

INCIDENCIA DEL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LA PROMOCIÓN DEL VÍNCULO  
DOCENTE - ESTUDIANTE COMO UN FACTOR ASOCIADO A LA CALIDAD

Javier Darío Albornoz Barreto

Angela Liliana Mejía Garzón

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía

2021

INCIDENCIA DEL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LA PROMOCIÓN DEL VÍNCULO  
DOCENTE - ESTUDIANTE COMO UN FACTOR ASOCIADO A LA CALIDAD

Eje de profundización: Calidad de la Institución Educativa

Javier Darío Albornoz Barreto

Angela Liliana Mejía Garzón

Investigadores

Mg. Angela María Rubiano Bello

Mg. Laura Marcela Cubillos González

Asesoras

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía

2021

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

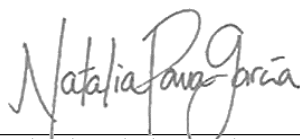
**MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO**

Reunida la mesa examinadora el día 23 de septiembre de 2021, constituida por los jurados que suscriben la presente acta, los estudiantes expusieron y sustentaron el trabajo de grado titulado: ***“Incidencia del liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente - estudiante como un factor asociado a la calidad”*** bajo la dirección de las docentes Investigadoras Angela María Rubiano Bello y Laura Marcela Cubillos González.

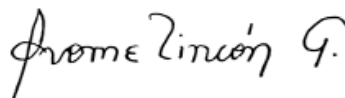
Terminada la sustentación del trabajo de grado presentado por los estudiantes: ***Javier Darío Albornoz Barreto*** y ***Angela Liliana Mejía Garzón***, los jurados les otorgaron la calificación de:

Laureada (5.0)



**Mg. NATALIA ALEXANDRA PAVA**

**Jurado**



**Mg. ADRIANA IVONNE RINCÓN**

**Jurado**



**Mg. CLAUDIA LILIANA SILVA**

**Directora de Estudiantes de la Facultad de Educación**

## TABLA DE CONTENIDO

<b><i>RESUMEN</i></b> .....	<b>9</b>
<b><i>ABSTRACT</i></b> .....	<b>10</b>
<b><i>INTRODUCCIÓN</i></b> .....	<b>11</b>
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	<b>14</b>
1.1. Contexto .....	14
1.2. Antecedentes del problema .....	18
1.3. Pregunta de Investigación .....	21
1.4. Preguntas Asociadas.....	21
1.5. Objetivo General .....	22
1.6. Objetivos Específicos .....	22
1.7. Justificación.....	22
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>28</b>
2.1 Calidad de la Educación: Un concepto con múltiples perspectivas .....	28
2.2 Liderazgo Pedagógico del Directivo Escolar: Un Factor de Calidad.....	32
2.2.1. El liderazgo pedagógico.....	34
2.2.2. Funciones – dimensiones del liderazgo pedagógico. ....	35
2.3 Vínculo Docente- Estudiante: Condición para el Aprendizaje .....	41
2.3.1 Componentes del vínculo docente- estudiante.....	43
<b>3. ESTADO DEL ARTE</b> .....	<b>47</b>
<b>4. METODOLOGÍA</b> .....	<b>65</b>
4.1. Tipo de investigación .....	65
4.2. Diseño de investigación .....	65
4.3. Población y Muestra .....	66
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información .....	68
<b>5. ANÁLISIS DE DATOS</b> .....	<b>92</b>
5.1. Caracterización del Vínculo Docente – Estudiante.....	92
5.1.1. Caracterización del vínculo docente – estudiante en el Colegio José Max León.....	93
5.1.2. Caracterización del vínculo docente – estudiante en el Colegio Campestre San Diego .....	137

<b>5.2 Influencia del liderazgo directivo en el vínculo docente – estudiante .....</b>	<b>171</b>
<b>5.2.1 Influencia del liderazgo directivo en el vínculo docente – estudiante en el Colegio José Max León .....</b>	<b>173</b>
<b>5.2.2 Influencia del liderazgo directivo en el vínculo docente – estudiante en el Colegio Campestre San Diego.....</b>	<b>201</b>
<b>5.3. Modelo de Formación – Vincúlate .....</b>	<b>225</b>
<b>6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....</b>	<b>238</b>
<b>7. NUEVOS TÓPICOS DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>243</b>
<b>8. LIMITACIONES.....</b>	<b>244</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>245</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>252</b>

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Cuadro comparativo dimensiones del liderazgo.....	38
<b>Tabla 2</b> Muestra objetivo por institución .....	66
<b>Tabla 3.</b> Distribución por género y años de permanencia .....	67
<b>Tabla 4.</b> Técnicas de recolección de información por objetivos específicos.....	68
<b>Tabla 5.</b> Matriz de diseño del instrumento de caracterización del vínculo docente - estudiante y del cuestionario de reflexión sobre la práctica docente.....	72
<b>Tabla 6.</b> Matriz de diseño del instrumento para tener la percepción de los estudiantes frente al vínculo profesor - estudiante.....	80
<b>Tabla 7.</b> Matriz de diseño del instrumento para establecer el impacto del liderazgo en la promoción del vínculo profesor - estudiante.....	82
<b>Tabla 8.</b> Equivalencia numérica de las opciones de respuesta .....	92
<b>Tabla 9.</b> Equivalencia entre escalas valorativas .....	93
<b>Tabla 10.</b> Resultados de las medias obtenidas en el instrumento de los estudiantes.....	94
<b>Tabla 11.</b> Resultados de las medias obtenidas en el instrumento de los profesores .....	95
<b>Tabla 12.</b> Promedio de los resultados para la categoría de Apoyo Emocional auto percibidas por los profesores de grado quinto y sexto.....	101
<b>Tabla 13.</b> Promedio de los resultados en la categoría Organización del aula auto percibidos por los profesores de grados quinto y sexto .....	123
<b>Tabla 14.</b> Resultados de las medias obtenidas en el instrumento de los estudiantes.....	138
<b>Tabla 15.</b> Resultados de las medias obtenidas en el instrumento de los profesores .....	139
<b>Tabla 16.</b> Promedio de los resultados para la categoría de Apoyo Emocional auto percibidas por los profesores de grado quinto y sexto.....	145
<b>Tabla 17.</b> Promedio de los resultados para la categoría de Organización del Aula auto percibidas por los profesores de grado quinto y sexto.....	162
<b>Tabla 18.</b> Análisis comprensivo del grupo focal con directivos Colegio Bilingüe José Max León.....	173
<b>Tabla 19.</b> Análisis comprensivo grupo focal con profesores Colegio Bilingüe José Max León. ....	182
<b>Tabla 20.</b> Triangulación grupos focales docentes y directivos Colegio Bilingüe José Max León .	191
<b>Tabla 21.</b> Análisis comprensivo del grupo focal con directivos Colegio Campestre San Diego....	201
<b>Tabla 22.</b> Análisis comprensivo grupo focal con profesores Colegio Campestre San Diego.....	208
<b>Tabla 23.</b> Triangulación grupos focales docentes y directivos Colegio Campestre San Diego.....	215
<b>Tabla 24.</b> Estructura de los ejes a trabajar en la dimensión Sorpréndete.....	227
<b>Tabla 25.</b> Estructura de los ejes a trabajar en la dimensión descúbrete.....	232
<b>Tabla 26.</b> Estructura de los ejes a trabajar en la dimensión Apóyate .....	235

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Influencias del liderazgo en el aprendizaje de los estudiantes .....	33
Figura 2: Efectos del liderazgo en el desempeño de los estudiantes .....	34
Figura 3: Comparación en los promedios de la categoría Apoyo Emocional y Apoyo Personal .....	99
Figura 4: Promedio obtenido en la subcategoría cuidado .....	100
Figura 5: Promedio obtenido en la subcategoría Conferir .....	101
Figura 6: Promedios de las subcategorías de Apoyo Emocional en docentes.....	102
Figura 7: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Sensibilidad del Profesor.....	104
Figura 8: Promedios de los indicadores en la subcategoría Atención a las perspectivas de los estudiantes .....	110
Figura 9: Promedios de los indicadores en la subcategoría Clima positivo.....	117
Figura 10: Comparación en los promedios de la categoría Organización del aula y Manejo Académico.....	121
Figura 11: Promedio obtenido en la subcategoría Organización del aula.....	122
Figura 12: Promedios de las subcategorías de Organización del aula en docentes de quinto y sexto grados .....	123
Figura 13: Promedios de los indicadores de la subcategoría Clima negativo .....	124
Figura 14: Promedios de los indicadores de la subcategoría Productividad .....	127
Figura 15: Promedios de los indicadores de la subcategoría Manejo del comportamiento .....	133
Figura 16: Comparación en los promedios de la categoría de Apoyo Emocional y Apoyo Personal .....	143
Figura 17: Promedio obtenido en la subcategoría cuidado .....	144
Figura 18: Promedio obtenido en la subcategoría cuidado .....	144
Figura 19: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Sensibilidad del Profesor.....	147
Figura 20: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Clima Positivo.....	153
Figura 21: Promedios de los indicadores en la subcategoría de atención a las perspectivas de los estudiantes .....	157
Figura 22: Comparación en los promedios de la categoría Organización del Aula y Manejo Académico.....	162
Figura 23: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Manejo del Comportamiento.....	163
Figura 24: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Productividad .....	167
Figura 25: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Clima Negativo .....	170
Figura 26: Estructura Plan de Formación - Vincúlate.....	225
Figura 27: Competencias del Aprendizaje Social y Emocional propuestas por CASEL.....	231

**ANEXOS**

ANEXO A. Guía de observación de clases.....	252
ANEXO B. Instrumento de Autorreflexión para los docentes.....	266
ANEXO C. Encuesta para los estudiantes .....	276
ANEXO D. Cartas de Invitación y Aceptación .....	278



## RESUMEN

La presente investigación busca reconocer la incidencia del liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente – estudiante como un factor asociado a la calidad. El estudio se realizó bajo un enfoque mixto con un Diseño de Triangulación Concurrente (DITRIAC). Se recolectó información a través de la aplicación de tres instrumentos estandarizados basados en la herramienta de *Classroom Assessment Scoring System* (en adelante CLASS) a saber, encuestas a los estudiantes de los grados quinto y sexto del Colegio Campestre San Diego y del Colegio Bilingüe José Max León, observaciones no participantes y un instrumento de autorreflexión para los docentes que lideran los procesos de formación en los estudiantes de los grupos seleccionados. Además se desarrolló un grupo focal para profesores y líderes educativos partiendo del Marco de Liderazgo de Ontario. Los instrumentos fueron aplicados a una muestra de 63 estudiantes, 42 profesores y 16 directivos.

Los hallazgos revelan que el equipo de docentes de las dos instituciones demuestra interés por establecer un apoyo emocional pertinente, que es percibido por los estudiantes, y disposición para generar espacios de diálogo, estructurar un clima positivo dentro del aula de clase y establecer momentos pedagógicos que invitan a los estudiantes a participar con tranquilidad. Sin embargo, se encuentra evidencia que señala que los profesores requieren un acompañamiento y capacitación constante que conduzca al fortalecimiento del vínculo docente - estudiante. Por tal razón se diseña un plan de formación flexible en un entorno digital y mediante el desarrollo de rutas de aprendizaje individuales alrededor de cuatro dimensiones (Acércate y Conócelos, Sorpréndete, Descúbrete y Apóyate) provee herramientas para atender las expectativas y necesidades particulares de los estudiantes.

El estudio devela que los líderes escolares promueven el vínculo profesor – estudiante a través del establecimiento de un ambiente escolar mediado por la confianza, la calidez, la apertura al diálogo y al demostrar un interés genuino por las necesidades e inquietudes de su equipo docente. Asimismo, los resultados de esta investigación permiten evidenciar la importancia de las prácticas directivas orientadas al acompañamiento en los procesos pedagógicos que se desarrollan al interior de las aulas, además de facilitar espacios para la construcción de una cultura de trabajo colaborativo entre los docentes.

**PALABRAS CLAVE:** Liderazgo pedagógico, prácticas de liderazgo, vínculo profesor – estudiante, apoyo emocional, organización del aula, plan de formación.

## ABSTRACT

This investigation seeks to recognize the impact the board of directives has in the enhancement between the teacher-student interaction as a factor directly associated to quality. The study was performed under a mixed scope of Recurring Triangulation Design (DIATRIC). The information was collected through the application of three standardized instruments based on the tool: Classroom Assessment Scoring System (known as CLASS), surveys performed on students from 5th to 6th grade from the school Colegio Campestre San Diego and the bilingual school José Max León, observations, and an instrument of self-reflection for the teachers who are currently leading learning processes with the selected groups of students. Aside from this, a focal group was developed for teachers and educational leaders taking the Ontario Leadership Frame. The instruments were applied to sample 63 students, 42 teachers, and 16 directives.

The results found reveal that the teaching staff from both institutions, demonstrate interest to establish a relevant emotional support, which is perceived by the students, as well as the disposition to build spaces for dialogue, structure a positive environment within the classroom, and establish pedagogical moments that invite students to participate with ease. Nevertheless, evidence found indicates that teachers require constant companionship in educational training that leads to the enhancement of the teacher-student interaction. For that reason, a flexible education training plan is designed within a digital environment and through the development of individual learning routes surrounding four dimensions (come closer and know them, surprise, discover and support yourself) provides tools to fulfil students' expectations and specific needs.

The study shows that the school leaders promote the teacher-student interaction through the creation of a school environment that involves trust, warmth, openness to dialogue, and the demonstration of genuine interest for the teachers' needs and inquiries. In that same way, the results of the investigation show the importance of the directives practices oriented to the companionship in the pedagogical processes that are developed within the classrooms, aside from facilitating encounters for the construction of a collaborative culture among teachers.

Key words: pedagogical leadership, leadership practices, teacher-student interaction, emotional support, organization within the classroom, educational training plan.

## INTRODUCCIÓN

Diferentes investigaciones resaltan la importancia de establecer y mantener interacciones profesor – estudiante que atiendan no solo las necesidades académicas sino que involucren el componente emocional. El docente, es para los niños en formación, la figura que los ayuda a estabilizar su experiencia emocional en el aula, además de brindarles estructura y guía en sus interacciones con sus pares es una fuente de seguridad que soporta la intención del estudiante para explorar, indagar, participar y aprender (Pianta, 1999). Otros estudios han asociado las relaciones positivas con mejores procesos de motivación escolar y un mejor desempeño académico (LoCasale – Crouch, Jamil, Pianta, Moritz, De Coster, 2018).

En este orden de ideas, abordar esta situación de estudio es relevante para las instituciones, especialmente para líderes educativos y profesores, quienes son los actores directos en las relaciones que se establecen con los estudiantes, así que brindarle a los niños y jóvenes experiencias escolares de bienestar emocional es relevante en sus procesos de formación. Sin embargo, se presenta un vacío en el cómo, líderes y profesores pueden consolidar las estrategias y/o habilidades requeridas para asegurar interacciones entre profesor - estudiante positivas, de apoyo y cuidado. Es precisamente por ello que se realiza esta investigación involucrando a los protagonistas del fenómeno: profesores, estudiantes y directivos para conocer a profundidad las características de las relaciones que se están presentando en las dos instituciones educativas que participan del estudio, así como identificar las prácticas de liderazgo que pueden tener un impacto en el fortalecimiento de este vínculo.

Para alcanzar los propósitos enunciados, este trabajo considera fundamental reconocer la perspectiva de cada uno de los participantes, por lo cual hace uso de un enfoque mixto con el fin de recolectar información cualitativa y cuantitativa y así tener una percepción integral, completa y holística de la situación a estudiar. Esta comprensión amplia de las diferentes aristas es la base para identificar los elementos determinantes que pueden contribuir al diseño de un plan de formación que le permita a las instituciones educativas mejorar la calidad del vínculo profesor – estudiante, a través del fortalecimiento personal y pedagógico de docentes y directivos. La investigación se estructura en el marco de la enseñanza a través de las interacciones, el cual define tres categorías para comprender la relación profesor – estudiante: a) clima emocional, b) la organización del aula y c) la instrucción pedagógica, de los cuales el presente estudio se enfocará en los dos primeros, pues se centran en la manera como los profesores atienden las necesidades emocionales de los estudiantes desde diversas dimensiones.

De igual manera, se toma como referencia el Marco de Liderazgo de Ontario para considerar las prácticas de liderazgo que pueden influir en el fortalecimiento de relaciones positivas, este referente aborda no solo los componentes procedimentales propios de la dirección sino que involucra prácticas enfocadas al cuidado y bienestar de las personas que conforman la comunidad educativa. El marco contempla dimensiones como: apoyar las prácticas pedagógicas, monitorear el aprendizaje de los estudiantes, proteger a los profesores de posibles distracciones, crear expectativas y comunicar la visión, construir relaciones y permitir el desarrollo de las personas, mantener un ambiente escolar seguro y saludable, promover la eficacia colectiva de los profesores y desarrollar una cultura colaborativa, aspectos indispensables para el buen funcionamiento de una institución educativa. En este informe final de investigación el lector encontrará varios apartados que se describen a continuación.

El primer capítulo es el planteamiento del problema, en el cual se abordan los antecedentes que sustentan la elaboración del presente estudio, en este apartado se encuentran los principales elementos que definen a las dos instituciones educativas como colegios que presentan un enfoque antropológico, este componente es un factor clave para profundizar en las interacciones que se presentan entre profesores y estudiantes, pues esta manera de relacionarse debe ser coherente con la filosofía institucional de los dos colegios participantes. Así mismo, se incluyen los objetivos y los argumentos que enmarcan la importancia del desarrollo de esta investigación.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico, apartado centrado en tres categorías: calidad, liderazgo pedagógico y vínculo docente – estudiante. La literatura aquí relacionada plantea que los líderes escolares y los profesores son protagonistas en el fortalecimiento de ambientes escolares que promuevan la calidad en los procesos de aprendizaje y que sus roles están fuertemente vinculados para lograr este fin, además se estructura la importancia que la relación profesor – estudiante no se limita al desarrollo de procesos cognitivos.

En el tercer capítulo se profundiza en la revisión de investigaciones efectuadas recientemente, las cuales consolidan el estado del arte. Este apartado se enfoca en identificar las principales tendencias y hallazgos relacionados con los conceptos que estructuran esta investigación. Los artículos aquí citados revelan la importancia del rol del líder educativo para promover una cultura institucional consistente que atienda las necesidades emocionales y académicas de los estudiantes a través de interacciones asertivas con sus profesores.

En el cuarto capítulo se describe la ruta metodológica del estudio y se sustenta la pertinencia de seleccionar un diseño de triangulación concurrente para dar alcance a los objetivos planteados. En

esta apartado se incluye la descripción de los criterios utilizados para la selección de la muestra de los estudiantes, profesores y directivos participantes, además se relacionan las matrices con las categorías y subcategorías que dan origen a la encuesta para los estudiantes, al protocolo de observación de clases, al instrumento de autorreflexión para los profesores y al esquema semiestructurado a aplicarse en los grupos focales con directivos y profesores.

El quinto capítulo corresponde al análisis de datos, en el cual se presenta la triangulación de la información proveniente de los instrumentos cualitativos y cuantitativos empleados para caracterizar la relación profesor – estudiante, además se plantea el análisis que se desprendió de los grupos focales realizados con profesores y líderes escolares, el cual se fundamentó en la metodología de análisis comprensivo. A partir de los hallazgos encontrados se determinan los factores esenciales para el fortalecimiento del vínculo profesor – estudiante y se estructura el diseño del plan de formación para docentes, el cual se describe en este apartado.

En el sexto capítulo se describen las conclusiones, en este apartado se encuentra la discusión entre los principales hallazgos, de cada uno de los objetivos, con los referentes teóricos citados en el marco teórico y en el estado del arte.

Finalmente, se incluyen los apartados de recomendaciones y nuevos interrogantes y las limitaciones del estudio.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El interés de la presente investigación está enfocado en identificar la incidencia del liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente - estudiante, como indicador de calidad en dos instituciones de educación básica y media: Colegio Campestre San Diego y Colegio José Max León.

### 1.1. Contexto

A continuación, se describen los atributos de cada uno de los contextos que se incluirán en el presente estudio:

#### 1.1.2. Colegio Campestre San Diego

El Colegio Campestre San Diego es una Institución Educativa de carácter privado, fundada el 12 de febrero de 1994. Desde sus inicios se ha caracterizado por tener una propuesta educativa orientada al desarrollo humano, direccionando sus principios y esfuerzos hacia la formación integral de una comunidad en búsqueda de la excelencia personal, intelectual, social y espiritual. Basado en el enfoque antropológico, el Colegio tiene como fin formar personas capaces de tomar decisiones en forma coherente y responsable, con profunda sensibilidad humana, sentido cooperativo y alto grado de apropiación del conocimiento.

Para lograr el propósito educativo, el Colegio Campestre San Diego ha definido cinco principios: a) Autonomía, como proceso indispensable de formación de personas capaces de tomar decisiones de forma responsable y coherente; b) Creatividad, como una habilidad presente en todas las personas que permite actuar, renovar, crear, construir y asumir las diferentes situaciones de la vida; c) Individualidad, entendiendo a la persona como un “ser único”, singular que pertenece a una comunidad, que es capaz de reconocerse como tal y dar lo mejor de sí para el bien de sí mismo y de los demás; d) Compromiso Comunitario, entendido como la participación activa y responsable de la persona en los procesos comunitarios, construyendo posiciones críticas de la vida en común; e) Compromiso Espiritual, como perspectiva de vida, es decir San Diego favorece un encuentro personal y comunitario enmarcado en valores que buscan que cada persona trascienda y deje una huella en su entorno. (Colegio Campestre San Diego, 2019)

El proceso de enseñanza – aprendizaje en el Colegio Campestre San Diego está enmarcado en el modelo pedagógico constructivista, pues reconoce que los estudiantes son agentes activos de su

proceso, permanentemente se propician oportunidades para que los niños y jóvenes descubran y potencialicen sus fortalezas. Uno de los principales objetivos en la formación de los jóvenes es que más allá de memorizar una serie de conceptos, sean capaces de comprender lo que aprenden y que sepan aplicarlo en diferentes situaciones, por lo cual se trabajan dos metodologías activas: aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en problemas. A partir de estas metodologías se estructura el rol del estudiante como una persona capaz de trabajar en equipo para cuestionar, indagar y analizar la información y así lograr estructurar soluciones creativas ante un problema. En cuanto al rol del profesor, su tarea es acompañar, guiar y orientar con actitudes de apertura, comprensión y reflexión, para ello es fundamental que los profesores conozcan los procesos evolutivos del estudiante (desde lo social, emocional y cognitivo) con el fin de posibilitarle su acción autónoma frente al grupo, además es importante que el profesor sea creativo al momento de interactuar con los estudiantes, de tal forma que genere cuestionamientos y nuevas estrategias en el contexto académico pero también en el ámbito convivencial. Este entorno pedagógico se complementa con tres competencias que el Colegio busca desarrollar en todos sus estudiantes (Colegio Campestre San Diego, 2019):

1. Competencia del Corazón: hace referencia a la capacidad de auto reconocerse para desarrollar la empatía, guiado por el conocimiento basado en el amor y la conexión social.
2. Autonomía e iniciativa personal: se trata de las habilidades requeridas para continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz, autónoma y motivante de acuerdo con sus propios objetivos, intereses y necesidades.
3. Pensamiento Crítico: es la capacidad para pensar, decidir y actuar con juicio crítico, sintiendo empatía y compasión en las relaciones e interactuando asertivamente con el mundo. Asimismo, se trata de explorar diferentes lenguajes para resolver problemas y analizar situaciones que presenta la vida.

Este proceso de enseñanza – aprendizaje es acompañado con una evaluación cualitativa, en la cual se describen todos los avances de los estudiantes desde los diferentes espacios de aprendizaje. En los informes no solo se incluye el componente académico, además se realiza un énfasis en las descripciones que hacen referencia a la construcción de la persona desde el ámbito social y emocional, para ello la principal herramienta que tienen los docentes es la observación constante de sus estudiantes, el vínculo que puedan establecer para lograr un seguimiento cercano y retroalimentaciones frecuentes al proceso.

### **1.1.2. Colegio Bilingüe José Max León**

Institución educativa de carácter privado, mixto y laico, fundado en Bogotá en el año de 1954 por el maestro José Max León Romero, un convencido del poder transformador de una educación cimentada en principios como la libertad, responsabilidad y sentido social.

Los principios que orientan la Propuesta Pedagógica de Desarrollo Integral (en adelante PPDI) del Colegio José Max León se sintetizan en: (Colegio José Max León, 2018)

1. La concepción de la persona como un Ser en desarrollo que implica el acompañamiento de unos mediadores afectivos y culturales, papel ejercido por los maestros, quienes tienen la tarea de orientar y diseñar los ambientes que permitan la construcción de identidades, la adquisición del conocimiento y el desarrollo de aptitudes, talentos, actitudes y valores, de manera que se propenda no solamente por el bienestar de la persona sino, además, por una nueva y creativa visión de humanidad, capaz de transformar las realidades presentes y solucionar las problemáticas actuales hacia la construcción de un nuevo y viable futuro.
2. La formación integral, partiendo de la concepción de la persona como “íntegra” conformada por diferentes ámbitos en constante interrelación y asumiendo que para su abordaje está implicada la persona “toda”; sus emociones, su pensamiento, su conocimiento y su experiencia. Dicha integralidad se entiende como la interacción de los ámbitos del sentir, del saber y del hacer, que se desarrollan gracias a la mediación cultural y afectiva y a la relación dialéctica que se establece entre el estudiante, los mediadores y el conocimiento, para alcanzar un desarrollo armónico.
3. El desarrollo de competencias para el Siglo XXI como horizonte, para que los niños y jóvenes cuenten con las herramientas para interactuar en un mundo que se ha transformado y requiere la interdisciplinariedad del saber para la toma de decisiones acertadas y la resolución de problemas de manera eficiente y efectiva. En este sentido, el colegio define la competencia como:

El conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones en los ámbitos del saber, sentir y hacer, cuyo desarrollo, obtenido mediante la mediación cultural, el esfuerzo personal, la interacción social y la relación con el entorno, posibilitan la resolución de problemas en contextos específicos de significancia personal y social y le permiten al estudiante reinterpretar y actuar sobre su realidad de manera crítica y creativa (Colegio José Max León, 2018, p.77).



El marco de acción del docente esta soportado en los lineamientos de la Pedagogía Dialogante, que tiene como propósito fundamental formar para la vida a partir del desarrollo de las competencias del ser, del saber y del hacer del estudiante. Su interés no está en lograr un resultado académico sino en desarrollar las potencialidades que les permitan a los niños y jóvenes, tomar buenas decisiones, resolver efectivamente los problemas, trabajar cooperativamente, ser personas inteligentes, talentosas, felices, amorosas, expresivas, solidarias y competentes. Los principales postulados de la Pedagogía Dialogante que se integran a la PPDI del colegio se sintetizan en:

1. La educación no está centrada en el aprendizaje sino en el desarrollo de un individuo competente que piense, ame y actúe, enmarcado dentro de un contexto cultural e histórico específico.
2. Los tres ámbitos del desarrollo humano conforman sistemas relativamente autónomos, pero interrelacionados.
3. La formación de un individuo atraviesa por diferentes etapas con características y cualidades específicas para cada uno de los ámbitos. Su desarrollo depende de diferentes factores biológicos, sociales o culturales y de la constante estimulación que permita su potenciación.
4. Las estrategias metodológicas deben ser de tipo dialéctico de manera que a partir del desequilibrio se genere el desarrollo, en donde se establezca una relación lineal y bidireccional entre maestro y estudiante, permitiendo al primero, la reflexión y el crecimiento frente a sus prácticas, así como a los estudiantes desempeñar un papel protagónico en su propio desarrollo.
5. El desarrollo competencial de los ámbitos se realiza a partir del ejercicio consciente, sistemático, intencionado y reiterado de las habilidades de pensamiento, las habilidades socioemocionales y las habilidades para decidir, actuar y construir.
6. El maestro cumple el papel fundamental de mediador entre la reconstrucción del saber y el fortalecimiento de las dimensiones del estudiante a partir de una relación dialéctica. Su rol central es el diseño de ambientes, experiencias y problemas, así como el seguimiento y control de los procesos de manera que se garantice la consecución de los propósitos en términos de desarrollo.
7. El estudiante juega un rol activo y protagónico en la consolidación de sus competencias para la construcción de su proyecto de vida, a partir de la relación establecida con los mediadores, con los otros, con el conocimiento y el contexto. Esto implica que debe conocer los propósitos para que se integre de manera consciente en las dinámicas pedagógicas, haciendo monitoreo y ajuste de su propia evolución. (Colegio Bilingüe Jose Max, 2018)

En coherencia con el modelo pedagógico *Dialogante Interestructurante*, el papel del docente en el marco de la Evaluación Auténtica es el de mediador, por tanto, evalúa permanentemente, usando diferentes instrumentos, escenarios y estrategias. Desde el docente la evaluación auténtica se presenta cuando observa y comprende los comportamientos y actitudes de los estudiantes, para llevar a cabo una retroalimentación asertiva que, debe tender a la reflexión de los estudiantes como insumo del proceso metacognitivo. Las herramientas de valoración de experiencias de desarrollo deben cumplir con las siguientes directrices: a) funcionales; b) coherente y factible y c) objetiva.

Aunque en las propuestas pedagógicas de las dos instituciones se encuentran algunos factores comunes, entre los cuales y para los propósitos de la investigación se pueden referir: la importancia del desarrollo del componente socioafectivo de los estudiantes como parte importante en los propósitos de formación integral, el rol del docente como acompañante, guía y generador del vínculo afectivo con sus estudiantes, la comprensión de las habilidades socioemocionales como catalizadoras de los procesos de aprendizaje, no cuentan con: un plan de formación, una metodología establecida, ni unos criterios de evaluación del proceso de desarrollo socioemocional, que le proporcionen a sus equipos pedagógicos herramientas para su práctica y que permitan alcanzar los resultados esperados por las instituciones.

Además, las dos instituciones educativas desde su filosofía plantean la necesidad de establecer una interacción profesor – estudiante que no solo se enfoque en el desarrollo académico sino que abarque componentes emocionales y un enfoque pedagógico alejado de las metodologías tradicionales. A este respecto, Pianta, es uno de los autores que ha estructurado la manera de evaluar esta interacción a través de un instrumento de medición basado en la observación de las clases llamado *Classroom Assessment Scoring System* (en adelante CLASS), en el cual se tiene en cuenta el vínculo afectivo, el comportamiento durante las clases y la aproximación pedagógica desde perspectivas que no se relacionen con la memorización de contenidos, dimensiones que se involucran en el direccionamiento escolar de estos dos colegios, por lo cual la presente investigación responde a necesidades institucionales relacionadas con la calidad educativa.

## **1.2. Antecedentes del problema**

Al tener como contexto dos instituciones que tienen como centro de sus propuestas educativas el desarrollo humano, es importante analizar el seguimiento que hace cada uno de los colegios en la creación y el fortalecimiento del vínculo entre docentes – estudiantes.

Por un lado, en el Colegio Campestre San Diego no se encuentra un seguimiento importante al fortalecimiento de este vínculo, en las jornadas de inducción de inicio de año escolar no se presentan

talleres o jornadas de reflexión frente a cómo estructurar el vínculo profesor – estudiante, los días de inducción de los dos últimos años escolares se han dedicado al fortalecimiento de las metodologías que se relacionan con un aprendizaje activo.

En el primer semestre del 2018 se realizó un proceso de formación voluntario sobre *mindfulness*, espacio en el cual se brindaron actividades de autorreconocimiento y estrategias para estar atento y aceptar las situaciones sin juzgarlas, este espacio fue aprovechado por 16 profesores, lo cual equivale al 69,5 % del equipo docente; sin embargo al iniciar el año escolar 2018 – 2019, 7 de estos profesores que tenían las bases de este primer plan de formación formal relacionado con procesos personales no continuaron en el Colegio.

Al revisar las evaluaciones institucionales que desarrollan los profesores y los estudiantes no se encuentran datos que sustenten lo planteado en el Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI) en relación con el rol que debe desempeñar el profesor para que posibilite ese vínculo humano y así potenciar el desarrollo de los estudiantes. La evaluación institucional del año 2018 -2019 centra su análisis en la gestión académica, las preguntas están enfocadas en conocer la perspectiva de los profesores en el diseño pedagógico (plan de estudios), las prácticas pedagógicas (apropiación de la metodología implementada por el colegio), gestión del aula (cómo abordar la diversidad estudiantil y la motivación hacia el aprendizaje) y seguimiento académico (procesos de evaluación de los aprendizajes). En la evaluación que elaboraron los estudiantes para ese mismo año escolar se encuentra una pregunta en la que se les solicita de forma abierta que definan cómo es la relación con sus profesores, en las respuestas no se encuentran datos relevantes pues los estudiantes definen esta relación como “normal” “bien” “igual que siempre” o simplemente no contestaron.

Sin embargo, en las actas del departamento de psicología se encuentran algunos reportes en los que los estudiantes manifiestan frases como “ese profesor me aburre”, “no me siento cómoda en la clase de ...”, “siento que el profesor me pregunta tanto para hacerme quedar mal en el grupo”, “el profesor me intimida, tiene algo en sus ojos que no me da confianza”, “no me atrevo a preguntar pues el profesor siempre me regaña”, “en ocasiones el profesor usa frases con sarcasmo e ironía”. Si bien los reportes de los estudiantes en el departamento de psicología no constituyen una muestra significativa, son aspectos a los cuales se debe prestar atención, puesto que estos testimonios pueden significar que algunas acciones por parte de los maestros pueden tener un impacto negativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Alinear la filosofía del Colegio en relación al rol del profesor, como aquella persona que estructura ambientes de confianza para realizar un acompañamiento cercano a los estudiantes, con la

realidad del día a día no está teniendo una trascendencia significativa en el plan estratégico del Colegio, no se tiene una sistematización ni una estrategia para tener la información suficiente, razón por lo cual, no se ha logrado generar un plan de acción que permita formar a los docentes en la generación de un vínculo emocional con los estudiantes, esto en San Diego se convierte en un aspecto fundamental pues este desarrollo personal es un componente de suma relevancia de su proyecto educativo.

En efecto, investigaciones como la de Burbano y Betancourth (2018) establecen que “un docente sensible a las necesidades de sus estudiantes y capaz de responder de manera apropiada, les ayudará a desarrollar su capacidad de explorar el mundo (del conocimiento), y por lo tanto alcanzar su autonomía” (p, 312) por otro lado, Roorda (2011) sugiere que una relación cercana docente – estudiante tiene un impacto significativo en el compromiso de los estudiantes y en su desempeño académico, esto se debe a que cuando los niños y jóvenes están inmersos en interacciones positivas con sus profesores, los estudiantes tendrán más confianza en sí mismos y se sentirán seguros en su entorno, por lo cual estarán más motivados para participar en actividades desafiantes y podrán persistir en aquellas actividades que pueden ser difíciles para ellos, en consecuencia, estarán asumiendo con tranquilidad las oportunidades que les permita desarrollar un buen proceso de aprendizaje, generando así un contexto propicio para el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales que serán de relevancia para el resto de su vida.

De otra parte, el Colegio Bilingüe José Max León propende por la formación integral de individuos a partir del fortalecimiento de las dimensiones del saber, el hacer y el ser. Para poder establecer el vínculo estudiante – docente que la filosofía institucional propone, es necesario ahondar en el ámbito del sentir que hace referencia a la estructura socioemocional del individuo con la que percibe, se conoce y conoce al mundo, así como a la dinámica de construcción de su identidad para el encuentro consigo mismo, con el otro, con el conocimiento y con el entorno. Esta relación está sustentada, en coherencia con la filosofía institucional, en la ética del cuidado.

En consonancia con lo anterior y de acuerdo con **Morín**, González, (1997) establece que:

“Un educador actual requiere de un perfil nuevo y de un pensamiento abierto y complejo. Solo con ellos puede enfrentar los diversos papeles y compromisos que le está pidiendo la educación y conducir la formación integral de educandos sujetos a la más dinámica y compleja red de relaciones, actitudes y saberes, como es la que está estableciendo la cultura actual.”

Por lo tanto, el Colegio apunta a reafirmar el planteamiento de **Morín** y a consolidarse como lo señala González, (1997) en “una comunidad que se preocupa, un lugar en el que los estudiantes se

sienten respetados, cuidados y unidos a sus compañeros, a los maestros y a la propia escuela” (1997 p.77). Lo anterior implica enriquecer la mirada del maestro, acompañarlo a vencer los temores de entender la emocionalidad como parte de un escenario que le compete y como origen y fin mismo de su misión, al aportar a la construcción de personas capacitadas para el diálogo e interacción crítica con el mundo en procura de la resignificación de su entorno.

Por estas razones, es que en el plano institucional, esta construcción apunta a tres líneas: la primera a saber, referida al conocimiento (caracterización) de los aspectos intrínsecos y extrínsecos a la vida del estudiante para, de esta manera, tener claro hacia qué punto enfocar los esfuerzos de acompañamiento y orientación; la segunda, la comprensión de niño y de joven que determina el abordaje pedagógico de los mismos, desde una mirada amplia y completa de lo que son como individuos, teniendo en cuenta los elementos motivacionales, emocionales y relacionales, que afectan los procesos de aprendizaje; la tercera, alude a la creación de escenarios de reflexión personal para que los estudiantes desarrollen, consoliden y asuman su proyecto de vida.

Como se puede observar, las dos instituciones educativas plantean aproximaciones al fortalecimiento de una interacción profesor – estudiante apropiada, que tenga un especial interés en el desarrollo integral de los estudiantes, sin embargo, no se encuentran con claridad propuestas contundentes y consistentes que permitan generar una cultura para establecer y potencializar esta interacción. En línea con el propósito de fortalecer un adecuado vínculo entre el profesor y el estudiante, el rol del director tiene un papel fundamental pues es él quién estructura el camino o las estrategias para permitir que sus profesores tengan una formación apropiada para consolidar interacciones asertivas con los estudiantes, el tener un enfoque significativo en la formación de los profesores generará un impacto importante en la mejora de las instituciones pues la figura docente es el primer factor asociado a la calidad de las instituciones educativas (Leithwood, Seashore, Anderson & Wahlstrom, 2004). Lo anterior invita a indagar en torno a las siguientes preguntas y plantear los objetivos que direccionarán el desarrollo de esta investigación.

### **1.3. Pregunta de Investigación**

¿Cómo incide el liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente - estudiante como un factor asociado a la calidad?

### **1.4. Preguntas Asociadas**

¿Qué señala el sistema de evaluación CLASS acerca del vínculo docente – estudiante en dos instituciones educativas de educación básica y media?

¿Cuál es la influencia del liderazgo directivo en el mejoramiento del vínculo docente – estudiante en su institución?

¿Qué actividades se deberían incluir en un plan de formación docente de modo que contribuya a incrementar el vínculo docente – estudiante?

¿Cómo se articula el plan de formación docente en la planeación estratégica de la institución?

### **1.5. Objetivo General**

Reconocer la incidencia del liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente - estudiante como un factor asociado a la calidad.

### **1.6. Objetivos Específicos**

1. Describir - Caracterizar el vínculo docente – estudiante en dos instituciones educativas de educación básica y media a través de instrumentos basados en el sistema CLASS.
2. Reconocer la influencia del liderazgo directivo en el mejoramiento del vínculo docente – estudiante en su institución.
3. Diseñar un modelo de formación para docentes y directivos que contribuya a incrementar el vínculo docente – estudiante.

### **1.7. Justificación**

Entre los factores que afectan el proceso de aprendizaje en los estudiantes se encuentra, en primera instancia, el docente como la figura principal para promover el desarrollo de los aprendizajes y el segundo factor que incide en este proceso es el liderazgo directivo (Leithwood, Seashore, Anderson & Wahlstrom, 2004), este orden en los factores se puede explicar pues es el profesor quién está momento a momento, día tras día acompañando el desarrollo de los niños y jóvenes, el liderazgo educativo es frecuentemente indirecto, pues sus funciones están orientadas a estructurar la visión y las metas de la organización, liderar los procesos y estructuras académicas y gestionar el crecimiento de su equipo, sin embargo, todo este conjunto de prácticas que ejerce el director están pensadas para favorecer los procesos de los estudiantes (Wahlstrom, 2008; Hallinger, 2011). De allí que pueda

considerarse que la presente investigación es relevante y pertinente para los colegios San Diego y José Max León.

Asimismo, la organización de Estudios Iberoamericanos organiza las funciones del director escolar en cuatro dimensiones, cada una de ellas con sus respectivas actividades:

- Política educativa: asegurar el cumplimiento de las normas, seguimiento, regulación, vigilancia y control de objetivos y metas, toma de decisiones, concertación, manejo y resolución de conflictos y articulación con instancias municipales y centrales.
- Administrativa financiera: gestionar el crecimiento de la escuela, gestionar recursos financieros, materiales y tiempo, gestionar el desarrollo profesional del equipo docente, gestionar los procesos a su cargo, evaluación y rendición de cuentas.
- Gestión curricular: generar condiciones para la gestión de contenidos curriculares, desarrollar estrategias educativas del establecimiento e intencionalidad pedagógica, asesorar a los docentes en sus procesos de aprendizaje – enseñanza, gestionar el mejoramiento continuo de los procesos y resultados de aprendizaje
- Gestión de la convivencia escolar: gestionar redes sociales, interacción y convivencia escolar, estructurar la cultura organizativa y la cultura propia, establecer estrategias para prevenir el riesgo psicosocial. (OEI, 2017. p.22)

Como puede observarse la gestión curricular y la gestión de la convivencia escolar son dimensiones que pueden verse beneficiadas por las implicaciones prácticas del proyecto en las dos instituciones participantes.

Desde el liderazgo educativo para el aprendizaje se plantean cuatro dominios con sus respectivas practicas: a) el direccionamiento propio de la institución (construir una visión, identificar las metas a corto plazo, comunicar la visión); b) la construcción de relación y el desarrollo de las personas (estimular el crecimiento profesional de las capacidades de su equipo, dar soporte y demostrar consideración a todos los miembros del equipo, modelar los valores de la institución, construir relaciones de confianza con y entre el equipo, los estudiantes y los padres), c) desarrollar la organización y apoyo a las practicas deseadas (construir una cultura colaborativa y un liderazgo compartido, construir relaciones productivas con la comunidad) y d) mejorar el programa instruccional. Además, estas funciones se complementan con un modelo de cuatro caminos (*“The Four Paths Model”*), el cual se organiza de la siguiente manera:

- Camino Racional: la organización del aula, las estrategias para dar instrucciones, las metas académicas, el clima disciplinario y el tiempo usado por los profesores para las instrucciones de los procesos de la enseñanza.
- Camino Emocional: el compromiso de los profesores en la enseñanza, con sus estudiantes, con el colegio y con el cambio, la eficacia del equipo docente y la confianza que los profesores puedan establecer con colegas, estudiantes y padres.
- Camino Organizacional: ambiente seguro y organizado, una cultura y estructura colaborativa, organización de la planeación curricular.
- Camino Familiar: formas de comunicación entre padres y niños, las expectativas de los padres en relación con el proceso de los niños. (Leithwood, Sun & Schumacker, 2019)

Este planteamiento establece un panorama que el directivo escolar de las instituciones educativas debe considerar para fortalecer la interacción profesor – estudiante pues contempla la importancia del componente emocional para los procesos de enseñanza, además presenta convergencias con los planteamientos que presenta Pianta en la prueba CLASS al relacionar la organización del aula y la relevancia de estructurar acercamientos pedagógicos que inviten al estudiante a aplicar el conocimiento en diversas situaciones, por lo cual estructurar una sinergia entre los rectores y el equipo docente de los colegios San Diego y Jose Max León para potencializar la interacción adulto – niño puede traducirse en beneficios en la formación de los estudiantes.

En el liderazgo para la enseñanza - aprendizaje, Robinson, Lloyd y Rowe (2008) proponen que las dimensiones que debe abordar un director son: a) establecimiento de las metas y las expectativas, b) planeación estratégica, c) planear, coordinar y evaluar la enseñanza y el currículo, d) promover y participar en el desarrollo y el aprendizaje del profesor y e) asegurar un entorno ordenado y de apoyo.

Al comparar estas tres fuentes frente a las funciones del directivo se encuentran convergencias frente a las tareas de direccionamiento, pero además se mencionan la importancia de gestionar procesos de apoyo a los profesores en términos de desarrollo profesional y esta función específica es la que tiene mayor incidencia en los procesos de los estudiantes. Louis y Murphy (2017) exponen que el liderazgo del rector en las escuelas incluye tanto la estimulación intelectual como el apoyo emocional y que estos componentes tienen un efecto directo y significativo en el aprendizaje, Robinson et.al., (2008) sugieren que el apoyo y la participación del rector en el desarrollo profesional de los profesores producen el mayor efecto en los resultados del aprendizaje de los estudiantes, este factor es seguido por el conjunto de metas, expectativas, la planeación, coordinación, la evaluación del proceso de enseñanza y el currículo.



En el caso de los colegios en los que se centra este estudio, el proceso de formación de los profesores no solo debe estar alineado al componente disciplinar de la asignatura que imparte, es importante formar al equipo en las dimensiones afectivas, emocionales y relacionales pues son instituciones educativas que no se limitan al desarrollo intelectual de sus estudiantes sino a una formación integral y a un seguimiento cercano y personal, por lo cual es necesario mantener un equipo sensible y muy atento a las necesidades de los niños y jóvenes, además esta línea de formación tiene una gran relevancia, pues educar en la afectividad tiene un rol importante, es un proceso transversal a todas las dimensiones que componen el desarrollo de una persona, tiene impacto en el ámbito humano, intelectual y social (Burbano & Betancourth, 2017).

Un plan de formación para el equipo de profesores en esta línea afectiva y relacional tendrá un impacto en los estudiantes, que el profesor demuestre una preocupación auténtica por el proceso académico y/o emocional beneficia el clima escolar pero también favorece el proceso individual de los niños y adolescentes. En este sentido, Mendoza, Alencastro, Ballesteros y Álvarez (2017) plantean que “un trato afectivo de parte del docente hacia los estudiantes tiene una gran repercusión en el desarrollo de la personalidad equilibrada y estable, esto repercute en el éxito académico” (p. 92).

Además, se ha demostrado que las interacciones con los adultos cercanos tienen un potencial inmenso en el desarrollo personal de los jóvenes y el colegio es uno de los mejores escenarios para fortalecer estas relaciones, pues es en este contexto, en el cual los estudiantes comparten gran parte de sus días y tienen una relación directa con sus profesores. Estas interacciones no son acciones extraordinarias, es invertir tiempo para facilitar la cercanía, el respeto y la confianza, este escenario genera una dinámica de aula que permite que las habilidades académicas de los estudiantes mejoren, además tiene una incidencia en la construcción de la autoestima de los alumnos (Vincent, Johnson, Deutsch & Vargas, 2018).

Desde esta misma perspectiva, autores como Gardner (1993), Goleman (1996) y Shapiro (1997) muestran con claridad, la importancia de las emociones en el desarrollo cognitivo y psicosocial, para minimizar el vacío que a través de la historia ha existido en el ámbito educativo.

Las emociones no habían cobrado un papel importante en el desarrollo e implementación de estrategias pedagógicas, tanto en lo metodológico, como en lo evaluativo, aspecto fundamental que cierra esta brecha abierta por la desconexión entre la educación y el desarrollo del ser. Por tanto, el valor teórico del estudio también guarda relación con estos postulados.

Como lo plantea Ibáñez (2001), si las emociones son las que determinan las acciones posibles, es inminente que constituyan el aspecto prioritario y de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en educación. Que un maestro detecte la desmotivación de un estudiante, es el primer paso. Preguntarse, además por el respaldo emocional de esa desmotivación, permitirá la creación de estrategias que permitan transformar esa acción desmotivada. En el escenario escolar están en juego muchas variables de tipo social y emocional que determinan no sólo la relación entre los actores, sino a su vez la relación del estudiante con el conocimiento mismo. La reafirmación, la aprobación intelectual, el refuerzo positivo, el reto intelectual constituyen un alimento constante a la construcción de un autoconcepto armónico, que permita al niño o al joven creer en sus capacidades y potenciar el desarrollo de estas.

La mejora en la calidad de las interacciones profesor – estudiante en el aula de clase depende de una sólida comprensión de la enseñanza efectiva en los adolescentes; de allí que la evaluación y el acompañamiento a ese proceso sean fundamentales. En esa misma línea, Hamre y Pianta (2010) desarrollaron un instrumento que permite realizar un acercamiento a aquellas características que describen una relación profesor – estudiante y tiene en cuenta tres categorías: La primera, el apoyo emocional en el cual se refleja la conexión emocional entre los profesores y estudiantes, la calidez y el respeto en todas las interacciones verbales y no verbales, la sensibilidad del profesor entendida como la conciencia del profesor en el desarrollo académico, socio emocional de los estudiantes, así como el percibir sus necesidades. La segunda dimensión, la organización del aula, es decir si el profesor realiza un buen manejo del tiempo y lo maximiza para favorecer los procesos de aprendizaje, también se considera importante si incluye actividades interesantes que permitan la participación de los estudiantes. Finalmente, la tercera dimensión es el apoyo instruccional, es decir las interacciones entre profesor – estudiante que permiten una comprensión integral de hechos, habilidades, conceptos y principios de la disciplina (Hafen, Manre, Allen, Bell, Gitorner & Pianta, 2014).

Si bien la relación entre el profesor y el estudiante se ha explorado y teorizado como componentes fundamentales de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes no es evidente de qué manera el liderazgo directivo puede contribuir a promover dicho vínculo. Es decir, se afirma que el liderazgo pedagógico de los directivos es importante más no es claro cómo promover distintos aspectos relacionales en el aula. En consecuencia, el presente estudio tiene implicaciones prácticas relevantes en tanto espera atender ese vacío para el caso colombiano aportando información clave para fortalecer las prácticas directivas orientadas al propósito mencionado.

Analizar la interacción profesor – estudiante puede tener un alto componente de subjetividad, por lo cual es necesario realizar una observación apropiada con elementos específicos y relevantes que puedan servir de retroalimentación a los docentes y a los directivos para que logren centrar sus esfuerzos en aquellos aspectos que tendrán un impacto directo en el desempeño de los estudiantes, además el implementar protocolos de observación aporta evidencia significativa para considerar que las interacciones estudiante – profesor son un factor crítico para el futuro del sistema educativo (Hafen, Hamre, et al., 2015). En este sentido el valor teórico potencial del estudio es otro criterio que justifica su realización.

En síntesis, desde las direcciones del Colegio Campestre San Diego y del Colegio Bilingüe José Max León se vislumbra la imperante necesidad de integrar al perfil docente y al plan de formación de la planta profesoral el fortalecimiento de habilidades personales que le permitan al docente generar vínculos cercanos y positivos que propicien la motivación del estudiante hacia el aprendizaje de los conocimientos. De allí la pertinencia del presente estudio.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Calidad de la Educación: Un concepto con múltiples perspectivas

A lo largo de la historia de la humanidad el concepto de calidad ha estado presente, gracias a la evaluación de la aceptación de los servicios y productos que se ofrecen, pero que por la fuerza de su utilización y por lo polisémico de su significado el concepto de calidad se ha tornado ambiguo y confuso, se usa con frecuencia, pero no se conoce con exactitud lo que denota.

