N° DE CITAS CATEGORÍA	ORIGEN		SUBCATEGORÍA	PROPIEDADES	Dimensiones
		T	E			
Capacidad, habilidad o característica de un individuo	60 citas	X	X	Capacidad o habilidad ( 11 citas en total, 4 directas de tutores, 3 citas de tutores y 4 de estudiantes)	Conocimientos y destrezas	Conocimiento de las modalidades presencial y virtual (1cita de tutor)
						Buen comunicador (3 de tutor)
						Orientador (1 de tutor y 2 des estudiantes)
						Resolución de problemas (1 de tutor)
						Dominio de grupo (2 de estudiantes)
				Conjunto de características individuales (56 citas en total: 4 directas y 52 citas derivadas)	Profesionales (27 citas en total, 20 de tutores y 7 de estudiantes)	Responsable (7 de estudiantes)
						Propositivo (4 de tutores)
						Comprometido con la institución (3 de tutores)
						Creativo (3 de tutores)
						Dinámico (3 de tutores)
						Innovador (1 de tutor)
						Vocación (1 de tutor)
						Exigente (4 de tutor)
				Prosociales (19 citas en total, 12 de tutores y 7 de estudiantes)	Prosociales (19 citas en total, 12 de tutores y 7 de estudiantes)	Empático y motivador (3 de tutores)
						Honesto (1 de tutor)
Amable y/o amigable (2 de estudiantes)						

						Paciente y comprensivo (3 de estudiantes)
						Respetuoso (1 de tutor, 2 de estudiantes)
						Solidario con pares (1 de tutor)
						Trabajo colaborativo (1 de tutor)

CATEGORÍA	Nº DE CITAS CATEGORIA	ORIGEN		SUBCATEGORÍA	PROPIEDADES				
		T	E						
Acciones de liderar	14 citas	X	X	Analizar necesidades y formular soluciones (3 citas de tutores)	Asumir una actitud analítica (1 cita de tutor)				
					Analizar necesidades (1 cita de tutor)				
					Formulas soluciones (1 cita de tutor)				
				Motivar y vincular personas (2 citas de tutores)	Motivar personas (1 cita de tutor)				
					Vincular personas (1 cita de tutor)				
				Dirigir procesos, sucesos, ideas, personas (4 citas en total: 3 de tutores y 1 de estudiantes)	Mandar personas (1/est)				
					Dirigir proceso				
					Dirigir ideas				
					Dirigir sucesos y personas				
				Guiar y ayudar a otros (5 citas en total, todas de estudiantes: 2 libres y 1 por cada propiedad)	Conducir a una acción				
					Da visión del hacer				
					Dar patrones y pautas				
				Condiciones para liderar	9 citas	X	X	Proceso colectivo (4 de tutores)	Se vea equipo y confianza
									Manera amable no autoritaria (1/tutor)

				Proceso ameno (5 citas en total: 2 de tutores y 3 citas de estudiantes)	No mandar (1/est)
					No obliga(1/est)
					Preocupación por otros(1/est)
Metas al liderar	6 citas de tutores	X		Objetivos individuales (1 cita)	
				Propósito, objetivo o meta común (4 citas)	

**TABLA 6: SEGUNDO EJE TEMÁTICO: PRACTICAS DE LIDERAZGO DEL TUTOR**

CATEGORÍA	N° DE CITAS CATEGORIA	ORIGEN		SUBCATEGORÍA	PROPIEDADES
		T	E		
Practicas con el estudiante	22 citas	X	X	Acompañamiento personalizado (13 citas todas de tutores)	Acompañamiento con tiempos flexibles
					Generar Construcción de conocimiento
					Explorar necesidades de aprendizaje
					Generar motivación en el estudiante
					Fomentar una pasión por algo
					Orientar al estudiante según sus gustos
					Involucrar al estudiante según sus características
				Seguimiento a estudiantes (6 citas en total: 3 citas de tutores, <b>3 estudiantes</b> )	Retroalimentar los trabajos del estudiante
					Resolver dudas
					Comunicación con el estudiante
	Comunicación con el padre de familia				