En el ámbito educativo, el discurso sobre calidad se hizo más frecuente en los años 80 cuando la preocupación por la cobertura (cantidad) se desplazó a la evaluación y cualificación de los resultados académicos y a la eficiencia y eficacia de los procesos y metodologías que se desarrollan en la escuela (calidad), desde entonces ha sido tan ampliamente explorado y desde diversas miradas abordado, de tal forma que su conceptualización no cuenta con una única perspectiva ya que varía de acuerdo con el interés con el que se emplee.

En el ámbito educativo, tal y como se ha planteado aquí, el vínculo que se genera entre docente y estudiante es un factor determinante en la eficiencia del proceso de enseñanza y aprendizaje y por lo tanto está asociado directamente con la calidad de educación, por esta razón se analizarán varias perspectivas con las que se emplea el concepto de calidad educativa, para establecer cuál de ellas encaja con el tipo de calidad educativa que fomenta la generación del vínculo docente - estudiante.

Según Sandoval (2008), la calidad educativa se puede presentar desde la perspectiva de satisfacción de las expectativas de los clientes, la mejora continua, la toma de decisiones basada en mediciones y en datos objetivos y no en percepciones, que aportan los modelos de calidad, entre ellos, los más presentes en el sector educativo, EFQM (*European Foundation for Quality Management*) e ISO (*International Organization for Standardization*) tan difundidos que los ministerios de educación de algunos países los han propuesto como herramienta para mejorar la calidad educativa y elevar el rendimiento de los centros educativos. Bajo estas premisas se buscan resultados inmediatos y visibles que conllevan a la certificación como herramienta de marketing para los colegios y que pone el acento en la competitividad en lugar de la equidad.

Valorando los atributos que, el concepto de calidad planteado desde los modelos, le han generado a la práctica educativa, pero en consonancia con la idea que el proyecto educativo no debe quedar reducido a la simple correlación entre objetivos planificados y rendimientos comprobados, sino que debe ser enriquecido con los valores trascendentales que hacen parte de los idearios de los proyectos

educativos de las instituciones, Seibold (2000) propone el concepto de calidad integral educativa en el que se incorpora la equidad entendida en educación como la igualdad de oportunidades y el respeto por la diversidad.

Desde esta misma perspectiva, Orozco, Olaya y Villate (2009) proponen un concepto en el que calidad educativa no solamente se limita a analizar los avances en términos cognitivos de los estudiantes, o a la coherencia entre el proceso enseñanza-aprendizaje y los objetivos del Proyecto Educativo Institucional, sino que, involucra también la necesidad de incluir las expectativas del contexto social en el que está inmersa la institución y el análisis de los intereses de los estudiantes y demás personas que hacen parte de la comunidad educativa.

Desde la perspectiva clásica, la calidad de la educación está asociada a la cobertura cuando un alto porcentaje de la población tiene acceso a ella. Van de Velde (2016) en ese sentido señala que calidad educativa es necesariamente calidad para todas y todos. Al no ser así, entonces no es calidad. Implica educación incluyente, sin discriminación, con respeto a la diversidad, incluso su disfrute sincero. Integra y se basa en cooperación genuina, como eje educativo integrador e incluyente por excelencia.

Otra postura un poco más contemporánea propone que la calidad educativa equivale a la habilidad que despliegan los maestros y es puesta de manifiesto en el desarrollo de destrezas de sus estudiantes cuando se anticipan y adaptan al cambio, tales como tomar decisiones, resolver problemas y desarrollar pensamiento.

Por otro lado, Sánchez & Valdés (2011) y Gaviria & Barrientos (2001), coinciden en plantear desde una perspectiva económica que, la calidad de la educación se ha convertido en los últimos años en un factor determinante en el momento de evaluar el desarrollo de un país a nivel político, social o económico y que entonces puede ser conceptualizada como el aspecto determinante para la distribución de las oportunidades en la población y por lo tanto un componente definitivo en la consecución de logros tanto económicos como sociales. La calidad de la educación individual limita o aumenta la probabilidad de acceder a niveles más altos de educación, incide en el desempeño académico y laboral, por lo tanto, determina el futuro de las personas y por extensión el del país y el de la sociedad en general.

Por su parte, Barber (2008) en su informe para PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes), desde una perspectiva de resultados en pruebas para medir y definir la calidad de la educación, concluye que existen tres motores para alcanzar altos desempeños:

1. La calidad de un sistema educativo está directamente relacionada con la calidad de sus docentes. Los sistemas educativos con más alto desempeño atraen en forma constante gente más capacitada a la carrera docente, lo que lleva a su vez a mejores resultados académicos. Esto se logra por medio de un ingreso a la capacitación docente altamente selectivo, procesos efectivos de selección de los aspirantes más apropiados y buenos salarios iniciales (aunque no extraordinarios). Con estas premisas se eleva el estatus de la profesión, lo que facilita la atracción de candidatos aún mejores.

2. La única manera de mejorar los resultados es mejorando la instrucción. Los sistemas educativos con más alto desempeño reconocen que la única manera de mejorar los resultados es mejorando la instrucción: el aprendizaje ocurre cuando alumnos y docentes interactúan entre sí, y por ello mejorar el aprendizaje implica mejorar la calidad de esta interacción.

Estos sistemas han interpretado qué intervenciones resultan efectivas para lograrlo –entrenar en práctica en clase, llevar la capacitación docente a las aulas, desarrollar líderes con mayores capacidades y facilitar la retroalimentación entre docentes–, han hallado formas de implementar estas intervenciones a lo largo y a lo ancho de sus sistemas educativos y han definido que los docentes deben ser capaces de evaluar con precisión las fortalezas y debilidades de cada uno de sus alumnos, seleccionar los métodos de instrucción más apropiados y enseñar en forma efectiva y eficiente.

3. El alto desempeño requiere el éxito de todos los niños. Los sistemas educativos con alto desempeño no solo se conforman con la selección y formación de sus docentes, sino que, diseñan y ejecutan procesos para asegurar que todos los niños sean capaces de aprovechar esas condiciones de sus formadores, fijan altos objetivos a alcanzar para cada uno de los niños, monitorean su desempeño interviniendo donde sea necesario e identifican las escuelas que no tienen un desempeño satisfactorio con el objetivo de elevar sus estándares de desempeño.

Desde una perspectiva antropológica, que plantea un concepto más amplio para la calidad de la educación y que apunta a favorecer las condiciones de las personas y por extensión el bienestar de la sociedad, en contraposición con la utilitarista e instrumentalizada idea de la educación de calidad que permite obtener determinados resultados. Delors (1996), en el informe que realizó para la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI de la UNESCO, propone que la educación de calidad debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así su tesoro escondido y que para cumplir esta misión, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona

los pilares del conocimiento: aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias.

Aprender a hacer, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo, sino que le permita también influir sobre su propio entorno. Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz. Por último, Aprender a ser, para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.

El informe para la UNESCO concluye planteando que, mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, en la elaboración de los programas y en la definición de nuevas políticas pedagógicas.

Finalmente, para enriquecer con una perspectiva diferente el concepto de calidad educativa, Escribano (2018) expone que el primer factor asociado a la calidad de la educación es el docente como mediador de los aprendizajes de los estudiantes, ya que el profesor no se ocupa solamente de impartir saberes disciplinares. Igual que otros autores citados, sostiene que en América Latina no se han logrado satisfacer las metas de acceso a la educación, lo que representa un impedimento en el trabajo por la calidad de este servicio; la calidad educativa está asociada a un conjunto de factores entre los que se cuentan los factores económicos, políticos, culturales, científicos y tecnológicos, así como un importante factor humano: el desempeño docente, que resulta vital, se señalan las limitaciones que se presentan hoy en el proceso de formación inicial y continua del personal docente, así como los desafíos que debe encarar como parte de su desempeño para brindar una respuesta coherente que implica una educación de calidad en el presente siglo y los cambios sociales, culturales y tecnológicos que se viven a diario.

Algunos puntos que Escribano (2018) plantea para el análisis correlacional entre el desempeño docente y la calidad educativa en la región son:

1. Mejoramiento de las condiciones de trabajo, la disponibilidad de tiempo suficiente para investigar y preparar material didáctico y desde las políticas públicas el reconocimiento social de la profesión docente.

2. Estímulo al desarrollo de investigaciones y estudios comparados al interior de los países sobre la relación calidad de la educación – desempeño docente.
3. Fomento a la actualización y perfeccionamiento de los currículos flexibles y contextualizados para propiciar la satisfacción de las necesidades educativas y preparar a docentes para que estimulen la conformación de proyectos de vida para cada niño o niña desde la escuela.
4. Incentivo a la innovación y la creatividad en el desempeño docente y con ello, un proceso educativo de mayor respuesta a las demandas sociales contemporáneas de carácter regional, nacional y local.
5. Adecuar políticas TIC para la educación y el desempeño docente.

## **2.2 Liderazgo Pedagógico del Directivo Escolar: Un Factor de Calidad**

Los factores que impactan en la calidad de la educación, según las perspectivas planteadas en el apartado anterior, dependen en gran medida del lente bajo el cual se analiza el concepto de calidad. Sin embargo, hay un factor que es recurrente sin importar la mirada del autor, además es un actor fundamental en el proceso que se lleva a cabo al interior de los centros educativos - el profesor y sus prácticas pedagógicas se han identificado como el primer factor de calidad en los procesos de enseñanza – aprendizaje, “esto se respalda por la lógica en la cual se evidencia que las interacciones entre alumnos y profesores consumen de lejos el grueso del tiempo total de permanencia de los estudiantes en los establecimientos educativos” (Leithwood, 2009. p.175).

Luego de la incidencia de los profesores en el desempeño estudiantil se encuentra que el liderazgo es el segundo factor de calidad que contribuye al aprendizaje de los estudiantes. (Leithwood, Seashore, Anderson & Wahlstrom, 2004). Es importante analizar por qué se presenta este orden en los factores que definen la calidad escolar y frente a esto la investigación de Hallinger (2003) concluye que los líderes escolares contribuyen a la efectividad escolar y al desempeño de sus alumnos indirectamente, es decir impactan en los aprendizajes a través de las acciones que realizan para influir en lo que ocurre al interior de la organización, en el ámbito macro, pero también en la contribución que realizan para guiar las prácticas pedagógicas. Es decir, se establece una sinergia importante entre director – profesores – estudiantes, por lo cual se puede concluir que la relación director - profesor “es la forma más poderosa y natural en que los líderes contribuyen en los aprendizajes escolares” (Leithwood, 2009. p, 192).

Con el fin de esquematizar los planteamientos aquí presentados, la figura 1 ilustra las interacciones que se establecen entre las diferentes variables que impactan en el aprendizaje del estudiante; las condiciones del colegio, las condiciones del aula, las familias y los profesores tienen



un impacto directo. Sin embargo, para que el liderazgo tenga una incidencia en los procesos de enseñanza - aprendizaje, el director debe ejercer una influencia positiva en el trabajo de los profesores, como también en las condiciones o factores que tienen una influencia directa en los estudiantes (Leithwood, Day, Sammons, Harris & Hopkins, 2006).

Se podría ejemplificar esta relación como una cadena de eslabones conectados, la acción sobre uno de ellos produce una reacción en el siguiente. En la figura 1 también se puede evidenciar que el líder escolar está en el centro de varios factores, es el intermediario entre las políticas que estipulan los entes territoriales obligándolos a estar entre la labor docente y las exigencias de las administraciones (Cajiao, 2014) lo cual puede alejarlo de un eje central de su rol y es el direccionamiento y acompañamiento a las prácticas pedagógicas, este llamado a involucrarse en lo que ocurre en las aulas de clases en ocasiones se queda como un sueño apasionado e irrealista pues esta misión puede chocar con las inevitables demandas que tienen los directores en el ámbito administrativo (Leithwood, 2009).

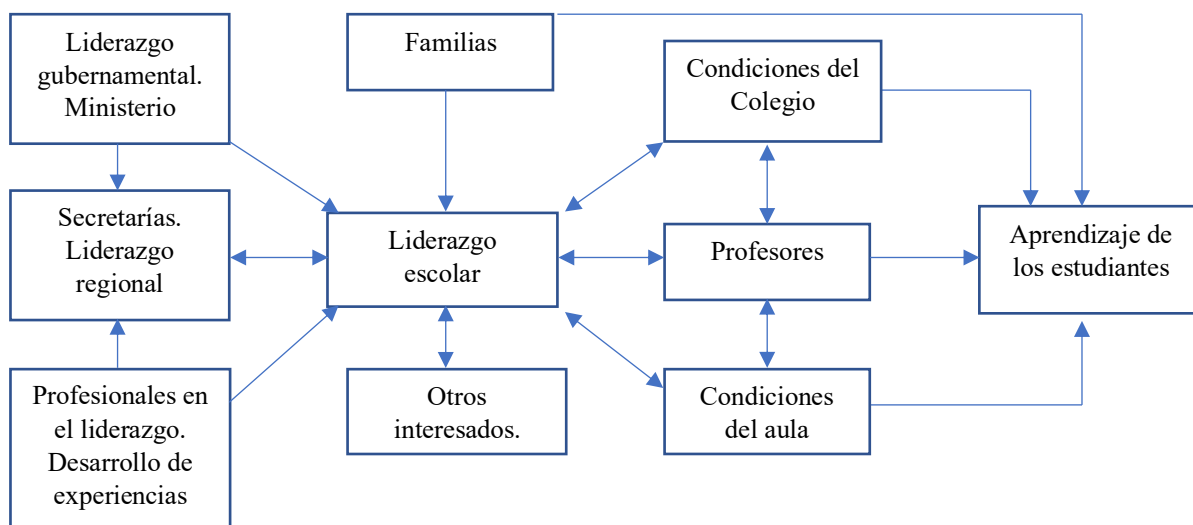


Figura 1: Influencias del liderazgo en el aprendizaje de los estudiantes

Fuente: Leithwood, Seashore, Wahlstrom y Anderson (2010)

Sin embargo, para una sociedad que se configura diferente y ante la cual la educación tiene que cumplir con unas altas exigencias, la función del director debe evolucionar para llevar a su organización a dar respuesta a los complejos desafíos que le plantea el siglo XXI a los niños y jóvenes (OCDE, 2009). Es decir, el rol del líder escolar se debe fortalecer y permitir que además de la labor de dirección propiamente dicha tenga el interés y el tiempo para apoyar las prácticas pedagógicas pues lo que los estudiantes aprenden es consecuencia de lo que hacen los profesores y, a su vez, lo

que hacen los profesores depende de sus motivaciones, habilidades y de las condiciones laborales que les ofrezca la institución, este modelo de liderazgo se esquematiza en la figura 2.

Este modelo destaca estas tres variables que son interdependientes entre ellas, aunque la mayor influencia del liderazgo está en las condiciones laborales y ésta incide en menor medida en el cambio de las prácticas pedagógicas no por ello se debe descuidar, los líderes deben comprometerse para mejorar las tres variables simultáneamente, lo cual requiere por parte de ellos un amplio rango de cualidades cognitivas, afectivas y estratégicas (Leithwood, et al. 2006).

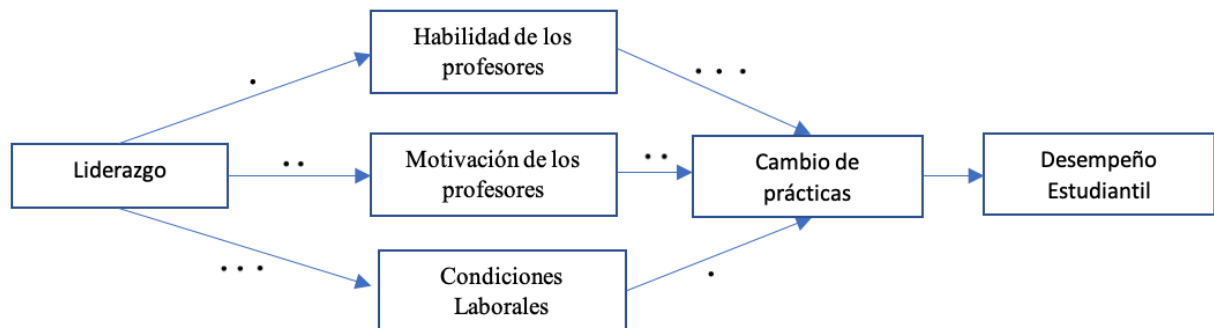


Figura 2: Efectos del liderazgo en el desempeño de los estudiantes (Bolívar, 2010) \*Influencia poco significativa, \*\*moderadamente significativa, \*\*\*influencia significativa

### 2.2.1. El liderazgo pedagógico.

En la literatura se encuentra un extenso uso del concepto liderazgo pedagógico, se utiliza una variedad de perspectivas relacionadas con el liderazgo pedagógico o instructivo sin una distinción clara, además las diferencias y conexiones entre ellos rara vez se aclaran o se observan (Heikka & Waniganayake, 2011). Asimismo, se pueden encontrar varias aristas desde las cuales se analiza el liderazgo (liderazgo transaccional, liderazgo transformacional, liderazgo de servicio, liderazgo situacional, liderazgo instruccional, entre otros), dos de ellas han predominado en el estudio del rol del director en las organizaciones y en su influencia en el aprendizaje de los estudiantes: el liderazgo instruccional, su principal línea de acción es el currículo y las prácticas pedagógicas y el liderazgo transformacional, el cual tienen como objetivo incrementar la capacidad de la organización para innovar (Hallinger & Heck, 1998). Estos dos modelos presentan concepciones similares y se complementan para tener una mirada más global del significado de liderazgo en contextos escolares (Hallinger, 2003).

Para tener una mejor comprensión de la esencia del liderazgo y de su importancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje se puede señalar, en principio, que el “liderazgo es la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, no basada en el poder. Cuando esta influencia va dirigida a la mejora de los aprendizajes, se habla de liderazgo pedagógico” (Bolívar, 2010. p, 16). En otras palabras, el liderazgo pedagógico enfatiza en un tipo de liderazgo escolar que tiene propósitos definidos tales como establecer objetivos educativos, planear el currículo de la institución, preparar un plan de evaluación a los profesores y a la enseñanza que se promueve y finalmente también involucra la proyección al desarrollo profesional docente (Robinson, Hohepa & Lloyd, 2009)

Para Leithwood et al (2010) el liderazgo puede ser descrito en relación a dos de sus principales funciones, una función es dar dirección y la otra es ejercer influencia, estas dos acciones se interrelacionan y dependen la una de la otra, los autores contemplan que la meta del liderazgo es la mejora y Elmore (2008) lo enuncia con claridad cuando propone que:

El liderazgo es la práctica de la mejora. Podemos hablar ampliamente del liderazgo escolar, incluso basándonos en conceptualizaciones filosóficas, pero la condición necesaria para el éxito de los líderes escolares en el futuro será su capacidad para mejorar la calidad de la práctica docente (...) Por eso, el liderazgo es la práctica de la mejora educativa, entendida como un incremento sistemático de calidad y resultados a lo largo del tiempo (Elmore, 2008, p. 42 y 45).

En síntesis, el liderazgo pedagógico implica tener un foco de atención en la práctica de los docentes, es decir conocer lo que ocurre en el salón de clase en lo relacionado con la instrucción y la evaluación pues las prácticas pedagógicas mejorarán si los líderes invierten energía en dar retroalimentaciones a su equipo docente, incluyendo sugerencias para innovar y cambiar la propuesta de enseñanza, esto implica que los líderes deben tener el tiempo, el conocimiento y las habilidades necesarias para este fin (Leithwood et al, 2010).

### **2.2.2. Funciones – dimensiones del liderazgo pedagógico.**

Diversas investigaciones se han centrado en profundizar sobre diferentes perspectivas de lo que el líder debe realizar para llevar a cabo una dirección e influencia apropiada en el aprendizaje de sus estudiantes. En la revisión realizada del liderazgo pedagógico se encuentran descritas prácticas del liderazgo efectivas clasificadas en cuatro categorías. Dichas categorías son: a) establecer dirección, b) desarrollar a las personas, c) rediseñar la organización y d) gestionar las prácticas pedagógicas (Leithwood, et al, 2006; Leithwood, 2009; Leithwood, et al, 2010).

La primera categoría, establecer dirección, describe la importancia de enfocar el liderazgo en el generar fuentes de motivación y que las personas identifiquen las metas de la institución como metas propias. Las prácticas específicas que están asociadas son: construir una visión compartida, fomentar la aceptación de los objetivos del grupo, crear altas expectativas en el desempeño y establecer canales efectivos de comunicación de la misión y las metas de la institución.

La segunda categoría, el desarrollo de las personas, implica generar oportunidades para potenciar las fortalezas de los miembros del equipo, se tiene el principio que la gente se motiva en lo que son buenos. Por lo cual desarrollar las capacidades de las personas y motivarlas desde esta perspectiva permitirá avanzar de forma efectiva hacia las metas establecidas. Las prácticas asociadas a esta categoría son: consideración, atención y apoyo individual, brindar oportunidades de apoyo intelectual y establecer prácticas en las que se modelen los valores y principios, a través de la visibilidad y la interacción con el equipo.

La tercera categoría, rediseñar la organización, hace referencia a las condiciones laborales que ayudan a que el equipo de profesores desarrolle sus fortalezas. Las prácticas específicas que se encuentran en esta categoría son: construir una cultura de colaboración, establecer una organización en tiempos y espacios que apoye la colaboración, conectar a la institución con su entorno y gestionar momentos u oportunidades para crear relaciones productivas con las familias y la comunidad.

La cuarta categoría, gestionar las prácticas pedagógicas, está enfocada en el conjunto de actividades relacionadas con el proceso de enseñanza – aprendizaje, por ejemplo, monitorear las prácticas que se llevan a cabo en el salón de clases, coordinar el plan de estudios para lograr un currículo coherente, brindar los recursos que el equipo requiere y realizar un seguimiento apropiado al progreso de los estudiantes. Las prácticas específicas que están involucradas en esta categoría son: dotar de personal idóneo, proveer apoyo educativo a los docentes, monitorear la actividad escolar (el trabajo de los profesores y el progreso en los aprendizajes), evitar las distracciones del equipo y alinear los recursos.

De modo paralelo, la investigación de Hallinger (2003) plantea tres dimensiones para enmarcar las funciones del liderazgo pedagógico: a) definir la misión de la organización, b) gestionar el programa pedagógico y c) promover un clima positivo. La primera dimensión establece la importancia de un trabajo cooperativo entre el director y su equipo para asegurar que el colegio tenga unas metas claras y medibles que se enfoquen en el progreso de los estudiantes. La segunda dimensión se centra en la coordinación del currículo y las prácticas pedagógicas y la tercera categoría está

relacionada con la responsabilidad del líder pedagógico para alinear los estándares del colegio y las prácticas con la misión establecida, todo esto en un clima de apoyo en la enseñanza y el aprendizaje.

Estas dos propuestas se complementan pues presentan varios puntos en común, sin embargo, no son las únicas que se encuentran descritas en la literatura. Los estudios de Robinson, Hohepa y Lloyd (2009) permiten profundizar desde otra perspectiva en la conceptualización del liderazgo pedagógico, estos autores proponen seis dimensiones para un liderazgo eficaz que continúe proyectando como función principal el impactar significativamente en el aprendizaje de los estudiantes. Dichas dimensiones son: a) establecer metas educativas, b) obtener y asignar recursos alineados a las metas pedagógicas, c) generar conexiones educativamente poderosas, d) crear una comunidad que aprende como mejorar, e) involucrarse en problemas constructivos y f) seleccionar, desarrollar y usar herramientas.

La primera dimensión, establecer metas educativas, es común a los tres marcos que se han abordado, está relacionada con uno de los ejercicios que están más implícitos en la tarea de liderazgo, los autores hacen referencia que para que los líderes establezcan adecuadamente las metas que deben ejercer en la institución se deben cumplir tres características: establecer la importancia de las metas, las metas no motivan al equipo a menos que se consideren importantes; asegurar que las metas sean claras y no ambiguas y desarrollar metas para los profesores y para el aprendizaje de los estudiantes.

La segunda dimensión, obtener y asignar recursos alineados a las metas pedagógicas, plantea la relevancia de obtener y asignar recursos materiales, intelectuales y talento humano para alcanzar los objetivos pedagógicos planteados, la función asociada a esta dimensión con más relevancia es el realizar la selección de los profesores. La tercera dimensión, generar conexiones educativamente poderosas, describe la importancia de desarrollar continuidad y coherencia entre los programas de enseñanza, así como generar conexiones pedagógicas y filosóficas entre lo que ocurre en el colegio y la casa.

La cuarta dimensión, crear una comunidad que aprende cómo mejorar, expone que una característica primordial es la construcción de una comunidad en la cual los profesores generen un sentido de colaboración, es decir que se estructuren momentos para compartir las experiencias pedagógicas y generar la cultura de desprivatizar la práctica docente, que entre el equipo de profesores se permita la posibilidad de observar, discutir y aprender entre todos para mejorar la enseñanza en el aula. Estas oportunidades de cooperación ofrecen más beneficios a los estudiantes cuando se caracterizan por: un enfoque intensivo en la relación entre enseñanza - aprendizaje (cómo enseñan los profesores y cómo aprender los estudiantes), una responsabilidad colectiva en el progreso del

desempeño y el bienestar de los estudiantes, así como también mayor esfuerzo colectivo para alcanzar las metas de aprendizaje.

La quinta dimensión, involucrarse en problemas constructivos, hace referencia a la responsabilidad que tiene el líder escolar en descontextualizar a su equipo con situaciones retadoras, desafiantes, que los invite a desajustar los aspectos bien establecidos que se presentan en la cultura de los profesores, esto implica que los directivos estén capacitados para ayudar y apoyar los cambios que requieren hacer los profesores en sus prácticas. El nombre de esta dimensión obedece a la habilidad para plantear situaciones de diferentes maneras que permitan descubrir, en equipo, posibilidades de cambio. Y la sexta dimensión implica seleccionar, desarrollar y usar herramientas que permitan gestionar la información escolar de forma ágil.

Finalmente, otro aporte importante para completar el marco del liderazgo pedagógico es el que realiza la investigación de Marzano, Waters y McNulty (2005) en la cual se describen las 21 responsabilidades del líder escolar. Estas categorías de comportamiento también contribuyen al desempeño de los estudiantes por lo cual complementan las dimensiones o categorías mencionadas de los estudios de Leithwood (2010), Robinson (2009) y Hallinger (2003), de tal forma que se pueden contrastar los diferentes enfoques en el siguiente cuadro comparativo.

**Tabla 1.** Cuadro comparativo dimensiones del liderazgo

	Prácticas de liderazgo para el aprendizaje (Leithwood, et al 2006)	Dimensiones del liderazgo pedagógico (Hallinger, 2003)	Dimensiones de un liderazgo eficaz (Robinson, et al 2009)	21 responsabilidades de un líder (Marzano, et al 2005)
ESTABLECER DIRECCIÓN	Construir una visión convincente del futuro de la organización, enfocándose en el desempeño del estudiante.	Estructurar metas claras enfocada en el progreso de los estudiantes	Establecer metas que estén alienadas con los propósitos morales y filosóficos del colegio.	Concentración: Establece metas claras y las mantiene en el centro de atención. Inspirador: Inspira y guía a nuevas y desafiantes innovaciones.
	Comunicar las metas y enfocar la atención de los profesores en las metas del desempeño del estudiante	Comunicar las metas escolares	Establecer y comunicar las metas es uno de los principales ejercicios del liderazgo	Ideales y creencias. Comunica y trabaja desde fuertes ideales y creencias sobre la enseñanza.

	Crear altas expectativas en el desempeño		
DESARROLLO DE LAS PERSONAS	Mantenerse atento a las necesidades de los profesores, dar respaldo a los maestros en el contexto escolar	Brindar incentivos a los profesores.	Relaciones: Demuestra preocupación de los aspectos personales de los profesores.  Comunicación: Establece fuertes líneas de comunicación con y entre los profesores y estudiantes.
	Oportunidades de capacitación, proporcionar retos para salir del estado de confort	Promover el desarrollo profesional	Construir comunidades que aprenden – involucrarse en problemas constructivos. Los líderes motivan el análisis de problemas para ayudar a los profesores a realizar cambios en su práctica pedagógica.  Agente de Cambio: Activamente desafía el statu os quo.  Estimulación intelectual: Asegura que el profesorado esté atento a las teorías y prácticas pedagógicas actuales y permite la discusión de estos como un eje de la cultura del colegio.
	Modelar – liderar con el ejemplo	Mantener una alta visibilidad	Visibilidad. Tiene contacto e interacciones de calidad con maestros y estudiantes.
REDISEÑAR LA ORGANIZACIÓN	Construir una cultura de colaboración		Crear una comunidad que aprende, implica construir una comunidad en la que los profesores comparten sus experiencias y se percibe una responsabilidad colectiva frente  Cultura: fomenta creencias compartidas y un sentido de cooperación.  Afirmación: los líderes reconocen y los logros y las fallas.  Input – entrada: Involucra a los profesores en el diseño e

			el proceso de los estudiantes.	implementación de decisiones y políticas importantes.
	Estructurar la organización para facilitar el trabajo	Brindar incentivos para el aprendizaje	Seleccionar, desarrollar y usar herramientas diseñadas de manera que sea fáciles de usar y útiles para facilitar el trabajo de los profesores.	Orden: Establece un conjunto de procedimientos y rutinas (Brindar y reforzar estructuras claras, reglas y procedimientos para el equipo y para los estudiantes).
	Crear relaciones productivas con la familia y la comunidad			Portavoz. Es el que transmite la filosofía, principios del colegio con familias y comunidad.
GESTIONAR EL PLAN DE ESTUDIOS	Brindar apoyo educativo, brindar recursos y materiales pedagógico. Incluye el apoyo a los estudiantes	Coordinar el currículo.	El liderazgo se ejerce en la obtención de recursos materiales, intelectuales y humanos para alcanzar los objetivos pedagógicos  Desarrollar continuidad y coherencia entre los programas de enseñanza	Conocimiento: Tiene el conocimiento sobre los currículos actuales, las prácticas pedagógicas y las prácticas de evaluación.  Involucramiento en el currículo, las prácticas pedagógicas y la evaluación  Recursos: Brinda los materiales y el desarrollo profesional necesario
	Selección de profesores idóneos		Designación del personal docente.	
	Monitorear la actividad escolar – el trabajo de los profesores y	Supervisar y evaluar las prácticas pedagógicas. - Monitorear el		Monitorear y evaluar: Realiza un seguimiento a las prácticas y su impacto en el



el progreso de los estudiantes	progreso de los estudiantes.	aprendizaje de los estudiantes.
Proteger a los profesores de las distracciones que los desvíe hacia objetivos incompatibles con las metas.	Proteger el tiempo de enseñanza	Disciplina: Protege a los profesores de problemas e influencias que podrían restarle importancia a su tiempo de enseñanza

Fuente: Adaptado de Leithwood et al (2006); Gajardo y Ulloa (2016)

A partir de los cuatro autores, se encuentran aspectos en común muy significativos en relación a las funciones del director escolar. Aquellas funciones que se plantean en las diferentes perspectivas son: a) la estructuración de metas claras e inspiradoras que tengan como propósito principal el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes; b) el estar atento a las necesidades y a la formación de los profesores; c) estar visible para la comunidad educativa, lo cual implica estar permanentemente involucrado en lo que ocurre en el salón de clases para generar espacios de retroalimentaciones con su equipo pero también para estructurar una real cultura de cooperación; d) buscar actualizaciones permanentes en las metodologías que permitan un aprendizaje no centrado en la memorización de contenidos. Estos marcos que definen las funciones y responsabilidades de los líderes escolares evidencian la importancia de este rol para garantizar la calidad en los centros educativos, como también la relevancia de la integración entre el rector y el profesor para construir un sistema de formación que beneficie los procesos de los estudiantes.

### **2.3 Vínculo Docente- Estudiante: Condición para el Aprendizaje**

Los seres humanos son seres sociales, desde el momento del nacimiento se establecen relaciones con las personas que están a su alrededor para asegurar la supervivencia. La primera interacción es la que se establece entre padres e hijos, pero a medida que el niño crece comienza a establecer relaciones con otros entornos que aportarán a su desarrollo. Una de las teorías que explica la importancia de estas relaciones es la ecología del desarrollo humano planteada por Bronfenbrenner (1987) en la cual se establece que el desarrollo humano es producto de la interacción con el ambiente, sin embargo el autor hace énfasis en que la persona en formación no es un individuo pasivo que sólo recibe y sobre el cual repercute el ambiente, sino que es un organismo creciente, dinámico que va interactuando progresivamente y modificando el medio en el que vive. Además, considera que la relación de la persona con el entorno es bidireccional y que el ambiente, no se limita a un único entorno, sino que a medida que el niño crece, los entornos se van extendiendo para incluir otras interacciones.

Bronfrenbrenner (1987) plantea varios ámbitos o instancias con las cuales el niño en desarrollo interactúa, el primer sistema es la familia, pero luego aparecen varios contextos de desarrollo. Pianta (1999) presenta un modelo en el que incluye (de nivel macro a nivel micro) la comunidad y su cultura, los grupos sociales (iglesia, barrio, colegio) cada uno de ellos con características propias, las relaciones diádicas (niño - niño; niño - padre; niño - profesor) y finalmente en el centro del macrosistema está el niño. Cada uno de estos ámbitos se interrelacionan, por ejemplo, las relaciones entre niños y profesores son sistemas y estos a su vez forman un sistema más grande (el salón de clase) el cual se encuentra inmerso en un conjunto de normas delineadas por la cultura del Colegio. En consecuencia, cada uno de estos sistemas tienen un mecanismo particular de influencia en el niño por lo cual comprender su comportamiento social implica conocer sobre cómo él se relaciona con su entorno.

Al tener como contexto la importancia de las relaciones como recurso para la formación de una persona, es importante aclarar ciertos aspectos de las relaciones adulto - niño, pues ellas son reguladores importantes en el proceso de desarrollo. Inicialmente la relación niño - padres, forma la infraestructura que sostiene las habilidades que más adelante el niño requiere para afrontar otras interacciones. Esta primera relación comienza a moldear comportamientos relacionados con la manera que el niño tiene para relacionarse con otros niños y los diferentes recursos necesarios para ser persistente, estar motivado, ser asertivo y tener confianza para explorar el mundo (Pianta, 1999). Luego, esta infraestructura basada en las relaciones es transferida al salón de clases, algunos investigadores definen la relación profesor - estudiante como una extensión de la relación padre - hijo, pues son los profesores quienes brindarán el apoyo para que los niños continúen con la exploración del mundo, pero en este caso con su entorno social y académico (Davis, 2003).

En este sentido, Pianta (1999) establece que la relación profesor - estudiante va más allá de la función académica, en un salón de clases se presenta la unión de varios microsistemas, cada uno de los niños tiene un proceso de desarrollo que va a depender de cómo se han estructurado las relaciones con sus familias y es el profesor, quién con simples gestos como una sonrisa, compartir tiempo extra para conocer a los niños o indagar sobre el tipo de conflictos que pueden estar viviendo, se convierte en un mecanismo protector para el desarrollo de esos niños. En contraste, el mismo profesor puede añadir más vulnerabilidad a situaciones difíciles de la vida de los estudiantes cuando presenta comportamientos evitativos o de rechazo hacia ellos, el autor también señala que en ocasiones este escenario de vulnerabilidad se puede presentar debido a que los adultos que se encuentran en el contexto escolar no saben cómo aprovechar, dirigir y refinar sus acercamientos para generar un vínculo que beneficie al desarrollo de los niños.

En conclusión, las relaciones que se fomentan con los profesores son una parte esencial de la experiencia dentro del salón para todos y cada uno de los niños que comparten este espacio y el vínculo que se forma es un recurso potencial para mejorar o inhibir los resultados de desarrollo. Frecuentemente el liderazgo escolar centra sus esfuerzos para estructurar el currículo, la evaluación, la estructura del colegio, los recursos, entre otras funciones. Sin embargo, establecer relaciones positivas entre adultos – estudiantes es uno de los factores más importante en la promoción de un desarrollo positivo de los niños y jóvenes (Pianta, Hamre & Allen, 2012).

### **2.3.1 Componentes del vínculo docente- estudiante.**

Para profundizar en una conceptualización de la relación profesor – estudiante se utilizará el marco teórico de la enseñanza a través de las interacciones. Este referente es un sistema que es empleado para conceptualizar, organizar y medir las interacciones en el salón de clases entre el adulto y el niño. Además, estructura el vínculo profesor – estudiante desde tres dimensiones: dimensión emocional, organización del salón de clase y apoyo instruccional (Pianta, et al., 2012).

La dimensión emocional se encuentra estructurada desde la teoría del apego de Bowlby y la teoría de la auto – determinación. La perspectiva desde el apego plantea que cuando los adultos brindan un apoyo emocional en un ambiente consistente y seguro, los niños llegan a tener más confianza en ellos mismos y son capaces de tomar riesgos para explorar el mundo porque saben que un adulto estará con ellos para ayudarlos. (Hafen, Hamre, Allen Bell, Gitomer & Pianta, 2015). Adicionalmente la teoría de la auto – determinación centra su atención en establecer los principios de la motivación humana, la teoría establece que es importante suplir tres necesidades psicológicas para un desarrollo social apropiado y un bienestar personal – necesidad de competencia (*competence need*), necesidad de cercanía y necesidad de autonomía (Ryan & Deci, 2000).

Los esfuerzos de los profesores para desarrollar un funcionamiento social y emocional al interior del salón de clases, a través de propiciar interacciones positivas estudiante – estudiante y estudiante – profesor son elementos claves para tener una práctica efectiva en el entorno escolar. Esta dimensión incluye las siguientes sub – categorías: clima emocional, sensibilidad del profesor y respeto por las perspectivas de los estudiantes (Pianta, et al., 2012):

1. Clima emocional: El clima emocional de un salón de clases se puede describir como positivo o negativo. El clima positivo está asociado con relaciones cálidas y de cuidado con los adultos

y los compañeros, se presenta cuando los niños y jóvenes disfrutan el tiempo de clases. Por el contrario, un clima negativo en el salón de clases se presenta cuando los estudiantes experimentan frecuentes gritos, humillación o irritación.

2. Sensibilidad del profesor: el adulto en un salón de clases debe prestar atención a varios factores, no basta con favorecer relaciones cálidas, se requiere observar y atender las necesidades de los estudiantes. Esta subcategoría no solo es importante para alcanzar buenos resultados sociales, también tiene un impacto en los resultados académicos.
3. Respeto por las perspectivas de los estudiantes: Esta sub categoría hace referencia a la oportunidad que brinda el profesor para que los estudiantes se alejen de su rol pasivo en el proceso de aprendizaje, son profesores que muestran flexibilidad en sus clases y escuchan los intereses y motivaciones de los estudiantes para estructurar las experiencias de indagación.

La segunda dimensión es la organización del salón, esta categoría hace un énfasis en la buena gestión que desarrolla el profesor para tener un buen funcionamiento del salón de clases. Al realizar un buen manejo en la organización se presentan mejores niveles de motivación, más participación durante las actividades y un comportamiento menos opositor por parte de los estudiantes. La organización del salón es la dimensión de la interacción profesor – estudiante en la cual el profesor organiza el comportamiento, el tiempo de trabajo y la atención de sus estudiantes (Pianta, et al., 2012):

1. Gestionar un comportamiento efectivo, describe la manera en la que el profesor promueve un comportamiento positivo y previene la indisciplina que se puede desprender en la dinámica del salón de clases. Se presenta un consenso alrededor de las prácticas relacionadas para propiciar un comportamiento positivo de los estudiantes: a) brindar unas expectativas claras y consistentes sobre el comportamiento esperado; b) monitorear los posibles problemas y proactivamente prevenir situaciones convivenciales no apropiadas en lugar de mostrarse reactivo; c) redireccionar efectivamente los problemas menores antes de que estos escalen; d) usar estrategias como generar halagos por el comportamiento positivo y no limitarse solamente a llamar la atención en los momentos de indisciplina y e) gastar el menor tiempo posible en el manejo de problemas de comportamiento.
2. Productividad: Esta sub – categoría hace referencia a que el profesor maximiza el tiempo de la clase en actividades significativas, el tiempo está bien organizado y se evita que los estudiantes gasten tiempo extra alistando materiales o esperando para hacer las transiciones entre una actividad y otra.
3. Formatos de aprendizaje: Las actividades que el profesor estructura deben promover la participación activa de los estudiantes. Proyectos, materiales, diferentes modalidades de

enseñanza que faciliten que los alumnos estén cognitivamente motivados. Además, conectar el aprendizaje con los problemas del mundo real, es una metodología que permite que los estudiantes sientan que se desarrolla este tipo de actividades porque son interesantes para ellos y no un simple requisito para pasar o graduarse (Roeser, Eccles & Sameroff, 1998).

La tercera dimensión es la interacción pedagógica, la cual comprende las siguientes subcategorías: el desarrollo de conceptos y la retroalimentación (Pianta, et al., 2012):

1. Desarrollo de conceptos: los profesores deben brindar oportunidades para que el proceso de aprendizaje no solo se quede en la transferencia de información, se debe buscar que los estudiantes: *comprendan*, es decir que construyan conexiones entre la información previa y el nuevo conocimiento; *apliquen*, propiciar momentos para que el conocimiento que se está adquiriendo ayude a solucionar problemas; *analicen*, que los estudiantes demuestren la habilidad para dividir la información en partes con significado; *evaluar*, facilitar espacios para que los niños y jóvenes realicen conclusiones basados en ciertos criterios y *crear*, permitir que el conocimiento se integre para producir nuevas ideas.
2. Retroalimentación: esta subcategoría complementa lo anteriormente descrito, pues es brindarle al estudiante información sobre su proceso de aprendizaje, su desempeño y su esfuerzo.

Una alta calidad en las retroalimentaciones sirve para motivar al alumno pues es una estrategia para establecer una claridad entre el nivel actual del estudiante y la meta establecida (Hafen, Hamre, Allen, Bell, Gitomer & Pianta, 2015). Además tener y compartir frecuentemente el desempeño del alumno permite la identificación temprana de dificultades y el apoyo necesario para quienes lo requieran (Cotton, 2000). Finalmente Roeser, et, al. (1998) plantea que la confianza de los adolescentes en su habilidad para aprender refleja una historia de las retroalimentaciones recibidas por parte de sus profesores.

Los tres constructos revisados: calidad, liderazgo pedagógico y vínculo profesor - estudiante presentan un reto interesante, pues en los tres conceptos se plantea la necesidad de otra mirada en lo concerniente a educación y su calidad. Este trabajo de investigación propone profundizar en las estrategias apropiadas para que un líder escolar centre sus esfuerzos en el desarrollo de una interacción profesor – estudiante que potencialice el proceso de formación de niños y jóvenes, pues esta relación es un sistema que involucra componentes fuertemente relacionados: brindar seguridad a los estudiantes a través del fomento de espacios seguros, estructurar diferentes prácticas

pedagógicas para acercar a los estudiantes al conocimiento y realizar un seguimiento cercano y significativo. El directivo debe tener el interés, el tiempo y el conocimiento para impactar apropiadamente en todos los aspectos de esta relación pues cada dimensión descrita por Pianta se relaciona directamente con las funciones definidas del liderazgo pedagógico.

### 3. ESTADO DEL ARTE

Para la elaboración del estado del arte relacionado con esta propuesta de investigación se ha realizado un rastreo de artículos científicos publicados en los últimos años, estos artículos se rastrearon en bases de datos a partir de los conceptos clave que se han abordado en el marco teórico, a saber: interacción profesor – estudiante y liderazgo en contextos escolares. Resultado de este proceso de consulta, a continuación, se describen las investigaciones encontradas.

En primer lugar, el estudio realizado por Poulou (2014) en la Universidad de Patras, Grecia, examinó el grado en el cuál la interacción profesor – estudiante, las habilidades sociales y el contexto del aula de clase contribuyen a la predicción de dificultades emocionales y comportamentales en la escuela primaria. La hipótesis que plantea la investigadora es que las interacciones positivas entre maestros y estudiantes, las habilidades sociales de los estudiantes que se desarrollan en un contexto de aula con mayor autonomía, apoyo y motivación están relacionadas con puntuaciones bajas de las dificultades emocionales y de comportamientos. Esta investigación presentó una metodología cuantitativa, en la cual se emplearon procedimientos de análisis factorial, la muestra involucró 962 participantes, 401 de los estudiantes asistían a quinto grado y 561 a sexto grado de 25 escuelas primarias estatales en el centro, norte y sur de Grecia.

La interacción profesor – estudiante fue medida mediante la percepción que los estudiantes tienen en relación al comportamiento de los profesores con el cuestionario sobre la interacción del profesor (*Questionnaire on Teacher Interaction – QTI*), este instrumento fue construido inicialmente en Holanda basándose en el Modelo Interpersonal del Comportamiento Docente de Wubbels (1987), la versión americana contiene 64 ítems. Para estimar las habilidades sociales de los estudiantes se empleó la evaluación de Matson (*Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters – MESSY*) y se utilizó la encuesta de la estructura de los objetivos del salón de clases (*Survey of Classroom Goals Structures*, Greene 2004) para conocer las percepciones de los estudiantes frente al contexto del aula, este instrumento comprende 17 ítems, 11 evalúan las tareas de motivación y los 6 restantes hacen parte de la subescala de autonomía.

En los hallazgos se plantea que los estudiantes reportaron que se presentan más dificultades comportamentales cuando las interacciones profesor- estudiante carecen de cercanía, cuando los estudiantes carecen de habilidades sociales apropiadas y cuando el ambiente del aula no tiene consolidado niveles de autonomía y tareas motivantes. La investigadora plantea que los resultados de este trabajo apoyan los hallazgos presentados en otros estudios en los cuales se expone que las expectativas en el aula de clase son altas cuando los estudiantes tienen autoridad sobre sus tareas de

aprendizaje y cuando las normas y los valores del aula no favorecen las dificultades comportamentales, además establece que lograr aulas con estas características y que promuevan un ambiente escolar de calidad puede alcanzarse a través de una interacción positiva profesor – estudiante y desarrollando habilidades sociales en los estudiantes.

Esta perspectiva proporciona a los educadores una herramienta teórica y práctica para comprender las dificultades emocionales y comportamentales que se pueden presentar en el salón de clases, así mismo un factor relevante al que se hace referencia es la importancia del desarrollo profesional de los profesores en relación con capacitación en estrategias de manejo del aula, así como tácticas de comunicación que permitan fomentar la confianza entre profesor – estudiante lo cual impactará en la atmósfera del salón de clases.

En segundo lugar, se plantea el estudio desarrollado por Schuengel (2015), con el propósito de analizar los resultados de algunas investigaciones que se han adelantado sobre las relaciones entre el maestro y el niño, el autor argumenta que estudiar las relaciones de los niños con adultos importantes en sus vidas, además de los padres, como los maestros, es indispensable para la comprensión del desarrollo socioemocional de los niños y ofrece una serie de sugerencias para una mejor integración teórica del trabajo sobre la relación entre padre-hijo y maestro-estudiante. En las conclusiones el autor plantea que el estudio de las relaciones maestro-estudiante no debe basarse solo en los vínculos empíricos que el niño establece con su maestro en el aula sino también deben tenerse en cuenta los desafíos que enfrentan los niños en el entorno sociocultural en el que se desenvuelven y para abordar esta reflexión realizó una encuesta sobre el impacto de crecer en un mundo híper conectado. Instrumento con el cual los maestros expresaron su preocupación por las relaciones superficiales, el uso no selectivo de información y las distracciones continuas que les generan a los estudiantes el uso de las redes sociales. Este uso generalizado de los dispositivos electrónicos empieza a competir con el apoyo que los profesores ofrecen a los niños alrededor de aspectos como juzgar información, involucrarse e interesarse en otras personas, aprender a concentrarse, retrasar la gratificación y comprometerse profundamente con las dinámicas desarrolladas en el contexto escolar.

El estudio invita a hacer la reflexión acerca de la afectación que los rápidos cambios digitales en las redes en las que se encuentran los niños pueden generar no solamente sobre el aprendizaje académico en la escuela, sino también sobre el desarrollo social y el desarrollo en general de los niños de estas nuevas generaciones tecnológicas. Además, concluye que a pesar de la vertiginosa transformación que la interconexión genera en los diferentes ámbitos de la sociedad y en particular en la forma en la que los niños establecen cada vez más vínculos, que pueden considerarse débiles, a través de las redes sociales y los dispositivos comunicativos, cuando se escucha la opinión del niño



sobre el papel que juega el vínculo afectivo y en términos generales la relación con su maestro, se concluye que para ellos sigue siendo de interés y de referencia y que todavía representa fuertes lazos universales que moldean y orientan la construcción personal de los niños.

Adicionalmente, se presenta el estudio adelantado por Claessens et al., (2017) del Departamento de Educación de la Universidad de *Utrecht* de Holanda. Este trabajo consistió en el abordaje de las percepciones de los profesores sobre el comportamiento interpersonal entre docente y estudiante en relaciones positivas y problemáticas, por medio de un estudio exploratorio mixto empleando entrevistas semiestructuradas a 28 maestros de secundaria en diferentes fases profesionales y con interacción con diferentes poblaciones de estudiantes, concluyó que la calidad de la relación entre docente y estudiante está mediada principalmente por el nivel de comunicación y no por la gestión que el docente desarrolla dentro del aula, así mismo, encontró que el vínculo afectivo se genera en los espacios fuera del aula por medio de conversaciones amistosas ajenas al contexto académico y a la presión que dentro de ella generan las dinámicas de los docentes. Adicionalmente, la relación que se genera gracias a la comunicación, contribuye a estimular y fomentar en los estudiantes hábitos y valores que repercuten directamente en el éxito académico.

Un cuarto estudio realizado por Seery (2019) en la Universidad de Nueva Jersey en Estados Unidos, en el cual se investigó las creencias y prácticas que usan los profesores para promover una interacción profesor – estudiante positiva que a su vez fomenta un aprendizaje socioemocional en los estudiantes. Las creencias y prácticas de los profesores que son incluidas en el estudio son: cuidado y apoyo del profesor, uso de lenguaje respetuoso, la implementación de prácticas de enseñanza centradas en el estudiante, conocimiento de los niños por parte de los profesores, la capacidad para promover un sentido de pertenencia entre los estudiantes y el que los profesores tengan altas expectativas frente al desarrollo de todos los alumnos. La investigación emplea un diseño descriptivo cuantitativo, los datos se recolectaron usando una encuesta electrónica, en *google forms*, en la cual los 426 profesores reportaban sus creencias y prácticas de forma anónima, el cuestionario se basó en los ítems de la escala de creencias del aprendizaje socioemocional del profesor (*Teacher Socio Emotional Learning Scale*. Brackett, 2012) y en la parte (A) de la autoevaluación de la instrucción y competencias socioemocionales – una herramienta para los profesores (*Self – Assessing Social and Emotional Instruction and Competencies – A tool for teachers*. Yoder, 2014).

En los resultados se encuentra que el 75% de los participantes se sienten cómodos en procesos de enseñanza de habilidades sociales y emocionales con sus estudiantes. Sin embargo, solo el 68% de los profesores brindan instrucción sobre aprendizaje socioemocional y solamente el 28% de los participantes sienten que trabajan con un currículo flexible que les permite manejar los tiempos para

integrar las competencias socioemocionales. Así mismo, se evidencia que la percepción de los profesores frente a los procesos emocionales y al desarrollo de las habilidades sociales cambia dependiendo del nivel en el que se encuentren, es decir en los profesores de preescolar se encuentran puntajes más altos que el promedio y en los profesores de los primeros grados de secundaria, sexto, séptimo y octavo se reportan puntajes más bajos que la media.

En relación con la interacción profesor – estudiante, el autor del estudio, encontró que el 90 % de los encuestados indican que utilizan regularmente los elogios y los refuerzos positivos, solamente el 50 % manifiesta utilizar los comentarios o ideas de los estudiantes para tomar decisiones del salón y el 10 % plantea que no crean estructuras en el aula que ayuden a fomentar la aceptación y la inclusión. Un hallazgo interesante que reporta el estudio es la fuerte relación que se presenta entre la cultura organizacional y las prácticas de los profesores, es decir que las normas y creencias de los directores influyen en las prácticas empleadas por los docentes para atender las necesidades sociales y emocionales de los estudiantes.

En la literatura se reporta un número amplio de investigaciones que involucran el instrumento *Classroom Assessment Scoring System* (en adelante *CLASS*) para analizar la interacción profesor – estudiante. Al hacer una revisión de los trabajos que utilizan esta herramienta se encuentra; en primer lugar, la investigación realizada por Burbano y Betancourth, (2018) de la Universidad de Nariño, ubicada en Pasto, Colombia. Este estudio contó con una muestra conformada por 14 docentes de sexo femenino, 9 de preescolar y 5 de primero primaria de dos instituciones de la ciudad de Pasto, Colombia y quienes tenían a su cargo 436 niños y niñas, su principal objetivo fue determinar la relación socioafectiva docente - estudiante de preescolar y primero de primaria a través de los comportamientos del docente.

La metodología empleada presentó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo exploratorio, contó con la utilización del instrumento *CLASS*, el cual valora tres dominios: el apoyo emocional, organizacional y cognitivo, que contienen 9 dimensiones y con el cual se analizó tres filmaciones de clases por docente, grabadas al inicio, mediados y final del año. El equipo investigador realizó el análisis de los videos simultáneamente. Se calificó de uno a siete, siendo uno el puntaje más bajo y siete el puntaje mayor, evaluando la relación de los docentes en cada dimensión. La relación docente-estudiante se analizó teniendo en cuenta el criterio de esfericidad de Mauchly, que permite establecer la variación de la media en un estudio con varios grupos poblacionales.

Es así como se observó que en ocho de las nueve dimensiones no existen diferencias significativas a lo largo del tiempo, resultado que permite evidenciar que las docentes mantienen la misma forma

de relacionarse con sus estudiantes durante todo el año escolar en los aspectos afectivo y de aprendizaje, que esa relación se vuelve monótona y rutinaria al contrario del mejoramiento que se espera en esa relación docente - estudiante en el transcurso del año especialmente con niños de preescolar para quienes la escuela constituye la primera separación de la madre. También queda explícita la necesidad de desarrollar planes de formación y capacitación con los docentes que les permita reconocer el vínculo afectivo como un aspecto fundamental para el desarrollo de sus estudiantes.

Burbano y Betancourth (2018) encontraron que para lograr el progreso positivo en la relación es indispensable involucrar el componente del afecto y la comunicación para conseguir la comprensión mutua, la percepción interpersonal y la empatía, teniendo siempre claro que el afecto mantiene una relación indisoluble con la cognición. Los investigadores concluyen que es relevante realizar una capacitación con los docentes sobre los diferentes aspectos que se involucran en la interacción profesor – estudiante desde la perspectiva del instrumento *CLASS* pues es una herramienta que permite profundizar sobre dimensiones particulares que favorecen la generación de una buena y positiva relación entre los profesores y estudiantes, no solo en el nivel de primera infancia, pre escolar y primero, sino también para los siguientes grados escolares.

Un segundo estudio que emplea en su marco metodológico el instrumento *CLASS*, fue el trabajo realizado por Rojas (2020), el cual tiene como principal propósito analizar la incidencia del tipo de apego del maestro en la regulación de los niños de grado segundo en el Colegio Colombo Gales (Bogotá- Colombia). Los participantes de este estudio fueron 45 niños que se encuentran en el grado segundo, con un rango de edad de 6 – 7 años. Así mismo, hacen parte de la muestra 10 docentes, esta muestra fue no probabilística, elegida por conveniencia y se involucran el conjunto total de estudiantes del grado segundo del colegio seleccionado. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, exploratorio, transeccional y no experimental, además presenta un componente cuantitativo. Para establecer la relación del estilo de apego en los docentes con la regulación emocional en los niños, el estudio utilizó el cuestionario de estilos de apego adulto propuesto por Melero y Cantero (2008), el cual se aplicó a todos los profesores para identificar y observar los estilos de apego, a partir de las pautas dadas por *CLASS K- 3*. Además, se emplearon técnicas cualitativas como la observación directa y las entrevistas de campo.

Los hallazgos presentados en este estudio realizan un aporte significativo para comprender la interacción profesor – estudiante. Rojas (2020) plantea que en el docente debe ser característico la sensibilidad y la oportunidad para establecer con sus estudiantes un vínculo cercano pues son aspectos indispensables para disminuir los conflictos y las agresiones en el contexto escolar, además expone

que en la relación profesor – estudiante se involucran diferentes aspectos como la capacidad que tiene el adulto para comprender y responder adecuadamente a las necesidades de los estudiantes, esto con el fin que se generen procesos adecuados de regulación emocional en los niños. Finalmente, la investigadora concluye que hay una incidencia importante entre el tipo de apego del docente y la manera cómo se gestionan las interacciones en el salón de clases, relaciones que a su vez tendrán un impacto en la regulación de las emociones de los niños, esto se logra inferir pues Rojas (2020) encontró que la docente con apego inseguro presentó dificultades para regular las emociones de sus estudiantes en los momentos en los que se presentaban conflictos. Se observó que la docente prefería que los niños tomarán las decisiones o las estrategias que les permitieran encontrar una solución por ellos mismos, además su labor pedagógica se centraba más en el desarrollo de los procesos académicos que en el desarrollo de las emociones de sus estudiantes.

Un tercer estudio que analiza la interacción profesor – estudiante con el instrumento *CLASS* es el realizado por Crouch, Jamil, Pianta, Rudasill y Decoster (2018) en 10 ciudades de Estados Unidos como parte de un estudio longitudinal que se encuentra enmarcado en el estudio nacional sobre el cuidado infantil y desarrollo juvenil (*Study of Early Child Care and Youth Development – NICHD*). En el estudio nacional participó una muestra de 1014 niños, debido a que el objetivo principal de esta investigación era observar cómo la calidad y la consistencia en las interacciones profesor – estudiante en alumnos de grado quinto se relacionan con los sentimientos de los estudiantes hacia el colegio, el compromiso y el desempeño académico se incluyeron, de la muestra del estudio nacional, solamente 956 participantes. Dentro de la metodología empleada se encuentra que los niños de grado quinto fueron observados por un día completo, con el fin de analizar cómo los niños varían sus interacciones con sus profesores, se realizaron ocho observaciones consecutivas por estudiante y se determinó que el 69% de los estudiantes cambian de profesores durante el período de observación, además el 10% cambió sus profesores 3 o más veces durante el día. Considerar cómo influye el cambio de profesores en la estructura del contexto del aula presenta una gran importancia, pues los hallazgos presentados en este estudio sugieren que esta variación en las experiencias de los estudiantes versus un estudiante que se mantenga con un solo profesor la mayor parte del día está fuertemente asociado con una menor motivación de los estudiantes y un alto nivel de conflictos reportados por los profesores.

Esta investigación presentó la siguiente metodología, las observaciones se realizaron con observadores certificados en el instrumento *CLASS* y se analizaron cuatro dimensiones: clima de aula positivo, caos, relación profesor – estudiante y la sensibilidad del profesor, para ello, se siguió la escala de 1 a 7 propuestas por el manual de la herramienta; se asigna 1 cuando el código analizado es poco común en el salón; se asigna 3 cuando la descripción del código se evidencia en un nivel mínimo;

se otorga un 5 en los momentos en los que la descripción del código es muy característica en la dinámica de la clase y finalmente se obtiene un 7 en aquellos aspectos que son extremadamente característicos.

Además de las observaciones directas se aplicó la escala de la relación profesor – estudiante (*Student – Teacher Relationship Scale – Short Form*, STRS, Pianta) para conocer la percepción de los profesores frente a su relación con un estudiante específico. Para evaluar los sentimientos que tienen los estudiantes hacia el colegio se utilizó el cuestionario ¿qué pienso sobre el colegio? (*What I think about school questionnaire*) el cual incluye 20 ítems que evalúa sentimientos sobre el colegio, tareas, profesores y comportamiento en el colegio; el rendimiento escolar se midió con la batería psycó – educativa de Woodcock – Johnson (1989) (*Psyco – educational Battery – Revised from Woodcock- Johnson*).

Al analizar la información obtenida el estudio encuentra que la calidad de las interacciones profesor – estudiante tienen una incidencia importante en las diferentes variables consideradas, los autores plantean que una alta calidad en la interacción profesor – estudiante fue asociada con altos desempeños en matemáticas y lenguaje, además tiene un impacto en la cercanía, la motivación y los sentimientos positivos sobre el colegio; una mayor variación en la calidad de la interacción profesor – estudiante fue asociada con mayores conflictos y menos motivación por parte de los estudiantes, es decir se estructura evidencia sobre la importancia de que el equipo docente tenga consistencia en la calidad de las interacciones con sus estudiantes pues estas interacciones de apoyo pueden también servir como un factor clave para la experiencia escolar en los inicios de la adolescencia.

Otro estudio por la misma línea que los anteriores es el realizado por Rucinski, Downer y Brown (2017) el cuál examina si la calidad de las interacciones percibida por los profesores y los estudiantes está asociada con los resultados socioemocionales y académicos de los niños de los grados tercero, cuarto y quinto de seis escuelas públicas de la ciudad de Nueva York. Esta investigación realiza un énfasis en la relación (díada) profesor – estudiante y plantea que es importante apoyar y entrenar a los profesores en el desarrollo de relaciones positivas con cada uno de sus estudiantes y no limitarse a propender por un clima emocional general de aula, esto debido a que un niño puede experimentar un clima de clase generalmente positivo y tener una relación conflictiva o distante con su maestro o por el contrario puede experimentar un clima de clase negativo pero mantener una relación individual cercana con el maestro. Es por esto que el estudio examina la calidad de la relación profesor - estudiante a nivel aula y a nivel individuo pues pretende investigar cómo la variación en los factores de riesgo y de protección en estos dos niveles dentro de las aulas se relacionan con el desempeño académico y el comportamiento de los niños.

Esta investigación es un estudio correlacional que involucró a 526 estudiantes y 35 profesores (88,6% mujeres) y se desarrolló en el contexto del estudio piloto cuasi – experimental de 4Rs y *My Teaching Partner*, el cual era una intervención integrada combinando el aprendizaje socioemocional (4Rs) con un sistema de coaching para profesores. Los 35 profesores de la muestra del presente estudio recibieron la intervención desde el programa *My Teaching Partner* el cual está articulado a las dimensiones de *CLASS*. Para evaluar la percepción de los profesores frente a la relación que tenían con cada uno de los niños se midió utilizando la escala de la relación profesor – estudiante (*Student – Teacher Relationship Scale – Short Form*, STRS) instrumento con 15 ítems en su versión corta y que para este estudio se emplearon dos subcategorías: (a) cercanía, que fue medida con 8 ítems y (b) conflicto, que se abordaba con 7 ítems; este instrumento fue diseñado por Pianta (2001). La percepción de los estudiantes se midió usando un subconjunto de ítems del instrumento *Classroom Assessment Scoring System – Student Report* (en adelante *CLASS -SR*), los niños respondieron solo 23 de los 103 ítems que se encuentran en el instrumento original, cada código se evaluó con la escala de Likert con valores de 1 a 5. Finalmente, el clima emocional del aula se evaluó utilizando *Classroom Assessment Scoring System Upper Elementary (CLASS – UE)*.

Las variables analizadas en relación al comportamiento de los niños fueron los síntomas de depresión, ansiedad y el comportamiento agresivo. Los síntomas de depresión y ansiedad se evaluaron en un auto reporte diligenciado por los niños (*Behavioral Assessment System for Children*; 13 ítems de la subescala de depresión y 13 ítems de la subescala de ansiedad) y finalmente para establecer el comportamiento agresivo, los niños realizaron un auto informe (*Agression Scale*) y los profesores diligenciaron el instrumento de la subescala con 14 ítems para la agresión del sistema de evaluación de comportamiento para niños. El desempeño estudiantil se midió empleando pruebas estandarizadas para inglés, lenguaje, artes (*ELA – English, Language, Arts*) y matemáticas, también se obtuvieron los registros de las inasistencias de cada semestre en el año escolar.

Los hallazgos del estudio permiten concluir que inesperadamente el apoyo emocional en el aula durante el año escolar no se asoció directamente con la manera que tienen los niños para desenvolverse en el aula, sin embargo se encontró que para los niños cuya autoimagen y sentido de autoeficacia aún se están desarrollando, la calidad percibida del apoyo personalizado de los maestros puede tener un impacto especial en su desarrollo, por lo cual el estudio sugiere que las habilidades de los maestros para formar relaciones positivas con los niños de forma individual que comuniquen cuidado y apoyo personal es una parte crucial del desarrollo académico y socioemocional en los niños de la escuela primaria superior.

Así mismo, se encontró un estudio realizado por Cadima, Verschueren, Leal y Guedes (2015) que se desarrolló en el área metropolitana de Porto, Portugal, en el que se investigó la calidad del clima del aula y la relación diádica profesor – estudiantes como predictores de la autorregulación en una muestra de 206 niños de preescolar socialmente desfavorecidos y los profesores de las 47 aulas en las que los niños se encontraban inscritos. La edad de los niños fue en promedio de 4 años y 11 meses y pertenecían al *Programa de Territorios de Intervención Prioritaria (TEIP)*. La autorregulación de los niños se evaluó en dos momentos del año escolar y se utilizó la prueba de *Head – Toes- Knees – Shoulders* (Ponitz, 2009) la cual, es una prueba que integra las funciones ejecutivas relacionadas con la atención, memoria de trabajo y control inhibitorio en un juego corto; para evaluar las percepciones de los profesores en sus relaciones con un niño específico se utilizó las subescalas de *STRS*; la calidad de las interacciones entre profesores y los niños en el aula fueron observadas con *CLASS* a mediados del año escolar, pues en esta época del año los profesores ya han establecido las rutinas y las reglas del aula, los observadores certificados realizaron cuatro ciclos de observación de 20 minutos, con observaciones que duraron aproximadamente 2 a 3 horas al iniciar y finalizar el día.

Luego de realizar los análisis descriptivos y correlacionales el estudio reveló que los avances de los niños en la autorregulación observada se asociaron con relaciones diádicas entre maestro y niño emocionalmente cercanas, es decir relaciones sensibles, cálidas y receptivas con los maestros tiene un rol fundamental en el desarrollo de la capacidad de autorregulación de los niños. Sin embargo, los resultados también sugieren que el conflicto no se asoció con la autorregulación ni con la cercanía, lo cual indica que un maestro puede experimentar altos niveles de conflicto con un niño en particular y al mismo tiempo percibir una relación cálida y cercana con ese niño, los autores explican este hallazgo desde la perspectiva cultural pues infieren que los profesores portugueses tienen la percepción de aceptar incondicionalmente a todos los niños, independiente de los niveles de desacuerdo que se puedan presentar en sus relaciones.

Un aspecto similar con el estudio de Rucinski (2017) es que esta investigación no encontró asociación entre el clima emocional y la organización general del aula con ganancias en la autorregulación, es decir tiene mayor impacto una relación diádica de calidad. Finalmente los autores observaron que los niños con bajos niveles de autogestión se volvieron más competentes en las aulas en las cuales el profesor promovió interacciones que fomentaron la comunicación y el razonamiento, aulas en las que se desarrollaron los conceptos de forma coherente y dieron más retroalimentación relevante para el aprendizaje, esta observación permite inferir que la atención particular del maestro a cada niño puede ser relevante para apoyar el desarrollo de las habilidades de autorregulación observadas.

De la misma forma que las investigaciones señaladas, los siguientes dos estudios emplearon el Sistema CLASS, pero se empleó la variación diseñada para determinar las características de la relación en el aula entre maestro-estudiante adolescente, *Classroom Assessment Scoring System Secondary* (en adelante *CLASS-S*).

Es así como en la investigación realizada por Allen, et, al. (2014), del Departamento de Psicología de la Universidad de Virginia, se utilizaron técnicas de modelado multinivel con una muestra de 643 estudiantes matriculados en 37 aulas de secundaria (11 escuelas en seis distritos) para predecir el rendimiento futuro de los estudiantes a partir de las interacciones observadas de los maestros con los estudiantes en el aula, codificadas utilizando *CLASS-S*. Después de tener en cuenta el rendimiento de la prueba del año anterior, las cualidades de las interacciones de los maestros con los estudiantes predijeron el rendimiento de los estudiantes en las pruebas de rendimiento estandarizadas de fin de año y concluyeron que, las aulas caracterizadas por un clima emocional positivo, con sensibilidad a las necesidades y perspectivas de los adolescentes, el uso de formatos de aprendizaje de instrucción diversos y atractivos y un enfoque en el análisis y la resolución de problemas se asociaron con niveles más altos de rendimiento estudiantil y que los efectos de las interacciones maestro-alumno de mayor calidad fueron mayores en las aulas con menos estudiantes.

En el estudio llevado a cabo por Ruzek, Hafen, Gregory y Allen (2016), investigadores de los departamentos de psicología de las universidades de Virginia, EEUU y Columbia Británica, Canadá, mediante análisis de mediación multinivel evaluaron cómo el apoyo emocional del maestro motiva a los estudiantes a fortalecer la relación con sus compañeros, su autonomía y compromiso conductual a lo largo del año académico. Este estudio incluyó una muestra de 960 estudiantes, racial y étnicamente diversos (edades 11-17) en las aulas de 68 maestros de secundaria y preparatoria, quienes participaron voluntariamente en el estudio y contaban con 8 años de experiencia docente, en promedio, este grupo de docentes eran predominantemente mujeres (aproximadamente 64%) y blancos aproximadamente 84%, 8% africanos estadounidense, 6% de origen étnico mixto y 3% de otros grupos, en 12 escuelas de EE. UU.

En la metodología utilizada se encuentra que los investigadores realizaron una intervención para los profesores, la cual consistió en dividir al grupo docente en dos, uno de ellos recibió formación para mejorar sus interacciones con los estudiantes, según lo planteado por *CLASS-S* y el otro grupo tuvo una intervención de desarrollo profesional habitual. Para realizar las observaciones de clase se utilizó el siguiente protocolo: cada profesor realizaba grabaciones de sus clases con una duración de 40 minutos en intervalos de 2 a 3 semanas. Para tener la perspectiva de los estudiantes, se planteó una encuesta para que ellos la contestaran en tres momentos del año escolar, al inicio, en la mitad y al



finalizar el año. Este estudio concluye que en las aulas donde se cuenta con apoyo emocional, los adolescentes participan más y experimentan más oportunidades y motivación para el desarrollo de la autonomía en sus actividades diarias y para el establecimiento de relaciones más positivas con sus compañeros. Los resultados sugieren un conjunto de prácticas que los profesores pueden emplear en sus aulas para motivar e involucrar a sus estudiantes adolescentes, principalmente aquellas prácticas relacionadas con generar un ambiente de aula en el que los estudiantes perciban un apoyo emocional por parte de sus profesores, pues cuando los profesores involucran en su día a día las diferentes características que enmarcan el apoyo emocional (favorecer un clima positivo, el atender las perspectivas de los estudiantes y la sensibilidad del profesor) logran crear más oportunidades para que los estudiantes actúen autónomamente además de promover experiencias que fortalezcan las relaciones positivas entre pares.

En el estudio de Seery (2019) se hace mención al impacto del liderazgo escolar en la promoción de una cultura institucional que privilegie el desarrollo de los procesos emocionales en los estudiantes, de manera similar la investigación de Crouch et al (2018) plantea que no basta con generar relaciones de calidad profesor – estudiante aisladas sino que es necesario que el estudiante tenga una experiencia positiva con los diferentes maestros con los que tiene la posibilidad de interactuar, por lo cual analiza el concepto de consistencia en la calidad de las interacciones sin importar los cambios de profesores. A la luz de estos hallazgos se puede inferir que el director escolar tiene una gran incidencia en estos aspectos para favorecer interacciones profesor – estudiante que promuevan un buen clima escolar y que tengan una incidencia positiva en procesos de motivación y desarrollo académico del estudiante. Por lo cual el segundo constructo analizado en esta investigación es el liderazgo escolar y los artículos encontrados en las bases de datos son los siguientes:

En primer lugar, se encuentra el estudio de Heck y Hallinger (2014) que busca analizar la naturaleza de las relaciones entre el liderazgo, la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes en la mejora escolar. La investigación emplea un conjunto de datos longitudinales multinivel extraídos de 60 escuelas de primaria de un estado de Estados Unidos durante tres años, el trabajo utilizó un enfoque de clasificación cruzada para el modelado cuantitativo, el cual consistió en una estructura de datos de cuatro niveles. En el primer nivel se realizaron mediciones del progreso en matemáticas al interior de los grupos durante dos años; el segundo nivel se presentó cuando se examinaron las diferencias en el desempeño entre los estudiantes; un tercer nivel se realizó al clasificar a los estudiantes de forma cruzada durante dos años escolares, es decir que la clasificación de los estudiantes permitía que dos estudiantes pudieran tener el mismo profesor durante los dos años consecutivos, un maestro común en uno de los dos años o que no coincidieran en los profesores

durante los años del estudio; finalmente el cuarto nivel de datos hacen referencia al contexto escolar y el análisis de las variables del proceso.

En el estudio participaron 2899 estudiantes quienes estaban distribuidos en 240 aulas de grado cuarto y 163 aulas de grado quinto. Para la recolección de datos se emplearon tres ejes, el primero las variables del contexto que incluían el género de los participantes, el nivel socioeconómico, la composición del salón y las variables escolares (estabilidad de los profesores, educación especial ofrecida a estudiantes con necesidades, lengua nativa de los estudiantes), el segundo eje fue el liderazgo escolar y el tercero el entorno educativo.

El concepto de liderazgo se definió desde el enfoque del liderazgo colaborativo e incluyó aspectos como objetivos compartidos en la práctica pedagógica para el aprendizaje de los estudiantes, decisiones colaborativas centradas en la mejora académica y la participación centrada en los esfuerzos que se realizan para evaluar el desarrollo académico del colegio.

Los datos para analizar el entorno educativo se recogieron con una encuesta que respondieron los maestros, el instrumento involucraba 10 ítems sobre las prácticas escolares y del aula que se encontraban enmarcados en tres ejes: apoyo para estudiantes con necesidades especiales para el aprendizaje, colaboración entre maestros y participación en el desarrollo profesional. Los elementos específicos de la encuesta fueron:

- Los maestros utilizan el tiempo en clase principalmente para la instrucción.
- Los maestros maximizan el tiempo de instrucción de los estudiantes.
- Los profesores presentan el trabajo académico de diversas formas.
- Los maestros usan diversas estrategias de instrucción para ayudar a todos los estudiantes a aprender.
- La instrucción está orientada al aprendizaje activo de los estudiantes.
- Los maestros colaboran para desarrollar y perfeccionar el plan de estudios.
- Los maestros participan en actividades de desarrollo profesional con respecto a las prácticas de instrucción.
- Los maestros evalúan continuamente su instrucción para refinar la enseñanza
- Los estudiantes que necesitan ayudan adicional la reciben.
- Los estudiantes reciben el tiempo adecuado para dominar las habilidades.

El estudio presentaba dos preguntas que orientaban el análisis de los resultados, las cuales eran ¿la calidad del entorno educativo de la escuela y su eficacia de sus maestros marcan una diferencia

en el aprendizaje de los estudiantes en matemáticas? ¿Cuál es la relación entre el liderazgo escolar, la enseñanza eficaz y el aprendizaje de los estudiantes en matemáticas? Frente al primer interrogante, los resultados permitieron evidenciar que tanto el ambiente de instrucción como la efectividad de los maestros estaban directa y positivamente relacionados con el rendimiento final de los estudiantes, específicamente en cuanto a los niveles de efectividad se evidenció que los maestros sucesivos proporcionaban una explicación significativa del cambio en el rendimiento de los estudiantes, es decir aquel alumno que tuvo dos maestros consecutivos cuya efectividad se encontraba por encima del promedio aumentó su rendimiento en matemáticas en comparación con los estudiantes que tuvieron maestros consecutivos de efectividad promedio. Este enfoque parecía aumentar desde el nivel aula hasta el nivel escuela pues se presentó una pequeña ventaja, estadísticamente significativa para los estudiantes que asistían a escuelas primarias en las cuales los maestros en su conjunto eran más uniformemente efectivos.

La segunda pregunta tenía como foco los efectos del liderazgo en el aprendizaje, los hallazgos plantean que el liderazgo enfocado en la instrucción estaba indirecta pero significativamente relacionado con el rendimiento en matemáticas, el estudio ofrece una nueva perspectiva al iluminar el papel del liderazgo en la configuración del entorno de instrucción y la coordinación de las prácticas de instrucción de los profesores, por lo cual los investigadores concluyeron que la consistencia en la calidad de la enseñanza es un factor fundamental, aspecto en el cual los líderes escolares tienen una gran incidencia pues implica la necesidad de utilizar varias estrategias de liderazgo como la participación en la selección de maestros, la organización de los procesos de desarrollo profesional, el modelamiento de valores y normas que enfatizan en una cultura organizacional que apoye la enseñanza y el aprendizaje de calidad.

En segundo lugar, se encontró la investigación realizada por Hitt y Tucker (2016), la cual tiene como propósitos principales identificar y sintetizar la investigación empírica sobre cómo el liderazgo influye en el rendimiento de los estudiantes, además de proporcionar evidencia sobre cómo los líderes escolares deben dirigir sus esfuerzos en prácticas que redunden en la mejora escolar. Este trabajo se centró en la revisión sistemática de literatura y se concentró en el análisis de 56 estudios de investigación empírica que abordaban tres marcos del liderazgo. Además, se consultó con expertos para obtener recomendaciones con respecto a los marcos fundamentales del liderazgo escolar. Este análisis documental establece cinco prácticas esenciales para tener en cuenta por los directores de Colegio:

- Establecer y comunicar la visión.

- Facilitar experiencias de aprendizaje de alta calidad para los estudiantes, lo cual implica por parte de los líderes escolares incluir observaciones regulares de las clases y brindar retroalimentaciones oportunas a los profesores que guíen sus prácticas a la luz de expectativas de la institución. Esta práctica de liderazgo involucra un director con una influencia y credibilidad frente a procesos pedagógicos, pero también que se presente como una figura empática y de apoyo para los docentes.
- Permitir el desarrollo profesional de su equipo, de hecho, los investigadores plantean que la calidad de los profesores es uno de los principales factores que impacta en el desempeño de los estudiantes.
- Crear una organización de apoyo para el aprendizaje, en este punto se aborda la importancia de brindar bienestar a los integrantes de la institución, el que las personas se sientan reconocidas y apoyadas como individuos genera un mayor compromiso hacia el lugar de trabajo. Los líderes que influyen positivamente en el desempeño escolar dedican un tiempo y esfuerzo importante en construir un ambiente escolar en el que se evidencie preocupación por las personas que conforman el equipo, pero además proporciona oportunidades para alcanzar las metas personales e institucionales.
- Conectar con la comunidad a la que pertenece el colegio.

El análisis documental plantea que se encuentran estudios en los que se sugiere que los factores afectivos tales como las emociones que los profesores experimentan en su labor diaria así como sus estados internos ejercen más influencia sobre los resultados de los estudiantes que los demás aspectos propios de la organización escolar, aunque en la realidad se continúa encontrando que la mayoría del tiempo los directores lo ocupan en temas más técnicos. Además, expone que la enseñanza es una actividad dinámica y exigente pero que en algunos casos puede ser tediosa y que expone a los docentes a muchas tensiones, las cuales pueden ser mitigadas con líderes escolares efectivos; es decir, la responsabilidad de los directores sobrepasa los aspectos técnicos y administrativos pues son responsables de apoyar a sus maestros en la búsqueda de estrategias que permitan brindarle a todos los estudiantes oportunidades en su desarrollo cognitivo, social y afectivo. Al corroborar que los profesores son un factor crítico en el proceso educativo, la pregunta que nace es ¿cómo favorecer la efectividad de los maestros, en relación con las actividades que desarrollan en el día a día?, el estudio concluye que los líderes tienen la autoridad formal, la responsabilidad y la discreción para crear las condiciones necesarias para fomentar la eficacia colectiva de su equipo, lo cual implica generar procesos para apoyar la enseñanza que eleve los niveles del rendimiento de los estudiantes, esto

incluye un enfoque de las prácticas de liderazgo que creen entornos de aprendizaje dinámicos para niños y adultos.

La principal contribución de esta investigación es el establecer un marco unificado que guíe prácticas efectivas para el liderazgo, las cinco dimensiones que se estructuran con las 28 subprácticas pueden servir como base para generar un instrumento de autoevaluación, del mismo modo puede facilitar la comprensión de las acciones que generan un impacto en el rendimiento de los estudiantes lo cual permite enmarcar y apoyar un liderazgo efectivo para la mejora de la organización, pues aunque los maestros de alta calidad son el mejor recurso para promover el aprendizaje, son los líderes talentosos y efectivos quienes llevarán el éxito de los estudiantes a un nivel institucional.

En tercera instancia, se presenta la investigación realizada por Zheng, Li, Chen y Loeb (2017) el cual se desarrolló en China y plantea como pregunta guía ¿cuáles son los aspectos del liderazgo que se correlacionan con los resultados escolares desde la perspectiva de los líderes escolares y los profesores? Los datos del estudio provienen de la evaluación nacional del desempeño académico llevado a cabo por el Centro Nacional de Evaluación para la Calidad Educativa, además se realizó un procedimiento de muestreo en tres etapas. En la primera etapa se recolectó información relacionada con variables demográficas (ubicación, proporción de estudiantes en área rural y urbana, nivel de educación y desarrollo socioeconómico en el distrito particular) en 104 distritos que fueron seleccionados de 32 provincias de China; en la segunda etapa se dividieron las escuelas en jerarquías según la calidad de la educación escolar buena, media, mala – se incluyeron 613 escuelas secundarias y finalmente en la tercera etapa se seleccionaron aleatoriamente los estudiantes de grado octavo que estarían involucrados en el estudio. Los participantes del estudio son 613 directores de escuelas secundarias, 9165 maestros y 37749 estudiantes. Los datos obtenidos fueron analizados utilizando análisis factoriales tanto exploratorios como confirmatorios para evaluar la estructura del liderazgo, también se empleó un modelo lineal jerárquico para analizar la relación entre el liderazgo y los resultados escolares.

Para medir la variable del liderazgo de los directores se utilizó la versión revisada del instrumento de Grisson y Loeb (2011), el cual contiene 40 ítems, además se llevaron a cabo encuestas individuales con cada director participante de esta investigación, el protocolo de la entrevista consistía en tres preguntas: ¿Podría juzgar si hubo algo inapropiado u omitido con respecto a las cinco dimensiones del liderazgo - gestión de la institución, relaciones internas, gestión de las prácticas pedagógicas, administración y relaciones externas? ¿Considera que los 40 ítems incluidos en el instrumento del liderazgo son idóneos, es decir estas 40 tareas son comunes en su trabajo diario? ¿Tiene tareas que son comunes en su trabajo diario que no se incluyen en los 40 ítems de la encuesta? Cada encuesta

fue grabada y transcrita. Para obtener la perspectiva de los profesores sobre el liderazgo se les pidió que evaluarán 36 tareas de los directores escolares y que respondieran desde su perspectiva qué tan efectivos son sus directores en el cumplimiento de estas tareas. Finalmente, para el rendimiento de los estudiantes se les entregó un folleto que contenía una prueba de lectura con la que se evaluó el desempeño en esta área. En el estudio se tuvieron en cuenta, además variables como el género, la estructura familiar, la edad de los profesores y los años de experiencia, el tamaño del Colegio y su ubicación, el promedio de estudiantes por profesor y el porcentaje de niñas en el colegio.

Los resultados sugieren que las tareas relacionadas con el rol del liderazgo tienen mayor efecto en los resultados de los maestros que en los resultados de los estudiantes, lo cual apoya la visión de un “modelo indirecto” de los efectos del liderazgo en los estudiantes. Este hallazgo es común a los estudios de Leithwood (2019) y Hitt (2016) en los que plantean que los directores tienen la responsabilidad de fomentar y potencializar las habilidades de sus maestros para garantizar la consistencia en la calidad de las experiencias de aprendizajes. Además, Zhen et al (2017) expone que los directores deben enfocar parte de su tiempo y esfuerzo en analizar el estrés ocupacional de los maestros, el agotamiento laboral y la eficacia colectiva, pues se encuentra que estos aspectos tienen una asociación más fuerte con los resultados de los maestros. Esto indica que no es suficiente centralizar el esfuerzo en el componente técnico del liderazgo, sino que es necesario estar atentos al desarrollo humano de los miembros del equipo.

Una cuarta investigación, es la realizada por Leithwood, Sun y Schumaker (2019) la cual tiene como propósito analizar el modelo de liderazgo de los cuatro modelos “*The Four Paths Model*”. El estudio tiene como preguntas guías: ¿Cuál es la contribución al rendimiento estudiantil de las variables que contienen cada uno de los cuatro caminos (Camino racional, emocional, organizacional y el camino familiar) y qué variables hacen la mayor contribución? ¿Cuál es la contribución al rendimiento estudiantil de cada uno de los cuatro caminos en conjunto y qué camino hace la mayor contribución? ¿Cuáles son los efectos directos e indirectos del liderazgo escolar en el rendimiento de los estudiantes y qué características de las escuelas ofrecen la mayor influencia en la mejora escolar?

El estudio comenzó en el 2016, momento en el cual se aplicaron dos encuestas a maestros y líderes escolares en todas las escuelas primarias en seis distritos de Texas cuyos líderes escolares participaban en un programa de desarrollo de liderazgo. En la muestra se incluyeron 4523 maestros, en el 2017 se recibieron el 44,6 % de respuestas válidas. Las respuestas de los profesores se recopilaron mediante una encuesta que midió las percepciones que ellos tienen frente a la naturaleza y la calidad del liderazgo escolar en cada escuela, así como el estado de todas las variables que se incluyen en el

modelo de los cuatro caminos. Para el tratamiento de los datos se utilizaron herramientas como el análisis factorial confirmatorio, el análisis de regresión y modelado de ecuaciones estructurales.

El modelo de liderazgo analizado en este estudio se enfoca en cuatro dimensiones principales: establecer dirección, desarrollar a las personas, desarrollar la organización y mejorar el programa de las prácticas pedagógicas. Para la recolección de datos frente a este constructo se utilizó una escala de 22 ítems la cual consideraba como preguntas base las siguientes ¿en qué medida los líderes de su escuela le brindan ayuda útil para establecer las metas a corto plazo para la enseñanza y el aprendizaje? ¿Hasta qué punto los líderes de su escuela le brindan apoyo individual para ayudarlo a mejorar sus prácticas de enseñanza? ¿Hasta qué punto los líderes de sus escuelas construyen el apoyo de la comunidad para trabajar en pro de la mejora escolar? ¿Hasta qué punto los líderes escolares alientan a los maestros a indagar y recopilar datos de manera efectiva para mejorar sus prácticas pedagógicas?

Cada una de las 13 variables que se encuentran en el modelo de los cuatro caminos (*The Four Paths Model*) se analizaron con un instrumento específico que se alineaba con los fundamentos de cada práctica de liderazgo, algunos de estas herramientas se desarrollaron para este estudio y otros se adaptaron de escalas de Hoy y Tarter (1997), Ma y Williams (2004), Mc Guigan y Hoy (2006), Tschannen – Moran y Hoy (1998), Leithwood y Patrician (2015). El desempeño estudiantil se estableció con la Evaluación Estatal de Texas (*State of Texas Assessments of Academic Readiness – STAAR*).

Para la pregunta ¿Cuál es la contribución al rendimiento estudiantil de las variables que conforman el modelo de los cuatro caminos? se analizaron los caminos de forma independiente. El camino racional está conformado por la instrucción en el aula (*CI, Classroom Instruction*), el componente académico (*AP, Academic Press*), el clima del aula (*DC, Disciplinary Climate*) y el tiempo invertido por el profesor para su instrucción (*UIT, Teachers' use of instructional time*), según los resultados se infiere que de estas tres variables la que ejerce una mayor influencia sobre el rendimiento de los estudiantes es el clima del aula seguido por el tiempo que invierten los profesores en sus prácticas pedagógicas, gracias a este resultado y lo que se ha encontrado en investigaciones previas, se considera que la variable de la cultura académica (una variable compuesta por *AP, DC* y *UIT*) tiene un mayor impacto en el rendimiento de los estudiantes que cualquiera de las tres variables de forma independiente. Los resultados de la instrucción en el aula mostraron una correlación de 0,02 lo cual indica que puede existir una diferencia entre las percepciones que los profesores tienen sobre sus prácticas y las observaciones reales en el aula, lo cual sugiere que al estudiar esta variable no se debe depender únicamente de los auto reportes de los profesores.

En las variables del componente emocional la que resalta es la eficacia colectiva de los profesores (*Collective teacher efficacy*), esta variable se fomenta cuando los líderes escolares aclaran las metas de la escuela, brindan oportunidades significativas de desarrollo profesional e involucran al equipo de manera auténtica en las decisiones escolares. En relación con el camino organizacional y las tres variables que lo componen: el ambiente ordenado y seguro, la cultura colaborativa y la organización en la planeación y en los tiempos de instrucción; se encontró que la variable que tiene mayor influencia en el desempeño de los estudiantes es el ambiente escolar ordenado y seguro (*Safe and orderly environment*). Sin embargo, aclara que estadísticamente ninguna de las tres variables tiene un efecto significativo lo cual puede indicar que los líderes escolares no deben esperar grandes recompensas en el rendimiento de los estudiantes por el tiempo y esfuerzo dedicado a mejorar el estado de estas variables.

Otra pregunta de investigación abordaba un análisis frente a cuál es el camino que hace una mayor contribución al rendimiento estudiantil, el análisis del estudio plantea que el camino racional es el que tiene un efecto directo y significativo en el proceso escolar, los otros tres caminos no tuvieron resultados estadísticamente significativos.

El análisis realizado a la luz de los efectos directos e indirectos del liderazgo escolar sobre los cuatro caminos y en el desempeño escolar permite concluir que la gestión del liderazgo escolar tiene efectos directos significativos sobre los cuatro caminos; sin embargo, los efectos indirectos indican que el mayor impacto en el desempeño estudiantil se logra a través de las variables del camino racional.

Las investigaciones estudiadas concluyen que para que los estudiantes tengan una experiencia que los motive y promueva sus diversas necesidades de desarrollo, no basta con que los maestros que interactúan a lo largo de su vida escolar sean expertos en las disciplinas y que aisladamente y debido a su vocación, desarrollen intuitivamente estrategias de apoyo y vínculo sino que se hace necesario el impacto del liderazgo escolar en la promoción de una cultura institucional consistente que privilegie el desarrollo de los procesos emocionales en los estudiantes por medio de una experiencia positiva con los diferentes maestros y que conserve la calidad de las interacciones sin importar los cambios de profesores.



## 4. METODOLOGÍA

### 4.1. Tipo de investigación

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo porque “se observan fenómenos, tal como se dan en su contexto natural para luego entrar a analizarlos” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.149), y exploratorio porque el propósito es “comenzar a conocer una variable o un conjunto de variables, una comunidad, un contexto, un evento, una situación. Se trata de una exploración inicial en un momento específico” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.152). La recolección de los datos cualitativos se hará mediante grupos focales y observaciones de clase.

También responde a un enfoque cuantitativo, por cuanto para realizar la recolección de datos se utilizan procedimientos estandarizados y los “datos son producto de mediciones que se representan mediante números y se deben analizar a través de métodos estadísticos” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.5). En consecuencia, se trata de una investigación con un enfoque mixto pues busca la “integración sistemática de los métodos cualitativo y cuantitativo con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.546).

### 4.2. Diseño de investigación

El diseño metodológico de la investigación corresponde a un diseño de triangulación concurrente (DITRIAC) pues tiene como propósito “confirmar o corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.570) especialmente para alcanzar el primer objetivo en el que se plantea establecer una caracterización del vínculo profesor – estudiante a través de la aplicación diferentes instrumentos: encuestas, instrumento de autorreflexión y las observaciones de las clases.

Otra característica a tener en cuenta del diseño de triangulación concurrente es que los datos se recolectarán y analizarán de forma concurrente, es decir la aplicación de los instrumentos se realizará de manera simultánea, así mismo en el análisis de datos se incluirán los datos estadísticos seguido por los datos o citas cualitativas que se encuentren en las perspectivas de profesores, directores o en las observaciones de las clases” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

### 4.3. Población y Muestra

La población objeto de la presente investigación está conformada por los directivos, estudiantes y profesores de grado quinto y sexto de los colegios Bilingüe Jose Max y Campestre San Diego. En el Colegio Bilingüe Jose Max León se encuentran 90 estudiantes y 13 docentes de grado quinto de básica primaria; 98 estudiantes y 16 docentes de sexto de básica secundaria y 10 directivos. En el Colegio Campestre San Diego se cuenta con 14 estudiantes y 7 docentes del grado quinto de básica primaria; 14 estudiantes y 6 docentes de sexto de básica secundaria y 4 directivos. Se debe aclarar que debido a la situación de alternancia que se está presentando en los colegios, se decidió establecer una muestra con los estudiantes que acudían de forma presencial para poder realizar observaciones de clase con interacciones más cercanas a lo que ocurre en la realidad que aquellas que se pueden presentar a través de la pantalla, por lo cual para el Colegio Campestre San Diego, la muestra de estudiantes en grado quinto es de 8 estudiantes y para grado sexto de 9 estudiantes; para el Colegio José Max León, se conformó una muestra de estudiantes para grado quinto del 27 estudiantes y para grado sexto de 19 estudiantes.

**Tabla 2** Muestra objetivo por institución

<b>Institución</b>	<b>Población Objetivo</b>	<b>Grado Quinto</b>	<b>Grado Sexto</b>
Colegio Campestre San Diego	Estudiantes	8	9
	Profesores	7	6
	Directivos		4
Colegio Bilingüe José Max León	Estudiantes	27	19
	Profesores	13	16
	Directivos		12

Fuente: Elaboración propia

Los criterios de elección de la muestra no dependen de la probabilidad sino de aspectos relacionados con los objetivos de la investigación, es decir que fue elegida por conveniencia y depende de decisiones del grupo de investigadores, dentro de algunos aspectos que influenciaron la selección de la muestra poblacional de niños de quinto y sexto grados (11 – 13 años) se encuentran:

Según LoCasale-Crouch, Jamil, Pianta, Moritz y DeCoste (2018) en la adolescencia temprana, etapa de desarrollo que atraviesa la población objetivo de la investigación, experimentar relaciones de apoyo con sus maestros es particularmente importante, ya que ayudan a amortiguar pérdida en la motivación para el aprendizaje, en compromiso personal, y en rendimiento académico típicamente asociado con este período de desarrollo. Estas relaciones positivas entre estudiantes y maestros se asocian con mejora en la participación en el año escolar, mayor motivación de aprendizaje, mayores logros académicos de los estudiantes.

También fue evidente que los niños que perciben a los maestros como emocionalmente comprensivos y receptivos se sienten seguros en la escuela y mostraron el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. De manera similar, la disminución en la percepción de los estudiantes sobre el apoyo del maestro en sexto grado se asoció con calificaciones más bajas al fin del año. El estudio sugiere que la disposición de maestro solidario y comprensivo en la relación con sus estudiantes es crucial para los resultados positivos de los estudiantes en cualquier edad, pero que pueden ser particularmente importantes durante adolescencia temprana.

La población de estudiantes de grado quinto y sexto, según Pianta (2010) se caracteriza por la influencia que los cambios físicos y psicológicos generan en su gestión emocional, social y conductual, así como por los cambios que se viven en la personalidad debido a la transición entre la etapa infantil y la adolescencia que les plantea la búsqueda de su autoconcepto moldeado por el concepto de sus pares. Esa búsqueda de identidad los pone en conflicto con el adulto ya que comienza a desaparecer la dependencia y a insinuarse su emancipación.

Para Mancera y Páez (2017) la transición entre básica primaria y básica secundaria se relaciona con factores de cambio en la que los niños de quinto en su paso a sexto experimentan nuevas vivencias que desafían su capacidad para enfrentar nuevos retos, indispensables para su crecimiento y avance formativo. Entre los hallazgos de la investigación se define que para un niño que termina la primaria y en tan solo unos meses se debe transformar en un joven responsable que inicia su secundaria, el papel del docente es fundamental para promover el desarrollo socio afectivo, elevar la autoestima y evitar así el fracaso y la deserción escolar. Ahora bien, con el propósito de ampliar la variación de la muestra poblacional de docentes de las dos instituciones, se decidió contar con una distribución equitativa entre hombres y mujeres y años de antigüedad de vinculación en los colegios, así:

**Tabla 3.** Distribución por género y años de permanencia

	Colegio Campestre San Diego		Colegio Bilingüe José Max León	
	Grado Quinto	Grado Sexto	Grado Quinto	Grado Sexto
<b>Género</b>				
Mujeres	5	3	4	9
Hombres	2	3	9	7
<b>Años de permanencia en el Colegio</b>				
Menos de 1 año			2	
1 - 2 años	2	2	4	3
3 - 6 años	3	1	4	3
7 - 10 años	0	2	1	6
+ de 10 años	2	1	2	4

Fuente: Elaboración propia

#### 4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de técnicas cualitativas y cuantitativas, que permitan obtener información de los actores involucrados en la relación directivo – profesor - estudiante. Para el presente estudio se utilizó la observación, cuestionario para docentes, encuesta para estudiantes y los grupos de enfoque, estas técnicas permitirán reconocer las percepciones, emociones, interacciones y las experiencias del estudiante, el docente y del directivo implícitas en la construcción del vínculo profesor – estudiante.

A continuación, se describen las técnicas que se utilizaron para dar alcance a cada uno de los objetivos planteados para este trabajo de investigación.

**Tabla 4.** *Técnicas de recolección de información por objetivos específicos*

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Técnicas de recolección de información</b>
Describir - Caracterizar el vínculo docente – estudiante en dos instituciones educativas de educación básica y media a través de instrumentos basados en el sistema CLASS.	Protocolo de observación basado en CLASS. Cuestionario de autorreflexión para docentes. Cuestionario para evaluar la percepción de los estudiantes frente al vínculo establecido con sus docentes.
Reconocer la influencia del liderazgo directivo en el mejoramiento del vínculo docente – estudiante en su institución.	Grupo focal con los directivos Grupo focal con los profesores
Diseñar un plan de formación docente que contribuya a incrementar el vínculo docente – estudiante.	N.A.

Fuente: Elaboración propia

Para la observación del entorno natural de la interacción del docente – estudiante, se utilizaron las categorías y subcategorías que hacen referencia al campo emocional y organizacional del salón de clase planteadas en el instrumento CLASS (Pianta & Hamre, 2010), el cual es un sistema de evaluación que permite evidenciar la calidad de las relaciones que se construyen al interior de un salón de clases. Para los autores las experiencias de los niños se constituyen en lo que ocurre en el salón pues es allí en donde tienen lugar la mayoría de los procesos de interacción con adultos, pares y estructuras organizacionales, también plantean que los procesos macro de un colegio, como la cultura o el clima, son mediados o moderados por lo que ocurre en el aula.

Para relacionar las categorías, subcategorías con aquellos aspectos observables, que plantea la metodología de CLASS, se acudió a una revisión de los diferentes documentos que se encuentran en

la web, centrándose en la documentación ofrecida por la página de *Teachstone* (entidad que maneja todos los derechos del sistema de evaluación – *CLASS*). Una vez realizada esta revisión se lograron obtener los aspectos fundamentales del instrumento, los cuales se encuentran en la tabla 5 y en la guía de observación que se utilizará para este proyecto (Anexo 3). Una vez establecidos los aspectos a observar en cada una de las clases, se formuló una guía de afirmaciones para estructurar el cuestionario de reflexión para los profesores, con el propósito de conocer la percepción de cada uno de los adultos frente a la manera que tienen para relacionarse con sus estudiantes. Este instrumento es mixto en tanto tiene la posibilidad de seleccionar cinco opciones de respuesta y permite exponer un argumento cualitativo. Para la estructuración de este instrumento se tomó como base la autoevaluación de las competencias sociales y emocionales (*Self Assessment Social – Emotional Learning*) planteadas por Yoder (2014) y se realizó una contrastación con los aspectos observables presentes en las categorías del instrumento *CLASS*. En la tabla 5 se encuentra la descripción de los instrumentos anteriormente descritos y su correspondiente relación.

Para las observaciones de las clases se graban dos clases por profesor y se realiza, por parte de los investigadores, el correspondiente análisis de las categorías y subcategorías seleccionadas por ciclos de observación. Cada ciclo tiene una duración de 20 minutos, el observador está atento a las circunstancias que allí transcurren y pasado este tiempo diligencia la guía de observación, luego el ciclo se repite hasta finalizar el tiempo de la clase.

La caracterización del vínculo profesor – estudiante se complementó con una encuesta que se aplicó a los estudiantes de quinto y sexto, este instrumento es una adaptación de la encuesta de Tripod 7C desarrollada por el investigador de Harvard Ronald Ferguson. Esta encuesta contempla un marco para la enseñanza efectiva que aborda 7 aspectos: cuidado, conferir, cautivar, aclarar, consolidar, desafiar, gestión del aula (care, confer, captivate, clarify, consolidate, challenge & classroom management). Para el presente trabajo se seleccionaron los ítems relacionados con cuidado y conferir, elementos que se encuentran enmarcados dentro del apoyo personal y los cuales se relacionan directamente con la categoría que se analiza desde *CLASS* denominada apoyo emocional. Además, se tomó en cuenta la categoría que explora las condiciones del aula de clase, en esta categoría se encuentra lo relacionado con la gestión del aula, aspecto fundamental en lo contemplado en el instrumento de *CLASS*. En la tabla 6 se encuentran los ítems que hacen parte de la encuesta de los estudiantes y la comparación con las dimensiones de *CLASS* con las que se encontraron mayor similitud y que para esta investigación son ejes fundamentales para explorar la interacción profesor – estudiante.