				Generar vínculos (3 citas de tutores)	Enviar mensajes a estudiantes
					Generar respeto entre los estudiantes
					Generar vínculo de confianza con estudiantes
Prácticas institucionales	15 Citas	X		Asumir responsabilidades del rol o área (2 citas de tutores)	
				Colocarse objetivos y metas institucionales (13 citas tutores)	Renovar currículum (2)
					Actualizar el aula según las evaluaciones de los estudiantes (1)
					Generar propuestas innovadoras (1)
					Generar estrategias de aprendizaje extracurricular (1)
					Encargarse de capacitaciones o actividades (7 citas tutores) como formación de tutores

**TABLA 7: TERCER EJE TEMÁTICO: PRACTICAS DE LIDERAZGO RECONOCIDAS POR LOS ESTUDIANTES (VERSIÓN TUTORES)**

CATEGORÍA	N° DE CITAS CATEGORIA	ORIGEN		SUBCATEGORÍA	PROPIEDADES
		T	E		
Estrategias metodológicas	13 citas	X		Dar patrones y pautas (2)	
		X		Creatividad al transversalizar contenidos (3 citas de tutor)	
		X		Personalizar la enseñanza (4 citas de tutores)	Reconocimiento individual (1)

				Incentivar el gusto por la materia (2 citas)
				Identificar y usar las competencias de los estudiantes (1)
		X	Flexibilidad académica (2 citas de tutores)	Flexibilidad con notas del chat
				Flexibilidad en actividades
		X	Seguimiento a estudiantes (2 citas de tutores)	Retroalimentar trabajos
Generar vínculos	6 citas	X	Afinidad con el docente (2 citas)	
			Crear vínculo con el estudiante (2 citas)	
			Buena comunicación sincrónica y asincrónica (2 citas)	Contacto con el tutor en chats
Incentivar la socialización virtual	2 citas	X	Compartir en chats (1)	
			Incentivar la socialización en cafetería virtual (1)	

**Fuente:** Autoría de la investigadora

## ANEXO H. MEMORANDO N°1 NOCIÓN INICIAL DEL LIDERAZGO

### CATEGORÍA: El liderazgo como capacidad inherente

31 de julio de 2018

Ante la pregunta ¿para usted qué es el liderazgo? los tutores responden que el liderazgo es una capacidad, característica o habilidad individual para dirigir procesos, ideas, personas, para lograr un objetivo, meta o propósito común. Entre las acciones que un líder desempeña se encuentran: analizar las necesidades, formular soluciones, dar un criterio inicial, vincular la mayor cantidad de personas, motivar a otros a un trabajo. Por ende, es probable que algunos tutores perciban que son necesarias capacidades previas a la interacción como analizar, sintetizar, proponer; Otras característica son propias de las relaciones como se evidencian en expresiones como: "motivar", "confianza", "de manera amable", "de manera no autoritaria", "sin necesidad de caer en ser jefe, o de dar órdenes, sino llevar siempre un proceso amigable con las personas con las que se trabaja, de esta forma es un proceso mucho más ameno", "los trabajos se dan por motivaciones no por obligaciones". **Estas expresiones de un liderazgo no autoritario podrían ser una clave del tipo de liderazgo que se incentiva en la institución objeto de estudio.** Es necesario seguir complementando esta noción inicial de liderazgo con los aportes que dan los entrevistados en otras preguntas. Se evidencia confusión sobre el concepto en el tutor que plantean que el liderazgo puede ser completamente individual como "ser líder de uno mismo", dado que el liderazgo siempre implica una interacción con otros que son seguidores. Cuando se piensa en seguidores como los que actualmente un youtuber puede tener en Internet, se hace notorio que una persona puede ser seguida voluntariamente o de manera obligatoria como lo comenta un tutor, de modo que **el liderazgo parece ser más efectivo cuando el líder logra su posicionamiento por la aceptación voluntaria de sus seguidores.** Se hace notorio que **ninguno de los entrevistados plantea en estas respuestas que el liderazgo se desarrolle en el tiempo, sino que es una característica observada de manera circunstancial a una labor o actividad pero que es inherente a un individuo, es decir, se tienen o no las capacidades de líder.**