El segundo objeto de estudio a analizar es cómo el rol del directivo influye en la promoción del vínculo profesor – estudiante para lo cual se utilizaron los grupos de enfoque, esta técnica se caracteriza por ser “una especie de entrevista grupal, la cual consiste en reuniones de grupos pequeños o medianos (3 a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado o informal” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.425). Se realizaron grupos de enfoque con los profesores de quinto y sexto para conocer, según su percepción, cuáles son las prácticas directivas que se presentan en su entorno laboral y con las que sienten mayor apoyo para realizar su labor docente, además se acudió a una sesión con los directivos de cada una de las instituciones para explorar cómo ellos consideran que apoyan a sus profesores con los procesos pedagógicos. Para llevar a cabo el grupo de enfoque se siguió el protocolo sugerido por Hernández, Fernández y Baptista (2010) en el cual se plantean los siguientes pasos:

- a) Determinar el número de grupos y sesiones que se realizarán, para este estudio se desarrollaron dos grupos en cada uno de los colegios, un grupo el de los profesores y el otro espacio con los directivos, aunque los autores sugieren que el número de sesiones no es estático pues se debe contemplar en qué momento se logra obtener la información suficiente, se proyectó para esta investigación elaborar una única sesión, con cada uno de los grupos, para determinar las percepciones de cada uno de ellos en relación con las prácticas de liderazgo y su influencia en el rol del docente.
- b) Realizar la correspondiente invitación a las personas que participaron en las sesiones, en este momento se explicaron los objetivos y la dinámica del encuentro a los participantes.
- c) Organizar la sesión, estas conversaciones se llevaron a cabo de manera virtual a través de una plataforma que permita realizar una videollamada en la que todos los participantes sean visibles y tengan la posibilidad de interactuar entre ellos.
- d) Llevar a cabo la sesión, con el fin de obtener la información requerida para el presente estudio se consideró pertinente elaborar una guía con las categorías que serán analizadas y que se consideran fundamentales en la labor de un directivo según el marco de liderazgo de Ontario (Leithwood, 2012) y el modelo de los cuatro caminos del liderazgo (Leithwood, 2017). (Tabla 7). Para contextualizar cada una de las categorías se realizó una introducción que les permitió a los participantes tener claridad sobre los aspectos que éstas involucran, luego, se realizó un diálogo semi – estructurado en el que se tuvieron en cuenta las siguientes preguntas que guiaron la reflexión para el grupo de directivos, adaptadas del instrumento de autoevaluación para líderes escolares (*The Institute for Education Leadership*, 2014):

- ¿Qué estrategias tienen para implementar estas prácticas?

- ¿Qué consideran necesitan cambiar, adaptar o mejorar para implementar estas prácticas?
- ¿Cuáles prácticas son comunes en el colegio y qué influencia perciben que tienen en los procesos de aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Cuáles de estas prácticas no son tenidas en cuenta dentro del liderazgo que ustedes realizan en el colegio?
- ¿Cuáles de estas prácticas podrían impactar en el fortalecimiento del vínculo profesor – estudiante?

Y para el grupo de profesores:

- ¿Qué estrategias tienen los directivos del colegio para implementar estas prácticas?
- ¿Qué consideran necesitan cambiar, adaptar o mejorar, los directivos del colegio, para implementar estas prácticas?
- ¿Cuáles prácticas son comunes en el colegio y qué influencia perciben que tienen en los procesos de aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Cuáles de estas prácticas no son tenidas en cuenta en la dinámica escolar del colegio?
- ¿Cuáles de estas prácticas podrían impactar en el fortalecimiento del vínculo profesor – estudiante?

e) Elaborar el reporte de la sesión, Hernández, et. al. (2010) sugieren que en este informe se incluyan las actitudes y comportamientos de los participantes, además de las notas que se obtengan de la conversación.

Todos los instrumentos fueron validados por dos evaluadores, se aplicaron las sugerencias propuestas y luego se continuó con la fase de pilotaje con muestras en los dos colegios lo cual permitió realizar los ajustes finales en cada uno de los instrumentos antes de su aplicación con la población que hizo parte de esta investigación.

**Tabla 5.** Matriz de diseño del instrumento de caracterización del vínculo docente - estudiante y del cuestionario de reflexión sobre la práctica docente

Instrumento de caracterización del vínculo docente- estudiante				Cuestionario de reflexión sobre la práctica docente
Categoría y Descriptores	Subcategoría	Indicador	Aspecto observable	Ítem de reflexión para el docente
<p><b>Apoyo emocional</b></p> <p>Esta categoría comprende la capacidad que tiene el profesor para generar un ambiente consistente y seguro para los niños, de tal manera que los estudiantes fomenten la confianza en ellos mismos y sean capaces de tomar riesgos para explorar, cuestionar, participar en las diferentes dinámicas de la clase. Además, comprende cómo el profesor potencia la motivación de sus estudiantes.</p>	<p><i>Sensibilidad del profesor</i></p> <p>Esta subcategoría aborda la conciencia y la capacidad de respuesta del profesor en relación con los componentes académico, social y emocional, además contempla cómo el profesor atiende las necesidades de desarrollo individuales y del grupo – clase.</p>	Conciencia	<p>Observa la falta de comprensión</p> <p>Anticipa los problemas y planifica apropiadamente</p>	<p>Durante las clases, estoy atento a las necesidades de mis estudiantes.</p> <p>Cuando desarrollan trabajos en grupo, realizo recorridos por los grupos para corroborar la manera cómo se están relacionando y el uso que hacen de los recursos para desarrollar la actividad.</p> <p>Planteo diferentes estrategias (p, ej. rutinas de pensamiento) para identificar el nivel de comprensión que están teniendo del concepto trabajado.</p>
		Capacidad de respuesta	<p>Reconocimiento de las emociones.</p> <p>Comodidad y asistencia.</p> <p>Apoyo individualizado.</p>	<p>Realizo una buena observación de las dinámicas de mi clase y logro identificar las necesidades de mis estudiantes (emocionales o relacionadas con el aprendizaje).</p> <p>Logro responder apropiadamente a las necesidades individuales que pueden presentar mis estudiantes ante una determinada situación.</p>



Manejo problemas	de	Tiempos ayuda.	de	Genero espacios con mis estudiantes para hablar sobre las preocupaciones académicas o no académicas que ellos puedan tener.
		Resolución conflictos.	de	Realizo seguimiento a mis estudiantes cuando ellos tienen un problema o una preocupación.
Comodidad de los estudiantes	de los	Búsqueda apoyo y guía	de	Permito que mis estudiantes sepan que está bien tener respuestas erradas y los invito a que piensen fuera de lo cotidiano.
		Participación libre.		Cuando algún estudiante comete un error, aprovecho este momento para convertirlo en una situación de aprendizaje.
		Toma de riesgos		Promuevo en el salón de clases un ambiente de aula en el que los estudiantes se sienten seguros y libres para explorar y aprender.
				Construyo interacciones de confianza con mis estudiantes que les permita verme como alguien con quien pueden contar.
				Promuevo la participación de los estudiantes y los invito a que compartan sus ideas
<i>Clima positivo.</i>	Relaciones	Proximidad física.	Comparto con mis estudiantes momentos como el descanso o el almuerzo para tener con ellos pequeñas conversaciones.	
Aborda las cualidades emocionales de las		Actividades compartidas.		

relaciones e interacciones presentes en el salón, incluyendo las relaciones entre pares y la relación profesor – estudiante.	Apoyo entre pares. Conversación social. Conexión emocional.	Desarrollo mis clases con entusiasmo por compartir las diferentes actividades con mis estudiantes.  Promuevo que los estudiantes se apoyen, y mantengan relaciones respetuosas que les permiten aprender juntos.  En diferentes momentos me involucro en el desarrollo de las actividades, realizando preguntas, conversando al interior de los grupos o siendo un participante más en actividades de integración.
Afecto Positivo	Sonrisas Risas Entusiasmo	Mantengo un tono de voz que les permite a mis estudiantes sentir tranquilidad y confianza durante la clase.
Comunicación Positiva	Afecto verbal Afecto físico Expectativas positivas	
Respeto	Contacto Visual Calidez, voz calmada Lenguaje respetuoso Cooperación	Le demuestro a cada estudiante que lo aprecio como individuo, al hablar con él/ella hago contacto visual, me dirijo a él/ella con su nombre.

<i>Atención a las perspectivas de los estudiantes.</i>	Flexibilidad enfoque estudiante	y del	Flexibilidad Incorpora las ideas de los estudiantes	Planeo las clases de tal manera que las actividades lideradas por mi no tengan una duración mayor a los 20 minutos.
Esta subcategoría se centra en establecer de qué manera el profesor encuentra y atiende las necesidades sociales y de desarrollo de los adolescentes, dando oportunidades para el desarrollo de la autonomía y el liderazgo por parte de los estudiantes. También	Apoyo a la autonomía liderazgo	y la	Oportunidades para que los estudiantes puedan elegir.	Cuando percibo que mis estudiantes perdieron el interés y la motivación realizó modificaciones a lo planeado.
considera en qué medida las ideas y opiniones de los estudiantes son valoradas y cómo el contenido es útil y relevante para los adolescentes.			Oportunidades para que los estudiantes lideren actividades.	Solicito la opinión de mis estudiantes al tomar decisiones sobre cómo funcionará el aula.
Cuando el profesor planifica deliberadamente actividades y clases que incorporan las ideas e intereses de los estudiantes y les brinda oportunidades para hablar, los niños sienten que tienen un lugar			Formación en la responsabilidad del estudiante.	Uso los intereses y experiencias de mis estudiantes cuando enseño.
				Tengo en cuenta para la planeación de mis clases, los estudiantes con necesidades especiales (físicas, cognitivas, emocionales, familiares) Ejemplo: hiperactividad, dislexias, estudiantes deportistas de alto rendimiento, estudiantes con un coeficiente intelectual alto, etc.
				Realizo un seguimiento apropiado a los roles /responsabilidades que los estudiantes tienen dentro de su grupo.
				Las actividades planteadas les permiten a mis estudiantes tomar decisiones significativas en el desarrollo de las mismas (¿qué materiales vamos a usar? ¿cómo vamos a realizar la presentación?)

	y un sentido de pertenencia al aula.			¿tienen libertad para seleccionar el producto de la actividad?).
		Expresión de los estudiantes	Se motiva las conversaciones de los estudiantes  Suscita ideas-perspectivas	<p>Quando los estudiantes están en pequeños grupos, propicio momentos para tener conversaciones con mis estudiantes sobre sus ideas e intereses.</p> <p>Mantengo conversaciones con mis estudiantes para que ellos puedan resolver los problemas de la clase.</p> <p>Frecuentemente planteo preguntas abiertas para abrir discusiones ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Qué te hace decir eso...? ¿Qué piensas sobre...?¿Desde tu perspectiva consideras lo mismo que...?</p> <p>Le pregunto a mis estudiantes qué podemos hacer para que ellos y yo, mejoremos el desarrollo de la clase y el proceso de aprendizaje.</p>
		Restricción al movimiento	Movimiento permitido  Baja rigidez	Me irrito con facilidad cuando un estudiante se levanta del puesto o realiza algún movimiento con su cuerpo como caminar o buscar un espacio o posición diferente para estar en la clase.
<b>Organización del aula</b>	<i>Manejo del comportamiento.</i>  Esta subcategoría aborda el uso que tiene el profesor de	Expectativas claras de comportamiento	Expectativas claras y Consistencia	Las expectativas que planteo para las dinámicas de las clases son claras, consistentes y simples para que los estudiantes las sigan.

Esta categoría hace énfasis en la gestión que desarrolla el profesor para tener un buen funcionamiento del salón de clases.	unas expectativas claras de comportamiento, así como el uso de métodos efectivos para prevenir y direccionar el mal comportamiento.	Claridad en las reglas	Implemento consecuencias que son lógicas a la norma que no es cumplida.  Soy consistente en la implementación de las normas y sus consecuencias.
		Proactivo	Respondo al mal comportamiento de mis estudiantes considerando los factores ambientales, sociales, afectivos, cognitivos que están asociados con la ocurrencia del comportamiento.
		Anticipa los problemas de comportamiento y su escalada	
		Poco reactivo	
		Observación constante	
		Redireccionamiento del mal comportamiento	Frecuentemente le doy comentarios positivos a los estudiantes quienes están motivados con la actividad.
		Atención a lo positivo	Le doy a conocer a mis estudiantes como sus esfuerzos conducen a resultados positivos con afirmaciones específicas.
		Utiliza señales sutiles para redirigir.	Fácilmente logro redirigir a los niños que están retraídos, distraídos o fuera de sus tareas a actividades más productivas.
		Eficiencia.	Le pido a mis estudiantes que reflexionen y redireccionen su comportamiento cuando ellos presentan un mal comportamiento.
		Comportamiento del estudiante	Cumplimiento frecuente.

---

		Poca agresión y desafío.	
<i>Productividad</i>	Maximiza el tiempo de aprendizaje	Provisión de actividades. Decide cuando se termina alguna actividad. Pocas interrupciones. Finalización eficaz de las tareas de gestión. Ritmo de clase.	Soy un profesor organizado con los tiempos, gasto poco tiempo en tareas administrativas como llevar la asistencia o verificar la realización de la tarea. Tengo varias actividades que me ayudan a actuar rápido con aquellos estudiantes que finalizaron la actividad principal de la clase.
Esta subcategoría considera qué tan bien el profesor gestiona el tiempo y las rutinas de tal manera que el tiempo de aprendizaje se maximice.	Rutinas	Estudiantes saben que hacer, instrucciones claras.	Todos mis estudiantes saben qué espero de ellos y tienen claridad sobre las acciones que deben realizar para lograrlo.
	Transiciones	Transiciones breves. Seguimiento explícito.	Les doy a los estudiantes indicaciones claras antes de realizar transiciones entre actividades de grupo clase a actividades en grupos cooperativos.
	Preparación	Materiales listos y de fácil acceso. Conoce la lección.	Antes de comenzar las clases con mis estudiantes tengo organizados todos los materiales que necesito para las diferentes actividades que tengo planeadas.

---

---

		El profesor o los estudiantes mantienen una distribución eficiente de los materiales.	
Clima Negativo.	Afecto negativo	Irritabilidad Ira- Mal genio Voz dura Agresión entre pares Desconectados o escalando a la negatividad	En momentos de indisciplina o desorden durante la clase, tiendo a expresar mi mal genio o mi irritabilidad con mis expresiones corporales y/o mi voz.  Empleo estrategias para el manejo del conflicto cuando los estudiantes se agreden o se desconectan de la actividad planteada.
Esta subcategoría refleja el nivel y la intensidad de la negatividad expresada entre profesores y estudiantes en el salón de clases.	Control punitivo	Gritos Amenazas Control físico Castigos	Ante situaciones que se están saliendo de control (desorden de los materiales, alguna situación de disciplina que está escalando) acudo a los gritos o las amenazas.
	Sarcasmo e irrespeto	Voz sarcástica o enunciados sarcásticos Humillación Burlas	

---

---

Negatividad Severa    Victimización  
 Matoneo  
 Castigo físico

---

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 6.** Matriz de diseño del instrumento para tener la percepción de los estudiantes frente al vínculo profesor - estudiante

<b>Categoría CLASS</b>	<b>Categoría Tripod C</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Enunciados para los estudiantes</b>
<b>Apoyo emocional</b>	<b>Apoyo personal</b>	<b>Cuidado</b>	
Esta categoría comprende la capacidad que tiene el profesor para generar un ambiente consistente y seguro para los niños, de tal manera que los estudiantes fomenten la confianza en ellos mismos y sean capaces de tomar riesgos para explorar, cuestionar, participar en la diferentes dinámicas de la clase. Además comprende cómo el profesor potencia la motivación de sus estudiantes.	Explora la manera cómo los profesores cultivan las relaciones con sus estudiantes y cómo generan un clima de aula en el cual los estudiantes se sientan valorados y bienvenidos.	Aborda la manera cómo los profesores cuidan y muestran preocupación por el bienestar académico de los estudiantes. Además, como desarrollan relaciones de apoyo personalizadas con sus estudiantes, cultivan un ambiente emocionalmente seguro y responden consistentemente a las necesidades sociales, emocionales y académicos de sus estudiantes.	<p>Cuando pido su ayuda, la respuesta de mi profesor me hace sentir bien.</p> <p>Mi profesor es amable conmigo cuando hago preguntas.</p> <p>Mi profesor me hace sentir que él o ella realmente se preocupa por mí.</p> <p>Si estoy triste o de mal genio, mi profesor me ayuda a sentirme mejor.</p> <p>El profesor de esta clase me motiva a hacer lo mejor</p> <p>Mi profesor parece saber si algo me está molestando o aburriendo.</p>
		Conferir	
		Se aborda cómo los profesores motivan y valoran las ideas y las	Mi profesor realiza preguntas para estar seguro que lo estamos siguiendo cuando él o ella está enseñando.



		<p>perspectivas de los estudiantes. Se espera que los profesores busquen y respeten el pensamiento, opiniones y perspectivas de los estudiantes como parte del proceso de aprendizaje</p>	<p>Mi profesor verifica para asegurarse que entendemos lo que nos está enseñando.</p> <p>Mi profesor nos dice qué estamos aprendiendo y por qué.</p> <p>Mis compañeros hablan y comparten sus ideas sobre el trabajo de esta clase.</p> <p>Mi profesor quiere que yo expliqué mis respuestas – por qué pienso lo que pienso.</p> <p>Mi profesor es bueno para escuchar cuando hablamos con él o ella.</p> <p>Mi profesor nos da tiempo para explicar nuestras ideas.</p>
<p><b>Organización del aula</b></p> <p>Esta categoría hace énfasis en la gestión que desarrolla el profesor para tener un buen funcionamiento del salón de clases.</p>	<p><b>Manejo académico (Academic Press)</b></p> <p>Aborda cómo los profesores fomentan las condiciones del aula que requieren los estudiantes para que se concentren y logren desarrollar su potencial apropiadamente.</p>	<p><b>Organización del aula</b></p> <p>Los profesores quienes son efectivos en la gestión del aula promueven el orden, el respeto y un buen comportamiento de trabajo en el aula. En esta categoría se incluye un clima de aula positivo, enseñando habilidades de autogestión, monitoreando la conducta de los estudiantes y reorientando el comportamiento improductivo</p>	<p>Mis compañeros se comportan de la manera que el profesor quiere.</p> <p>Mis compañeros permanecen ocupados y no pierden el tiempo en esta clase.</p> <p>Todos sabemos que se debe hacer y aprender en esta clase.</p> <p>Mis compañeros, en esta clase, tratan al profesor con respeto.</p>

Mi profesor promueve que entre compañeros nos hablemos y tratemos con respeto.

Mi profesor se relaciona equitativamente con todos los estudiantes.

Mi profesor promueve que entre compañeros respetemos nuestras diferencias (formas de pensar, de ser, gustos, dificultades de aprendizaje, etc.)

Los estudiantes quienes se comportan mal en esta clase hacen que el ritmo de trabajo sea lento, lo que afecta el aprendizaje de todos.

Fuente: Elaboración propia.

*Tabla 7. Matriz de diseño del instrumento para establecer el impacto del liderazgo en la promoción del vínculo profesor - estudiante*

<b>Instrumento para establecer el impacto del liderazgo en la promoción del vínculo profesor – estudiante</b>			
<b>Basado en las prácticas de liderazgo propuestas por el marco de liderazgo de Ontario (Ontario Framework Leadership, Leithwood, 2012) y en el modelo de las Cuatro Caminos (The four paths model – Leithwood, 2017)</b>			
<b>Camino</b>	<b>Categoría</b>	<b>Dimensiones del marco de liderazgo de Ontario</b>	<b>Prácticas de Liderazgo</b>
<b>Camino Racional</b>	Instrucción en las aulas		- Supervisar activamente el programa de instrucción.

<p>Una instrucción efectiva es guiada por los objetivos que el profesor intenta alcanzar con sus estudiantes, esto se debe acompañar de la observación constante del progreso del estudiante para asegurarse que ellos estén motivados en un aprendizaje con significado.</p>	<p>Mejorando el programa pedagógico – Brindar apoyo en las prácticas pedagógicas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordinar lo que se enseña en todas las materias y en todos los grados para evitar superposiciones innecesarias mientras proporciona el refuerzo necesario para la consecución de las metas de aprendizaje.</li> <li>- Realizar observaciones en los salones de clase y brindar la retroalimentación constructiva que le sea útil a los profesores.</li> <li>- Proporcionar el tiempo de preparación adecuada para los profesores.</li> <li>- Ser una fuente útil de consejos para que los profesores tengan una guía para resolver los problemas del aula.</li> <li>- Involucrar a los maestros en la observación de las practicas efectivas de otros profesores, así como en otras escuelas.</li> <li>- Participar con su equipo en la mejora constante del trabajo pedagógico.</li> </ul>
<p>Mejorando el programa pedagógico – Monitorear el aprendizaje de los estudiantes y el progreso en la mejora escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayudar a su equipo a comprender la importancia de la evaluación de los estudiantes como medio para, de y como aprendizaje</li> <li>- Colaborar con el equipo durante el proceso de la interpretación de los datos.</li> <li>- Usar múltiples fuentes de evidencia cuando se diagnostica el progreso del estudiante.</li> <li>- Dar prioridad a la identificación de los estudiantes que más apoyo adicional necesitan.</li> <li>- Incorporar el uso de datos explícitos en la toma de las decisiones sobre el aprendizaje de los estudiantes y el mejoramiento escolar.</li> <li>- Examinar las tendencias del desempeño de los estudiantes a lo largo del tiempo (uno o más años)</li> </ul>	

---

	<p>en lugar de analizar solo un momento determinado a la hora de evaluar el aprendizaje de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Recopilar y usar datos sobre el estado de las condiciones de los salones de clase y las condiciones del colegio que sirven como foco de la mejora escolar.</li><li>- Brindar el tiempo a los miembros del equipo para analizar, interpretar y generar acciones con base en los resultados.</li><li>- Desarrollo profesional adecuado para los profesores sobre cómo recopilar, interpretar y utilizar sistemáticamente la evidencia recolectada en las aulas y el colegio.</li><li>- Generar una cultura organizacional que apoye el uso explícito de datos en la toma de casi todas las decisiones.</li></ul>
<p>Mejorando el programa pedagógico – Proteger a los profesores de posibles distracciones de su trabajo</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Crear y hacer cumplir las políticas establecidas para mantener un clima positivo (disciplina) en el colegio.</li><li>- Minimizar las interrupciones que se pueden presentar en el tiempo del trabajo pedagógico en las aulas de clase.</li><li>- Implementar un procedimiento sistemático para decidir cuál es la mejor manera de responder a las iniciativas que vienen fuera de la escuela.</li><li>- Desarrollar con el equipo, pautas para regular la cantidad de tiempo que los profesores dedican a actividades extracurriculares.</li><li>- Regularmente evaluar la contribución de las actividades fuera del aula a las prioridades de aprendizaje de los estudiantes.</li></ul>

---

<p>Énfasis en lo Académico</p> <p>Implica establecer metas escolares y estándares académicos altos pero alcanzables. Profesores y directivos tienen la creencia que todos los estudiantes tienen el potencial para ser exitosos, se hace evidente cuando los colegios hacen del desempeño académico su propósito central y cuando los profesores creen que los estudiantes son capaces de alcanzar el éxito académico a pesar de sus estilos o de las necesidades de aprendizaje que presenten</p>	<p>Establecer dirección – Crear altas expectativas de desempeño</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener altas expectativas para profesores, estudiantes y para ellos mismos como directivos.</li> <li>- Dedicar un esfuerzo adicional para crear altas expectativas entre los profesores para que aquellos estudiantes que tradicionalmente han tenido dificultades en el aprendizaje sean exitosos en el colegio.</li> <li>- Motivar a los profesores para que sean innovadores, si lo necesitan para alcanzar esas expectativas.</li> <li>- Motivar a los profesores a asumir la responsabilidad de alcanzar la visión y las metas del colegio.</li> <li>- Hacer conocer sus propias expectativas a través de las palabras y las acciones.</li> </ul>
	<p>Establecer dirección – Comunicar la visión y las metas</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar diferentes oportunidades formales e informales para explicar la visión y las metas establecidas a los colaboradores.</li> <li>- Demostrar a todos los colaboradores lo que la visión y las metas del colegio significan en la práctica.</li> <li>- Conversar regularmente con grupos de colaboradores para que ellos describan cómo su trabajo promueve las metas</li> </ul>
	<p>Construir relaciones y desarrollo de las personas – Brindar apoyo y demostrar consideración por cada uno de los miembros del equipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer los logros individuales de los miembros del equipo</li> <li>- Tomar en consideración las opiniones de los colaboradores al iniciar acciones que afectan su trabajo.</li> <li>- Responder a las necesidades de cada uno de los miembros del equipo</li> </ul>

---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tratar a las personas y a los grupos de manera equitativa.</li> </ul>
<p>Construir relaciones y desarrollo de las personas – Estimular el crecimiento profesional de las capacidades del equipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar al equipo a reflexionar sobre lo que ellos están tratando de lograr con los estudiantes y cómo lo están haciendo.</li> <li>- Liderar discusiones sobre los aspectos positivos de las prácticas pedagógicas actuales y alternativas</li> <li>- Desafiar al equipo para re- examinar el grado en el cual las prácticas pedagógicas que aplican contribuyen al aprendizaje y al bienestar de todos sus estudiantes.</li> <li>- Facilitar oportunidades al equipo para aprender entre ellos.</li> <li>- Ser una fuente de nuevas ideas para el aprendizaje del equipo.</li> <li>- Motivar a los profesores para perseguir sus propias metas de aprendizaje profesional.</li> <li>- Motivar al equipo a desarrollar y revisar sus metas de desarrollo profesional y su relación con las metas y prioridades del colegio.</li> <li>- Motivar al equipo para que intenten nuevas prácticas consistentes con sus propios intereses.</li> </ul>
<p>Construir relaciones y desarrollo de las personas – Modelar los valores y las prácticas del colegio</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estar altamente visibles en sus colegios.</li> <li>- Estar fácilmente asequible para los profesores, estudiantes y padres.</li> <li>- Tener interacciones significativas y frecuentes con profesores, estudiantes y padres.</li> <li>- Demostrar la importancia del aprendizaje continuo a través de la motivación visible en su propio aprendizaje.</li> </ul>

---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejemplificar, a través de sus acciones, los valores del colegio y muchas de las practicas deseadas.</li> </ul>
	<p>Clima de la disciplina</p> <p>Involucra las percepciones y experiencias de la disciplina de los estudiantes, el manejo de la clase por parte del profesor, la motivación y el compromiso de los estudiantes, las estrategias preventivas y la intervención como respuesta a la indisciplina y los conflictos que se pueden presentar entre los valores sociales y culturales ente los colegios y los estudiantes</p>	<p>Desarrollar la estructura de la organización hacia las prácticas deseadas – Mantener un ambiente escolar seguro y saludable</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicar los estándares para el comportamiento no violento y defender esos estándares de una manera equitativa.</li> <li>- Empoderar a los adultos de la escuela para que desempeñen un papel de liderazgo en la promoción de un clima positivo y para que modelen un comportamiento apropiado.</li> <li>- Implementar y monitorear el uso de prácticas de disciplina apropiadas no solamente en los salones sino en los diferentes espacios del colegio.</li> <li>- Desarrollar con los profesores y estudiantes, procesos para identificar y resolver conflictos rápida y efectivamente.</li> <li>- Brindar oportunidades a los profesores y a los estudiantes para que aprendan estrategias efectivas para la resolución de conflictos.</li> </ul>
<b>Camino Emocional</b>	<p>Eficacia colectiva de los profesores. Es el nivel de confianza que un grupo de profesores siente sobre su habilidad para organizarse e implementar cualquier iniciativa educativa que permita que los estudiantes mejoren en sus procesos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover un desarrollo profesional significativo.</li> <li>- Motivar a su equipo para compartir los desafíos propios de la profesión para aprender de las diferentes experiencias.</li> <li>- Estructurar el colegio para permitir el trabajo colaborativo entre los profesores.</li> <li>- Ofrecer un apoyo individualizado, mostrando respeto y un real interés por los sentimientos y necesidades de cada una de las personas que conforman el equipo.</li> <li>- Valorar la opinión de los colaboradores.</li> </ul>

Altos niveles de eficacia colectiva motivan a los profesores a retarse ellos mismos, los invita a mantener altos niveles en sus planeaciones y le invierten más tiempo en sus clases al aprendizaje.

Altos niveles en esta categoría también están relacionados con el diseño de un aprendizaje basado en el estudiante con una instrucción interactiva/participativa.

Así mismo, esta categoría está relacionada con la posibilidad que los profesores adopten un acercamiento humanístico en el manejo de sus estudiantes, se interesan en encontrar las necesidades de sus estudiantes y en brindar apoyo extra a los estudiantes quienes lo requieren.

- Escuchar las necesidades personales de los miembros del equipo y apoyar tanto como sea posible a reconciliar esas necesidades con la visión del colegio.
- Tener una comunicación abierta, amigable y que ofrezca apoyo.
- Establecer altos estándares para los estudiantes y hacerles seguimiento con el apoyo de los profesores.

Confianza de los profesores en otros

Construir relaciones y desarrollo de las personas – desarrollar relaciones de

- Ser visiblemente competente cuando lleva a cabo sus tareas.



<p>La relación entre liderazgo y confianza es mutua y dinámica, en los colegios en los cuales se presenta un sentido de confianza, los profesores reportan que se sienten apoyados, sienten que sus intereses son tenidos en cuenta y son involucrados en la toma de decisiones. La confianza impacta en el compromiso de los profesores</p>	<p>confianza con y entre los padres, profesores y estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actuar de manera que refleje consistentemente los valores y prácticas del colegio.</li> <li>- Demostrar respeto por el equipo, estudiantes y padres escuchando sus ideas y considerando genuinamente su valor.</li> <li>- Motivar a los estudiantes, profesores, padres a escuchar las ideas de los otros y considerar genuinamente su valor.</li> <li>- Crear normas en el colegio que valoren el debate constructivo sobre las mejores prácticas.</li> <li>- Demostrar respeto, cuidado y consideración personal con los estudiantes, padres y profesores.</li> <li>- Motivar al equipo, estudiantes y profesores a demostrar respeto, cuidado y consideración personal por otra persona en la comunidad.</li> <li>- Reconocer las vulnerabilidades de su equipo.</li> <li>- Escuchar las necesidades personales.</li> <li>- Proteger a los profesores de demandas irracionales de las autoridades gubernamentales o de los padres de familia.</li> <li>- Mantener la autenticidad en el comportamiento.</li> <li>- Demostrar voluntad y preocupación genuina por el bienestar de los maestros a través de interacciones interpersonales formales e informales.</li> </ul>
<p><b>Camino Organizacional</b></p>	<p>Entorno seguro, ordenado e inclusivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Brindar un ambiente inclusivo y una instrucción consistentemente inclusiva con diversos estilos de aprendizaje.</li> <li>- Fomentar en los estudiantes la auto – eficacia.</li> <li>- Asegurar un ambiente de aula ordenado, propicio para la enseñanza y el aprendizaje.</li> <li>- Mejorar la relación interpersonal entre estudiantes y maestros.</li> </ul>

Cultura y estructuras colaborativas	Desarrollar la estructura de la organización hacia las prácticas deseadas – Desarrollar una cultura colaborativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelar la colaboración en la realización de su propio trabajo.</li> <li>- Fomentar el respeto mutuo y la confianza entre aquellos involucrados en los equipos colaborativos.</li> <li>- Ayudar a desarrollar la determinación compartida de los procesos y resultados grupales.</li> <li>- Ayudar a desarrollar claridad sobre las metas y los roles de la colaboración.</li> <li>- Fomentar el compromiso entre los colaboradores.</li> <li>- Fortalecer la comunicación abierta y fluida entre los colaboradores.</li> <li>- Brindar recursos adecuados y consistentes para apoyar el trabajo colaborativo.</li> <li>- Involucrar al equipo en el diseño y la implementación de las decisiones importantes del colegio.</li> <li>- Brindar al equipo oportunidades de liderazgo y apoyarlos mientras asumen estas oportunidades.</li> </ul>
	Desarrollar la estructura de la organización hacia las prácticas deseadas – Estructurar la organización para facilitar la colaboración	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crear cronogramas de enseñanza que permitan maximizar el tiempo de aprendizaje.</li> <li>- Brindar regularmente oportunidades y apoyo para que los profesores trabajen juntos en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.</li> <li>- Establecer estructuras de equipo para resolver problemas.</li> <li>- Participar con el equipo en el trabajo colaborativo relacionado con la mejora en las prácticas pedagógicas.</li> <li>- Motivar a los profesores para tomar decisiones que afecten su trabajo en el aula.</li> </ul>
	Asegurar la responsabilidad – Fomentar el sentido de	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover la responsabilidad colectiva del aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.</li> </ul>

---

responsabilidad en los profesores	<ul style="list-style-type: none"><li>- Insistir en el uso de evidencia de “alta calidad”</li><li>- Regularmente motivar al equipo a analizar esta evidencia sobre el progreso en el aprendizaje de todos sus estudiantes.</li><li>- Evaluar las contribuciones propias a los logros escolares y tener en cuenta los comentarios de otros.</li><li>- Participar activamente en la evaluación personal externa y hacer ajustes para cumplir de mejor manera con las metas y expectativas.</li><li>- Ayudar a los profesores a hacer conexiones entre las metas de la escuela y las metas del gobierno para fortalecer el compromiso con los esfuerzos de mejora escolar.</li></ul>
Organización de la planeación del tiempo de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"><li>- Proteger los esfuerzos de los profesores de los diversos distractores que pueden enfrentar al interior y exterior del colegio.</li><li>- Ayudar a los profesores a invertir su tiempo en la preparación de los aspectos pedagógicos de las clases.</li><li>- Crear las condiciones para usar de manera eficiente el tiempo de los profesores y estudiantes para un aprendizaje efectivo.</li></ul>

---

Fuente: Elaboración propia.

## 5. ANÁLISIS DE DATOS

### 5.1. Caracterización del Vínculo Docente – Estudiante

El primer objetivo específico del estudio se orientó a caracterizar el vínculo docente – estudiante en dos instituciones educativas de educación básica y media a través de instrumentos basados en el sistema CLASS. Para la tabulación de los resultados cuantitativos, se utilizó el programa Microsoft Excel; los instrumentos diseñados para las dos poblaciones objetivo permitieron medir: a) la autopercepción de los docentes de los grados quinto y sexto acerca de la manera de relacionarse con los estudiantes y b) la percepción que tienen los estudiantes de los mismos grados, acerca de la relación que se vive con cada uno de sus docentes en el aula de clase. En los dos instrumentos se utilizó una escala de Likert con (5) alternativas de respuesta. Para la encuesta de auto percepción de los docentes los 48 ítems de reflexión debían responderse bajo las opciones: No implemento esta práctica (NI), Tengo dificultades para implementar esta práctica (DIP), Implemento esta práctica razonablemente bien (IRB), Generalmente implemento esta práctica bien (GIP) e Implemento esta práctica extremadamente bien (IPEB).

Para el instrumento aplicado a los estudiantes de quinto y sexto grados, las opciones de respuesta de las 22 preguntas fueron: No lo hace (N), pocas veces lo hace (PV), Algunas veces lo hace (AV), Casi Siempre lo hace (CS) y Siempre lo hace (S). Ver tabla 8.

**Tabla 8.** Equivalencia numérica de las opciones de respuesta

POBLACIÓN	NÚMERO DE PREGUNTAS	ESCALA	EQUIVALENCIA NÚMÉRICA
Estudiantes	22	N	1
		PV	2
		AV	3
		CS	4
		S	5
Docentes	48	NI	1
		DIP	2
		IRB	3
		GIP	4
		IPEB	5

Fuente: Elaboración propia

Con el propósito de alinear las escalas de valoración (1 – 5) de los instrumentos diligenciados por los estudiantes y docentes con la que provee el Sistema CLASS (1-7) instrumento de observación empleado para evaluar la calidad del aula y de esa manera ubicar los promedios de los resultados de

los instrumentos de estudiantes y docentes en los rangos bajo, medio y alto que CLASS propone, realizamos una proporción lineal para establecer la equivalencia entre la escala con valorativas de 1 a 7 y la escala con valorativas de 1 a 5, como se presenta en la Tabla 9.

**Tabla 9.** *Equivalencia entre escalas valorativas*

RANGOS CLASS	ESCALA CLASS	EQUIVALENCIA ESCALA 1 - 5
Bajo	1	1,0 - 1,5
	2	1,6 - 2,3
	3	2,4 - 2,9
Medio	4	3,0 - 3,5
	5	3,6 - 4,1
Alto	6	4,2 - 4,6
	7	4,7 - 5,0

Fuente: Elaboración propia

Los datos cuantitativos y cualitativos que se obtuvieron del instrumento de los profesores se analizaron e interpretaron de forma concurrente con los datos provenientes de la encuesta que respondieron los estudiantes. Estos análisis se presentan por categorías del instrumento, aclarando que el cuestionario de docentes tiene 6 subcategorías y el de estudiantes 3. Para ampliar el poder explicativo de los datos cuantitativos se empleó un instrumento cualitativo (protocolo de observación no participante) que incluyó grabaciones de clase.

A continuación, se presenta un análisis concurrente entre los resultados que arroja el cuestionario de estudiantes, el cuestionario de docentes y el protocolo de observación en cada una de las instituciones en las que se aplicaron los instrumentos.

### **5.1.1. Caracterización del vínculo docente – estudiante en el Colegio José Max León.**

#### **5.1.1.1. Resultados de las medias obtenidas en los instrumentos diligenciados por los estudiantes y profesores**

Con el propósito de evidenciar las prácticas que los estudiantes y profesores de los grados quinto y sexto perciben como fortalezas y como oportunidades de mejora, a continuación, se relacionan los resultados obtenidos en la encuesta realizada por los estudiantes y en el instrumento de autorreflexión diligenciado por los profesores.

En la tabla 10 se presentan los promedios de las respuestas que los estudiantes de 5to y 6to grados le dieron a cada pregunta de la encuesta. Las prácticas que alcanzaron un mayor promedio en quinto son: *Mi profesor nos escucha cuando hablamos con él o ella* (4,64), *mis compañeros, en esta clase, tratan*

al profesor con respeto (4,63) y mi profesor es amable conmigo cuando hago preguntas (4,60), para los estudiantes de grado sexto las prácticas con promedio más alto son: *Mi profesor promueve que entre compañeros nos hablemos y tratemos con respeto* (4,75), *Mi profesor nos escucha cuando hablamos con él o ella* (4,72). La práctica que obtuvo la media más baja en grado quinto y también en sexto grado es: *Mi profesor se da cuenta si algo me está molestando o aburriendo* (3,54) y (3,74) respectivamente.

**Tabla 10.** Resultados de las medias obtenidas en el instrumento de los estudiantes

	Media de los estudiantes <b>Grado Quinto</b>	Media de los estudiantes <b>Grado Sexto</b>
Cuando pido su ayuda, la respuesta de mi profesor me hace sentir bien.	4,45	4,62
Mi profesor es amable conmigo cuando hago preguntas.	4,60	4,69
Mi profesor me hace sentir que él o ella realmente se preocupa por mí.	4,33	4,51
Si estoy triste o de mal genio, mi profesor me ayuda a sentirme mejor.	3,90	3,85
El profesor me motiva a hacer lo mejor	4,53	4,64
Mi profesor se da cuenta si algo me está molestando o aburriendo.	3,54	3,74
Mi profesor realiza preguntas para estar seguro que lo estamos siguiendo cuando él o ella está enseñando	4,46	4,60
Mi profesor verifica para asegurarse que entendemos lo que nos está enseñando.	4,59	4,66
Mi profesor nos dice qué estamos aprendiendo y por qué	4,41	4,62
Mis compañeros hablan y comparten sus ideas sobre el trabajo de esta clase	4,26	4,23
Mi profesor quiere que yo explique mis respuestas – por qué pienso lo que pienso.	4,22	4,41
Mi profesor nos escucha cuando hablamos con él o ella	4,64	4,72
Mi profesor nos da tiempo para explicar nuestras ideas	4,46	4,60
Mis compañeros se comportan de la manera que el profesor quiere.	4,03	4,11
Mis compañeros permanecen ocupados y no pierden el tiempo en esta clase.	3,84	4,04
Todos sabemos que se debe hacer y aprender en esta clase.	4,52	4,62
Mis compañeros, en esta clase, tratan al profesor con respeto.	4,63	4,63
Mi profesor promueve que entre compañeros nos hablemos y tratemos con respeto.	4,48	4,75
Mi profesor se relaciona equitativamente con todos los estudiantes	4,52	4,57
Mi profesor promueve que entre compañeros nos hablemos y tratemos con respeto.	4,51	4,70
Mi profesor promueve que entre compañeros respetemos nuestras diferencias (forma de pensar, de ser, gustos, dificultades de aprendizaje, orientación sexual, raza, religión, etc.).	4,41	4,35
Los estudiantes quienes se comportan mal en esta clase hacen que el ritmo de trabajo sea lento, lo que afecta el aprendizaje de todos.	4,34	4,12

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 11, se presentan los resultados de la encuesta de autorreflexión orientada a los docentes de quinto y sexto grados. Las prácticas que arrojaron un promedio mayor para los profesores de quinto grado son: *Antes de comenzar las clases con mis estudiantes tengo organizados todos los materiales que necesito para las diferentes actividades que tengo planeadas* (4,75), *promuevo que los estudiantes utilicen un lenguaje respetuoso entre ellos* y *Desarrollo mis clases con entusiasmo por compartir las diferentes actividades con mis estudiantes* (4,67) de promedio las dos y las prácticas con promedio más bajos fueron: *Tengo varias actividades que me ayudan a actuar rápido con aquellos estudiantes que finalizaron la actividad principal de la clase* y *planeo las clases de tal manera que las actividades lideradas por mí no tengan una duración mayor a los 20 minutos*, con (3,50) las dos, *reconozco integralmente a mis estudiantes, identificando qué asignaturas se les facilita o cuáles se le dificulta* (3,47) y *fácilmente logro redirigir a los niños que están retraídos, distraídos o fuera de sus tareas o actividades más productivas* (3,08).

Para los profesores de sexto grado los aspectos con promedios más altos son: *Promuevo que los estudiantes utilicen un lenguaje respetuoso entre ellos* (4,86), *frecuentemente le doy comentarios positivos a los estudiantes quienes están motivados con la actividad*, *planeo las clases de tal manera que las actividades lideradas por mí no tengan una duración mayor a los 20 minutos* y *promuevo la participación de los estudiantes y los invito a que compartan sus ideas*, las tres con el mismo promedio (4,71) y las que menor promedio obtuvieron fueron: *Tengo en cuenta para la planeación de mis clases, los estudiantes con necesidades especiales (físicas, cognitivas, emocionales, familiares)*. Ejemplo: *hiperactividad, dislexias, estudiantes deportistas de alto rendimiento, con un coeficiente intelectual alto, discapacidad auditiva o visual, etc.* (3,43) y *en momentos de indisciplina o desorden durante la clase, auto gestiono mis emociones para evitar mi mal genio o mi irritabilidad con mis expresiones corporales y/o mi voz*, *tengo varias actividades que me ayudan a actuar rápido con aquellos estudiantes que finalizaron la actividad principal de la clase*, *le pregunto a mis estudiantes qué podemos hacer para que ellos y yo, mejoremos el desarrollo de la clase y el proceso de aprendizaje* y *frecuentemente planteo preguntas abiertas para abrir discusiones ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Qué te hace decir eso? ¿Qué piensas sobre...? ¿Desde tu perspectiva consideras lo mismo que...?* Las 4 prácticas con el mismo promedio (3,57).

**Tabla 11.** Resultados de las medias obtenidas en el instrumento de los profesores

	Profesores de Grado Quinto	Profesores de Grado Sexto
Durante las clases, estoy atento a las necesidades de mis estudiantes.	4,09	4,29
Cuando desarrollan trabajos en equipos, realizo recorridos por los grupos para corroborar la manera cómo se están relacionando y el uso que hacen de los recursos para desarrollar la actividad.	4,50	4,00

Planteo diferentes estrategias (p, ej. rutinas de pensamiento) para identificar el nivel de comprensión que están teniendo del concepto trabajado.	3,83	3,86
Realizo una buena observación de las dinámicas de mi clase y logro identificar las necesidades de mis estudiantes (emocionales o relacionadas con el aprendizaje).	4,08	4,29
Logro responder apropiadamente a las necesidades individuales que pueden presentar mis estudiantes ante una determinada situación.	3,92	3,86
Genero espacios con mis estudiantes para hablar sobre las preocupaciones académicas o no académicas que ellos puedan tener.	4,00	4,43
Realizo seguimiento a mis estudiantes cuando ellos tienen un problema o una preocupación.	4,00	4,29
Permito que mis estudiantes sepan que está bien tener respuestas erradas y los invito a que piensen fuera de lo cotidiano.	4,58	4,57
Promuevo la participación de los estudiantes y los invito a que compartan sus ideas.	4,42	4,71
Construyo interacciones de confianza con mis estudiantes que les permita verme como alguien con quien pueden contar.	4,08	4,29
Promuevo en el salón de clases un ambiente de aula en el que los estudiantes se sienten seguros y libres para explorar y aprender.	4,50	4,57
Cuando algún estudiante comete un error, aprovecho este momento para convertirlo en una situación de aprendizaje.	4,42	4,57
Comparto con mis estudiantes momentos como el descanso o el almuerzo para tener con ellos pequeñas conversaciones	3,17	3,86
Desarrollo mis clases con entusiasmo por compartir las diferentes actividades con mis estudiantes.	4,67	4,00
Promuevo que los estudiantes se apoyen, y mantengan relaciones respetuosas que les permiten aprender juntos.	4,42	4,57
En diferentes momentos me involucro en el desarrollo de las actividades, realizando preguntas, conversando al interior de los grupos o siendo un participante más en actividades de integración.	4,08	4,00
Mantengo un tono de voz que les permite a mis estudiantes sentir tranquilidad y confianza durante la clase.	4,25	4,29
Le demuestro a cada estudiante que lo aprecio como individuo, al hablar con él/ella hago contacto visual, me dirijo a él/ella por su nombre.	4,58	4,43
Promuevo que los estudiantes utilicen un lenguaje respetuoso entre ellos.	4,67	4,86
Planeo las clases de tal manera que las actividades lideradas por mí no tengan una duración mayor a los 20 minutos.	3,50	4,71
Cuando percibo que mis estudiantes perdieron el interés y la motivación realizo modificaciones a lo planeado.	4,17	4,00
Solicito la opinión de mis estudiantes al tomar decisiones sobre cómo funcionará el aula. Uso los intereses y experiencias de mis estudiantes cuando enseño.	4,08	4,14
Tengo en cuenta para la planeación de mis clases, los estudiantes con necesidades especiales (físicas, cognitivas, emocionales, familiares). Ejemplo: hiperactividad, dislexias, estudiantes deportistas de alto rendimiento, con un coeficiente intelectual alto, discapacidad auditiva o visual, etc.	3,67	3,43
Reconozco integralmente a mis estudiantes, identificando qué asignaturas se les facilita o cuáles se le dificulta.	3,42	3,86
En las planeaciones de mis clases incluyo actividades de trabajo en grupos cooperativos con roles claros para cada estudiante, teniendo	3,83	3,71



en cuenta las competencias excepcionales o las competencias que es importante que desarrollen.		
Realizo un seguimiento apropiado a los roles /responsabilidades que los estudiantes tienen dentro de su grupo	4,17	4,00
Las actividades planteadas les permiten a mis estudiantes tomar decisiones significativas en el desarrollo de las mismas (¿qué materiales vamos a usar? ¿cómo vamos a realizar la presentación? ¿tienen libertad para seleccionar el producto de la actividad?).	4,25	4,29
Cuando los estudiantes están en pequeños grupos, propicio momentos para tener conversaciones con mis estudiantes sobre sus ideas e intereses.	4,00	4,14
Mantengo conversaciones con mis estudiantes para que ellos puedan resolver los problemas de la clase.	4,00	4,29
Frecuentemente planteo preguntas abiertas para abrir discusiones ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Qué te hace decir eso? ¿Qué piensas sobre...? ¿Desde tu perspectiva consideras lo mismo que...?	4,00	3,57
Le pregunto a mis estudiantes qué podemos hacer para que ellos y yo, mejoremos el desarrollo de la clase y el proceso de aprendizaje.	3,58	3,57
Me irrito con facilidad cuando un estudiante se levanta del puesto o realiza algún movimiento con su cuerpo como caminar o buscar un espacio o posición diferente para estar en la clase.	4,50	4,29
Soy consistente en la implementación de las normas y sus consecuencias.	4,00	4,14
Las expectativas que planteo para las dinámicas de las clases son claras, consistentes y simples para que los estudiantes las sigan.	4,42	4,29
Implemento consecuencias que son lógicas a la norma que no es cumplida.	3,67	4,14
Respondo al mal comportamiento de mis estudiantes considerando los factores ambientales, sociales, afectivos, cognitivos que están asociados con la ocurrencia del comportamiento.	3,83	3,86
Frecuentemente le doy comentarios positivos a los estudiantes quienes están motivados con la actividad.	4,58	4,71
Le doy a conocer a mis estudiantes como sus esfuerzos conducen a resultados positivos con afirmaciones específicas.	4,42	4,43
Fácilmente logro redirigir a los niños que están retraídos, distraídos o fuera de sus tareas o actividades más productivas.	3,08	3,71
Le pido a mis estudiantes que reflexionen y redireccionen su comportamiento cuando ellos presentan un mal comportamiento.	4,25	4,29
Soy un profesor organizado con los tiempos, gasto poco tiempo en tareas administrativas como llevar la asistencia o verificar la realización de la tarea.	3,58	4,43
Tengo varias actividades que me ayudan a actuar rápido con aquellos estudiantes que finalizaron la actividad principal de la clase.	3,50	3,57
Todos mis estudiantes saben qué espero de ellos y tienen claridad sobre las acciones que deben realizar para lograrlo.	4,42	3,71
Les doy a los estudiantes indicaciones claras antes de realizar transiciones entre actividades de grupo clase a actividades en grupos cooperativos.	4,17	4,00
Antes de comenzar las clases con mis estudiantes tengo organizados todos los materiales que necesito para las diferentes actividades que tengo planeadas.	4,75	4,14
En momentos de indisciplina o desorden durante la clase, autogestiono mis emociones para evitar mi mal genio o mi irritabilidad con mis expresiones corporales y/o mi voz.	4,17	3,57

Empleo estrategias para el manejo del conflicto cuando los estudiantes se agreden o se desconectan de la actividad planteada.	4,17	4,14
Ante situaciones que se están saliendo de control (desorden de los materiales, alguna situación de disciplina que está escalando) evito acudir a los gritos o las amenazas.	4,17	4,14

Fuente: Elaboración propia.

### **5.1.1.2 Resultados comparativos categoría apoyo emocional (docentes) y apoyo personal (estudiantes) – José Max León**

La figura 3 ilustra la comparación de los resultados de la categoría apoyo emocional de la encuesta para docentes y la de apoyo personal del instrumento para estudiantes. debido a que las dos categorías son la base para la estructuración de un aula emocional segura.

De acuerdo con los resultados mencionados podemos evidenciar que la percepción de los estudiantes y docentes de los grados quinto y sexto es que en el José Max León se construyen espacios de aula basados en la amabilidad, confianza y buen trato. Los promedios altos en esta categoría tanto para los estudiantes de quinto (4,32), como para los de sexto (4,44) permiten inferir que los niños sienten que sus profesores se preocupan por cultivar buenas relaciones con ellos y que en el aula se genera un clima en el que son valorados y bienvenidos. Aunque los profesores auto perciben que el ambiente de aula que construyen es consistente y seguro para los estudiantes de tal forma que fomenta en ellos motivación y confianza para cuestionar, explorar y participar en las dinámicas de clase, también se pueden establecer que los acompaña un juicio crítico con el que señalan algunos aspectos con oportunidades de mejora, por tal razón los promedios, (4,17) en quinto y (4,21) en sexto son un poco más bajos en comparación con los de los estudiantes.

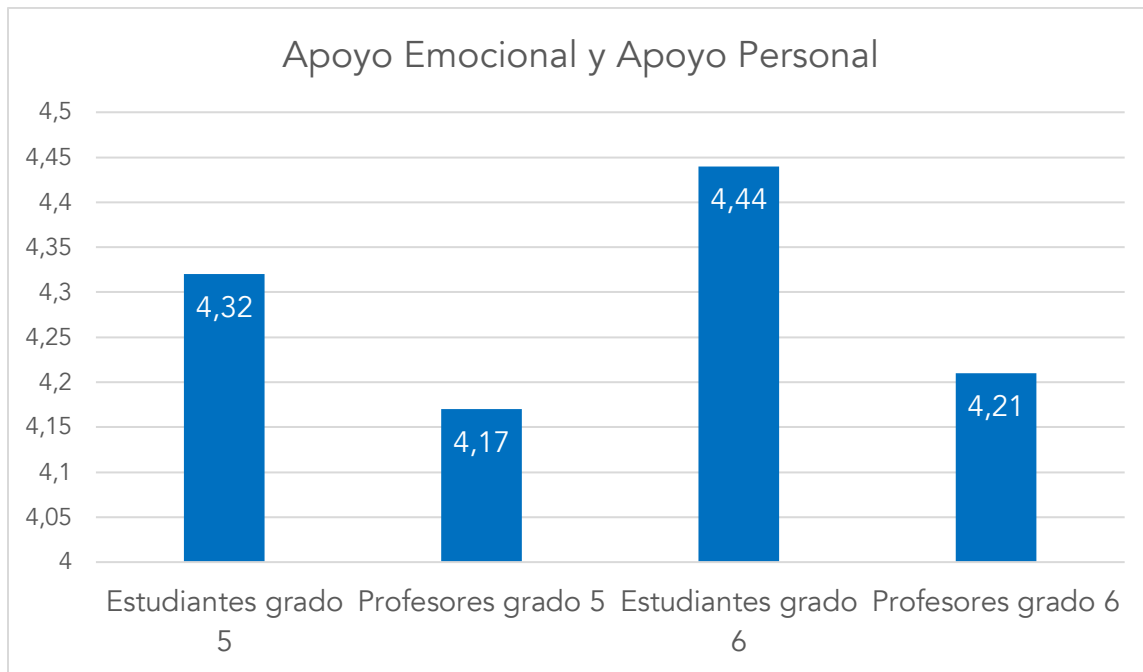


Figura 3: Comparación en los promedios de la categoría Apoyo Emocional y Apoyo Personal  
Fuente: Elaboración propia.

En el instrumento orientado a los estudiantes la categoría Apoyo Personal está compuesta por las subcategorías cuidado y conferir:

a). Cuidado. Evalúa la manera cómo los profesores cuidan y muestran preocupación por el bienestar académico de los estudiantes. Además, cómo desarrollan relaciones de apoyo personalizadas con sus estudiantes, cultivan un ambiente emocionalmente seguro y responden consistentemente a las necesidades sociales, emocionales y académicos de sus estudiantes.

En esta subcategoría los estudiantes de quinto y sexto grados, de acuerdo con los promedios obtenidos (4,22) y (4,34) respectivamente (ver figura 4), coinciden en su percepción de apoyo a sus necesidades académicas, sociales y emocionales de parte de sus profesores.

Dentro de los aspectos que hacen parte de esta categoría, aparecen con promedios altos la respuesta a “*El profesor me motiva a hacer lo mejor*” que los estudiantes de los grados quinto (4,53) y sexto (4,64) entregan, y con los promedios más bajos, quinto (3,54) y sexto (3,74), la respuesta a “*mi profesor se da cuenta si algo me está molestando o aburriendo*”.

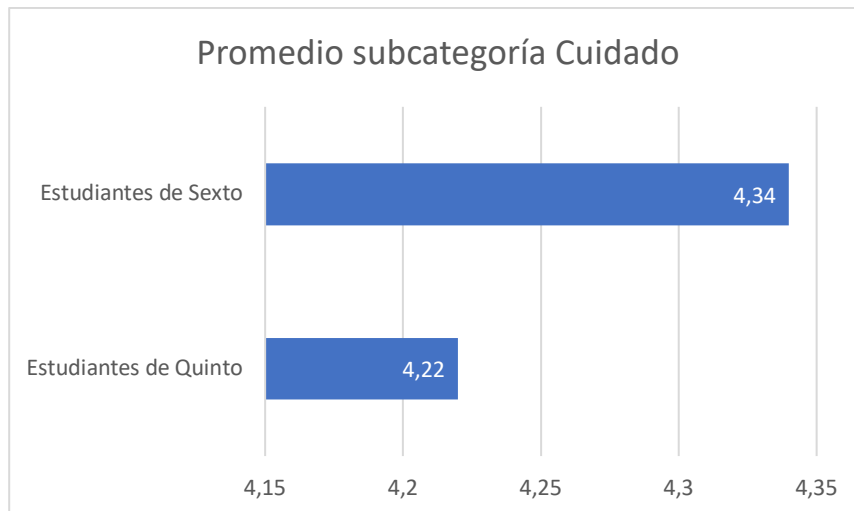


Figura 4: Promedio obtenido en la subcategoría cuidado  
Fuente: Elaboración propia.

b) Conferir: En esta categoría se pondera la forma en la que los profesores motivan y valoran las ideas y como buscan y respetan el pensamiento, opiniones y perspectivas de los estudiantes como parte del proceso de aprendizaje.

Los promedios de las respuestas de los estudiantes de quinto es 4,43 y sexto 4,54 (ver figura 5) permiten inferir que los profesores abren espacios para verificar la comprensión y permitir el diálogo entre los estudiantes de tal manera que la discusión y el respeto por las diversas formas de pensamiento ocupen un lugar en el espacio de aula. El aspecto mejor valorado por los estudiantes de los grados es el de la capacidad de escucha de su docente, ya que a la pregunta “*Mi profesor nos escucha cuando hablamos con él o ella*” los promedios de la respuesta para los niños de quinto es 4,64 y para sexto 4,72 y aunque de acuerdo con los altos promedios de la respuesta a la pregunta “*Mis compañeros hablan y comparten sus ideas sobre el trabajo de esta clase*” (4,26) para grado quinto y (4,23) para sexto, permiten inferir que los estudiantes de los dos grados perciben el aula como un espacio de sana interacción también son los promedios más bajos de la categoría que permiten establecer la oportunidad de mejora.

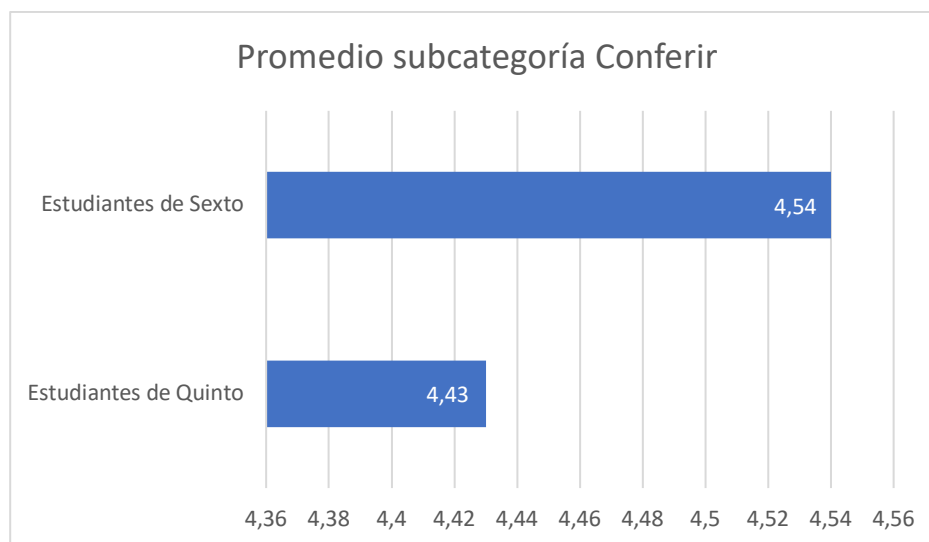


Figura 5: Promedio obtenido en la subcategoría Conferir  
Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a los resultados obtenidos en el instrumento de los profesores para la categoría de apoyo emocional y de acuerdo con los promedios de los profesores de quinto (4,17) y sexto (4,21) podemos establecer que los docentes están atentos a las necesidades de los estudiantes y generan un ambiente emocional seguro y de confianza para el desarrollo de sus actividades de aprendizaje.

Con el propósito de ampliar el análisis de los datos relacionados con la categoría de Apoyo Emocional, se abordan las subcategorías: sensibilidad del profesor, clima positivo y atención a las perspectivas de los estudiantes, en la tabla 12 se presentan los resultados de las tres subcategorías y el promedio global de la categoría para cada grupo de profesores y en la figura 6 se ilustra la comparación de los promedios de las tres subcategorías por grupo de docentes.

Tabla 12. Promedio de los resultados para la categoría de Apoyo Emocional auto percibidas por los profesores de grado quinto y sexto

Categoría	Sub categoría	Promedio profesores grado quinto	Promedio profesores grado sexto
<b>Apoyo Emocional</b>	Sensibilidad del Profesor	4,13	4,25
	Clima Positivo	4,32	4,34
	Atención a las perspectivas de los estudiantes	4,06	4,05
<b>Promedio de la categoría</b>		4,17	4,21

Fuente: Elaboración propia.

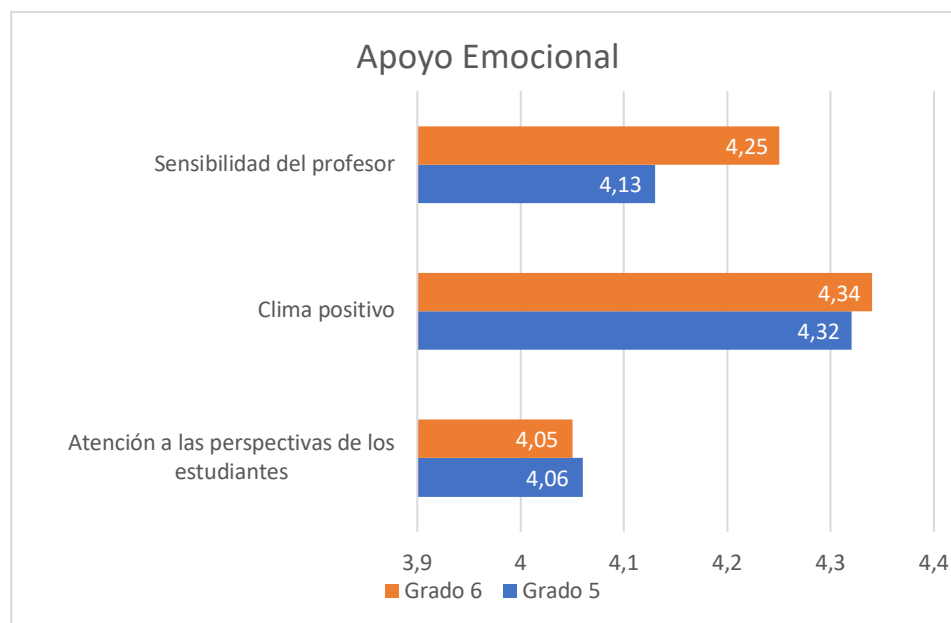


Figura 6: Promedios de las subcategorías de Apoyo Emocional en docentes de quinto y sexto grados  
Fuente: Elaboración propia.

En la subcategoría sensibilidad del profesor, en la que se aborda la conciencia y la capacidad de respuesta del profesor en relación con los componentes académico, social y emocional y cómo el profesor atiende las necesidades de desarrollo individuales y del grupo, se alcanza un promedio general para los docentes de grado quinto de 4,13 y 4,25 para los de grado sexto. Al profundizar en los indicadores que conforman esta subcategoría el que presenta un mejor promedio es el de comodidad de los estudiantes, (ver figura 7).

El indicador comodidad de los estudiantes contempla las estrategias que tienen los profesores para promover la participación libre, estructurar un ambiente en el que los estudiantes puedan tomar riesgos para consolidar sus aprendizajes e involucra la confianza que existe en la relación, de tal manera que los niños y jóvenes puedan buscar guía y apoyo sin prevención alguna. Los resultados en los dos grupos de docentes son muy cercanos, así, en el grupo de profesores de quinto se obtuvo un promedio de 4,40 y en el de sexto 4,54, estos promedios indican que para los docentes es importante generar espacios adecuados para que los estudiantes expresen sus pensamientos, compartan sus ideas y aclaren sus inquietudes, el instrumento para docentes también cuenta con un apartado de información cualitativa que permiten profundizar y reforzar estos datos cuantitativos, los comentarios que hacen los docentes en relación con este indicador son:

*Los ejercicios de debate informal permiten que el estudiante fortalezca su pensamiento crítico y divergente y reconozcan el “error” como parte del proceso de aprendizaje.*

*Considero que en mis espacios pedagógicos se invita a los estudiantes a expresar sus ideas de manera libre y espontánea, cumpliendo con respetarnos unos a otros.*

*Todos tienen participación, todos son importantes y a pesar de que los desempeños sean diferentes siempre hay algo que rescatar y enaltecer. Eso los motiva a seguir trabajando y mejorando según sus posibilidades.*

*Una de las estrategias que uso para generar confianza en mis estudiantes es animarlos constantemente y manifestarles que creo en todas sus capacidades, que a pesar de las dificultades que se les pueda presentar en el camino podrán contar con mi apoyo para superarlos.*

*Considero que mis estudiantes se sienten tranquilos, felices y me han mostrado que cuentan conmigo y que valoran mi acompañamiento.*

*El juego es una forma de ver realmente a los niños, ahí es donde les doy la oportunidad de explorar y de crear facetas que no pueden tener en su diario vivir, el hablar en público, ser respetados, reír con el otro, esas cosas me llevan a que aprendan libremente y puedan aprender sin temor a equivocaciones.*

*Mis estudiantes se sienten en un ambiente seguro, en el cual puedan preguntar, interactuar, participar y aprender.*

En términos generales para los profesores de quinto y sexto del Colegio Bilingüe José Max León el respeto y reconocimiento a la riqueza que la diferencia de pensamiento y de acción le generan al grupo, el error como fuente de aprendizaje y no de señalamiento, la generación de un entorno de confianza en el que se pueden expresar los pensamientos y las emociones y la comunicación y la retroalimentación asertiva son aspectos fundamentales que permiten que los estudiantes se sientan cómodos en los espacios de aula, las principales estrategias que se pueden recoger del instrumento de los profesores para fortalecer la comodidad de los estudiantes son:

- Generar dinámicas que involucren y requieran la participación de todos los estudiantes, especialmente la de chicos que quieren pasar desapercibidos y de esa forma se pueda visibilizar su estructura de pensamiento.
- La implementación del aprendizaje cooperativo como herramienta didáctica en los espacios de trabajo con los estudiantes, en donde por vía del establecimiento de roles se hace indispensable la participación de todos.

- Como conducta de entrada se generan pactos de aula en los que se establece el respeto y apertura a la diferencia de opinión como fundamentales para la convivencia del grupo.

Como refuerzo a los comentarios anteriores se destacan en las observaciones de clase las siguientes notas:

*Mediante la práctica del aprendizaje cooperativo los estudiantes asumen diferentes roles que garantizan el aporte de cada uno de los participantes en la búsqueda de la meta del equipo.*

*A pesar de que solo a algunos estudiantes les fue delegado el rol de comunicador, mediante su argumentación se puede establecer la participación de cada uno de los integrantes del equipo.*

*Observando los aspectos que constituyen el pacto de aula establecido al inicio del año académico, los estudiantes piden la palabra, respetan el turno y los aportes que cada uno de los estudiantes realiza.*

*En cada ocasión que se presenta una inquietud los estudiantes con roles de moderadores muestran confianza para buscar ayuda del profesor, los estudiantes con el rol de comunicadores comparten sus ideas y se muestran tranquilos en la interacción con sus compañeros y su profesor.*

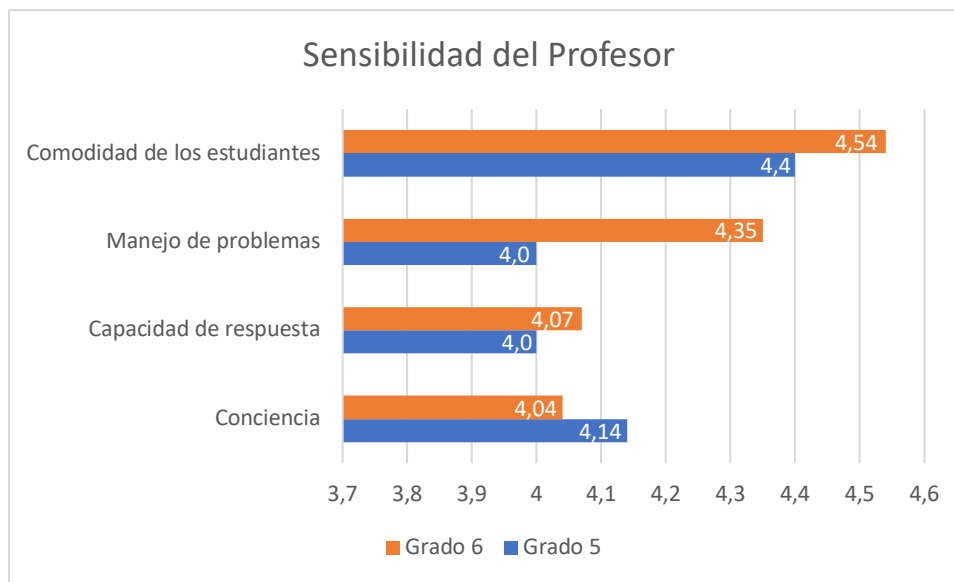


Figura 7: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Sensibilidad del Profesor  
Fuente: Elaboración propia.

En el indicador manejo de problemas, que hace referencia a la disposición de los docentes para generar espacios de apoyo y escucha a las problemáticas de los estudiantes, así como para la búsqueda



de estrategias que permitan resolver sus conflictos, los promedios del grupo de docentes de quinto (4,0) contrastados con los del grupo de profesores de grado sexto (4,35) muestran una diferencia que a la luz de los comentarios que los mismos docentes hacen en el instrumento de autopercepción permiten evidenciar algunas posibles razones, entre ellas la virtualidad y la etapa de desarrollo por la que atraviesan los estudiantes y la relación eminentemente disciplinar que algunos docentes sostienen con sus estudiantes, también se puede advertir que probablemente por falta de herramientas o por inseguridad en su empleo, algunos docentes cuando conocen dificultades emocionales en sus estudiantes buscan apoyo en otras instancias como el departamento de psicología, las direcciones de sección o las direcciones de grupo.

*(...) es completamente necesario sacar un tiempo para hablar con mis estudiantes acerca de sus necesidades, especialmente a nivel emocional, pero la virtualidad afecta mucho este aspecto ya que usualmente uso espacios fuera de la sesión, como descansos y recesos para generar una relación diferente a la estricta del aula.*

*Algunos estudiantes me manifiestan con tranquilidad sus preocupaciones, pero otros tantos, por el momento de vida que atraviesan (pre adolescencia) prefieren tomar distancia del adulto y acercarse a sus compañeros a consultar los temas de su interés.*

*Las situaciones académicas las atiendo yo cuando el estudiante así lo solicita o cuando evidencio la necesidad, las de otra índole las hablo con su director de grupo o psicólogo para que sean atendidas desde esas instancias dependiendo su naturaleza.*

*Cuando veo a mis estudiantes con preocupaciones los abordo para indagar sobre que les molesta. Usualmente les animo a través del diálogo y remito el caso a psicología cuando lo veo necesario.*

*Al identificar las situaciones se realiza diálogo con los estudiantes y se recurre a las estrategias e indicaciones que la dirección de sección o psicología me entregan para tratar la problemática.*

*Prefiero preguntar a compañeros y a psicología para asegurarme de tener una buena respuesta*

En términos generales se puede establecer que los docentes de los grados quinto y sexto están motivados por abrir espacios de conversación para conocer las situaciones a todo nivel de sus estudiantes y cuando las conocen por generarle estrategias de solución a esas problemáticas:

*Intento aprovechar al máximo las tutorías y espacios académicos para indagar cómo se sienten y que pasa en sus distintos espacios.*

*Cada inicio de ciclo hablamos de nuestros procesos y llegamos a unos acuerdos con el fin de superar las dificultades que puedan llegar a presentarse. Además, permanentemente me comunico con el equipo docente y solicito reportes, recomendaciones y estrategias.*

*Cada mañana hablamos sobre nuestros planes, actividades que desarrollamos el día anterior y aclaramos dudas. Este ejercicio durante rutina de inicio y cierre ha permitido fortalecer aún más nuestro vínculo.*

*Al inicio de las sesiones se abren espacios para saludar y saber cómo están, además, en cualquier momento de la sesión, dependiendo de la dinámica de la misma, se hacen pausas para atender.*

*Una vez algún estudiante me expresa sus preocupaciones o dificultades ya sea de carácter emocional o académico realizo seguimiento de la situación hasta superarlo.*

A pesar de la buena disposición de parte de la mayoría de los docentes de los dos grados por abrir espacios de apoyo a las necesidades a todo nivel y de resolución de conflictos de sus estudiantes, el indicador de manejo de problemas parece representar un desafío para el equipo de profesores.

Otro indicador que hace parte de la subcategoría sensibilidad del profesor es la capacidad de respuesta que pondera la habilidad de los docentes para reconocer las necesidades individuales tanto de aprendizaje como emocionales de sus estudiantes, los promedios de las respuestas de los docentes de quinto grado (4,07) son similares a las de los docentes de sexto grado (4,00) que de acuerdo con la escala CLASS se sitúan en el nivel 5 correspondiente al rango Medio de desempeño, dicha ubicación denota la presencia de algunas dificultades para identificar los requerimientos particulares de los estudiantes, entre los obstáculos que pueden estar interfiriendo aparecen la virtualidad (aprendizaje remoto) y la necesidad de formación y de generación de herramientas para una observación más precisa.

*Trato de hacerlo mejor cada vez; sin embargo, el aprendizaje remoto hace que los tiempos sean más cortos y las posibilidades de observación menores para atender particularmente a los estudiantes.*

*Si bien durante mis espacios pedagógicos ofrezco un entorno donde los estudiantes se expresan libremente y donde cabe el diálogo asertivo y respetuoso, no siempre logro identificar las necesidades emocionales en mis estudiantes, sé que la mayoría confía en mí y en ocasiones solicitan de manera autónoma e individual mi apoyo.*

*Se me facilita más identificar las dificultades relacionadas con el aprendizaje que aquellas dificultades emocionales.*

*Me esfuerzo al máximo por identificar y atender las necesidades de mis estudiantes. Sin embargo, algunos pocos estudiantes (casos específicos reportados a las instancias pertinentes), para quienes el modelo remoto constituye un reto por no haber logrado su adaptación completa, cierran su micrófono y cámara durante las clases y no permiten ninguna interacción.*

*Es importante contar con herramientas que permitan una mejor observación.*

*Procuro reconocer las necesidades de mis estudiantes a través de la observación y ejercitación que se realiza en clase, pero es más evidente y fácil identificarlas en la presencialidad, también reconozco que me es más fácil identificar las necesidades relacionadas con el aprendizaje que las del ámbito emocional.*

Pero también aparecen algunas observaciones que dan cuenta del interés de los docentes por caracterizar de forma particular las necesidades emocionales y de aprendizaje de sus estudiantes, tales como:

*Detecto éstas necesidades según el estado de ánimo que expresen y también les doy espacios para escucharlos.*

*Les pregunto al finalizar los espacios académicos si les sucede algo y la razón de mi pregunta.*

*Cada estudiante es un único mundo y su necesidad es vital, por eso le dedico un espacio a cada uno cuando lo requiere.*

*En general si logro atender las necesidades de mis estudiantes, sobre todo si son situaciones conflictivas.*

*Procuro escucharlos para establecer sus requerimientos y así determinar cómo proceder dependiendo la situación.*

*Me intereso por conocer sus entornos familiares, sus contextos sociales, sus gustos, intereses y expectativas y sus personalidades para identificar cuándo, porqué y de qué naturaleza son las dificultades y también poder determinar las posibles estrategias de intervención.*

*Considero que he podido atender apropiadamente las necesidades de mis estudiantes. Cuando los casos implican unas características especiales de los estudiantes y de las dinámicas con sus familias, he acudido a las instancias pertinentes. También, busco los mecanismos y/o estrategias para poder apoyar a los chicos.*

Conciencia es el cuarto indicador de la subcategoría sensibilidad del profesor que se caracteriza por valorar la capacidad de advertir la falta de comprensión de los estudiantes en los aspectos trabajados por vía de estrategias didácticas que permitan visibilizar su pensamiento, así como la forma en la que se relacionan con sus compañeros y docentes. En este indicador los promedios obtenidos por los docentes de quinto grado (4,14) son muy próximos a los de los docentes de sexto grado (4,04) y que, aunque se ubican según la escala CLASS en el nivel 5 correspondiente al rango Medio de desempeño, denota fortalezas e interés de los docentes en la identificación de falta de comprensión y la forma en la que se están relacionando con sus pares y el uso que le están dando a los recursos que se planearon, entre ellas:

*Para mí es muy importante sentir que los niños están bien, cómodos y felices.*

*Siempre estoy pendiente del proceso de los estudiantes, y trabajo para apoyarlos.*

*Promuevo espacios de afecto, confianza y encuentros pedagógicos acorde a las necesidades e intereses del grupo*

*Cada vez que se identifican dificultades en uno o varios estudiantes comienzo un acompañamiento personalizado por medio de grupos focales y se inicia ruta de seguimiento.*

*Siempre acompaño los espacios de trabajo en grupo para fortalecer, dar sugerencias y revisar el desarrollo adecuado del espacio y de las habilidades a trabajar.*

*Siempre que se realiza trabajo cooperativo estoy apoyando a todos los grupos, retroalimentando sus avances, apoyando su progreso a través de preguntas que les indica hacia dónde deben dirigir su trabajo, asignar roles y tareas puntuales.*

En cuanto el empleo de estrategias didácticas que permitan visibilizar el pensamiento de los estudiantes, los siguientes comentarios permiten evidenciar fortalezas en la diversificación de la actividad de aula:

*Intento usar mapas mentales u organizadores gráficos que les permitan organizar y clasificar información*

*Las rutinas de pensamiento son una herramienta valiosa para poder sintetizar información y que sea de fácil comprensión para los niños.*

*Utilizo foros y debates para fomentar la comunicación, el pensamiento crítico y divergente.*

*Complemento las actividades del espacio pedagógico con mapas de pensamiento y mapas mentales que me permitan evidenciar el nivel de comprensión adquirido durante la sesión de parte de mis estudiantes.*

*Dentro de las estrategias que implemento con frecuencia para evidenciar el nivel de comprensión de mis estudiantes se encuentra el protocolo de foco reflexión cuyo objetivo es la metacognición.*

*Implemento rutinas de pensamiento, así como otras estrategias; tales como juegos de roles, discusiones guiadas, exposiciones, juegos, etc.*

*Se han implementado las rutinas de pensamiento que nos ha dado el colegio, pero con ciertas modificaciones dependiendo los objetivos de la clase.*

*Se hace uso de la rutina Comprendo-Planeo-Resuelvo-Compruebo en la resolución de problemas.*

En la subcategoría atención a las perspectivas de los estudiantes que se centra en establecer la manera en la que el profesor se encuentra y atiende las necesidades sociales y de desarrollo de los niños, dando oportunidad para el desarrollo de su autonomía y liderazgo y en la que también se considera en qué medida las ideas y opiniones de los estudiantes son valoradas y cómo el contenido es útil y relevante para ellos, los promedios obtenidos en los grados quinto (4,06) y sexto (4,05) se

ubican en el rango Medio, escala 5 de la escala CLASS, dichos promedios permiten evidenciar oportunidades de mejora, reconocer fortalezas y resaltar que cuando el profesor planifica deliberadamente actividades y clases que incorporan las ideas e intereses de los estudiantes y les brinda oportunidades para hablar, los niños sienten que tienen un lugar y un sentido de pertenencia al aula.

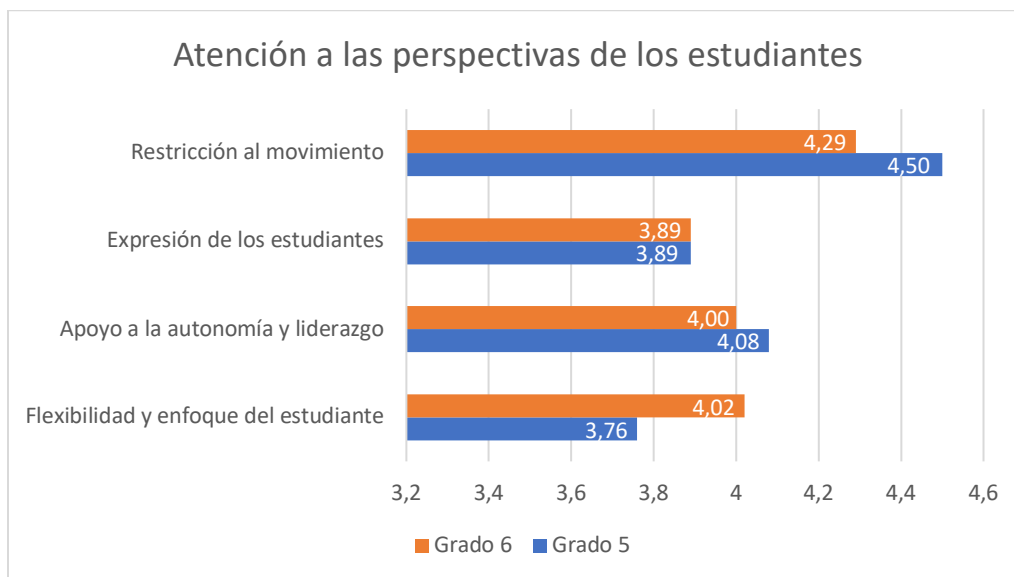


Figura 8: Promedios de los indicadores en la subcategoría Atención a las perspectivas de los estudiantes  
Fuente: Elaboración propia.

Al profundizar en el análisis del comportamiento de los promedios de la subcategoría (figura 8), se realiza una revisión de los indicadores que la conforman y se evidencia que el indicador restricción al movimiento es el que obtiene los promedios más altos: 4,50 para grado quinto y 4,29 para el grado sexto, lo que permite establecer que los profesores de los grados población de estudio, son tolerantes, comprensivos y pacientes ante las expresiones y necesidades de sus estudiantes entre ellas las de movimiento y cambios de postura física que se realizan durante las sesiones:

*No, incluso para mí es difícil permanecer en una misma posición todo el tiempo. Durante los espacios pedagógicos observo y fomento las maneras en que mis estudiantes aprenden y se sienten más cómodos.*

*Por lo general soy tolerante y tranquila y no creo que estas acciones generen disrupción en los procesos de enseñanza – aprendizaje.*

*No me irrito en mis espacios pedagógicos ni en otros contextos, suelo ser muy paciente con las expresiones y necesidades de mis estudiantes.*

*Primero hay que entender sus necesidades y expresiones para poder generar un gancho motivacional en ellos. Además, uno de los propósitos de mi área es estimular el movimiento; por lo tanto, no es un inconveniente para mí.*

*Considero que irritarse con facilidad no es una característica que permita el adecuado relacionamiento entre estudiantes y docentes. Es importante que el docente identifique, reconozca y valore las características propias de las edades de sus estudiantes. Por ejemplo, el movimiento, la curiosidad, los tiempos adecuados de concentración, la edad madurativa y otros.*

En el indicador expresión de los estudiantes, que pondera la motivación del docente a sostener conversaciones que les permitan responder inquietudes, expresar opiniones y motivar la generación de ideas y perspectivas de sus estudiantes, los promedios de los resultados del instrumento diligenciado por los docentes, grado quinto (3,89) y grado sexto (3,89), se ubican en el nivel 5 correspondiente al rango Medio de la escala CLASS que lleva a prever la necesidad de establecer estrategias de fortalecimiento relacionadas con la duración en tiempo de la interacción con los estudiantes, la naturaleza de la disciplina que orienta o simplemente por establecer prioridades en otros aspectos del desarrollo en sus espacios pedagógicos:

*Debido a tiempos y dinámicas del área no es sencillo implementar estas opciones.*

*Dado que las clases son muy cortas (45 minutos) se aprovechan al máximo para apoyar el desarrollo de las competencias cognitivas.*

*Al ser un área dinámica y de movimiento no hay tantos espacios de socialización.*

*El ritmo tan acelerado con el que se desarrollan las dinámicas institucionales no permite que algunas prácticas se adelanten.*

*En ocasiones lo olvido, pero procuro hacerlo al principio de cada periodo.*

*Es importante incluir esta práctica que no uso tanto como quisiera*

*No es algo que sucede en todas las clases, pero procuro generar los espacios de acuerdo a lo planeado*

Pero al mismo tiempo los resultados permiten evidenciar preocupación del grupo de docentes por diseñar espacios en los que la interacción, el diálogo y la generación de preguntas para que los

estudiantes expresen sus inquietudes, opiniones y perspectivas, sean frecuentes, los comentarios que se consignaron en la encuesta permiten reforzar las afirmaciones anteriores, entre otros:

*Cuando las circunstancias lo permiten intento ser más cercana. A veces en grupos pequeños ellos interactúan de manera más abierta y eso es aprovechado por mí.*

*Esa es nuestra función docente, no solo en el aula, somos guías en cualquier espacio en el que tenemos la oportunidad de influir en nuestros estudiantes.*

*El diálogo promueve una mayor participación y retroalimentación, hoy con la virtualidad es una muy buena manera para motivarlos.*

*Durante el trabajo cooperativo se abren espacios para que de ellos mismo salgan propuestas creativas que enriquecen la clase.*

*Los canales para preguntar siempre están abiertos para ellos, ya sea durante el espacio de clase sincrónico, vía chat o grupo focal.*

*Promuevo que los estudiantes lleguen a las soluciones de los problemas planteados, solo los cuestiono y planteo escenarios que los inviten a pensar.*

*Realizamos reflexiones constantes sobre el desarrollo de la clase y el rol de cada uno dentro de la misma. Tanto su rol como estudiantes, como el mío como docente.*

En el indicador apoyo a la autonomía y liderazgo, que indaga las oportunidades que los docentes construyen para que los estudiantes lideren grupos de trabajo y tomen decisiones con respecto al desarrollo de las actividades planteadas, los promedios de los resultados del instrumento para docentes son muy similares, es así como se encuentra en el grupo de grado quinto un promedio de 4,00 y para los de grado sexto 4,08, resultados que se ubican en el nivel 5 correspondiente al rango Medio de la escala CLASS y que permiten inferir que algunos factores no posibilitan un mejor desempeño en este indicador, algunas variables que los docentes citan en sus comentarios y que se pueden asociar a estas dificultades son: la formación en la modalidad virtual (remota) y la naturaleza del área de formación.

*Debido al trabajo en modalidad remota, cada vez es más difícil desarrollar aprendizaje cooperativo, sin embargo, procuro incluirlo en mis sesiones así en ocasiones no pueda implementar lo planeado.*



*En los espacios remotos, ha sido un poco más complejo tener en cuenta y poder monitorear todos los aspectos relacionados con el aprendizaje cooperativo.*

*Debido a la dinámica del área es difícil implementar dicha estrategia.*

*Generalmente las actividades planteadas en mi clase son individuales debido a que el proceso de aprendizaje instrumental es así*

Pero en términos generales gracias a los promedios de los resultados obtenidos y que pueden ser confirmados con los comentarios que se listan a continuación, se puede inferir una buena disposición de parte de los docentes de los dos grados para generar espacios que fomenten la autonomía, la toma de decisiones y la formación en responsabilidad en sus estudiantes, además comienza a evidenciarse el impacto que la Escuela de Maestros le genera a las metodologías y las prácticas de aula que los docentes adelantan con sus grupos.

*La asignación de roles es fundamental y no solo en el espacio pedagógico sino en todo el funcionamiento de la institución. Parto del modelo de aprendizaje cooperativo que la institución por medio de la Escuela de maestros ha instaurado como herramienta metodológica.*

*Cuando se socializa la rúbrica de aprendizaje correspondiente a la experiencia, se mencionan los roles que vamos a trabajar. Los chicos pueden decidir libremente con qué rol se sienten más cómodos para desarrollar los propósitos de la sesión.*

*Las experiencias de aprendizaje que diseño en la mayoría de ocasiones cuentan con el aprendizaje cooperativo y la asignación de roles como la principal herramienta metodológica, teniendo en cuenta las directrices y capacitaciones recibidas desde Escuela de Maestros*

*Mientras se realizan las experiencias que se desarrollan con aprendizaje cooperativo procuro rotar por todos los grupos haciendo una observación detallada del funcionamiento de los roles.*

*Dependiendo de la experiencia planeada doy libertad a los estudiantes de elegir las herramientas más convenientes para ellos, cuando no cuentan con el material buscamos alternativas.*

*Los estudiantes participan activamente en el desarrollo, ajustes y modificaciones de las actividades de clase.*

*Las experiencias con trabajo cooperativo son muy frecuentes en mis espacios pedagógicos de tal manera que la toma de decisiones, la autonomía y la posibilidad de proponer también son una constante.*

*En mis espacios de aula los estudiantes eligen sus roles de acuerdo a sus habilidades y yo observo el ejercicio de cada grupo y evalúo la participación y el aporte individual de acuerdo con los roles asignados.*

El indicador flexibilidad y enfoque del estudiante pondera la capacidad de los docentes de incluir las necesidades y expectativas de sus estudiantes en el diseño y planeación de la clase y la adaptación y modificación que hace al espacio pedagógico de acuerdo con el interés y la motivación que el grupo manifiesta durante su ejecución. Los promedios alcanzados en el grupo de docentes de los grados quinto (3,76) y sexto (4,02) se ubican en el nivel 5 correspondiente al rango Medio de la escala CLASS y permiten reconocer las dificultades que el trabajo remoto ha generado y algunos aspectos a fortalecer un poco más acentuados en el grupo de docentes de quinto grado, entre ellos: La duración de las intervenciones del maestro que le quitan al estudiante la posibilidad de ser el protagonista de sus proceso de aprendizaje y tener en cuenta las opiniones y características particulares de sus estudiantes para la planeación y ejecución de la clase, algunos comentarios que los docentes consignaron en el instrumento permiten corroborar lo anterior:

*Hay ocasiones en las que tomo más tiempo del programado para desarrollar una actividad liderada por mí, sobre todo, en actividades sincrónicas.*

*Dependiendo del propósito de la clase hay algunos momentos en los que el tiempo de mi liderazgo en las actividades puede ser bastante.*

*Dado que las sesiones son diversas y atienden a una dinámica propia, a veces se extiende mi intervención.*

*La opinión de mis estudiantes y el uso de sus experiencias e intereses en el funcionamiento del aula es un aspecto en el que debo trabajar*

*Esto debo mejorarlo ya que en muchas ocasiones al inicio del proceso no conozco los casos especiales, cuando los identifico les brindo la atención necesaria para apoyarlos, lo más*

*importante es no hacerlos sentir diferentes al grupo ya que eso afectaría a todos: estudiantes, compañeros, espacio pedagógico y a mí como profesor.*

*Siento que el tiempo de planeación, la cantidad de estudiantes y la intensidad dificultad mucho flexibilizar los espacios pedagógicos, me es más fácil variar las actividades según las necesidades de los estudiantes durante la sesión.*

*No reconozco integralmente a todos los estudiantes, hay chicos nuevos quienes aún no han asistido al trabajo en alternancia y ha sido complejo conocer más allá de lo propiamente disciplinar.*

*El trabajo remoto no permite un conocimiento particular sobre el rendimiento integral de mis estudiantes solo algunas generalidades.*

La ubicación en la escala CLASS de los promedios obtenidos también permite evidenciar el compromiso de los docentes de los dos grados por incluir durante la planeación de los espacios pedagógicos las necesidades y expectativas del grupo y las características particulares de sus miembros y durante la ejecución, la intención de desplazar el protagonismo del docente para que el estudiante sea el centro del ejercicio y adaptar el curso de la clase de acuerdo con la motivación e interés que el grupo permite evidenciar, a continuación algunos comentarios de los docentes que refuerzan las anteriores afirmaciones:

*Explico la instrucción y busco que mis estudiantes infieran a través de actividades, que sean ellos los protagonistas del ejercicio y que con mi guía alcancen los aprendizajes.*

*Si veo que lo que planeado no está funcionando, que se está perdiendo el interés de los estudiantes, hago adaptaciones metodológicas para reorientar el espacio.*

*Procuró establecer porque se perdió el interés e intento incluir a los estudiantes para que propongan alternativas que nos lleven a cumplir con los objetivos de aprendizaje.*

*La planeación se ajusta siempre dependiendo de las características de los grupos, las sesiones cambian un poco en su dinámica, no en su objetivo.*

*Siempre indago sus intereses y conozco sus habilidades esos son los insumos para la planeación de mis espacios pedagógicos.*

*Las actividades y tiempos de ejecución las planeo y diseño de acuerdo con las necesidades del grupo.*

*Constantemente, me encuentro en diálogo con mis estudiantes. Realizamos acuerdos, ajustes y ellos se sienten libres de hacer sugerencias. Mis estudiantes participan activamente en la construcción de nuestros espacios de aula, conocen los objetivos a alcanzar y pueden sugerir modificaciones.*

*Cuando abrimos espacios de diálogo y retroalimentación siempre pido la opinión de los estudiantes para hacer mejoras o ajustes al trabajo en aula.*

*Es importante conocer los diferentes ritmos de trabajo y conocer las necesidades especiales para implementar actividades y estrategias en las que los estudiantes puedan explorar y desarrollar los diferentes tipos de inteligencias.*

*Las reuniones de nivel son fundamentales para conocer casos especiales, sus necesidades y la forma de abordarlos.*

*Se logra detectar con mayor facilidad cuando se es tutora, pero de cualquier forma con las reuniones de nivel, las actividades interdisciplinarias y las disciplinarias se puede dar cuenta del desarrollo integral de los niños en otras disciplinas.*

En la subcategoría clima positivo, que aborda las cualidades emocionales de las relaciones e interacciones presentes en el salón, incluyendo las relaciones entre pares y la relación profesor – estudiante, los promedios obtenidos en los grados quinto (4,32) y sexto (4,34) se ubican en el rango Alto, escala 6 de la escala CLASS, dichos promedios permiten evidenciar un interés genuino de los docentes de los dos grados por aportar valor a los procesos de formación integral de los niños más allá de un resultado y del aula de clase, en donde las conversaciones al margen de los aspectos de la disciplina, el compartir actividades diferentes a las del área, la participación en las actividades de integración y la comunicación respetuosa, cordial y cariñosa, juegan un papel fundamental en el establecimiento de una conexión emocional que facilita y acelera los procesos de aprendizaje a todo nivel de los estudiantes.

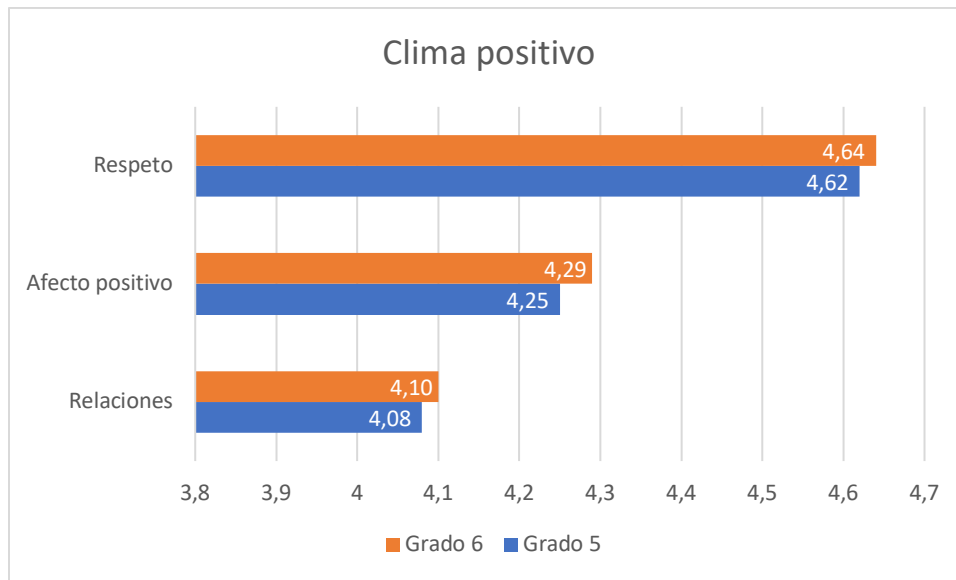


Figura 9: Promedios de los indicadores en la subcategoría Clima positivo

Fuente: Elaboración propia.

La subcategoría Clima positivo refleja la conexión emocional entre el profesor y los estudiantes y entre los estudiantes mismos, evidencia la calidez, respeto y disfrute por la comunicación verbal y las interacciones no verbales, está conformada por tres indicadores, uno de ellos es el respeto, en este indicador, orientado a señalar la forma en la que el docente establece la relación con sus estudiantes dentro y fuera del aula, los promedios de los resultados obtenidos en los dos grupos de docentes (4,62) y (4,64), quinto y sexto grados respectivamente y que a su vez se ubican según la escala CLASS en el rango alto, nivel 6, dan cuenta de un interés marcado de parte de los docentes por generar un clima de confianza y respeto en el aula y establecer con sus estudiantes una relación afectiva, en la que cada uno tiene lugar y es valorado porque con sus particularidades le genera riqueza al grupo, las siguientes observaciones que los docentes consignaron en la parte cualitativa de la encuesta permiten corroborar lo anterior:

*Una forma de motivar a los estudiantes es escuchando con atención y respeto sus intervenciones, dejándoles saber por esa vía que sus aportes son valiosos para el grupo.*

*Cada uno de mis estudiantes es muy valioso y se los hago saber con una comunicación asertiva y cariñosa tanto en el escenario presencial por vía oral, así como en el chat de la clase remota.*

*Siempre me dirijo a mis estudiantes de manera respetuosa y cariñosa. Incluso en las ocasiones en las que se hace necesario realizar una reflexión en torno a alguna situación, esta reflexión se da de la misma manera.*

*Aunque tengo dificultad con recordar los nombres de cada uno de mis estudiantes, trato de mantener contacto visual y dar importancia a sus intervenciones, si advierto mal uso del lenguaje les hago caer en cuenta del contexto donde se encuentran y el respeto que deben generarse.*

*Cuando el respeto en la comunicación, tanto al uso de la palabra como a las intervenciones se forma como un hábito, entre ellos mismos se genera el control social en el uso del lenguaje.*

*En clase partimos de las bases de buena comunicación y respeto*

*Promuevo relaciones de tolerancia e intervengo cuando noto roces o faltas de respeto entre ellos, motivando la sana convivencia en el marco de la ética del cuidado.*

*Cuando veo un lenguaje irrespetuoso tanto en el chat como en el formato presencial, hago un alto en la clase para recordar que el respeto es la materia prima para la socialización y la convivencia pacífica.*

Afecto positivo, otro indicador de la subcategoría del clima positivo que se caracteriza por la capacidad del docente de generar un ambiente de confianza y tranquilidad por medio de un tono de voz cálido y fraterno, presenta unos promedios de los resultados obtenidos por los docentes de grado quinto (4,25) y grado sexto (4,29) muy similares y ubicados en el rango alto, nivel 6 de la escala CLASS, que permiten inferir el interés de los docentes por generar un espacio en el que los estudiantes pueden expresarse con confianza y disfrutar el espacio diseñado. Algunos comentarios consignados por los docentes en el instrumento refuerzan lo planteado anteriormente:

*Nunca grito, creo que mi tono de voz es apropiado y lo uso adecuadamente para buscar la atención y confianza de mis estudiantes.*

*El empezar la actividad con un tono suave obliga a centrar la atención, a que ellos mismos se concentren y no tenga que ser el maestro el que llame al orden. Esto es un hábito, el manejar diferentes niveles de voz mantiene a los estudiantes activos.*

*En el colegio el diálogo con los estudiantes siempre ha sido tranquilo y armónico, por lo tanto, alzar la voz no hace parte de las posibilidades.*

*Mi tono de voz es suave y amable e invita al estudiante a vincularse de forma confiada y tranquila, a expresarse de forma espontánea y auténtica.*

*Siempre les hablo a mis estudiantes de una buena y respetuosa manera.*

El último indicador de la subcategoría afecto positivo es Relaciones, entre sus propósitos se encuentra evidenciar el disfrute de la calidez y las relaciones de apoyo que se establecen entre el profesor y el estudiante. Los resultados de los docentes de los dos grados quinto (4,08) y sexto (4,10) corresponden al nivel 5 del rango Medio de la escala CLASS y permiten reconocer algunas dificultades que, el trabajo remoto, las limitantes de tiempo o la situación emocional del docente han generado para alcanzar plenamente los propósitos del indicador:

*La verdad comparto poco, por la limitación de tiempo priorizo en los procesos administrativos, esto me quita oportunidades de socializar con los estudiantes.*

*No hay mucho tiempo para hacerlo, pero si he tenido algunas charlas con ellos en espacios diferentes a los del aula.*

*Debido a los tiempos y espacios, no siempre coincido con ellos en los descansos o en el almuerzo.*

*Cuando estábamos en la presencialidad lo hacía en los recesos, pero en este contexto remoto son pocas las oportunidades para conversar acerca de otros aspectos distintos al académico.*

*La relación con los estudiantes en la modalidad remota cambia y a pesar de generar espacios diversos para conocer las realidades que están viviendo, la relación es distante y fría comparada con la que se establecía en el ejercicio presencial.*

Sin embargo, los anteriores promedios reforzados por los comentarios de los docentes permiten evidenciar una preocupación genuina del profesor por la vida de sus estudiantes, más allá de la clase:

*En estos momentos de incertidumbre y de tensiones emocionales generadas por la pandemia es cuando más debemos estar presentes y apoyar a nuestros estudiantes, si ellos nos sienten cercanos nos van a buscar cuando lo necesiten.*

*Con frecuencia trato de hablar con los chicos en los descansos para saber cómo se encuentran y si todo está bien en casa y con ellos.*

*En la tutoría se comparten espacios variados con los estudiantes que permiten conocer sus circunstancias de vida, intereses, temores y expectativas, debido a ese vínculo ellos acuden a mí en cualquier espacio del día, cuando tienen alguna situación que requiere mi apoyo.*

*La buena energía, la diversión y la risa son las mejores terapias que pueden ayudar a los estudiantes a disipar sus preocupaciones y situaciones emocionales.*

*Planeo mis clases pensando en los niños que tengo, en apoyar tanto sus necesidades cognitivas como también sus inquietudes a nivel emocional.*

*Procuro ofrecer espacios pedagógicos con el mayor entusiasmo para que sea una buena experiencia para ellos y les permita mitigar en algo el impacto que las circunstancias les ha generado.*

*Me gusta implementar nuevas actividades que generen en mí la misma curiosidad e interés que en mis estudiantes. Constantemente, me encuentro en búsqueda de nuevas estrategias, nuevo material y nuevas actividades. Disfruto mis espacios de clase y considero que es así que logro motivar a mis estudiantes.*

*En mis espacios de aula fomento el apoyo a la individualidad, el reconocimiento de las fortalezas y debilidades, el trabajo en equipo en el que todos jugamos un rol y el respeto como el arma fundamental para crear una buena convivencia y abrir las puertas a una mejor sociedad.*

*El respeto es la base de cualquier relación social, dentro del aula y fuera de ella, es un valor imprescindible que se debe fomentar para que los ciudadanos del futuro generen la transformación de las realidades sociales que en este momento nos aquejan.*

*Me tomo muy en serio las actividades de integración, son estas las que fortalecen aún más el vínculo con mis estudiantes que me permite*

*Siempre acompaño los espacios de trabajo colaborativo, interactuando con los estudiantes y monitoreando que el espacio se dé adecuadamente.*

*En las actividades propuestas por psicología o de celebración siempre juego con ellos y se abren espacios para hablar de otros temas no relacionados con lo académico.*



### 5.1.1.3 Resultados comparativos entre las categorías Organización en el Aula (docentes) y Manejo Académico (estudiantes)- Colegio Bilingüe José Max León

En la figura 10 se ilustra la comparación de los resultados de la categoría organización del aula de la encuesta para docentes y la de manejo académico del instrumento para estudiantes. En las dos categorías se encuentra como factor común la ponderación de la gestión que adelantan los profesores para fomentar un buen funcionamiento del aula y de esa forma para asegurar las condiciones que requieren los estudiantes para lograr desarrollar su potencial apropiadamente.