## ANEXO I. Características del docente- tutor como líder<sup>331</sup>

Por favor califique de 1 a 4 la importancia que, considera tienen las siguientes características en un docente tutor como líder dentro del contexto de la educación virtual. Tenga en cuenta que 1 es poco importante y 4 es muy importante.

No	Característica del docente-tutor en la educación superior a Distancia	1	2	3	4
1	Trata adecuadamente los problemas que crean incertidumbre o ambigüedad en el curso				
2	Es sensible a la influencia que los distintos cambios externos pueden producir en el curso				
3	Domina sin dificultad el estrés que conlleva su cargo				
4	Trata de ponerse en el lugar del estudiante para comprender su modo de pensar				
5	Implica al estudiante en la realización de los grandes objetivos de la facultad				
6	Proporciona nuevos enfoques ante situaciones que para el estudiante son problemáticas				
7	Anima al estudiante a realizar una crítica constructiva de su actuación o de sus ideas				
8	Es capaz de modificar sus puntos de vista, después de oír a los estudiantes u otras personas				
9	Tiene claras las prioridades que son más importantes para la facultad				
10	Cuenta con el respeto del estudiante como docente-tutor				
11	Tiene sentido del humor				
12	Anima al estudiante a reflexionar sobre las formas tradicionales de hacer las cosas				
13	Consulta al estudiante antes de tomar decisiones sobre aquellos temas que le afectan				
14	Establece una amplia red de relaciones con personas, organismos, etc. fuera de la Universidad y/o Institución de Educación Superior				
15	Es optimista				

<sup>331</sup> TORRES REYES. 2013. Op cit., p. 411-412.

16	Es capaz de admitir que no sabe todo o que no es capaz de solucionar todo				
17	Toma tiempo para discutir con el estudiante problemas o proyectos, aunque este muy ocupado				
18	Predica con el ejemplo				
19	Tiene un sentido de autoridad con el que yo estoy de acuerdo				
20	Crea un fuerte sentido de identidad con los objetivos de la facultad				
21	Elogia al estudiante cuando realiza un buen trabajo				
22	Hace que el estudiante se entusiasme con sus estudios				
23	Articula con claridad aquellos objetivos o criterios que el estudiante debe conseguir				
24	Logra en general excelentes resultados en la facultad				
25	Dispone de capacidad para negociar temas complejos				
26	Dispone de buenas habilidades para la comunicación				
27	Mantiene una relación adecuada con la decanatura y las Directivas de la Universidad				
28	Tiene en cuenta principios morales o éticos antes de tomar decisiones				
29	Es tolerante con los errores o defectos de los demás				
30	Puede ser riguroso y estricto, pero siempre agradable en el trato				
31	Puede hacer comprender temas complejos a diferentes audiencias				
32	Dispone de puntos de vista amplios y tolerantes				
33	Muestra habilidad para encajar y recuperarse rápidamente de los contratiempos o reveses				
34	Esta preparado-a para desarrollar su competencia como líder				
35	Trata a todos los estudiantes del mismo modo, sin hacer distinciones por motivos personales o profesionales				
36	Demuestra competencia en su trabajo como docente-tutor				
37	Consigue que los estudiantes trabajen en equipo				
38	Afronta y trata los conflictos de forma profesional				
39	Identifica con claridad los puntos clave de las situaciones/problemas complejos				
40	Mantiene al tanto de los intereses, prioridades y necesidades de los estudiantes de su curso				
41	Motiva al estudiante para hacer más de lo que en principio esperaba hacer				
42	Dirige la materia de forma tal, que el estudiante esta satisfecho-a con la labor del docente-tutor				