Los promedios de los resultados obtenidos en el instrumento orientado a los estudiantes de grado quinto (4,36) y grado sexto (4,43), se ubican en el rango Alto, nivel 6 de la escala CLASS lo que permite inferir que los estudiantes de los dos grados perciben que en el Colegio Bilingüe José Max León se construyen espacios de aula en los que se sienten acompañados, tranquilos, confiados y seguros, circunstancias que posibilitan su desarrollo personal, cognitivo, social y emocional. Por otra parte, y aunque los resultados de la encuesta de autopercepción para docentes: grado quinto (4,12) y grado sexto (4,02) se ubican en el rango Medio, nivel 5 de la escala CLASS, un nivel inferior al de los resultados de los estudiantes, se puede inferir que los profesores consideran que gestionan eficientemente un buen funcionamiento del aula que posibilita a los estudiantes desarrollar de forma óptima sus procesos de desarrollo pero que hay algunos aspectos que pueden mejorar para favorecer más y mejores aprendizajes a todo nivel de sus estudiantes.

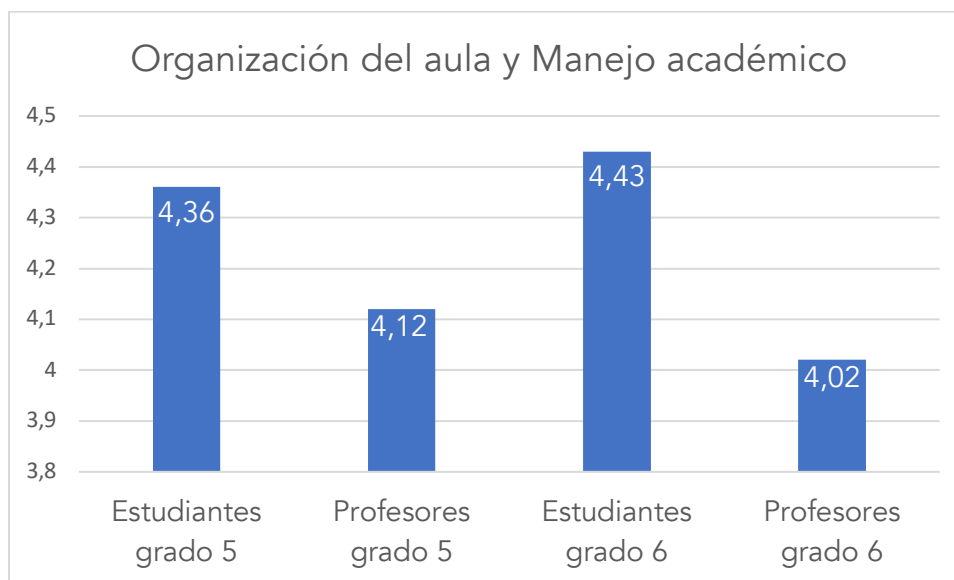


Figura 10: Comparación en los promedios de la categoría Organización del aula y Manejo Académico  
Fuente: Elaboración propia.

En el instrumento orientado a los estudiantes, la categoría Manejo Académico cuenta con una única subcategoría denominada Organización del aula que busca establecer la efectividad en la gestión que el profesor desarrolla al interior del salón relacionada con la promoción del orden, el respeto y un buen comportamiento de trabajo, además de la construcción de un clima de aula positivo en el que se fomenta el desarrollo de habilidades de autogestión, se monitorea la conducta y se reorienta el comportamiento improductivo de los estudiantes.

Dentro de los aspectos que hacen parte de la sub categoría Organización del aula con promedios, según la escala CLASS en el rango alto nivel 6, se encuentran las respuestas a *“Mis compañeros, en esta clase, tratan al profesor con respeto”* (4,63) para los estudiantes de los dos grados y *“Mi profesor promueve que entre compañeros nos hablemos y tratemos con respeto”* grado quinto (4,51) y grado sexto (4,75) que permiten definir el espacio pedagógico como un escenario en el que hace parte fundamental el respeto por la expresión y la diversidad de ideas y con los promedios en el rango medio, nivel 5, quinto (3,84) y sexto (4,04), la respuesta a *“Mis compañeros permanecen ocupados y no pierden el tiempo en esta clase.”*, que a pesar de corresponder a unos niveles óptimos también plantea necesidad de ajuste y perfeccionamiento.

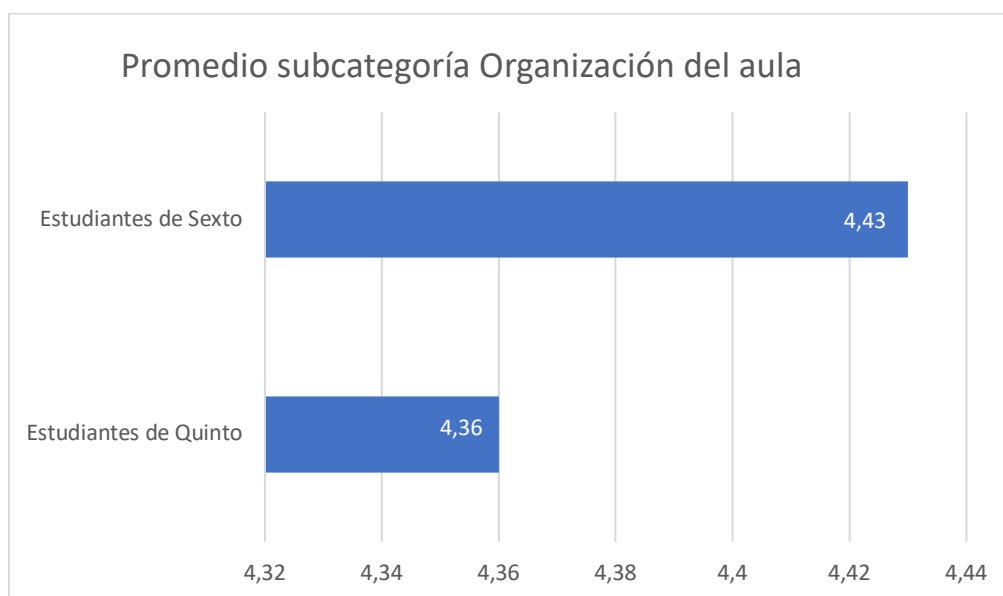


Figura 11: Promedio obtenido en la subcategoría Organización del aula

Fuente: Elaboración propia.

En el instrumento de autopercepción para docentes, la categoría Organización del aula registra unos promedios para los profesores, quinto (4,12) y sexto (4,02), que se ubican según la escala CLASS en el rango Medio nivel 5 y que permiten inferir que los docentes de los grados estudiados del Colegio Bilingüe José Max León consideran que aunque algunos aspectos son susceptibles a la

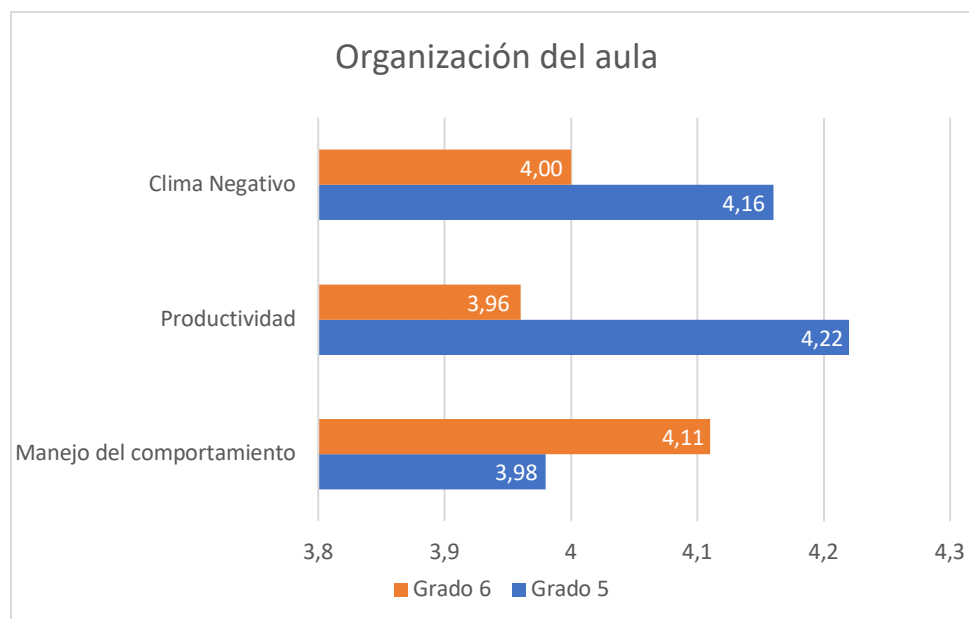
mejora, en términos generales son efectivos en la gestión del aula ya que promueven el orden, el respeto y un buen comportamiento del trabajo en el ejercicio pedagógico.

Con el propósito de ampliar el análisis de los datos relacionados con la categoría Organización del aula, a continuación, se abordan las subcategorías: clima negativo, productividad y manejo del comportamiento, en la tabla 13 se presentan los resultados de las tres subcategorías y el promedio global de la categoría para cada grupo de profesores y en la figura 12 se ilustra la comparación de los promedios de las tres subcategorías por grupo de docentes.

**Tabla 13.** Promedio de los resultados en la categoría Organización del aula auto percibidos por los profesores de grados quinto y sexto

Categoría	Sub categoría	Promedio profesores grado quinto	Promedio profesores grado sexto
<b>Organización del aula</b>	Clima Negativo	4,16	4,00
	Productividad	4,22	3,96
	Manejo del comportamiento	3,98	4,11
<b>Promedio de la categoría</b>		<b>4,12</b>	<b>4,02</b>

Fuente: Elaboración propia



**Figura 12:** Promedios de las subcategorías de Organización del aula en docentes de quinto y sexto grados

Fuente: Elaboración propia.

La subcategoría clima negativo fue introducida en el instrumento a partir de una escala inversa, es decir aunque ésta aborda el nivel y la intensidad de la negatividad expresada entre profesores y estudiantes en el salón de clases, el instrumento abordaba preguntas sobre la manera asertiva que tienen los profesores para gestionar sus emociones y manejar los conflictos que se pueden presentar en el aula. Los promedios obtenidos por los docentes de grado quinto de 4,16 y 4,00 para los de grado sexto, se ubican según la escala CLASS en el rango Medio nivel 5, y permiten inferir que los docentes gestionan de manera eficiente sus emociones y generan estrategias para manejar eficientemente el conflicto que se pueda presentar al interior de los espacios pedagógicos que orientan.

Al profundizar en los indicadores que conforman esta subcategoría, el control punitivo presenta los promedios más altos con 4,14 para los docentes de grado quinto y 4,17 para grado sexto que, aunque se encuentran en el rango Medio nivel 5 de la escala CLASS poniendo en evidencia oportunidades de fortalecimiento, también permiten deducir la capacidad de los docentes de los dos grados de generar prácticas de aula que permiten solucionar el conflicto formativamente sin afectar la armonía y el clima de aula (ver figura 13).

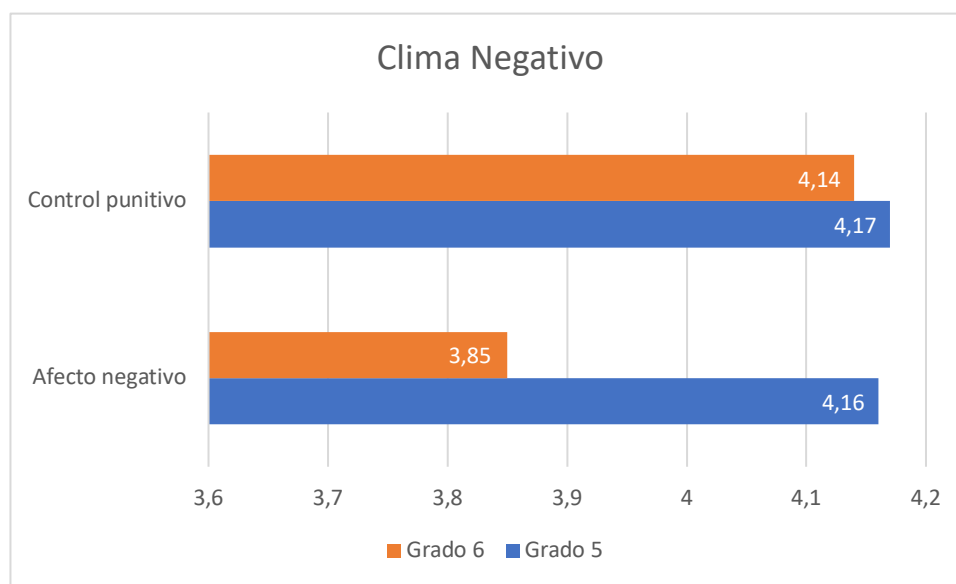


Figura 13: Promedios de los indicadores de la subcategoría Clima negativo

Fuente: Elaboración propia.

Los siguientes comentarios consignados en el instrumento para docentes respaldan lo anteriormente expuesto:

*Gritando no se controla la situación por el contrario el conflicto puede ser mayor, entonces busco estrategias que lleven a la calma y a los acuerdos, si no hay progreso sigo el conducto regular.*

*La situación de nuestro país nos ha enseñado que la respuesta agresiva al conflicto genera mayor violencia por eso procuro siempre el diálogo, la reflexión, el perdón y la reparación como estrategia para la superación del conflicto.*

*Mis interacciones con mis estudiantes son siempre dentro del marco del respeto y la ética del cuidado, sin amenazas, ni tonos de voz fuertes, pero si con estrategias de diálogo, de perdón, reparación y no repetición.*

*Apelo al control social permitiendo que sean los mismos estudiantes quienes se regulen (siempre hay alguien que invita al orden), luego realizo una reflexión en la que se exaltan los caminos encontrados para llegar a acuerdos e invito al cambio en los aspectos que no fueron bien manejados.*

Afecto negativo, evalúa la presencia de comportamientos negativos como la irritabilidad, mal genio u otras manifestaciones de descontrol emocional presentados por el profesor o los pares, es el segundo indicador que hace parte de la subcategoría clima negativo. En afecto negativo los promedios obtenidos en el instrumento de autopercepción para los docentes de grado quinto (4,16) y (3,85) grado sexto, se ubican en la escala CLASS en el rango mediano nivel 5 permiten suponer algunas dificultades con el control emocional de situaciones de conflicto en el espacio de clase y que pueden estar relacionadas con las circunstancias emocionales a las que algunos miembros del espacio pedagógico se han visto sometidos por el impacto de la contingencia sanitaria.

*Aunque trato siempre de estar calmada y no dejarme desestabilizar ante situaciones de indisciplina, últimamente y debido a las consecuencias que la pandemia ha generado en mi vida, estoy más emocional y con menos herramientas para auto gestionarme.*

*El momento actual por el que transcurre la sociedad, obliga a hacer un mejor uso de las estrategias de control emocional, algunos niños han visto afectadas sus familias por el Covid y eso hace que en ocasiones el manejo del contexto emocional del grupo sea un reto complejo.*

Los promedios de los resultados anteriores también posibilitan deducir la capacidad del equipo de docentes de gestionarse emocionalmente de tal forma que cuando se presentan situaciones que pueden generar irritabilidad o descontrol emocional procuran no exteriorizarla al grupo con

reacciones corporales o tonos de voz fuertes y de esa manera contribuyen efectiva y afectivamente a la superación de las situaciones que se presentan en el espacio de aula.

*Cuando se presentan situaciones de conflicto intento resolverlas en lo posible incluyendo los chicos tanto los protagonistas como los espectadores y con tranquilidad, sin perder mi control emocional, les invito a la reflexión acerca del respeto y de las formas de superar las situaciones.*

*Cuando los estudiantes se desconectan de la actividad planteada, conciliadoramente hago un pare, en grupo buscamos respuestas a la desmotivación y por medio de actividades enganchadoras recupero su atención.*

*Ante situaciones de agresión nunca subo la voz, espero que ellos se den cuenta a través de mi silencio que las cosas no están resultando como se espera, una vez centro la atención, hago la reflexión y continuamos con lo planeado.*

*Trato siempre de estar calmada y no dejarme desestabilizar ante situaciones de indisciplina, por lo general doy tiempo para que ellos puedan regularse y cuando se logra procedo a hacer la retroalimentación.*

*En ocasiones, constituye un reto, pero considero que he podido manejar las situaciones de indisciplina, conflicto y desatención siempre de manera adecuada y conciliadora.*

*Cuando se generan situaciones que constituyen faltas de respeto con los compañeros o con el desarrollo de la sesión suspendo las actividades y con una actitud mediadora pero firme encamino el espacio a la normalidad.*

*Intento llegar a la causa de desconexión y procuro encaminarlos a aprovechar el tiempo para que después usen sus espacios libres en lo que les guste y no tengan que emplearlos para adelantar lo que dejaron de hacer.*

*Ante situaciones de agresión en tono conciliador, llamo a los estudiantes implicados, escucho sus versiones, indago la razón de lo ocurrido y los llevo a la reflexión de las fallas que originaron el conflicto.*

*Cuando se presentan situaciones de conflicto, por lo general hablo con los estudiantes, sirvo de mediadora, reflexionamos, a través del diálogo buscamos soluciones y reparamos.*

La subcategoría Productividad pondera la gestión del tiempo y las rutinas de instrucción que el profesor adelanta, además que tanto la planeación de las actividades que realiza invita a los estudiantes a estar involucrados y a maximizar por esa vía el tiempo de aprendizaje. Los promedios obtenidos en esta subcategoría en el grupo de profesores de quinto grado (4,22), ubicado en el rango alto nivel 6 de la escala CLASS y en sexto (3,96) en el rango Medio nivel 5 de la misma escala, permiten deducir que existe un compromiso de parte de los docentes de los dos grados, un poco más evidente en quinto que en sexto, por diseñar y ejecutar espacios de interacción motivadores y que se aprovechan al máximo para alcanzar los objetivos de desarrollo integral de sus estudiantes.

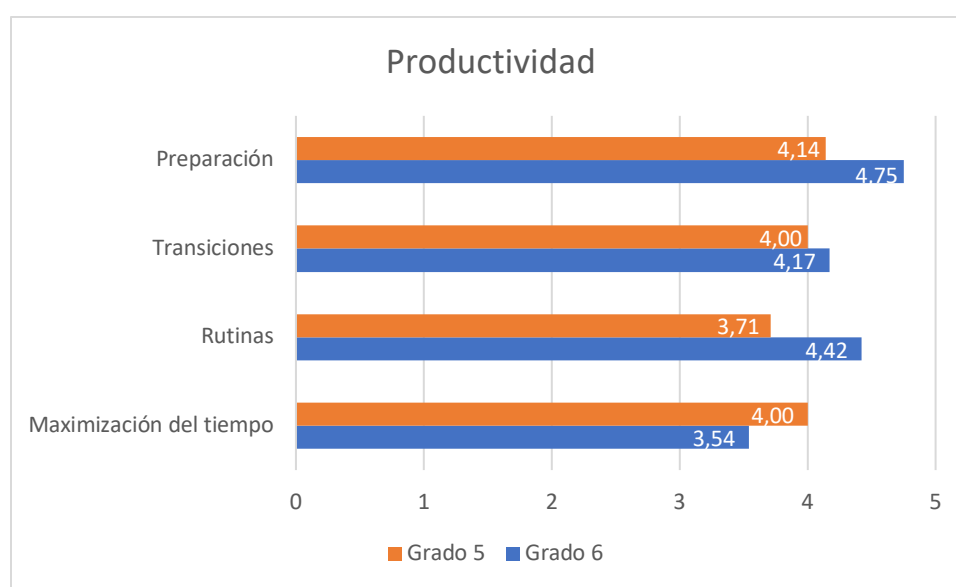


Figura 14: Promedios de los indicadores de la subcategoría Productividad  
Fuente: Elaboración propia.

Para comprender las razones de la diferencia de los promedios de la subcategoría productividad, es necesario profundizar en el análisis de los promedios de los indicadores que la conforman, entre ellos: Preparación, transiciones, rutinas y maximización del tiempo de aprendizaje.

El primer indicador de la subcategoría productividad es preparación y hace referencia a la disposición y tiempo que el profesor invierte previo al encuentro con sus estudiantes para organizar y planear los recursos que va a utilizar en su espacio pedagógico, los promedios de los resultados (4,75) para grado sexto, ubicado en el rango superior y nivel 7 en la escala CLASS y (4,14) para quinto, rango Medio, nivel 5 en la misma escala, permiten colegir que aunque los docentes de los dos grados estudiados, se preocupan por preparar y disponer de los materiales que requieren para hacer

eficientes sus clases, hay una mayor dedicación en los docentes del grado sexto, esta situación se puede explicar gracias a los comentarios que los docentes de los dos grados consignaron en el instrumento de auto percepción, entre algunos:

*Siempre tengo lo que necesito organizado y listo, pero en ocasiones por las necesidades emocionales que la pandemia ha generado y la edad en la que encuentran los chicos de quinto, le doy otra dirección a la clase y lo planeado y organizado ya no se requiere.*

*Procuro tener lo necesario organizado y listo con anticipación, de esa manera motivo el orden, la atención, un buen desarrollo de la clase y el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.*

*Para cualquier docente la preparación de sus espacios de encuentro con los estudiantes son lo más importante, la puntualidad, preparación y planeación denota respeto y compromiso con el desarrollo de los estudiantes. Soy muy organizada con mis materiales.*

*Preparo con anticipación lo que se requiere para aprovechar al máximo mi encuentro con los estudiantes, no puedo pedirles que planeen, organicen y sean eficientes, si yo no les doy ese ejemplo.*

*Siempre planeo mis espacios pedagógicos y verifico que cuente con los diferentes recursos necesarios para su ejecución.*

*Casi siempre tengo todos los materiales listos, en ocasiones olvido llevarlos al aula o tenerlos a la mano, pero siempre están listos para usar.*

El indicador transiciones hace referencia al aprovechamiento del espacio que se genera en el paso de actividades del grupo completo a las de trabajo cooperativo, por vía de indicaciones claras y concretas, en este indicador los promedios de los resultados para grado quinto (4,17) y sexto (4,00) son similares y se ubican en la escala CLASS en el rango medio nivel 5, lo que permite inferir que los docentes han desarrollado estrategias efectivas para que en los momentos de transición entre un esquema de trabajo y otro no se pierda el ritmo de aprendizaje y el tiempo de interacción con los estudiantes para lograr los objetivos de la planeación sean aprovechados eficientemente, las anteriores afirmaciones son respaldadas por algunas observaciones que los profesores de los dos grados consignaron en el instrumento de autopercepción.



*Explico, doy ejemplos y pido a algunos estudiantes de la clase parafrasear la instrucción. Aun así, sigo orientando si algún chico requiere mayor ilustración.*

*Soy muy claro y puntual con las instrucciones, de esto depende la optimización del tiempo, de lo contrario se puede gastar el espacio preguntando que hay que hacer.*

*Verifico la comprensión de las instrucciones a través de diferentes mecanismos, uno de ellos es solicitar que un estudiante al azar parafrasee la instrucción.*

*Entre actividades pido pausar las acciones y escuchar atentamente una reiteración de los pasos a seguir, dado que previamente se les ha presentado una idea general del orden de la sesión.*

*Procuro ser clara en las instrucciones que se plantean a nivel general, establezco los tiempos, los roles, los objetivos de aprendizaje y los productos, una vez socializado paso inmediatamente por los grupos para asegurarme que los estudiantes tienen claros las pautas y las metas del trabajo cooperativo.*

El indicador rutinas hace referencia a la claridad que el docente proporciona a sus estudiantes en relación con lo que espera de ellos y las acciones que deben adelantar para alcanzar los objetivos y expectativas de aprendizaje. La ubicación en la escala de los promedios alcanzados en el indicador rutinas, (4,42) rango alto nivel 6 en grado quinto y (3,71) rango medio nivel 5 en sexto, permiten evidenciar dificultades, en mayor medida en los docentes de grado sexto, relacionadas con el tiempo de duración de las sesiones, los propósitos que se persiguen en cada una de ellas y las expectativas que los docentes se generan en coherencia con el momento de vida y las habilidades con las que cuentan los integrantes del grupo, dichos aspectos aparentemente limitan el espacio de interacción que se debe generar con los estudiantes para lograr la comprensión de las indicaciones de parte de cada uno de ellos:

*Los profesores de bachillerato con frecuencia suponemos que como ya están en la sección, los estudiantes llegan con un alto grado de autonomía y comprensión y no necesitan que nos detengamos a detallar en las instrucciones.*

*Por considerar que los chicos en el bachillerato cuentan con todas las herramientas, les trazo altas expectativas en las experiencias de aprendizaje que al parecer en algunos casos superan las capacidades de los estudiantes.*

*En ocasiones la premura de tiempo y la cantidad de aspectos a desarrollar por sesión, no me permiten detenerme a hacer con mucho detalle la explicación de las instrucciones y a verificar su comprensión de parte de cada uno de los estudiantes.*

Los promedios de los resultados anteriormente citados también permiten inferir que las rúbricas, entre otras herramientas que el colegio ha apropiado, facilitan para todos los implicados (docentes, estudiantes y padres de familia) el reconocimiento y comprensión de las metas que se trazan, las acciones que se deben emprender para alcanzar las expectativas y el momento en el que se encuentra cada estudiante en el desarrollo de su proceso de aprendizaje.

*Gracias a la socialización en cada clase de las rúbricas, mis estudiantes saben que espero de ellos y el camino que deben recorrer para llegar a la meta.*

*Desde el comienzo de las sesiones con ayuda de las rúbricas establezco las competencias a desarrollar y el paso a paso para alcanzar los objetivos.*

*Todas mis clases inician con la socialización de los objetivos y el paso a paso que se encuentran establecidos en las rúbricas de evaluación.*

*Las instrucciones cotidianas son claras y las generales están en las rúbricas con un lenguaje accesible para los estudiantes y padres de familia.*

*Les explico clara y detalladamente al inicio de cada período escolar mediante la socialización de las rúbricas*

El último indicador que conforma la subcategoría productividad es Maximización del tiempo de aprendizaje y hace referencia a las habilidades que el profesor despliega para administrar el tiempo de las sesiones y de esa forma aprovechar al máximo y con mayor eficiencia el encuentro con los estudiantes, los promedios alcanzados por los docentes (4,00) en grado quinto y (3,54) en sexto y su ubicación en la escala CLASS, rango medio, nivel 5, permiten inferir que aunque hay algunas dificultades para optimizar el tiempo del encuentro con los estudiantes relacionadas principalmente con la modalidad remota (virtualidad) que la pandemia ha obligado a abordar y con las características particulares de los estudiantes que en ocasiones no permiten que el grupo avance al mismo ritmo:

*Soy muy concisa en las tareas administrativas; sin embargo, con la virtualidad a veces se complica un poco la administración del tiempo.*

*Me considero muy organizada con los tiempos establecidos para el adecuado desarrollo de mi planeación, pero por lo general olvido llamar a lista, incluso, en ocasiones ni siquiera exijo a mis estudiantes la cámara prendida, entendiendo que muchos podrían presentar dificultades con su internet, el compromiso cuando tienen sus cámaras apagadas es la participación activa.*

*Cuando hago verificación de evidencias de aprendizaje tomo mucho tiempo, no por falta de organización sino porque no solo me centro en si cumplió o no con el compromiso sino de acuerdo con sus competencias la profundidad con la que lo elaboró*

*Siempre trato de ser ágil en las tareas administrativas, pero a veces lleva más tiempo en el plano virtual. Implementé también formularios de google para registrar asistencia, pero, aun así, hay estudiantes que no lo diligencian.*

También se encuentran estrategias, como las rutinas de pensamiento y el aprendizaje cooperativo, que permiten maximizar la eficiencia del espacio pedagógico y mantener un ritmo constante de la clase, con las que se modulan las intervenciones, se evitan las frecuentes interrupciones, se decide cuando comienzan y finalizan las actividades, se adelantan las tareas administrativas (Llamar asistencia, verificar el cumplimiento de los compromisos, etc.) sin sacrificar tiempo para el aprendizaje y se involucran en el desarrollo de la sesión a los estudiantes que tienen ritmos más rápidos y terminan con mayor prontitud la actividad principal planeada:

*La asignación de roles es fundamental para optimizar el tiempo. Mediante la práctica del aprendizaje cooperativo, las ausencias, calentamiento, estiramiento etc., son responsabilidad de un estudiante y de esa forma optimizo el tiempo, involucro a los chicos y aprovecho cualquier situación como una herramienta para la formación de los estudiantes.*

*La asistencia la tomo a medida que van participando en clase. Verificar la entrega de las evidencias de manera virtual es sencilla, sin embargo, revisarla y retroalimentar si toma tiempo, pero cuando desarrollo aprendizaje cooperativo mediante la asignación de roles se alimentan todos los integrantes del grupo y puedo verificar el nivel de apropiación de los aprendizajes.*

*Con las rutinas de pensamiento y los principios del aprendizaje cooperativo, cada estudiante le aporta al grupo desde sus habilidades particulares y desarrolla las actividades propuestas a su propio ritmo y profundidad.*

*Con la práctica del aprendizaje cooperativo cada estudiante aporta desde sus posibilidades al cumplimiento del objetivo del grupo y así quienes cuentan con mayores habilidades colaboran con quien consolidando las propias.*

*Además de tener planeadas actividades extras para los chicos con ritmos más rápidos de ejecución, siempre pongo en práctica los atributos del aprendizaje cooperativo para que los chicos con mayores habilidades le aporten al grupo en el que se encuentran chicos con ritmos menores.*

*Generalmente las actividades requieren de alta exigencia y las planeo para ser desarrolladas en un rango adecuado, aquellos estudiantes que finalizan con antelación les doy espacio para descansar un poco, les entrego retroalimentación inmediata o les pido que ayuden a algunos compañeros que requieran alguna colaboración.*

La tercera subcategoría que hace parte de la Organización del aula es Manejo del comportamiento y considera la capacidad que tiene el profesor de generar unas expectativas claras de acción a sus estudiantes, así como el uso de métodos efectivos para prevenir y direccionar el mal comportamiento del grupo. Los promedios de los resultados alcanzados, 4,11 para los docentes del grado sexto y 3,98 para los del grado quinto, se ubican según la escala CLASS en el rango medio, nivel 5 y permite deducir que los profesores de los dos grados cuentan con la adquisición y puesta en marcha de herramientas suficientes para orientar de forma clara las expectativas y reorientar el comportamiento inadecuado de sus estudiantes. Para entender con mayor profundidad el comportamiento de los datos, es necesario analizar los indicadores que componen esta subcategoría, entre ellos: Redirección del mal comportamiento, Proactividad y Expectativas claras de comportamiento. (Ver figura 15).

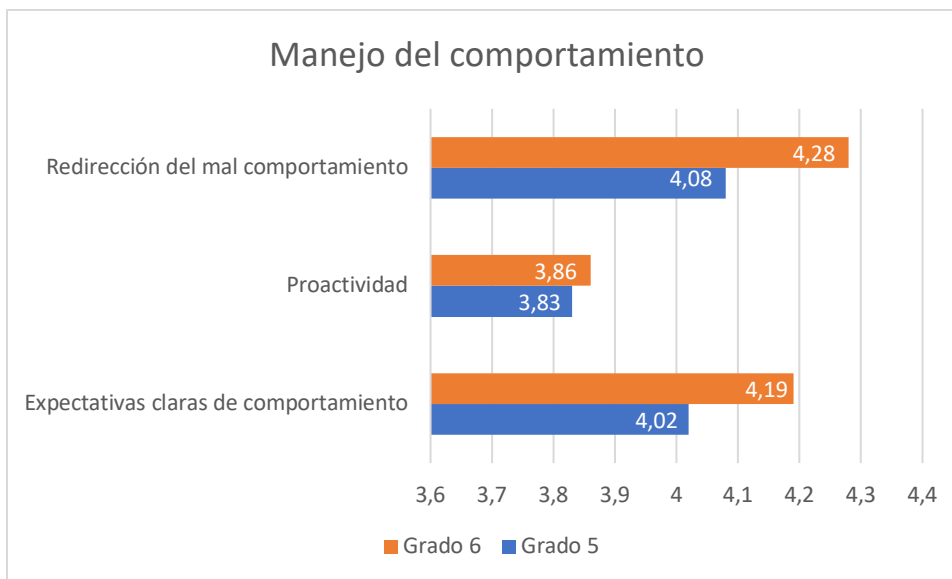


Figura 15: Promedios de los indicadores de la subcategoría Manejo del comportamiento

El primer indicador de la subcategoría manejo del comportamiento es redirección del mal comportamiento y pondera la gestión que el docente desarrolla en el aula en procura de reducir, controlar y reorientar las acciones inadecuadas y la desatención de sus estudiantes mediante el uso de estrategias que valoren lo positivo y el empleo de señales que reorienten sus dinámicas. Los promedios de los resultados obtenidos, 4,28 para los docentes del sexto y 4,08 para quinto grado, a pesar de ser muy cercanos, se ubican en la escala CLASS en el rango Alto, nivel 6 y rango medio, nivel 5, respectivamente y permiten establecer algunas diferencias en la implementación de las prácticas de aula de parte de los docentes de los grados. Dentro de las dificultades para alcanzar la motivación y atención en los estudiantes se encuentran: Los múltiples distractores como el chat, video juegos, videos, etc. con los que la modalidad remota (virtualidad) enfrenta la toma de decisiones y la autonomía de los estudiantes y que en la mayoría de las ocasiones y probablemente por tratarse de un contexto con el que aún se está aprendiendo a interactuar, la desconexión con la clase pasa desapercibida y no se logra llevar al estudiante al desarrollo de actividades más productivas.

*Desde la virtualidad ha sido difícil, los chicos han aprendido a interactuar con los distractores de la red y los espacios de pedagógicos, muchas veces están conectados, pero realmente están ausentes. En estos casos ha sido complejo motivarlos.*

*En virtualidad es difícil pues ellos simplemente se van alejando, con algunos estudiantes a pesar de las estrategias que se intentan no se logra centrar su atención.*

*En virtualidad es un poco difícil porque con frecuencia, algunos estudiantes siquiera están en clase, solo aparecen en la reunión, pero están distraídos con las posibilidades que les ofrece la web.*

*El modelo remoto ha dificultado un poco el lograr interactuar con aquellos estudiantes (algunos pocos casos específicos ya reportados a las instancias pertinentes) que no han podido adaptarse a la virtualidad y quienes además tienen familias poco acompañantes.*

*Durante las clases virtuales ha sido difícil identificar cuando los estudiantes están distraídos o desconectados ya que algunos no encienden la cámara.*

A pesar de las dificultades que el nuevo contexto plantea para lograr la atención y la reorientación de acciones inadecuadas que distancian a los estudiantes de la consecución de los objetivos de aprendizaje, los docentes de los dos grados han podido generar algunas estrategias como respuesta a las demandas de las nuevas circunstancias:

*No los ignoro y busco que se enfoquen, busco que se motiven y que mejoren sus resultados, aprovecho que están en casa e involucro a la familia para generar alianzas y desarrollar la autonomía, el pensamiento crítico y encontrar automotivación para no dejarse llevar por los distractores de la red*

*El aprendizaje cooperativo es la estrategia que motiva, centra, genera sentido de responsabilidad y permite trabajar la comunicación asertiva y las maneras de interactuar con el contexto social del estudiante.*

*Les escribo mensajes por chat cuando realizan aportes interesantes o durante el espacio pedagógico valoro sus intervenciones. Cuando desarrollan experiencias de trabajo cooperativo les digo con amor cuando requieren fortalecer algo, o cuando, van muy bien.*

*Intento a través de la reflexión que se pongan en los zapatos de los demás y que evidencien que sus comportamientos generan consecuencias que afectan a todo el grupo.*

*Al final de mi espacio existe una autoevaluación, en la que justifican su desempeño. Si hay un mal comportamiento, hago llamado de atención y al finalizar me quedo con el estudiante unos minutos y reflexionamos sobre lo ocurrido. Es importante mostrar la imagen de apoyo y no de castigo.*

*Busco re direccionar el comportamiento inadecuado a través de la reflexión acerca de cómo sus acciones tienen impacto sobre ellos mismos y los demás.*

*Poner en práctica los principios del aprendizaje cooperativo le genera al estudiante la motivación a través del reto y a partir de su rol, la búsqueda de canales adecuados de interacción con los integrantes de su equipo, de manera que se mantienen conectados desarrollando actividades productivas para su proceso de desarrollo.*

El indicador proactividad que hace parte de la subcategoría manejo del comportamiento, busca determinar la capacidad del maestro para anticipar los problemas de comportamiento y su escalada, a través de la observación y acompañamiento constante a las dinámicas individuales y de su actitud poco reactiva cuando se enfrenta a una situación retadora de parte de sus estudiantes.

Los promedios de los resultados de los docentes de grado quinto (3,83) y de sexto grado (3,86) son muy similares y se ubican en el rango medio, nivel 5 de la escala CLASS, aunque se denota una buena disposición de parte de los docentes de los grados por atender con paciencia y buenas maneras las situaciones de conducta inapropiada, dicha ubicación y los comentarios consignados en el instrumento de autopercepción parecen indicar que existen dificultades de parte de los docentes de los dos grados para establecer las razones por las cuales sus estudiantes actúan de forma inadecuada y que puede ser unos de los aspectos centrales para fortalecer con el plan de formación.

Ante la pregunta “*Respondo al mal comportamiento de mis estudiantes considerando los factores ambientales, sociales, afectivos, cognitivos que están asociados con la ocurrencia del comportamiento*”, podemos encontrar, entre otras, las siguientes respuestas:

*No me es clara la pregunta. Intento conocer las razones del mal comportamiento y buscar apoyo si yo sola no lo logro resolver.*

*Indago el por qué, pero en un espacio personalizado buscando la sensatez del estudiante frente a la actividad, al profesor o su situación que lo está afectando.*

*Trato de entender que siempre hay una causa al comportamiento sobre todo cuando es disruptivo, pero falta tiempo para conocer más profundamente los contextos de los estudiantes y sobre todo para apoyarlos en sus necesidades.*

*Busco determinar que genera ese mal comportamiento, tengo claro que los factores externos como familiares, personales, emocionales influyen en la parte académica, pero considero*

*que no tengo suficientes herramientas para caracterizar los estudiantes de manera tan particular.*

*Tengo en cuenta los contextos en los que se encuentran los estudiantes si no los conozco pregunto a la dirección de sección o psicología*

El tercer indicador que hace parte de la subcategoría manejo del comportamiento y que busca indagar si las reglas y expectativas de comportamientos son claras para los estudiantes y se aplican de manera consistente de parte del profesor con el propósito de mantener un ambiente de aula ordenado que les permita el desarrollo armónico e integral a los miembros del grupo, es: Expectativas claras de comportamiento.

Los promedios de los resultados en este indicador, 4,02 para grado quinto y 4,19 para sexto, se ubican en la escala CLASS en el borde superior del rango medio, nivel 5, esta ubicación, las observaciones realizadas a los espacios pedagógicos y los comentarios que los docentes consignaron en el instrumento de autopercepción, permiten concluir que los docentes de los dos grados cuentan con estrategias institucionales como los pactos de aula y las rúbricas de evaluación para dar a conocer a sus estudiantes de forma clara y sencilla, las expectativas y reglas de comportamiento que deben observar y que moldean las dinámicas de aula.

*Al inicio del año y con la participación de todos los estudiantes se establece el pacto de aula, en ese espacio se construyen las pautas, expectativas y acuerdos para la dinámica del aula.*

*Cuando se desatiende alguno de los acuerdos del pacto de aula, llevo a cabo un diálogo reflexivo con los estudiantes de tal manera que sean ellos quienes concluyan las causas y las posibles consecuencias derivadas de su actuar.*

*Como tutora hago un trabajo juicioso la mayor parte del tiempo recordando normas básicas y aspectos a tener en cuenta. Como docente del área de ciencias sociales al comienzo del año construimos juntos el pacto de aula que invocamos en casos que sea necesario.*

*Una práctica sana para establecer límites, comunicar las expectativas y definir las pautas de comportamiento de forma clara y anticipada es el pacto de aula, es el referente en todas mis sesiones.*



*Intento ser muy clara cuando generamos los acuerdos del pacto de aula en conjunto y cuando es necesario también procuro ser coherente respetando los acuerdos. al implementar las sanciones.*

*Las expectativas tanto en el desarrollo de los aprendizajes cognitivos tanto como los relacionales son divulgados y explicados anticipadamente a través de las rúbricas.*

*Mi mano derecha es la rúbrica de evaluación, como ellos la llaman “las reglas del juego” procuro dedicarle buen tiempo en su desarrollo, busco que sea clara, sencilla y fácil de interpretar.*

*Siempre trato de ser muy claro, detallado y sistemático en la construcción de las rúbricas de evaluación ya que ese instrumento es el que genera el marco de acción de los estudiantes en los espacios pedagógicos que yo oriento.*

*Acudo de forma frecuente a las rúbricas para informar las expectativas para cada sesión y al pacto de aula para manejar de acuerdo con las pautas ahí establecidas cualquier situación disciplinaria menor.*

*No acudo a consecuencias punitivas, siempre me ha funcionado la intervención reflexiva con los estudiantes y recordar los acuerdos de comportamiento establecidos en el pacto de aula.*

## **5.1.2. Caracterización del vínculo docente – estudiante en el Colegio Campestre San Diego**

### **5.1.2.1. Resultados de las medias obtenidas en los instrumentos diligenciados por los estudiantes y profesores**

A continuación se relacionan los resultados descriptivos obtenidos en cada uno de los ítems que conforman el instrumento de autorreflexión de los profesores y la encuesta realizada por los estudiantes, con el propósito de visualizar de una manera más clara las principales prácticas pedagógicas que denotan fortaleza y aquellas que podrían indicar oportunidades de mejora en el Colegio Campestre San Diego.

En primera instancia se presentan los resultados de cada una de las preguntas de las encuestas realizadas por los estudiantes quienes conforman la muestra del grupo de quinto y sexto. De los 22 ítems que hacen parte de este instrumento, aquellas prácticas que presentaron un mayor promedio en el grupo de quinto fueron: *mi profesor promueve que entre compañeros respetemos nuestras diferencias* (4,77), seguido por *todos sabemos que se debe hacer y aprender en esta clase* (4,73), *el profesor me ayuda a hacer lo mejor* (4,71) y finalmente *el profesor nos escucha cuando hablamos*

con él o ella (4,71). Para el caso de los estudiantes de sexto grado el mayor promedio está presente en la práctica enunciada como *todos sabemos que se debe hacer y aprender en esta clase* (4,70), seguida de *el profesor me motiva a hacer lo mejor* (4,51). El aspecto en el que se presentó la menor media en el grado quinto fue el descrito por el enunciado *mis compañeros permanecen ocupados y no pierden el tiempo en esta clase* (4,0) y para el caso del grado sexto se encuentra el menor promedio en *mi profesor se da cuenta si algo me está molestando o aburriendo* (3,63)

**Tabla 14.** Resultados de las medias obtenidas en el instrumento de los estudiantes

	Media de los estudiantes <b>Grado Quinto</b>	Media de los estudiantes <b>Grado Sexto</b>
Cuando pido su ayuda, la respuesta de mi profesor me hace sentir bien.	4,55	4,37
Mi profesor es amable conmigo cuando hago preguntas.	4,64	4,40
Mi profesor me hace sentir que él o ella realmente se preocupa por mi.	4,61	4,16
Si estoy triste o de mal genio, mi profesor me ayuda a sentirme mejor.	4,52	3,85
El profesor me motiva a hacer lo mejor	4,71	4,51
Mi profesor se da cuenta si algo me está molestando o aburriendo.	4,11	3,63
Mi profesor realiza preguntas para estar seguro que lo estamos siguiendo cuando él o ella está enseñando	4,34	4,44
Mi profesor verifica para asegurarse que entendemos lo que nos está enseñando.	4,45	4,48
Mi profesor nos dice qué estamos aprendiendo y por qué	4,25	4,31
Mis compañeros hablan y comparten sus ideas sobre el trabajo de esta clase	4,43	4,27
Mi profesor quiere que yo explique mis respuestas – por qué pienso lo que pienso.	4,21	4,24
Mi profesor nos escucha cuando hablamos con él o ella	4,71	4,31
Mi profesor nos da tiempo para explicar nuestras ideas	4,45	4,38
Mis compañeros se comportan de la manera que el profesor quiere.	4,18	3,98
Mis compañeros permanecen ocupados y no pierden el tiempo en esta clase.	4,00	4,09
Todos sabemos que se debe hacer y aprender en esta clase.	4,73	4,70
Mis compañeros, en esta clase, tratan al profesor con respeto.	4,5	4,44
Mi profesor promueve que entre compañeros nos hablemos y tratemos con respeto.	4,69	4,48
Mi profesor se relaciona equitativamente con todos los estudiantes	4,5	4,38
Mi profesor promueve que entre compañeros nos hablemos y tratemos con respeto.	4,66	4,50
Mi profesor promueve que entre compañeros respetemos nuestras diferencias (forma de pensar, de ser, gustos, dificultades de aprendizaje, orientación sexual, raza, religión, etc.).	4,77	4,18
Los estudiantes quienes se comportan mal en esta clase hacen que el ritmo de trabajo sea lento, lo que afecta el aprendizaje de todos.	4,05	4,09

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presentan los resultados de cada una de las preguntas que conforman el instrumento de autorreflexión contestado por los profesores de grado quinto y sexto. De los 48 ítems que hacen parte de este instrumento, aquellas prácticas que presentaron un mayor promedio entre los profesores de quinto fueron: *frecuentemente le doy comentarios positivos a los estudiantes quienes están motivados con la actividad; le doy a conocer a mis estudiantes como sus esfuerzos conducen a resultados positivos con afirmaciones específicas*, ambas prácticas presentaron una media de 4,71 y entre las prácticas con menor puntaje se encuentran: *en las planeaciones de mis clases incluyo actividades de trabajo en grupos cooperativos con roles claros para cada estudiante, teniendo en cuenta las competencias excepcionales o las competencias que es importante que desarrollen* (3,14), seguido por tres prácticas con el mismo puntaje (3,43) *tengo en cuenta para la planeación de mis clases, los estudiantes con necesidades especiales, realizo un seguimiento apropiado a los roles /responsabilidades que los estudiantes tienen dentro de su grupo y le pregunto a mis estudiantes qué podemos hacer para que ellos y yo, mejoremos el desarrollo de la clase y el proceso de aprendizaje*.

Para el caso de los profesores de sexto se encontraron que las prácticas con mejor promedio son: *promuevo la participación de los estudiantes y los invito a que compartan sus ideas* (5,0), seguido por *promuevo en el salón de clases un ambiente de aula en el que los estudiantes se sienten seguros y libres para explorar y aprender* (4,83) y *promuevo que los estudiantes utilicen un lenguaje respetuoso entre ellos* (4,83) y las respuestas en las que se reportan las medias más bajas son: *reconozco integralmente a mis estudiantes, identificando qué asignaturas se les facilita o cuáles se le dificulta* (3,00), seguido por *tengo en cuenta para la planeación de mis clases, los estudiantes con necesidades especiales* (3,16) y *fácilmente logro redirigir a los niños que están retraídos, distraídos o fuera de sus tareas a actividades más productivas* (3,16).

**Tabla 15.** Resultados de las medias obtenidas en el instrumento de los profesores

	Profesores de <b>Grado Quinto</b>	Profesores de <b>Grado Sexto</b>
Durante las clases, estoy atento a las necesidades de mis estudiantes.	4,43	3,83
Cuando desarrollan trabajos en equipos, realizo recorridos por los grupos para corroborar la manera cómo se están relacionando y el uso que hacen de los recursos para desarrollar la actividad.	3,86	4,50
Planteo diferentes estrategias (p, ej. rutinas de pensamiento) para identificar el nivel de comprensión que están teniendo del concepto trabajado.	3,71	3,66
Realizo un buena observación de las dinámicas de mi clase y logro identificar las necesidades de mis estudiantes (emocionales o relacionadas con el aprendizaje).	4,57	3,83
Logro responder apropiadamente a las necesidades individuales que pueden presentar mis estudiantes ante una determinada situación.	4,00	3,83
Genero espacios con mis estudiantes para hablar sobre las preocupaciones académicas o no académicas que ellos puedan tener.	4,29	4,50

Realizo seguimiento a mis estudiantes cuando ellos tienen un problema o una preocupación.	4,57	3,50
Permito que mis estudiantes sepan que está bien tener respuestas erradas y los invito a que piensen fuera de lo cotidiano.	4,57	4,83
Promuevo la participación de los estudiantes y los invito a que compartan sus ideas.	4,43	5,00
Construyo interacciones de confianza con mis estudiantes que les permita verme como alguien con quien pueden contar.	4,57	4,33
Promuevo en el salón de clases un ambiente de aula en el que los estudiantes se sienten seguros y libres para explorar y aprender.	4,57	4,83
Cuando algún estudiante comete un error, aprovecho este momento para convertirlo en una situación de aprendizaje.	4,43	4,16
Comparto con mis estudiantes momentos como el descanso o el almuerzo para tener con ellos pequeñas conversaciones	4,14	3,66
Desarrollo mis clases con entusiasmo por compartir las diferentes actividades con mis estudiantes.	4,29	4,66
Promuevo que los estudiantes se apoyen, y mantengan relaciones respetuosas que les permiten aprender juntos.	4,14	4,33
En diferentes momentos me involucro en el desarrollo de las actividades, realizando preguntas, conversando al interior de los grupos o siendo un participante más en actividades de integración.	4,14	4,50
Mantengo un tono de voz que les permite a mis estudiantes sentir tranquilidad y confianza durante la clase.	4,14	4,33
Le demuestro a cada estudiante que lo aprecio como individuo, al hablar con él/ella hago contacto visual, me dirijo a él/ella por su nombre.	4,57	4,50
Promuevo que los estudiantes utilicen un lenguaje respetuoso entre ellos.	4,43	4,83
Planeo las clases de tal manera que las actividades lideradas por mí no tengan una duración mayor a los 20 minutos.	4,00	4,16
Cuando percibo que mis estudiantes perdieron el interés y la motivación realizo modificaciones a lo planeado.	4,29	4,00
Solicito la opinión de mis estudiantes al tomar decisiones sobre cómo funcionará el aula. Uso los intereses y experiencias de mis estudiantes cuando enseño.	4,43	4,50
Tengo en cuenta para la planeación de mis clases, los estudiantes con necesidades especiales (físicas, cognitivas, emocionales, familiares). Ejemplo: hiperactividad, dislexias, estudiantes deportistas de alto rendimiento, con un coeficiente intelectual alto, discapacidad auditiva o visual, etc.	3,43	3,16
Reconozco integralmente a mis estudiantes, identificando qué asignaturas se les facilita o cuáles se le dificulta.	4,14	3,00
En las planeaciones de mis clases incluyo actividades de trabajo en grupos cooperativos con roles claros para cada estudiante, teniendo en cuenta las competencias excepcionales o las competencias que es importante que desarrollen.	3,14	4,33
Realizo un seguimiento apropiado a los roles /responsabilidades que los estudiantes tienen dentro de su grupo	3,43	3,83
Las actividades planteadas les permiten a mis estudiantes tomar decisiones significativas en el desarrollo de las mismas (¿qué materiales vamos a usar? ¿cómo vamos a realizar la presentación? ¿tienen libertad para seleccionar el producto de la actividad?).	3,57	3,83
Cuando los estudiantes están en pequeños grupos, propicio momentos para tener conversaciones con mis estudiantes sobre sus ideas e intereses.	3,71	4,16

Mantengo conversaciones con mis estudiantes para que ellos puedan resolver los problemas de la clase.	4,14	4,33
Frecuentemente planteo preguntas abiertas para abrir discusiones ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Qué te hace decir eso? ¿Qué piensas sobre...? ¿Desde tu perspectiva consideras lo mismo que...?	4,14	4,33
Le pregunto a mis estudiantes qué podemos hacer para que ellos y yo, mejoremos el desarrollo de la clase y el proceso de aprendizaje.	3,43	4,33
Me irrita con facilidad cuando un estudiante se levanta del puesto o realiza algún movimiento con su cuerpo como caminar o buscar un espacio o posición diferente para estar en la clase.	4,14	4,16
Soy consistente en la implementación de las normas y sus consecuencias.	4,29	4,00
Las expectativas que planteo para las dinámicas de las clases son claras, consistentes y simples para que los estudiantes las sigan.	4,29	4,16
Implemento consecuencias que son lógicas a la norma que no es cumplida.	4,57	4,16
Respondo al mal comportamiento de mis estudiantes considerando los factores ambientales, sociales, afectivos, cognitivos que están asociados con la ocurrencia del comportamiento.	4,29	3,50
Frecuentemente le doy comentarios positivos a los estudiantes quienes están motivados con la actividad.	4,71	4,16
Le doy a conocer a mis estudiantes como sus esfuerzos conducen a resultados positivos con afirmaciones específicas.	4,71	4,33
Fácilmente logro redirigir a los niños que están retraídos, distraídos o fuera de sus tareas a actividades más productivas.	3,86	3,16
Le pido a mis estudiantes que reflexionen y redireccionen su comportamiento cuando ellos presentan un mal comportamiento.	4,43	4,33
Soy un profesor organizado con los tiempos, gasto poco tiempo en tareas administrativas como llevar la asistencia o verificar la realización de la tarea.	3,71	4,00
Tengo varias actividades que me ayudan a actuar rápido con aquellos estudiantes que finalizaron la actividad principal de la clase.	4,00	3,83
Todos mis estudiantes saben qué espero de ellos y tienen claridad sobre las acciones que deben realizar para lograrlo.	4,29	3,66
Les doy a los estudiantes indicaciones claras antes de realizar transiciones entre actividades de grupo clase a actividades en grupos cooperativos.	3,57	4,50
Antes de comenzar las clases con mis estudiantes tengo organizados todos los materiales que necesito para las diferentes actividades que tengo planeadas.	4,57	4,50
En momentos de indisciplina o desorden durante la clase, autogestiono mis emociones para evitar mi mal genio o mi irritabilidad con mis expresiones corporales y/o mi voz.	3,86	3,50
Empleo estrategias para el manejo del conflicto cuando los estudiantes se agreden o se desconectan de la actividad planteada.	3,86	4,00
Ante situaciones que se están saliendo de control (desorden de los materiales, alguna situación de disciplina que está escalando) evito acudir a los gritos o las amenazas.	4,29	3,83

Fuente: Elaboración propia

### **5.1.2.2. Resultados comparativos categoría Apoyo Emocional (docentes) y Apoyo Personal (estudiantes) – San Diego**

En la figura 16 se comparan los resultados de la categoría de apoyo emocional del instrumento de los profesores y de la categoría apoyo personal en el instrumento de los estudiantes, aunque los nombres de las categorías difieran, la esencia de cada una es la base para construir un aula emocionalmente segura, en este componente se evidencia que tanto para estudiantes y profesores se percibe que en San Diego se construyen espacios académicos enmarcados en la confianza, en los que los estudiantes son y se sienten valorados y bienvenidos. En el caso de los estudiantes de quinto esta percepción tiene una media con un valor de 4,46, lo que corresponde a un rango alto, por lo cual se infiere que los niños perciben que tienen profesores que se preocupan por ellos y que están dispuestos a desarrollar relaciones de confianza y apoyo; la misma conclusión se puede establecer con los estudiantes de grado sexto quienes reportan un promedio de 4,25, este dato refleja el apoyo que los estudiantes perciben de sus profesores.

Por su parte, los profesores auto perciben que el ambiente de aula que consolidan, en términos generales, es apropiado pero se encuentran aspectos que pueden ofrecer oportunidades de mejora (en los cuales se profundizará más adelante), lo cual explica que los promedios obtenidos por parte de ellos estén unos puntos por debajo en comparación con lo reportado por los estudiantes, especialmente en el grado quinto, grupo en el que se presenta una diferencia de 3 puntos aproximadamente (4,14); en el caso de los profesores de sexto su promedio es muy similar con lo obtenido por parte de los estudiantes (4,20)

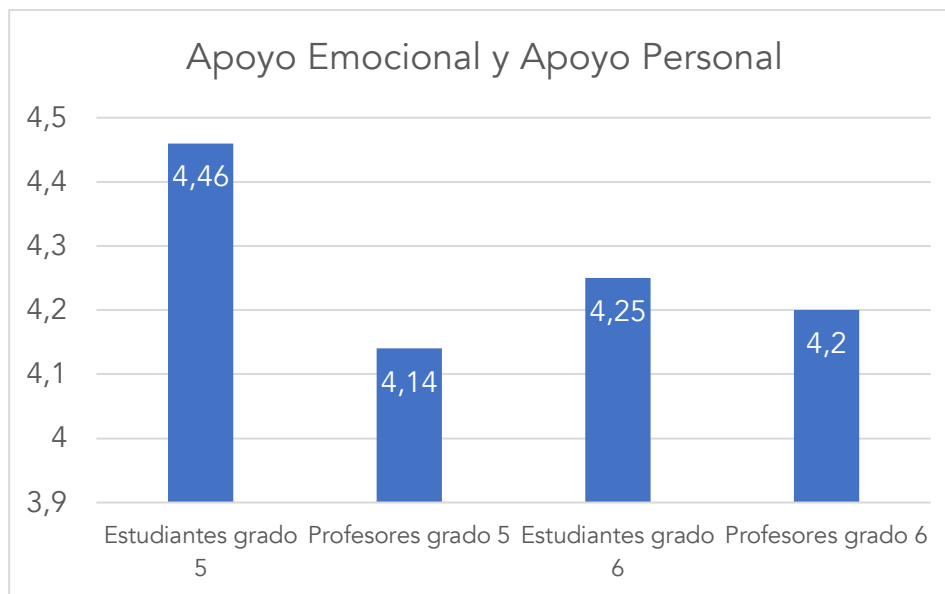


Figura 16: Comparación en los promedios de la categoría de Apoyo Emocional y Apoyo Personal

Fuente: Elaboración propia.

En el instrumento de los estudiantes, la categoría del apoyo personal esta conformada por dos subcategorías:

a) Cuidado, la cual hace referencia a cómo los profesores cuidan y se preocupan por el bienestar académico de los estudiantes además aborda la manera en la que los profesores consolidan relaciones de apoyo y cultivan un ambiente emocionalmente seguro para responder consistentemente a las necesidades sociales, emocionales y académicas. Para esta subcategoría los estudiantes de quinto y sexto manifiestan que logran percibir apoyo por parte de sus profesores en el ámbito académico pero también en relación con sus emociones pues los promedios obtenidos son 4,52 y 4,15, respectivamente. Dentro de los ítems que se encuentran dentro esta subcategoría resalta el promedio obtenido para las respuesta de “*el profesor me motiva a hacer lo mejor*” y llama la atención en los resultados de los estudiantes de grado sexto el ítem “*mi profesor se da cuenta si algo me está molestando o aburriendo*”, respuesta que obtuvo el promedio más bajo para esta subcategoría (3,63)

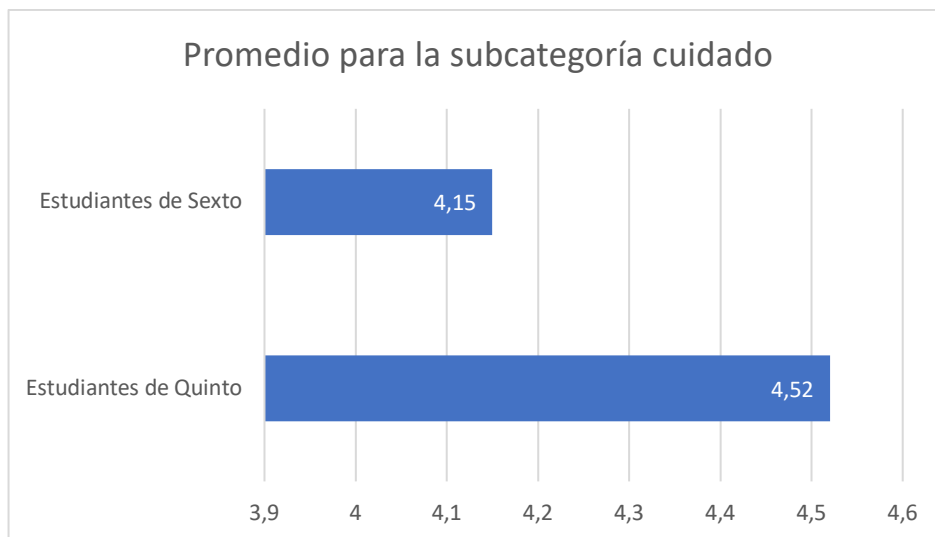


Figura 17: Promedio obtenido en la subcategoría cuidado

Fuente: Elaboración propia.

b) Conferir, esta subcategoría incluye ítems que permite explorar la percepción que tienen los estudiantes frente a la capacidad de los profesores para motivar, valorar las ideas y perspectivas promoviendo discusiones al interior de las clases y escenarios para intercambiar opiniones. Las respuestas de los estudiantes de quinto y sexto permiten inferir que los profesores abren espacios para verificar la comprensión, permitir el dialogo entre ellos frente a las dinámicas de las clases. En los dos grupos se obtuvieron promedios que se encuentran en el rango alto, para el caso de quinto fue 4,40 y en el grupo de sexto se obtuvo una media de 4,35, se puede observar una mayor consistencia por parte del equipo docente en relación con esta subcategoría. El ítem con el mejor promedio fue “mi profesor nos escucha cuando hablamos con él o ella” (4,71)

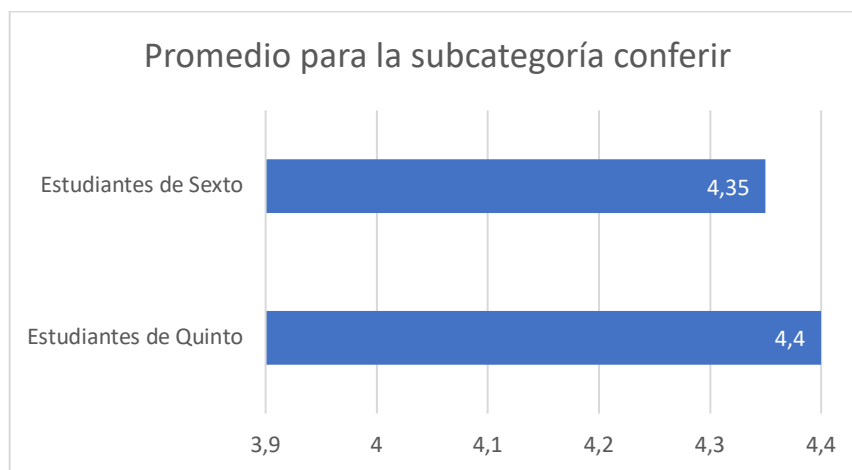


Figura 18: Promedio obtenido en la subcategoría cuidado

Fuente: Elaboración propia.



A continuación, se profundiza en los datos obtenidos del instrumento de los profesores para la categoría de apoyo emocional, en esta categoría las medias obtenidas por los profesores de quinto (4,14) y sexto (4,20) indican que el equipo docente considera que genera estrategias para estar atentos a las necesidades de los estudiantes y tienen un interés por establecer un ambiente emocionalmente seguro para el desarrollo de sus actividades de aprendizaje. Los datos cuantitativos se encuentran en el límite entre el rango medio de la equivalencia de *CLASS*, por lo cual se infiere que en las subcategorías se pueden detectar aspectos que se pueden fortalecer para favorecer la interacción profesor – estudiante.

Para ampliar la comprensión que estos datos implican se abordan las subcategorías que están contempladas en el instrumento: sensibilidad del profesor, clima positivo y atención a las perspectivas de los estudiantes, en la tabla 16 se presentan los resultados segregados, para cada grupo de profesores, de las tres subcategorías y el promedio global de la categoría que se está analizando.

**Tabla 16.** Promedio de los resultados para la categoría de Apoyo Emocional auto percibidas por los profesores de grado quinto y sexto

Categoría	Sub categoría	Promedio profesores grado quinto	Promedio profesores grado sexto
Apoyo Emocional	Sensibilidad del Profesor	4,30	4,11
	Clima Positivo	4,27	4,43
	Atención por las perspectivas de los estudiantes	3,85	4,05
<b>Promedio de la categoría</b>		4,14	4,20

Fuente: Elaboración propia.

En la subcategoría de sensibilidad del profesor, la cual contempla la manera en la que los docentes atienden las necesidades académicas, sociales y emocionales de los estudiantes, se alcanza un promedio general para los docentes de grado quinto de 4,30 y para los profesores de grado sexto de 4,11. Al revisar los indicadores se encuentra que el que presenta un mejor promedio es el de

comodidad de los estudiantes, (ver figura 19) este indicador contempla las estrategias que tienen los profesores para promover la participación libre, estructurar un ambiente en el que los estudiantes puedan tomar riesgos para consolidar sus aprendizajes y además involucra la confianza que existe en la relación de tal manera que los niños y jóvenes puedan buscar guía y apoyo sin prevención alguna. Se obtienen datos muy cercanos, el grupo de profesores de quinto obtuvo un promedio de 4,51 y los profesores de sexto de 4,63, lo cual indica que para el equipo docente del Colegio Campestre San Diego es importante generar espacios adecuados para que los estudiantes expresen sus pensamientos, compartan sus ideas y despejen sus dudas. Estos datos cuantitativos se refuerzan con la información cualitativa que reportan los profesores en la cual se presentan los siguientes comentarios:

*Todo el tiempo invito a los niños a decir su opinión antes de darles la respuesta, valoro sus comentarios y propicio un ambiente de respeto entre ellos para que cada quien pueda decir su opinión con confianza.*

*El espacio académico es sin lugar a dudas la oportunidad para buscar diversas soluciones y posibilidades. Pensar diferente no es sinónimo de pensar mal, es la oportunidad de conocer algo diferente.*

*Constantemente se invita a que los estudiantes presenten sus puntos de vista y sus ideas. Esto nos ayuda a aprender de los que piensan diferente, se abren posibilidades de conocimiento.*

*Hago el esfuerzo por construir relaciones significativas en donde prevalezca el respeto pero también que exista confianza y una bonita relación con los estudiantes.*

*Creo que he logrado una buena confianza con los niños, al mostrarme cercana y genuinamente preocupada por sus asuntos académicos, pero también por sus gustos musicales, sus hobbies, etc.*

Para la mayoría de los profesores el respeto, la confianza y la comunicación asertiva son aspectos fundamentales que permiten que los estudiantes logren sentirse cómodos en las dinámicas de las clases, las principales estrategias que se extraen de las respuestas de los profesores para fortalecer la comodidad de los estudiantes en las aulas de clase son:

- Validar sus comentarios (las respuestas incorrectas son igual de importantes para la construcción del proceso de aprendizaje)
- Garantizar que se tiene la participación de todos los estudiantes, visibilizar el pensamiento de todos.

- Mostrarse genuino y auténtico en las conversaciones con los estudiantes facilita construir lazos de confianza.
- Asegurar el respeto en cada una de las participaciones de los estudiantes, para lo cual es importante la retroalimentación continua de cómo los niños se dirigen los unos a los otros.

En las observaciones de clase se destacan los siguientes comentarios que refuerzan lo descrito anteriormente.

*...los estudiantes participan sin dificultad, realizan preguntas y conversan con el profesor a partir de las participaciones realizadas. Las participaciones de los estudiantes permiten que el profesor realice retroalimentaciones inmediatas, lo hace con comentarios como “muy bien” “que buen ejercicio” “gracias por compartir”*

*La participación no solo es voluntaria, la profesora verifica que todos los estudiantes compartan sus ejemplos e invita a los que no han participado de forma espontánea a que verbalicen su ejercicio, si el estudiante se niega ella se acerca, lee primero el ejercicio y le da una señal que está bien o le indica que debe ajustar antes de que participe. Se percibe apoyo pues al dar retroalimentaciones inmediatas a los ejemplos con comentarios como “awesome” “perfect” “you’re brilliant” “very good” se genera mayor participación por parte de los estudiantes y dan más ejemplos.*

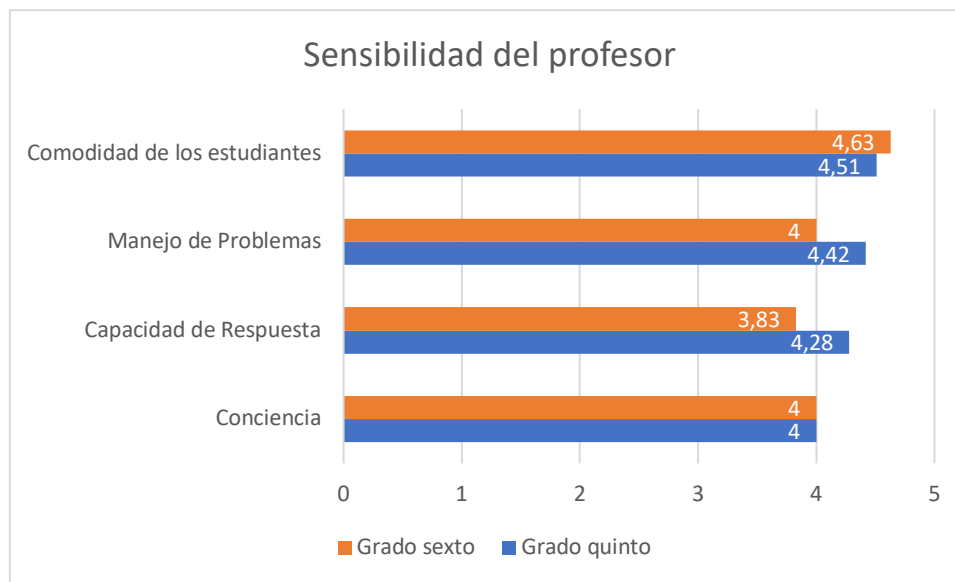


Figura 19: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Sensibilidad del Profesor  
Fuente: Elaboración propia.

En el indicador de manejo de problemas se encuentra una diferencia en los puntajes obtenidos por parte de los profesores de grado quinto (4,42) en relación con lo obtenido por el equipo de grado sexto (4,00), este componente hace referencia a la manera como los profesores gestionan los tiempos de ayuda y contempla el apoyo que los adultos le puedan brindar a los estudiantes ante un problema o una preocupación. Al analizar las respuestas se encuentra algunas razones que podría explicar la diferencia anteriormente relacionada, la primera es la virtualidad y la segunda a la percepción de un profesor que su relación con los estudiantes es netamente académica.

*(...)en lo presencial lo hacia constantemente, pero en lo virtual los espacios son distintos ya que lograr ambientes de confianza son un mayor reto.*

*Abro espacios para el diálogo de saberes y discernimiento teórico. No así para instancias por fuera de lo académico, si algún estudiante me relata sus preocupaciones emocionales, lo hace por su propia voluntad y sólo me remito a escuchar. Si llega a ser necesaria una intervención, el caso lo remito a los profesionales especializados que tiene el Colegio.*

*(...) siempre y cuando la preocupación sea académica y competa a mi campo de pensamiento. Los seguimientos emocionales los dejo al área de psicología y solicitó informes cuando el o los estudiantes correspondan al grupo que está bajo mi dirección.*

Además se observa que algunos profesores buscan el apoyo constante del departamento de psicología para atender y hacer el seguimiento apropiado a las necesidades emocionales que pueden identificar en los estudiantes.

*(...) aunque reconozco que algunas veces no es tan fácil lograrlo, dependiendo de los temperamentos y de las situaciones críticas que estén viviendo, prefiero direccionarlo a psicología.*

*Es algo que realizó en la medida de las posibilidades y con el apoyo del departamento de psicología del Colegio.*

*(...) hay espacios para que se conozcan a sí mismos y a su entorno mientras expresan sus intereses, opiniones y emociones, a veces me es difícil generar espacios individuales.*

*(...) si es algo que noté en clase, se lo comento a la psicóloga o a su directora de grupo.*

No obstante se evidencia que en el equipo docente hay adultos que abren la posibilidad de comunicación más allá del componente cognitivo y que están dispuestos a atender las preocupaciones académicas y emocionales de los niños y jóvenes que comparten con ellos el día a día.

*Me gusta mucho escuchar a los estudiantes, pienso que ahí recae gran parte de la clave para que una clase sea exitosa y posteriormente se refleje todo ese proceso de aprendizaje experimentado y adquirido durante las sesiones compartidas.*

*Generalmente nos tomamos un tiempo antes de comenzar la clase para hablar, sobre todo de temas que no tienen que ver con lo académico. Es interesante escuchar lo que cada uno tiene para opinar sobre situaciones cotidianas de sus compañeros.*

*Siempre que sucede algo con un estudiante, bien sea con respecto al colegio o a su familia hago seguimiento, mantengo contacto con el niño y con los involucrados.*

*Las dinámicas pedagógicas del colegio permiten buscar alternativas diferentes a concentrar la solución de dificultades con estudiantes a formatos. El espacio de diálogo es clave para que se pueda transmitir las inquietudes con psicología, coordinación, otros profesores y dirección de grupo.*

El indicador de manejo de problemas puede representar un desafío para algunos profesores, no obstante se infieren como posibles estrategias para fortalecer este componente:

- Trabajo en equipo con psicología
- Abrir espacios de diálogo con los estudiantes para conocer con mayor precisión la situación que está afrontando, ya sea del profesor que noto la situación o por parte del director de grupo.

El tercer indicador que está involucrado en la sensibilidad del profesor es la capacidad de respuesta, el cual aborda la habilidad que tienen los profesores para reconocer las emociones de sus estudiantes y la manera como brindan un apoyo individualizado, para el caso de los profesores de grado quinto se obtuvo una media de 4,28 y para los docentes de grado sexto, 3,83. Entre los obstáculos que relacionan los profesores para realizar una buena observación de las dinámicas de las clases e identificar las necesidades de los estudiantes, emocionales o académicas y lograr responder apropiadamente a estos requerimientos individuales se presenta nuevamente la virtualidad y la falta de seguridad para abordar el componente emocional.

*Últimamente se me dificulta por ser virtuales, en ocasiones no alcanza el tiempo y existen diferencias de pensamiento muy marcadas.*

*(...) me fijo más fácilmente en las necesidades de carácter académico, las emocionales me resultan muy difíciles de determinar.*

*Estas observaciones están muy relacionadas con la confianza que posee el estudiante en el docente, virtualmente al estar únicamente en espacios académicos siento que no se han creado estos vínculos para conocer a profundidad al estudiante.*

*A veces la observación no es tan profunda.*

*(...) intento responder a las necesidades de todos mis estudiantes, aunque en ocasiones no es una tarea fácil. Hay estudiantes que pueden necesitar más atención que otros y por esta razón en algunas situaciones la ayuda puede no ser oportuna.*

*En la virtualidad se pasa el tiempo muy rápido y no alcanzo a ayudar a todos*

*No siempre es posible cubrir este aspecto (emocional) de forma pertinente, ya que depende de la necesidad y disposición del estudiante*

En las fortalezas que narran los profesores en la capacidad para dar respuesta a las necesidades emocionales o académicas de los estudiantes, se destaca la habilidad de observación, el tamaño de los grupos y el interés por acompañar los procesos de forma integral.

*Considero que tengo una buena capacidad para observar (...) la actitud y el comportamiento de los estudiantes en mis clases.*

*(...) no solo las observo sino que las respeto y me esfuerzo por interesarme personalmente por sus necesidades, estableciendo una conversación cercana.*

*La observación continua es vital para darle el seguimiento al proceso de cada niño.*

*La forma en la que los estudiantes se relacionan (...) es fundamental en su estado de ánimo e incluso su productividad; es por esto que observo, analizo y busco acompañamiento de psicología para lograr una convivencia más armónica.*

*Con grupos menores a 20 personas se puede hacer un seguimiento en tiempo real de los estudiantes y sus procesos.*

*(...) cuando percibo a mis estudiantes cansados o poco motivados recorro al diálogo y a la posibilidad de escucharlos y modificar la actividad planteada, evitando siempre tomarlo a nivel personal*

*(...) si bien es claro que los maestros no tenemos respuestas a todo, siempre se puede ayudar a buscar solución a problemas o inquietudes.*

Las estrategias que se deducen, a partir de las respuestas de los profesores, para fortalecer la identificación de las emociones y el apoyo para atender las necesidades académicas y emocionales de los estudiantes pueden ser:

- Fortalecer la habilidad de observación por parte de los profesores al comportamiento de los estudiantes.
- Fomentar el diálogo con una escucha consciente por parte de los adultos
- Trabajo en equipo entre los profesores y el departamento de psicología

En el proceso de las observaciones de clase se detectó que no solo la virtualidad ha afectado la manera en la que los profesores detectan las necesidades que presentan los estudiantes, la alternancia también es un reto pues se percibe que los profesores manejan sus clases como si tuvieran dos grupos por separado, es decir atienden a los niños presenciales y descuidan a los niños virtuales o viceversa, definitivamente es una situación compleja y de la cual se están aprendiendo las mejores estrategias para dar respuesta a las necesidades emocionales y/o académicas que se presenten en las dinámicas de las clases

*La profesora mantiene comunicación con los niños que están en casa a través de la pantalla del computador, así que lo que escribe en el tablero del salón para los niños presenciales pasa también a escribirlo en el tablero virtual para que los niños de casa también tengan la misma información.*

*Cuando la profesora realiza la dinámica con los niños virtuales, se acerca al computador, deja de tener contacto visual con los niños presenciales y ellos comienzan a distraerse.*

Finalmente, el cuarto indicador que compone la subcategoría de sensibilidad del profesor se denomina conciencia, este componente hace referencia a la habilidad que tiene el adulto para observar e identificar las dificultades de comprensión que se estén presentando dentro de la dinámica de clase, para los dos grupos de profesores la media alcanzada es de 4,00, esto indica que en este componente se pueden establecer oportunidades de mejora en relación con las estrategias que el docente logra consolidar para atender las necesidades emocionales y en la manera cómo gestiona los recursos personales para que todos sus estudiantes se sientan atendidos, pues en las reflexiones se recogen comentarios como los siguientes:

*(...) hay ocasiones en donde siento que cuando se trata de algún inconveniente que concierne a la parte emocional del estudiante, se torna difícil enfocarse en la parte académica (...) en estos*

*momentos siento que puede existir una dificultad para alcanzar las metas trazadas, ya que el estudiante no se encuentra en la capacidad de llevarlo a cabo.*

*(...) en ocasiones tiendo a descuidar a algunos estudiantes por estar atento a otros.*

*Intento estar pendiente de todos, pero a veces atiendo tarde a algún grupo, lo cual genera malestar en ellos.*

Para identificar de forma rápida e inmediata las dificultades de comprensión que se puedan presentar en una clase, el instrumento utilizado hace énfasis en el uso de las rutinas de pensamiento, estrategias conocidas por el equipo docente del Colegio pues uno de los intereses pedagógicos es brindar herramientas para que el pensamiento de todos los estudiantes sea visible y que el profesor pueda establecer cambios en sus planeaciones de acuerdo a la información que se desprende de estas actividades, a partir de los comentarios se infiere que esta es otra oportunidad de mejora pues los profesores manifiestan que:

*Lo hago con los grupos de 1° a 3°, es un aspecto que debo mejorar, sé que es valioso implementarlo.*

*A veces repito estrategias y me toma tiempo encontrar la adecuada*

*Las estrategias son aplicables, pero hay un limitante con el tiempo (...) una rutina de pensamiento lleva 15 minutos y las clases se tornan muy cortas.*

En este indicador vuelve a encontrarse como obstáculo la virtualidad para identificar con agilidad las dificultades que puedan presentar los niños y la manera en la que desarrollan sus actividades

*La presencialidad permite que con un solo paneo pueda identificar necesidades y comportamientos de los niños, en la virtualidad el reto es mayor, pues al estar en un grupo, necesariamente se abandonan todos los demás.*

*En presencialidad esta tarea es más sencilla, ya que puede observar la interacción de cada grupo al mismo tiempo.*

Las estrategias que se desprenden de este indicador están centradas en fortalecer el manejo de las emociones por parte del profesor para atender a un estudiante cuando lo requiera pero también en herramientas pedagógicas necesarias para aplicarlas en el aula de manera consistente y lograr obtener información en tiempo real de la comprensión de los estudiantes para dar respuesta a estas necesidades de forma inmediata.



La segunda subcategoría que hace parte de la categoría de Apoyo Emocional es el clima positivo, componente que explora las cualidades emocionales de las relaciones presentes en el salón de clase, incluyendo las interacciones entre pares y entre estudiantes – profesor. En el caso de los profesores de quinto se obtuvo una media de 4,27 y los docentes de sexto reportan un promedio de 4,43, datos que permiten deducir que en términos generales el equipo de adultos que acompañan los procesos de formación de los estudiantes de estos dos grados escolares se interesan por establecer relaciones centradas en el respeto pero con cualidades de calidez y cercanía. Esta subcategoría esta compuesta de tres indicadores: respeto, afecto positivo y relaciones, en la figura 20 se muestran los promedios para cada uno de los cursos en los tres indicadores, se puede observar que el aspecto más destacado es el respeto con unos promedios de 4,66 para los profesores de grado sexto y de 4,50 para los docentes de grado quinto. Aunque se perciben pequeñas diferencias entre los dos equipos de maestros se observa cercanía en los datos, para ampliar la comprensión de esta subcategoría, a continuación se presenta el análisis cualitativo de cada uno de los indicadores.

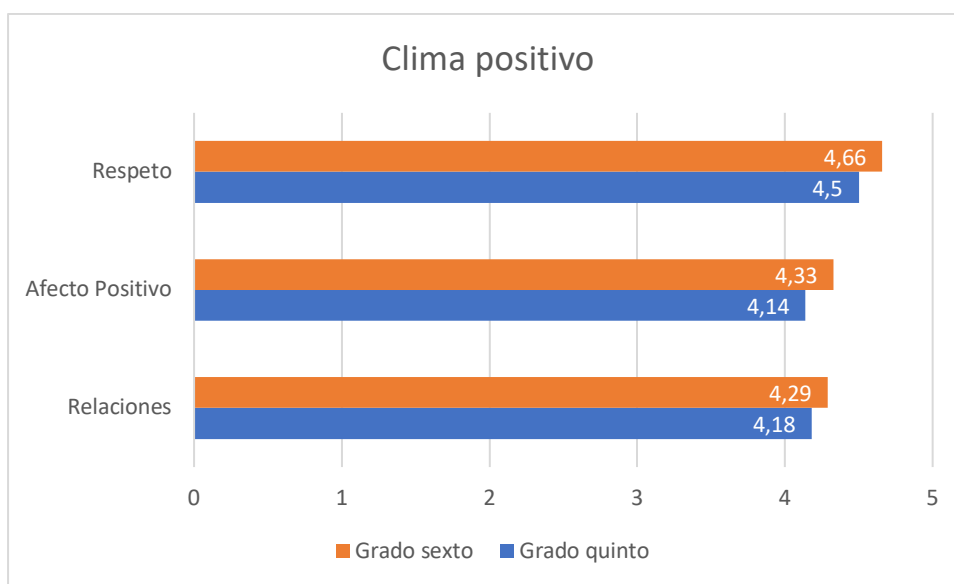


Figura 20: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Clima Positivo

Fuente: Elaboración propia.

El indicador de respeto está enmarcado en la manera que tienen los profesores para demostrarle a los estudiantes que los valoran como individuos para lo cual se observan acciones concretas como el contacto visual, si se refiere a él o ella por su nombre, si su voz es calmada cuando interactúa con los estudiantes y el mantener un lenguaje respetuoso, a partir de los datos obtenidos se infiere que

este componente tienen una gran importancia para los adultos lo cual se ve reflejado en sus comentarios:

*Conozco a mis estudiantes desde hace varios años y en caso de ser nuevos casi siempre observo su comportamiento, les hago preguntas sobre ellos mismos y abro espacios en donde pueda conocer de manera más profunda a los integrantes del grupo. No solo recuerdo sus nombres sino también cosas particulares sobre ellos que hacen que se sientan reconocidos e importantes para mí.*

*Con todos los estudiantes me refiero a ellos por su nombre y me gusta que ellos hagan lo mismo, a todos los trato con respeto y admiración.*

*Utilizo un buen lenguaje y modelo para ellos ese tipo de comportamiento, en caso de que no sea el esperado, hago la acotación y recuerdo el contexto en el que nos encontramos.*

Las estrategias que se extraen están relacionadas a la manera cómo el profesor se interesa por reconocer a su estudiante como una persona con gustos e intereses para que se sientan reconocidos por parte de los adultos, además de ser un referente para modelar comportamientos pero con la firmeza para realizar las pausas y reflexiones correspondientes cuando se presentan situaciones que se salen del marco del respeto.

En relación con el indicador de afecto positivo se busca la presencia de sonrisas, entusiasmo, afecto físico, en este aspecto se obtienen los siguientes promedios, para el equipo de sexto la media es de 4,33 y para los profesores de quinto es 4,14, el instrumento se enfocaba principalmente en el tono de la voz, así mismo se realizaron las observaciones pero al mantener el distanciamiento necesario por bioseguridad, se pierde la posibilidad de la cercanía física para brindar apoyo y con el uso del tapabocas no se percibe de una manera sencilla los gestos que pueden demostrar ese disfrute de los momentos de las clases. Los profesores refieren diversas perspectivas frente al uso de su voz durante los espacios de aprendizaje.

*El tono de voz es algo clave para que los estudiantes mantengan la atención.*

*En ocasiones debo subir el tono de voz para lograr la atención de todo el grupo.*

*Sé que hablo duro y con firmeza, pero eso es también a veces necesario para que ellos sepan que inicio la actividad.*

Por último, el aspecto de relaciones es el tercer indicador que conforma la subcategoría de clima positivo, este componente busca explorar la manera cómo los profesores promueven conversaciones

sociales y conexión emocional dentro de las dinámicas de clase pero también por fuera del aula. El promedio obtenido por parte de los profesores de sexto es 4,29 y para los profesores de quinto es 4,18. Este último indicador estaba representado en el instrumento de los profesores con ítems que indagaban sobre la manera en la que ellos facilitan las conversaciones dentro de las clases a través del uso de los grupos cooperativos y en el interés que ellos tienen para compartir espacios como los descansos para interactuar con sus estudiantes. En cada uno de estos aspectos se encuentran diversas posiciones, para el caso de compartir espacios fuera del aula se encuentra:

*Considero importante entablar relaciones con los estudiantes fuera del aula, especialmente en los momentos de esparcimiento.*

*Me encanta hablar con los niños y conocer lo que realmente les interesa en sus tiempos libres. Considero que la cercanía con los estudiantes permite un vínculo de respeto que supera lo simplemente académico. Hay espacios que son valiosos para poder extender algunas ideas y acompañar desde lo emocional, lo cual no es posible si no se abren espacios diferentes a la clase.*

Y se encuentran otras opiniones que se encuentran en contraposición, además del impacto que ha tenido el distanciamiento frente a este relacionamiento fuera del aula

*Este tiempo ha sido difícil para eso, pues ellos desean estar con sus pares y por razones del virus poco deseo estar cerca de ellos.*

*Si no es de carácter obligatorio acompañar a un grupo durante el descanso, no lo suelo hacer (...)*

*No comparto con los estudiantes en los momentos del descanso, prefiero observarlos u ocuparlos en actividades dirigidas por mí.*

*No tengo muchas oportunidades para hacer esto debido a la virtualidad.*

Ahora, para los momentos de conversaciones dentro del salón bajo la modalidad de los grupos de aprendizaje también se evidencian dos posiciones en el grupo de docentes:

*Me gusta cuando soy participe de las actividades con los estudiantes.*

*Me gusta generar preguntas que abran la curiosidad, pregunto cómo se sintieron en el desarrollo de las actividades.*

*Realizo recorridos por los grupos para saber por qué deciden o realizan cualquier procedimiento o análisis.*

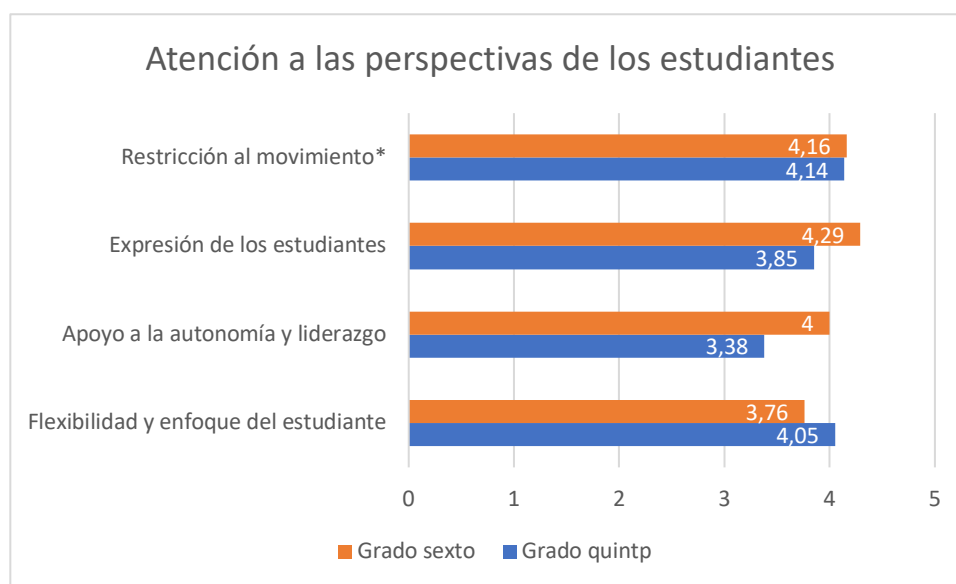
*Constantemente hago la estrategia de acompañamiento, me gusta participar, llevar a los estudiantes a cuestionar e inquietar sobre diferentes puntos de vista.*

No obstante para algunos profesores los espacios de conversación en los grupos de trabajo se puede limitar a cuando los estudiantes lo necesiten, es decir no siempre es una oportunidad para interactuar con los estudiantes.

*A veces me parece importante dejarlos que ellos sean los líderes de su aprendizaje y reflexión personal.*

*Hago este tipo de interacciones cuando veo que el grupo no está fluyendo o que por el contrario parece estar alejándose del objetivo, de lo contrario intento observar y solo participar si lo considero necesario.*

La tercera y última subcategoría que hace parte de Apoyo Emocional es la atención a las perspectivas de los estudiantes, la cual tienen como propósito que los profesores le ayuden al estudiante a salir de su rol pasivo en el proceso de aprendizaje brindándoles oportunidades para el desarrollo de la autonomía y el liderazgo dentro de las dinámicas de las clases. Los indicadores inmersos en este componente son la flexibilidad y el enfoque del estudiante, el apoyo a la autonomía y el liderazgo, expresión de los estudiantes y restricción al movimiento, en la figura 21 presentan las medias obtenidas en cada uno de los cuatro aspectos mencionados.



\*El indicador de restricción al movimiento presentó una escala de respuesta inversa

*Figura 21: Promedios de los indicadores en la subcategoría de atención a las perspectivas de los estudiantes*

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de la categoría de apoyo emocional, la atención a las perspectivas de los estudiantes es la que tienen un menor promedio en cada uno de los equipos de los profesores con una media de 3,85 para el grupo de quinto y 4,05 para el grupo de sexto, al examinar los indicadores también se observa que en general son los menores promedios obtenidos, para ampliar la comprensión de estos datos a continuación se encuentran relacionados los datos cualitativos de cada indicador

En relación con la restricción al movimiento, este indicador tenía una escala de respuesta inversa, es decir los ítems estaban redactados con el fin de buscar la posibilidad que brindan los profesores para permitir el movimiento dentro de sus dinámicas de clase, por lo cual en la gráfica el puntaje obtenido, para quinto 4,14 y para sexto 4,16, hace referencia a esa amplitud y flexibilidad que tienen los docentes para que los estudiantes puedan moverse dentro de los espacios académicos, lo cual se sustenta desde las siguientes reflexiones:

*(...) entiendo que el movimiento es parte de nuestra naturaleza, así que permito este tipo de comportamiento sin irritarme. Por el contrario, invitaría al estudiante a dar una vuelta para que tome aire y nuevamente se enfoque en el trabajo.*

*(...) en realidad depende del niño, si es un estudiante que sé que necesita del movimiento, incluso lo propicio.*

*(...) algunos estudiantes con diversidades y necesidades deben levantarse, tomar aire y volver.*

Para la expresión de los estudiantes se evidencia una reducción en los resultados de los profesores de quinto, 3,85 en comparación con el promedio obtenido de las respuestas de los docentes de sexto 4,29, este indicador busca explorar las estrategias que tienen los profesores para motivar las conversaciones de los estudiantes y detectar sus ideas y perspectivas, dentro de las respuestas se evidencian aspectos similares en las respuestas del equipo, se hace referencia a la importancia del diálogo como herramienta para identificar las necesidades e intereses de los estudiantes, aunque vuelve a presentarse dos dificultades relevantes, el manejo del tiempo y la virtualidad.

*Siempre estoy dispuesto a escuchar sus inquietudes o necesidades, sin embargo, el tiempo no alcanza.*

*Se tienen en cuenta sus ideas e intereses y se promueve que las tengan en cuenta para el desarrollo de la actividad*

*Creo firmemente en el diálogo como la herramienta para poder conocer, transformar y crear. El diálogo es importante y en ocasiones se debe dejar de lado la perspectiva de la clase en el aula y dar mayor fortaleza al diálogo en espacios diferentes del Colegio como posibilidad de apertura al conocimiento.*

*(...) en la virtualidad, realmente el tiempo solo da para visitar cada grupo por aparte y resolver dudas concretas (...) así que logró atender lo urgente (aclarar dudas) y no siempre lo importante (intereses de los niños)*

Se encontraron perspectivas distintas en las respuestas cualitativas entre los profesores de quinto y sexto que podría explicar la diferencia de los promedios de esta subcategoría, la discrepancia se evidenció en el ítem que exploraba si ellos se interesan por las ideas de los estudiantes para que juntos mejoren el desarrollo de la clase, dentro de las opiniones de los profesores de primaria se encuentran respuestas contundentes de no ejecutar acciones que los lleven a reflexionar sobre nuevas posibilidades para la clase con los estudiantes, sin embargo en las respuestas de los profesores de sexto se halla la importancia de la retroalimentación por parte de los estudiantes como herramienta de mejora en sus prácticas pedagógicas.

*En ciertos momentos y básicamente si lo considero necesario, le pregunto a mis estudiantes como podemos mejorar.*

*La verdad no lo hago, solo en algunas ocasiones.*

*Lo hago de forma individual pero no en grupo. Es algo a mejorar e implementar.*

*Creo que aún me falta fortalecer mucho este aspecto.*

*La retroalimentación es importante para desarrollar mejores estrategias y mejorar las que se han implementado.*

*(...) utilizo espacios para recibir retroalimentación por parte de mis estudiantes. Hace bastantes años me di cuenta que es necesario recibir estos comentarios, ya que permiten identificar errores o posibilidades de mejora. (...) no me molesta que mis estudiantes me brinden ideas sobre mi labor.*

El apoyo de la autonomía y el liderazgo, el tercer indicador de la subcategoría de la atención a las perspectivas, contempla las oportunidades que los profesores pueden brindarles a los estudiantes para elegir o liderar actividades, en este aspecto el promedio en los profesores de quinto vuelve a ser menor con un dato de 3,38 y para el caso de los profesores de sexto la media obtenida es de 4,00, los

ítems involucrados en el instrumento de autorreflexión que se enfocaban en este componente contemplaba específicamente la manera en la que los profesores utilizaban la metodología del aprendizaje cooperativo, estrategia pedagógica que se fundamenta en el desarrollo de habilidades como la comunicación, colaboración, trabajo en equipo, creatividad, liderazgo, etc. Los promedios obtenidos llaman la atención pues esta metodología de trabajo se ha fortalecido en el colegio realizando varios procesos de capacitación con los profesores. Algunos de los comentarios que manifiestan los profesores con relación al uso del aprendizaje cooperativo para fortalecer la autonomía y el liderazgo son:

*Estoy aprendiendo de esta metodología, aun no la domino bien, pero sigo capacitándome.*

*No suelo plantear actividades cooperativas en la clase, sin embargo sé que es algo que debo explorar más.*

*En mi clase en algunos momentos utilizamos la metodología de trabajo cooperativo, sin embargo no es algo constante, ya que se están respondiendo a otras necesidades que se tienen a nivel del desarrollo de las habilidades propias del espacio académico. Sin embargo, cuando se llevan a cabo si existe una designación clara de lo roles.*

*Siento que este aspecto de trabajo cooperativo continua siendo bastante esporádico en el área, por lo que en mi opinión, tocaría trabajar más a fondo este aspecto con el ánimo de manejar premisas significativas y amplias.*

*En virtualidad no ha sido tan fácil el trabajo cooperativo, sin embargo me esfuerzo por plantearlo.*

Se establece, a partir de esta información que una de las estrategias más significativas para fortalecer este aspecto es generar planes de capacitación que le permita a los profesores tener una actualización permanente en relación con el uso de metodologías que privilegien un proceso activo por parte del estudiante.

Finalmente, el último indicador de la subcategoría de la atención a las perspectivas de los estudiantes se denomina flexibilidad y enfoque del estudiante, este aspecto busca explorar cómo los profesores involucran las opiniones, intereses y necesidades de los niños y jóvenes en las planeación de las clases, los promedios obtenidos para grado sexto fue 3,75 y para quinto fue 4,05, estos datos indican que este componente establece una oportunidad de mejora significativa, especialmente con lo relacionado con la manera en la que los profesores desde el momento de la planeación tienen en cuenta a los estudiantes con necesidades físicas, emocionales y cognitivas, pues se reporta como una

de las prácticas pedagógicas incluidas en el instrumento con una de las medias más bajas. No obstante en los datos cualitativos se percibe un equipo con una clara disposición para responder, desde la manera cómo llevan a cabo sus clases, a las diferentes necesidades de desarrollo que pueden presentar los estudiantes.

*Los tengo presentes, especialmente durante las sesiones, sin embargo podría trabajar más en diferenciar el tipo de material que se va a utilizar en clase.*

*Esta es una habilidad en la que he recibido apoyo continuo de la institución en donde trabajo.*

*La mayoría de las clases están pensadas en las diversidades de mis estudiantes, teniendo siempre presente que no todos van a trabajar al mismo ritmo.*

*Trato al programar las actividades que todos los alumnos puedan aprender de acuerdo a sus habilidades y a su tipo de inteligencia.*

*Si se tienen en cuenta las necesidades específicas de algunos estudiantes de la clase y en ocasiones se plantean actividades paralelas acorde a su nivel y se apoya su realización.*

En este punto se encuentra una discrepancia importante entre el dato cuantitativo y el dato cualitativo reportado por los profesores tanto en el grupo de quinto como en el de sexto, a partir de las respuestas de los profesores se deduce que para los profesores en su concepción de la clase es importante las diferencias en las habilidades de los niños pero en la ejecución propia de las actividades, es decir durante las observaciones de las clases, no se recoge evidencia de la posibilidad de tener un aula diversificada o bien en la planeación o en la producción que realizan los estudiantes. Se presenciaron clases lideradas en un alto porcentaje por el adulto y con un único plan de desarrollo así como la producción específica de una tarea para todos los alumnos.

*La profesora le solicita a todos los niños que saquen su cuaderno, copien la fecha y el título para el día de hoy. La profesora utiliza como herramienta de apoyo una presentación en power point y la indicación es que todos deben copiar la información que aparece en las diapositivas.*

*La profesora invita a los niños a abrir sus cuadernos, escribir la fecha y el tema, luego comienza una explicación magistral sobre el funcionamiento del sistema locomotor; realiza preguntas a los niños para explorar sus ideas previas. Luego se proyecta un video y las principales ideas del video son copiadas en el tablero para que los niños las copien en sus cuadernos, las ideas son seleccionadas por la profesora.*



*La clase comienza con un saludo para todos los estudiantes, luego la profesora les entrega una guía con ejercicios y la indicación es que la deben desarrollar de forma individual; cuando los niños presentan dudas se acercan a la profesora para tener una asesoría y poder seguir con el desarrollo de los ejercicios.*

*(...) Para ver el video la profesora le pide a todos los niños que en el cuaderno copien el nombre de cada uno de los parques naturales que aparecen en el video y su correspondiente ubicación. El video se trabaja de forma sincrónica y una vez se termina de explicar las generalidades de un parque la profesora para el video, hace un par de preguntas para identificar el nombre, la ubicación y algunas características generales, información que es copiada en el tablero para que los niños la copien en su cuaderno y completen el listado.*

A partir de las observaciones realizadas y de las respuestas cuantitativas que reportan los profesores frente a esta subcategoría de atención a las perspectivas de los estudiantes y realizando un enfoque importante en los últimos tres indicadores descritos anteriormente (expresión de los estudiante, el apoyo a la autonomía y el liderazgo, flexibilidad y el enfoque del estudiante) se deduce oportunidades de mejora significativas para trabajar con los docentes metodologías que permitan un papel protagónico de los estudiantes en la cual se evidencie los pensamientos, los cuestionamientos y las diferentes producciones que ellos puedan tener en relación con el análisis de las diferentes temáticas planteadas por los profesores, este aspecto es fundamental para el Colegio Campestre San Diego pues en su propuesta pedagógica se encuentra un gran interés de consolidar un proyecto educativo que no se centre en la educación tradicional (Colegio Campestre San Diego, 2019)

### **5.1.2.3 Resultados comparativos categoría Organización en el Aula (docentes) y Manejo Académico (estudiantes)- San Diego**

En la figura 22 se comparan los resultados de las categorías de la organización del aula según la perspectiva de los profesores y estudiantes quienes conforman la muestra de este estudio. En la conceptualización de esta categoría, tanto para el instrumento de profesores como para la encuesta elaborada para los estudiantes, se busca explorar la manera cómo el profesor propicia un buen funcionamiento del salón de clases, abordando aspectos como el comportamiento, el uso del tiempo, de los recursos y los materiales. Los estudiantes de quinto y sexto reportan promedios de 4,45 y 4,31 respectivamente, estos datos indican que los niños perciben que sus profesores promueven el respeto y tienen estrategias para mantener un buen funcionamiento que maximice los tiempos de trabajo en el aula. Para los profesores se vuelve a evidenciar que sus promedios son menores en comparación con lo reportado por los alumnos, la media obtenida en esta categoría para los profesores de quinto es 4,16 y en el caso de los profesores de sexto es 3,99.

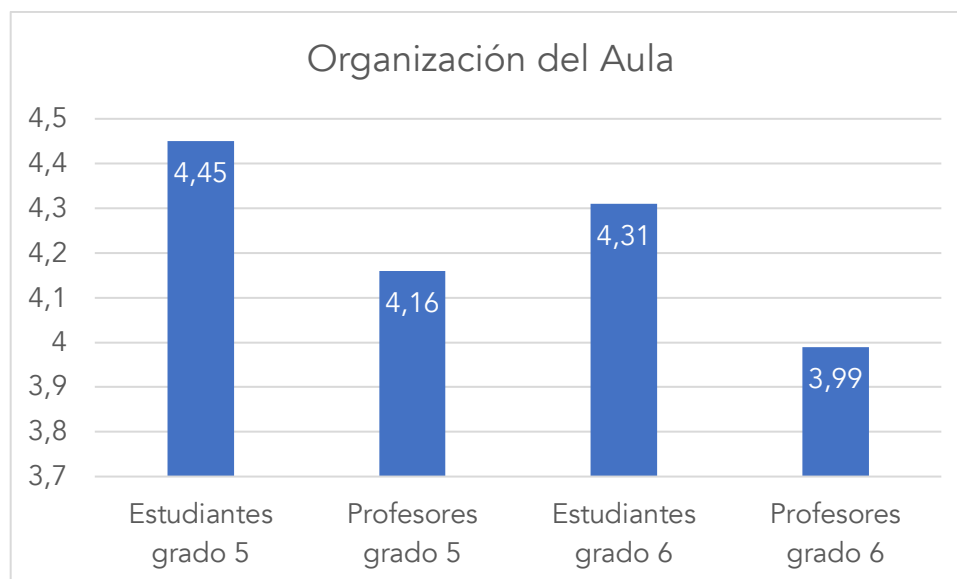


Figura 22: Comparación en los promedios de la categoría Organización del Aula y Manejo Académico

El instrumento de los profesores, para esta categoría, aborda tres componentes que se relacionan con: el manejo del comportamiento, productividad y clima negativo, en la tabla 17 se relacionan los datos obtenidos en cada una de estas subcategorías para lograr profundizar en ellas y de esta manera tener una mayor comprensión de lo que implica las medias obtenidas en cada uno de los grupos de profesores. Se puede observar que las medias obtenidas por los equipos de profesores difieren, principalmente en el manejo del comportamiento y el clima negativo; no obstante el promedio general de la categoría es similar en el equipo de docentes.

Tabla 17. Promedio de los resultados para la categoría de Organización del Aula auto percibidas por los profesores de grado quinto y sexto

Categoría	Sub categoría	Promedio profesores grado quinto	Promedio profesores grado sexto
<b>Organización del Aula</b>	Manejo del Comportamiento.	4,36	3,87
	Productividad	4,07	4,14
	Clima Negativo*	4,07	3,95
<b>Promedio de la categoría</b>		4,16	3,99

\*La subcategoría de Clima Negativo presentó una escala de respuesta inversa

Fuente: Elaboración propia.

La primera subcategoría es el manejo del comportamiento, la cual aborda la manera en la que el profesor establece las expectativas del comportamiento que espera tengan los estudiantes durante las dinámicas de sus clases. En este componente se evidencia una diferencia significativa entre los profesores de quinto (4,36) y los docentes de sexto (3,87), los datos sugieren que el equipo de primaria logra establecer con mayor claridad las reglas de comportamiento que deben tener en cuenta los estudiantes en el aula. Al revisar los tres indicadores que conforman esta subcategoría (figura 23) se logra establecer que la principal diferencia en el equipo de docentes está en el componente de proactividad, sin embargo en los otros dos se evidencia que el promedio de los profesores de sexto es menor por lo cual se hace necesario profundizar en cada uno de los indicadores que hacen parte del manejo del comportamiento.

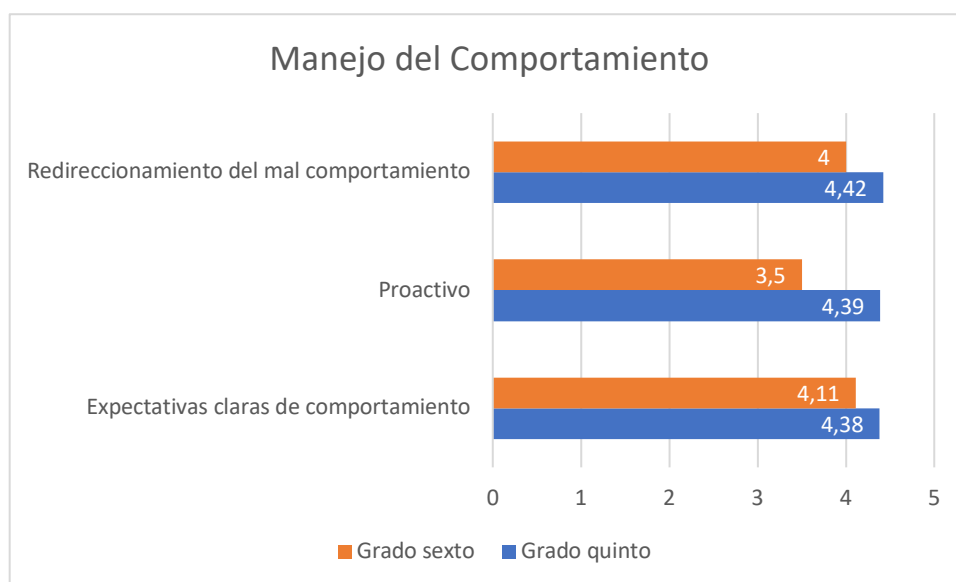


Figura 23: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Manejo del Comportamiento

Fuente: Elaboración propia.

El indicador denominado redireccionamiento del mal comportamiento, aborda las estrategias sutiles que el profesor puede utilizar para redirigir la atención de los niños y la eficiencia que tienen para anticipar posibles distracciones y favorecer los tiempos de la clase. Se observa que para la percepción de profesores de quinto es mayor (4,42) en comparación con lo que reportan los profesores de sexto (4,00). En los datos cualitativos no se hallan diferencias significativas entre las respuestas de los dos equipos de profesores, por el contrario se percibe unidad y consistencia. Las principales estrategias que se resaltan en los comentarios de los docentes es la retroalimentación positiva, la motivación como un motor que permite direccionar al estudiante hacia el desarrollo de las actividades

y la reflexión como oportunidad para que el estudiante se dé cuenta de su comportamiento inapropiado.

*La retroalimentación positiva trae consigo grandes resultados, así que constantemente les recalco sus logros y fortalezas.*

*Siempre trato de hacer comentarios positivos, soy partidaria de que se obtienen mejores resultados con el refuerzo positivo*

*(...) hemos recibido capacitación sobre el valor del refuerzo positivo.*

*(...) con los que no están tan motivados, busco que se den cuenta que están haciendo un buen trabajo, de sus habilidades, que lo importante es intentarlo (...)*

No obstante, se encuentran dificultades por parte de los profesores para redirigir a los niños cuando se distraen o están fuera de las actividades productivas, el principal factor que obstaculiza el que los niños vuelvan a la tarea está relacionado con la motivación interna.

*En ocasiones logro hablar con ellos y que me comuniquen su situación, sin embargo no me ha garantizado que se motiven y participen de manera activa.*

*(...) depende mucho del contexto, por lo general, con mucho esfuerzo logro animarlos a dar lo mejor de si mismos en la actividad cuando llegan a la clase desanimados e incluso terminan disfrutándola y usándola para subir el ánimo. Sin embargo, hay situaciones en las que así se haga un gran esfuerzo el niño o la niña no logran conectar con la clase.*

*Intento, pero la no presencialidad es un factor que juega un papel en contra cuando las clases se complican o están cansados o algo emocional los tiene afectados.*

El segundo indicador, denominado “proactivo” busca indagar la forma cómo los profesores anticipan los problemas de comportamiento y evitan su escalada, además engloba la capacidad de los profesores para ser poco reactivos ante los focos de indisciplina que se pueden presentar. Este es el aspecto en el cual se reporta una mayor diferencia entre los profesores de quinto y sexto, 4,39; 3,50, respectivamente. Entre los datos cualitativos se encuentra que es relevante comprender lo qué puede estar ocurriendo en la vida del estudiante, es decir tener todo el contexto es importante para encontrar la manera de acercarse a los involucrados y manejar la situación, nuevamente se reportan descripciones similares en el equipo.

*Considero que soy una persona que toma una situación desde una perspectiva macro, donde tomó en consideración diferentes aspectos que pueden estar afectando al estudiante, con base en eso tomó las decisiones más coherentes frente a lo sucedido.*

*Este es un aspecto que también es muy acompañado por la institución, que nos brinda reuniones en donde nos sensibilizan de la realidad de vida de cada estudiante, para tener todo esto en cuenta a la hora de responder.*

*Creo que ayuda mucho que en las reuniones de profesores se exponga de forma clara y directa qué está pasando en la vida de nuestros estudiantes, así no entraremos a juzgar un comportamiento no asertivo, sino por el contrario tendremos más herramientas y un panorama más amplio.*

*Se trata de observar la causa del comportamiento, se realiza una reflexión y se establecen acuerdos para mejorar.*

Se puede inferir que la filosofía institucional establece criterios de cómo acompañar a la persona que puede estar inmersa en una situación de mal comportamiento, además del manual de convivencia, se evidencia la importancia de compartir con el equipo las dificultades y la realidad que puede estar viviendo un estudiante para considerar la manera de abordar los conflictos.

Finalmente el tercer indicador está relacionado con la forma en la que los profesores comunican las expectativas de comportamiento, en este aspecto se percibe una mayor consistencia, los profesores de sexto tienen un promedio de 4,11 y los profesores de quinto obtienen una media de 4,38. Se infiere que para el equipo docente tener claridad en las normas y los límites del comportamiento son factores fundamentales para lograr una buena dinámica de sus clases, esto se fundamenta al encontrar en sus respuestas los siguientes datos.

*Las normas son importantes pero aún más la consistencia, esto tener un buen ambiente sin estar repitiendo lo que se debe y no se debe hacer.*

*Al inicio del curso se establecen unas normas de clases y se trata de mantenerlas y aplicarlas en las clases*

*Dejo muy claro desde el primer encuentro con los niños cuáles son los límites y normas para el espacio de aprendizaje; asimismo dejo claro cuáles son las consecuencias del incumplimiento de los acuerdos.*

Aunque se percibe interés por parte de los profesores para establecer con claridad las normas de las clases, también se encuentran perspectivas de posibilidades de diálogo y reflexión en relación con el manejo del comportamiento.

*Creo en las normas y también creo que las normas no son inamovibles, que siempre se pueden debatir, se pueden cuestionar y se pueden modificar, siempre y cuando responda a un proceso racional y dialógico.*

*(...) un mensaje directo que responde a una lógica que cuando se comprende no se refuta sino que se acata de una manera natural y no punitiva, generando un aprendizaje frente a lo que sucedió.*

*(...) para darle al estudiante la oportunidad de reflexionar y mejorar su actitud*

En este componente, además, se establece la importancia del manejo del manual de convivencia de la institución, como herramienta que los profesores utilizan para apoyar la manera en la que ellos gestionan el comportamiento de los estudiantes, con relación a este punto se encuentra:

*Esto va muy de la mano con el manual de convivencia y también a las estrategias que se decidan en las reuniones semanales de todo el equipo.*

*En mi, el manual de convivencia del Colegio es incuestionable*

*Cuando la falla es disciplinaria, remito a coordinación para la debida aplicación del manual de convivencia.*

*(...) creo que a nivel institucional esas consecuencias frente a un bajo desempeño o actitud negativa hacia la clase son difusas.*

Las principales estrategias que se rescatan son la importancia de la claridad para establecer las expectativas y consistencia para implementarlas, esto se sustenta desde el manual de convivencia de la institución por lo cual el brindar herramientas claras unifica la manera cómo los profesores esperan que sus estudiantes actúen en sus clases y finalmente el diálogo y la reflexión se establecen como oportunidades de aprendizaje que le aporta al proceso de formación de los niños y jóvenes.

La segunda subcategoría que hace parte de la organización del aula es la productividad, la cual considera qué tan bien el profesor gestiona el tiempo y las rutinas para maximizar el tiempo de aprendizaje, las medias obtenidas son similares para los profesores de quinto, 4,07 y para los profesores de sexto 4,14; esto sugiere que el equipo docente se percibe como adultos que lideran con facilidad las transiciones, las rutinas y que las actividades planeadas les permiten aprovechar los

diferentes tiempos dentro del aula para maximizar los aprendizajes de los estudiantes. Esta subcategoría está conformada por 4 indicadores que se muestran en la figura 24 con cada uno de los promedios obtenidos.

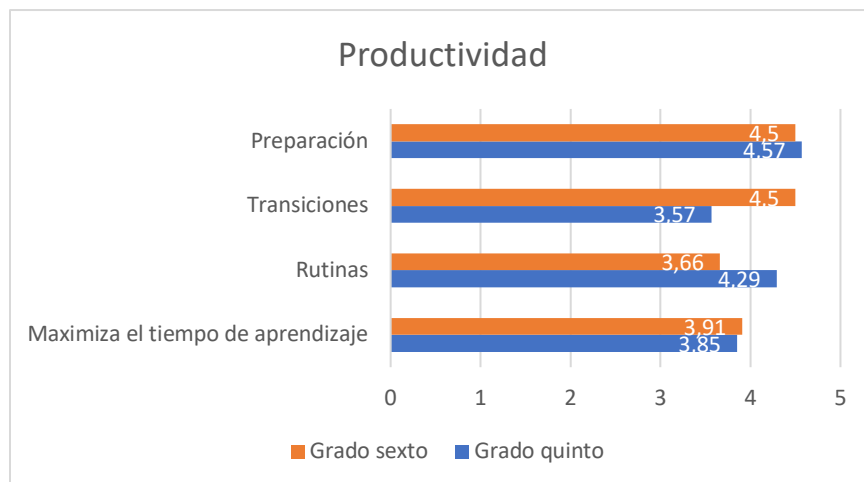


Figura 24: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Productividad  
Fuente: Elaboración propia.

La preparación, es un indicador que explora la organización previa que tienen los profesores con los materiales que necesitan para la dinámica de la clase, en este componente se encuentran resultados muy cercanos, los profesores de sexto reportan una media de 4,50 y los profesores de quinto 4,57. Los datos sugieren que el equipo docente considera que tener organizados los materiales con antelación es primordial para que la clase se desarrolle de la mejor manera.

*La organización es importante a la hora de que una actividad planteada salga bien, por lo que hago el esfuerzo por tener todo lo que voy a necesitar antes de iniciarla.*

*(...) no hay certeza absoluta de lo que se necesitará en una clase, (...) en ocasiones la actividad se modifica tanto, que necesito solucionar materiales en el momento.*

*Si el docente no está en lo que debe estar no puede pedir a sus alumnos. En ocasiones suceden cosas inesperadas, que si se que se pueden solucionar lo hago sin temor.*

El segundo indicador se denomina transiciones e indaga cómo los profesores aseguran que no se pierda tiempo entre los cambios de actividad, especialmente entre la transición que se da cuando la clase es dividida en grupos cooperativos. En este componente hay una diferencia importante entre los resultados de los profesores de sexto (4,50) y los docentes de quinto (3,57), al indagar en los datos cualitativos se percibe que los docentes de quinto expresan una oportunidad de mejora en este aspecto

pues reportan que las indicaciones se deben repetir en varias ocasiones y se observa como herramienta de apoyo el parafraseo para asegurarse que los niños tengan claridad frente a lo que deben hacer de forma individual o en los grupos.

*Aplico esto continuamente, pero creo que en ocasiones doy por sentado con los cursos con niños de mayor edad, y he notado que en realidad también ellos necesitan explicaciones paso a paso.*

*En ocasiones necesitan que se den las instrucciones varias veces y comprobar que son entendidas.*

*(...) comparto las instrucciones de forma oral, repito constantemente los pasos a seguir para que se pueda lograr el resultado.*

En las respuestas de los profesores de sexto se evidencia que ellos asumen que son claros en las indicaciones que dan, especialmente cuando hay transiciones de una actividad a otra.

*Siempre las indicaciones están, de manera detenida y bien descritas en cada una de las guías entregadas.*

*Se trata de ser claros en el manejo de las instrucciones para las diferentes actividades.*

*La manera como se han desarrollado los trabajos, me permite creer que si soy claro en las indicaciones dadas, pues no he recibido comentario adverso a ello.*

El tercer indicador hace referencia a las rutinas que el profesor mantiene en sus clases, de tal manera que se espera que los estudiantes ya conozcan que deben hacer para lograr con buenos resultados lo que el profesor les propone. Los resultados en este componente difieren pues los profesores de quinto reportan un promedio de 4,29 y los profesores de sexto de 3,66, cuantitativamente se presentan unos puntos de diferencia lo cual se puede explicar desde la perspectiva cualitativa, para el caso de sexto se percibe que los profesores no han establecido un canal para comprobar que los estudiantes tengan claridad frente al desarrollo de las actividades.

*Saben que deben realizar y el cómo, pero no conocen que deseo yo de ellos, por lo general me dejo sorprender.*

*Supongo que sí, pero no sé si todos saben lo que deben realizar.*

*Pienso que los estudiantes tienen claro este punto (haciendo referencia al enunciado de la afirmación- los estudiantes tienen claridad sobre las acciones que deben realizar para lograr el desarrollo de la actividad)*



Para el caso de los profesores de grado quinto, se evidencia mayor consistencia en verificar que los estudiantes tengan en la mente las expectativas de cada profesor y las acciones que deben llevar a cabo para alcanzarlas.

*Desde el inicio del año establezco con claridad mis expectativas y soy consistente a lo largo del año para que mis estudiantes sepan cómo lograrlo.*

*Lo hago al inicio del semestre, pero vale la pena realizar momentos para preguntarles con mayor frecuencia durante el año escolar.*

*(...) trato de recordarles casi al inicio de cada sesión, que se espera de sus propuestas, especialmente cuando veo que son descuidados y no reflexionan sobre lo que están haciendo.*

El cuarto y último indicador de esta subcategoría indaga sobre cómo los profesores maximizan el tiempo del aprendizaje, lo cual aborda aspectos como las pocas interrupciones, la finalización eficaz de las tareas y la provisión de diferentes actividades. En este componente, los promedios de los profesores permiten evidenciar que hay aspectos que se pueden mejorar, los profesores de quinto reportan una media de 3,85 y los de sexto tienen un promedio de 3,91. En los datos cualitativos se evidencia que los docentes se perciben como adultos organizados y que existe un interés por establecer un buen ritmo de clase, sin embargo en los comentarios relacionados con el tener actividades extra para ser desarrolladas cuando los estudiantes ya terminaron la que inicialmente se propuso se encuentran respuestas difusas.

*Soy organizada en el manejo de los tiempos de clase.*

*Procuró maximizar el tiempo productivo de clase.*

*La coherencia y consistencia en este tema (la organización) es también un ejemplo para los estudiantes. En el momento que uno no realice un seguimiento o se muestre desorganizado frente a los distintos procesos, esta misma actitud será adoptada por los estudiantes.*

*No siempre tengo una actividad extra a la mano, pero si doy espacio para que el o la estudiante desarrolle una actividad libre.*

*Cuando hago la planeación procuro tener siempre actividades extra, de esta manera los estudiantes no pierden el tiempo ni el interés.*

*Siento que me hace falta apoyar más a los grupos o estudiantes con habilidades más desarrolladas. Debo trabajar mucho más en este factor que es significativo.*

La última subcategoría de la organización del aula, clima negativo, refleja la frecuencia y la intensidad de la negatividad expresada entre profesores y estudiantes en el salón de clases, los principales comportamientos que se encuentran en un aula con clima negativo son irritabilidad, gritos, amenazas, agresión entre pares, voz sarcástica, entre otros. En el instrumento de profesores para indagar sobre este aspecto se usó una escala inversa, es decir se indagó la manera que los adultos tienen para gestionar sus emociones cuando se presentan situaciones de difícil manejo y cómo perciben ellos que mantienen la calma evitando las acciones mencionadas anteriormente. El promedio obtenido para los profesores de quinto fue 4,07 y para el equipo de docentes de grado sexto fue 3,95; son datos cercanos que se encuentran dentro del rango medio. Esta subcategoría se divide en dos indicadores, en la figura 25 se muestra los datos segregados para cada indicador y para cada grupo de profesores.

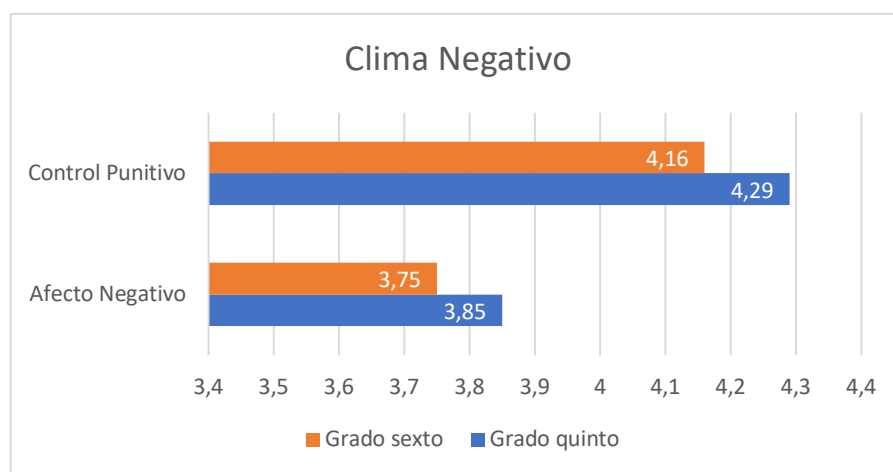


Figura 25: Promedios de los indicadores en la subcategoría de Clima Negativo  
Fuente: Elaboración propia.

El primer indicador, control punitivo, indaga las estrategias personales que los adultos tienen para gestionar situaciones que se salen de control, puntualmente el instrumento explora la frecuencia en el uso de los gritos o las amenazas para redirigir el comportamiento del estudiante. Los datos responden a una escala inversa, es decir que los profesores de sexto (4,16) y los profesores de quinto (4,29) la mayoría reporta que evitan caer en el uso de estas estrategias para gestionar la indisciplina o los conflictos dentro del aula.

*(...) recurro a los acuerdos que tenemos a nivel convivencial en el grupo y nuevamente les recuerdo el contexto en el que se encuentran, para luego retirar al estudiante o estudiantes para hablar con ellos por separado y generar un espacio de reflexión.*

*Mi experiencia me ha permitido entender que el grito genera más violencia o repetición de los hechos.*

*Considero que gritar aumenta la situación de conflicto, por lo que procuro mantener una postura firme o busco ayuda en otras instancias.*

En el segundo indicador, afecto negativo, los promedios obtenidos son menores en comparación con el indicador anterior, para el caso de los profesores de quinto se obtuvo una media de 3,85 y para los profesores de sexto se reporta un resultado de 3,75, esto obedece que en este punto el instrumento indagaba sobre la manera cómo los adultos gestionaban sus emociones para no acudir a la irritabilidad o el mal genio para responder ante una situación de conflicto en las dinámicas de clase. En general se percibe que los profesores reconocen la importancia del diálogo, la calma y la respiración para manejar la indisciplina pero se evidencia que no siempre son suficientes y que en ocasiones pueden tener un reto personal para responder con estrategias asertivas.

*Intento mantener la compostura y resolver el caso de indisciplina de la mejor manera posible, intentando proteger el buen ambiente de la clase y el trabajo a nivel general del grupo. Aunque dependiendo del nivel de indisciplina, puedo llegar a alzar la voz o verme molesta.*

*A veces no me es tan fácil mantener el control y acudo a los gritos*

*Trato de respirar y serenarme antes de reaccionar de forma inadecuada.*

*El Colegio brindo un espacio de “Mindfulness para docentes” lo cual ha sido de gran ayuda para mejorar cada día en estas habilidad en el ámbito laboral y también para mi vida personal.*

## **5.2 Influencia del liderazgo directivo en el vínculo docente – estudiante**

El segundo objetivo específico consistió en reconocer la influencia del liderazgo directivo en el mejoramiento del vínculo docente – estudiante en su institución. Para dar alcance a ese propósito se analizaron los resultados de los grupos focales realizados con los directivos y los docentes. Primero de forma independiente y luego a través de una triangulación para encontrar convergencias y divergencias en los dos grupos de participantes.

Para el análisis de los datos recolectados se siguió la propuesta de Mari, Bo y Climent (2010) quienes recomiendan que para identificar las unidades de significado general, se desarrolle un procedimiento el cual inicia en el momento de establecer las grabaciones, previo consentimiento de los participantes, para luego elaborar las transcripciones correspondientes. Con la información escrita se procede a la lectura sucesiva de los informes de los grupos focales y a través de un proceso de

análisis comprensivo se abstraen los significados de cada una de las respuestas. Cabe anotar, que de acuerdo a lo sugerido por Mari, Bo y Climent (2010), estos significados no provienen de una extracción literal de las respuestas de los participantes, sino que el investigador debe deducirlos a partir de un proceso intelectual que le permita alejarse de las opiniones o interpretaciones subjetivas pero que lo conduzcan a la conceptualización de las opiniones recibidas.

### 5.2.1 Influencia del liderazgo directivo en el vínculo docente – estudiante en el Colegio José Max León

*Tabla 18. Análisis comprensivo del grupo focal con directivos Colegio Bilingüe José Max León*

Categoría	Dimensiones del Marco de Liderazgo	Resultados grupo focal directivos Colegio Bilingüe José Max León
Instrucción en las aulas Mejorando el programa pedagógico	Brindar apoyo en las prácticas pedagógicas	<p>Desde la perspectiva del equipo directivo, una estrategia efectiva para atender las prácticas de liderazgo: <i>Supervisar el programa de instrucción, ser una fuente útil de consejos para que los profesores tengan una guía para resolver los problemas del aula y participar con su equipo en la mejora constante del trabajo pedagógico</i>, es la realización de las reuniones de nivel una vez al ciclo académico, ya que en dicho espacio se genera discusión alrededor de las características particulares de los niños, se comparten experiencias efectivas en aula e indirectamente se puede conocer de manera clara como se está llevando el proceso curricular, en el contexto que la contingencia sanitaria ha impuesto, en ocasiones de encuentro remoto con los estudiantes y en otras de trabajo híbrido en el que en un mismo espacio pedagógico se deben atender las necesidades del grupo remoto con las del grupo presencial, las observaciones de los espacios pedagógicos y su retroalimentación han sido menos frecuentes y detallados, el contacto permanente con los profesores, los estudiantes y sus familias permite conocer el desarrollo de los procesos y establecer caminos que favorezcan las dinámicas de enseñanza – aprendizaje. Los miembros del equipo directivo coinciden en expresar que es necesario fortalecer la práctica de liderazgo: <i>Proporcionar el tiempo de preparación adecuada para los profesores</i>, debido a que por la velocidad con la que transcurren las dinámicas del colegio no se genera el tiempo suficiente para que los docentes puedan encontrarse con sus pares de otras áreas y planear espacios pedagógicos interdisciplinarios y que aunque se han generado congresos internos y conversatorios en los que los maestros pueden compartir sus experiencias exitosas con sus compañeros, es necesario consolidar de manera sistemática la práctica de <i>Involucrar a los maestros en la observación de las prácticas efectivas de otros profesores, así como en otras escuelas</i>.</p>

	<p>Monitorear el aprendizaje de los estudiantes y el progreso en la mejora escolar</p>	<p>El equipo directivo considera que el colegio, a partir de la incorporación de la Evaluación Auténtica como modelo de evaluación institucional, ha consolidado la importancia de la evaluación no solo como instrumento para caracterizar y diferenciar la velocidad, la forma y la eficacia con la que aprenden los estudiantes sino también como una oportunidad para evidenciar sus fortalezas, intereses y expectativas y como una herramienta para consolidar lo aprendido, de tal manera que las prácticas de liderazgo que en mayor medida están presentes son:</p> <p><i>Ayudar a su equipo a comprender la importancia de la evaluación de los estudiantes como medio para, de y como aprendizaje y dar prioridad a la identificación de los estudiantes que más apoyo adicional necesitan.</i></p> <p>De parte del director Curricular, encargado de generar la identidad evaluativa del colegio, hay conciencia alrededor de la necesidad de institucionalizar la cultura de la toma de decisiones argumentadas con datos, que en el colegio se cuenta con una gran cantidad de información, tanto la que se genera internamente como a la que externamente se tiene acceso, que da cuenta del progreso y desempeño de los estudiantes pero que en ocasiones por no priorizar en su tratamiento y análisis se queda simplemente como un ejercicio circunstancial y no como un insumo para la acomodación del currículo, el ajuste de las metodologías de aula y la toma de decisiones en general. Por tales razones las prácticas de liderazgo a fortalecer en esta dimensión son: <i>Colaborar con el equipo durante el proceso de la interpretación de los datos, incorporar el uso de datos explícitos en la toma de las decisiones sobre el aprendizaje de los estudiantes y el mejoramiento escolar, examinar las tendencias del desempeño de los estudiantes a lo largo del tiempo (uno o más años) en lugar de analizar solo un momento determinado a la hora de evaluar el aprendizaje de los estudiantes, brindar el tiempo a los miembros del equipo para analizar, interpretar y generar acciones con base en los resultados, desarrollo profesional adecuado para los profesores sobre cómo recopilar, interpretar y utilizar sistemáticamente la evidencia recolectada en las aulas y el colegio, generar una cultura organizacional que apoye el uso explícito de datos en la toma de casi todas las decisiones.</i></p>
--	--	---

	<p>Proteger a los profesores de posibles distracciones de su trabajo</p>	<p>El colegio cuenta con un cronograma institucional anual que se diseña con la participación de todos los miembros del Consejo Académico y por lo menos con un mes de anticipación al inicio del año escolar, dicho instrumento permite planear las diferentes actividades extracurriculares, que pueden ser comprendidas como espacios distractores de los propósitos de las aulas pero que para el colegio cuando en su planeación se contemplan sus propósitos, características particulares, alcances y responsables, se constituyen en herramientas fundamentales para la formación del perfil de Responsabilidad Crítica en los estudiantes.</p> <p>A pesar de que todas las actividades extracurriculares que se realizan en el colegio cuentan con instrumentos que evalúan su impacto en varios aspectos, pero principalmente en las dinámicas de desarrollo de los estudiantes, es necesario analizar de forma más profunda la contribución que estas hacen a las prioridades de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>También como aspecto de reflexión y mejora se plantea la construcción e implementación de un procedimiento que permita establecer la forma más eficiente de responder a las situaciones que llegan desde afuera del aula.</p> <p>Para el equipo directivo el clima positivo se alcanza debido a que el colegio cuenta con un manual de convivencia que es actualizado todos los años con la participación de todas las instancias de la comunidad escolar (Padres de familia, estudiantes, docentes y equipo administrativo) de tal forma que se constituye en un documento en que los acuerdos alrededor de la convivencia y la disciplina son del conocimiento de cada uno de los miembros de la institución.</p>
--	--	--

<p style="text-align: center;">Énfasis en lo Académico</p>	<p>Crear altas expectativas y comunicar la visión y las metas</p>	<p>En el Colegio se cuenta con una instancia denominada Escuela de Maestros que como propósito fundamental busca atender las necesidades de formación de los docentes del colegio y de esa manera consolidar el perfil del docente Leonista, entre otras metas de la escuela de maestros se encuentra el acompañamiento permanente a las situaciones pedagógicas, metodológicas, evaluativas e incluso personales de los docentes de tal manera que con esa interacción cada colaborador tenga claras las expectativas institucionales en términos de la Misión y la Visión y las puedan alcanzar en la práctica de su ejercicio pedagógico, otro objetivo es crear altas expectativas de éxito personales, de sus estudiantes y también institucionales.</p> <p>A pesar que se dedican variados y frecuentes espacios de conversación, discusión y reflexión alrededor del horizonte institucional, el equipo directivo plantea como oportunidades para fortalecer las siguientes prácticas de liderazgo: <i>Motivar a los profesores a asumir la responsabilidad de alcanzar la visión y las metas del colegio, usar diferentes oportunidades formales e informales para explicar la visión y las metas establecidas a los colaboradores, demostrar a todos los colaboradores lo que la visión y las metas del colegio significan en la práctica que se diseñe y actualice regularmente material audiovisual, didáctico y sencillo con el cual se pueden comenzar las jornadas pedagógicas y los diversos espacios de inducción y formación con los que dispone el colegio para interactuar con su equipo de colaboradores.</i></p>
--	---	---



	<p>Construir relaciones y desarrollo de las personas</p>	<p>Para el equipo de directivos el enfoque humanista que identifica al colegio desde su fundación, así como la ética del cuidado, filosofía que orienta la toma de decisiones, se hacen evidentes en la búsqueda diaria del bienestar de las personas como propósito institucional, de tal forma que algunas prácticas de liderazgo que se agrupan en esta dimensión se viven en el colegio y hacen parte de la esencia Leonista. Es así como la mayoría de las decisiones que afectan las acciones de los profesores son socializadas y consensuadas con ellos. También la exaltación de los logros individuales y grupales se realiza en diversos escenarios y con bastante frecuencia, entre otros, desayunos de talentos, incentivos económicos, regalos y reconocimiento públicos y en redes.</p> <p>Dentro del enfoque de liderazgo participativo que se práctica de las instancias directivas, la escucha activa, el conocimiento de las necesidades laborales, profesionales y personales de los profesores, el trato equitativo y respetuoso, la motivación para la consecución de las metas personales, estar disponibles y dispuestos para atender las necesidades de las personas, ser un modelo de persona, maestro y profesional y en términos generales, la preocupación genuina por el bienestar de los miembros del equipo ocupa un lugar fundamental en la cotidianidad del colegio.</p> <p>Una práctica que según el equipo directivo genera fidelización y reconocimiento de parte de los docentes es la de los incentivos por ser parte del colegio, como por ejemplo, el pago del 50% del programa de post grado que elija el colaborador y la financiación del otro 50%, las bonificaciones por desempeño que se realizan semestralmente, las reuniones sociales que el colegio organiza para el encuentro de todos los colaboradores en un contexto diferente al laboral, además de buenos salarios que dignifican el papel de la docencia en la sociedad está también el salario emocional que se visibiliza con la gratuidad en el transporte y la alimentación así como los altos porcentajes de descuento en los servicios educativos y complementarios de los hijos de los funcionarios que sean matriculados en el colegio.</p>
--	--	---

Clima de la disciplina	Mantener un ambiente escolar seguro y saludable	<p>Las prácticas que se desarrollan para mantener un ambiente seguro y saludable en el colegio son de público conocimiento, de tal forma que cada adulto que hace parte del colegio asume la responsabilidad de modelar y promover la cultura del cuidado con los estudiantes, dichas prácticas a pesar de que están orientadas a alcanzar la resolución de los conflictos por la vía del diálogo, se orientan diferenciadamente de acuerdo con las edades y etapas de desarrollo de los estudiantes con quienes son puestas en marcha, entendiendo que el lenguaje, las metodologías, los alcances y los propósitos de los niños de preescolar son completamente distintos a los aspectos de interacción con los niños de la primaria o los jóvenes de bachillerato.</p> <p>Una característica particular de la apuesta institucional es la filosofía de la ética de cuidado, que desde los componentes que la estructuran: el autocuidado, el cuidado del otro y el cuidado de lo público, busca el desarrollo del autoconocimiento y de la autogestión emocional, el respeto y la admiración de la diferencia como base estructural para alcanzar la convivencia, la empatía, la solidaridad y el conocimiento y uso responsable de los contextos sociales y ambientales.</p> <p>Otro rasgo que aporta significativamente a la construcción del entorno seguro y saludable es la participación directa de los estudiantes en el modelo de resolución de conflictos, en cada curso el representante de los estudiantes además de ser el vocero de sus compañeros, es el gestor de paz y negociador del conflicto cuando se presentan situaciones que ameritan su intervención, para lograr el ejercicio de su rol, se cuenta con espacios de formación en estrategias para la identificación y resolución de conflictos que son lideradas por el equipo de psicología.</p>
Eficacia Colectiva de los profesores	Promover la eficacia colectiva de los profesores	<p>Los miembros del equipo directivo coinciden en que la creación de la instancia Escuela de maestros, desde hace tres años, con su gestión de formación, retroalimentación permanente y organización de congresos y conversatorios con profesores del colegio y profesores invitados de otras instituciones, ha permitido entre otros logros la motivación de los profesores a trabajar colaborativamente y mediante la socialización de prácticas de aula exitosas, ofrecer a sus</p>

		<p>compañeros estrategias, metodologías y experiencias que pueden apoyar y mejorar sus encuentros con los estudiantes.</p> <p>El enfoque centrado en el bienestar de las personas y el derrotero de la formación de la responsabilidad crítica que caracterizan al colegio, posibilitan la construcción de una organización de puertas abiertas que se comunica de forma amigable, respetuosa y considerada, que escucha las opiniones y aportes de su grupo de colaboradores, ya que de esa manera se enriquecen y mejoran las prácticas institucionales que se caracterizan por el interés genuino de apoyar las necesidades de cada una de las personas que conforman el colegio.</p>
Confianza de los profesores	Desarrollar relaciones de confianza entre los miembros de la comunidad	<p>Convencidos del poder transformador que a la sociedad le genera la escuela por vía de los ciudadanos que le entrega, para el colegio desde su compromiso con la formación de la responsabilidad crítica es muy importante generar una cultura de respeto por las ideas, las emociones y las expresiones del otro, en esa cultura del cuidado, las personas que hacen parte de la institución, estudiantes, docentes, padres de familia y equipo administrativo y de servicios, son escuchados con la certeza que sus aportes y opiniones le generan valor a las dinámicas de la institución y también aprenden a escuchar de manera respetuosa y considerada lo que el otro tiene para aportar.</p> <p>En la construcción de esa sociedad diferente con la que todas las instituciones de educación deben estar comprometidas, para el colegio los principios fundamentales son el respeto, cuidado y consideración por el otro, es así como en su cotidianidad, mediado por las interacciones formales e informales se respira un ambiente de fraternidad y preocupación genuina por el bienestar de cada uno de los miembros de la organización.</p>
Entorno seguro, ordenado e inclusivo		<p>Una estrategia que da respuesta a la práctica de liderazgo <i>Brindar un ambiente inclusivo y una instrucción consistentemente inclusiva con diversos estilos de aprendizaje</i> es la caracterización cognitiva y socio emocional que con instrumentos especializados se hace a cada uno de los estudiantes al inicio del año escolar, con este ejercicio se pretende establecer las necesidades</p>

	Entorno seguro, ordenado e inclusivo	<p>metodológicas y didácticas que cada estilo de aprendizaje requiere y como consecuencia se dinamiza y flexibiliza el currículo.</p> <p>A pesar de que el colegio atiende algunos niños con necesidades especiales y que con estos casos se realizan análisis individualizados para hacer los ajustes curriculares y la flexibilización evaluativa que permita establecer las metas de aprendizaje y las estrategias para cada caso y que se caracterizan algunos aspectos que influyen en los procesos de aprendizaje de cada niño, no se puede decir que se cuente con un programa de inclusión formal.</p> <p>Una de las aristas de la propuesta pedagógica es el fomento de la autonomía, la responsabilidad crítica y la auto eficacia desde las primeras edades de tal forma que de acuerdo con sus posibilidades y contextos los estudiantes puedan resolver los problemas de su cotidianidad y tomar decisiones fundamentadas.</p> <p>La estrategia institucional que permite <i>Asegurar un ambiente de aula ordenado, propicio para la enseñanza y el aprendizaje y Mejorar la relación interpersonal entre estudiantes y maestros</i> es el Aprendizaje cooperativo como estructura de aula, en su práctica cotidiana se ha podido evidenciar que contribuye a armonizar el comportamiento social y por esa vía ayuda a mejorar el rendimiento académico y emocional, las relaciones interpersonales, la salud psicológica y las habilidades sociales de los estudiantes y como consecuencia la evaluación adquiere un nuevo sentido.</p>
Cultura y estructuras colaborativas	Desarrollar una cultura colaborativa – Estructurar la	<p>Los miembros del equipo directivo coinciden en establecer que una de las fortalezas de la cultura institucional es el valor que se le asigna al trabajo en equipo, a la riqueza que generan los aportes de los pares, a la retroalimentación entendida como oportunidad de mejora y a la construcción colectiva, el equipo de colaboradores reconoce la importancia de involucrarlos en las decisiones, en hacerlos sentir parte del equipo porque en esa medida se genera confianza para proponer e innovar, de esa manera se desarrolla la cultura colaborativa.</p> <p>El rol del líder en el colegio, no es el del líder solitario y lejano, sino del que trabaja con el equipo, que es cercano y se interesa por las necesidades y expectativas de los miembros de su equipo, que</p>

<p>organización para facilitar la colaboración</p>	<p>está dispuesto a desarrollar y fomentar una comunicación abierta y fluida y que cuenta con su equipo para tomar las decisiones que afectan sus dinámicas de trabajo.</p> <p>Otra práctica que aporta en la construcción de una cultura colaborativa que desde hace un par de años se viene implementando en el colegio es que cada líder selecciona a uno de los miembros de su equipo para acompañarlo y prepararlo y de esa forma, cuando llegue el momento, se realice una sucesión gradual en las instancias de liderazgo.</p>
<p>Fomentar el sentido de responsabilidad en los profesores</p>	<p>En coherencia con la filosofía institucional de la ética del cuidado y con la responsabilidad moral que cada adulto tiene con la sociedad de ser garante de la integridad y formación de las nuevas generaciones, los miembros del equipo directivo concuerdan en afirmar que tanto los equipos académico y pedagógico como el administrativo, están comprometidos con la búsqueda del bienestar de los estudiantes y con ese propósito aprovechan todas las oportunidades de interacción para proveerles momentos de formación y aprendizaje.</p> <p>Afirman que a pesar de que el Sistema Institucional de Evaluación está basado en las evidencias de aprendizaje para la valoración y retroalimentación, es un aspecto de mejora motivar al equipo a analizar que esa evidencia sea de alta calidad, que pondere las competencias y habilidades de forma sistemática y no, como sucede con alguna frecuencia, que los juicios evaluativos sean fundamentados en apreciaciones circunstanciales y lecturas subjetivas del proceso de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>También consideran que el colegio debe continuar priorizando sus objetivos a mediano y largo plazo de tal forma que las acciones que no contribuyen a esos propósitos no los distraigan y puedan ayudar a los profesores a invertir su tiempo en la preparación de los aspectos pedagógicos de las clases y se puedan crear las condiciones para usar de manera eficiente el tiempo de los profesores y estudiantes para un aprendizaje efectivo, que es allí en donde el vínculo docente – estudiante se puede seguir fortaleciendo.</p>

**Tabla 19.** Análisis comprensivo del grupo focal con profesores Colegio Bilingüe José Max León.

Categoría	Dimensiones del Marco de Liderazgo	Resultados grupo focal profesores Colegio Bilingüe José Max León
Instrucción en las aulas Mejorando el programa pedagógico	Brindar apoyo en las prácticas pedagógicas	<p>Los profesores de los grados quinto y sexto consideran que el enfoque humano con el que es liderado el colegio es evidente en aspectos como el acompañamiento al docente tanto en sus situaciones y necesidades de aula como personales, tales como salud, económicas, familiares, etc., que es esta práctica la que mayor influencia tiene en el fortalecimiento del vínculo estudiante – docente, también estiman que se puede hacer mayor supervisión y retroalimentación a la ejecución del currículo escrito de parte de los jefes de área, así como al currículo oculto de parte de los directores de sección y que a pesar de conocer el propósito institucional de planear integrando otras áreas del conocimiento para alcanzar la interdisciplinaria, falta aún coordinación y sobre todo tiempo de encuentro con el equipo del grado.</p> <p>También plantean que la escuela de maestros es un gran aliado para a partir de las observaciones de los espacios pedagógicos, retroalimentar constructivamente las metodologías, la didáctica y la puesta en escena de los propósitos que persigue la Propuesta Pedagógica de Desarrollo Integral y consideran que a pesar de encontrar muy valiosos los esfuerzos institucionales de generar espacios internos y externos, como los congresos y conversatorios a los que asisten colegios invitados para visibilizar y compartir las prácticas exitosas, sería importante involucrar en la cotidianidad y con mayor frecuencia a los maestros en la observación de las prácticas efectivas de sus pares.</p> <p>Coinciden en que es necesario destinar más tiempo para el encuentro con el equipo y poder generar una planeación orientada a atender las necesidades de aprendizaje evidenciadas en todas las áreas y no solamente a la del abordaje de los contenidos priorizados en cada disciplina y que tanto las jefaturas de área, las direcciones de sección y la escuela de maestros, son una fuente útil de consejos y de generación de estrategias para resolver las situaciones del aula.</p>

<p>Monitorear el aprendizaje de los estudiantes y el progreso en la mejora escolar</p>	<p>Los docentes de los dos grados analizados coinciden en que el colegio se realiza un monitoreo metódico a los procesos cognitivos y emocionales de los estudiantes, que aunque el foco se centra en los estudiantes con dificultades, no se deja de lado a los estudiantes con buenos desempeños, de parte de los directivos si hay prácticas de liderazgo para verificar el nivel de desempeño de cada estudiante y para construir estrategias que le aporten a su proceso de desarrollo, las reuniones de nivel en las que se establecen las necesidades y se generan las estrategias de apoyo con la participación de todos los docentes que interactúan con el estudiante y las reuniones de área en la que se establecen las dificultades, fortalezas y características particulares relacionadas con la forma y el ritmo de aprendizaje de los componentes de la asignatura, son un buen ejemplo de dichas prácticas.</p> <p>El modelo de evaluación del colegio, la evaluación auténtica, con sus herramientas como las rúbricas, portafolios, listas de chequeo, entre otras, pretende que mientras se evalúa el proceso del estudiante, en un ejercicio reflexivo y de metacognición que se lleva a cabo en la moderación, el estudiante reconozca sus dificultades y sus fortalezas al mismo tiempo que se establecen las estrategias de mejora.</p> <p>El colegio cuenta con una gran cantidad de datos que son obtenidos desde la evaluación interna y la variedad de pruebas externas que cada estudiante presenta en su vida escolar, esta información empleada eficientemente podría permitir una caracterización muy completa de las habilidades que se han desarrollado y las que aún faltan por consolidar de parte de cada estudiante, así como las tendencias del desempeño, tanto en materia cognitiva, emocional y praxiológica de cada cohorte a lo largo de los años, pero desafortunadamente no se cuenta con una política institucional que proporcione capacitación, tiempo suficiente, metodologías, lineamientos para la formación de la cultura institucional de la analítica de datos y así de manera práctica, clara, sistemática y organizada se realice el análisis y uso de la información para hacer los ajustes metodológicos y las modificaciones curriculares con fundamentos.</p>
--	---

	<p>Proteger a los profesores de posibles distracciones de su trabajo</p>	<p>El cronograma institucional que se planea al comienzo del año les permite a los docentes tener un panorama claro de lo que va a suceder con respecto a las salidas pedagógicas y demás actividades institucionales y extracurriculares que en teoría afectan el trabajo del aula, aunque reconocen que la diversidad de actividades que se desarrollan exponen a los estudiantes a propuestas que pueden dar respuesta a la heterogeneidad de ritmos y formas de aprender, también expresan que en ocasiones, principalmente en el último período, son tantas y tan frecuentes que terminan afectando los procesos de cierre de año, de tal forma que consideran que es necesario medir el impacto que cada una de esas actividades generan en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y con este criterio seleccionar las más aportantes.</p> <p>Resaltan que la mejor manera en la que se fortalece el vínculo entre el profesor y el estudiante es con la generación de un clima positivo que gracias a la formación en autonomía y uso responsable de la libertad de decisión y de actuación que el colegio le proporciona a los estudiantes, cuando tienen la oportunidad de tomar sus decisiones sin la influencia del adulto, lo hacen de manera responsable y crítica en el marco de la ética del cuidado a sí mismo y al otro.</p>
--	--	---



Énfasis en lo Académico	<p>Crear altas expectativas y comunicar la visión y las metas</p>	<p>Los equipos de docentes de quinto y sexto grados consideran fundamental los espacios que al comienzo del año se generan desde el equipo directivo en los que se plantean las metas y objetivos para el año escolar, eso les permite conocer cuál es el camino que se recorrerá, cómo será recorrido y a dónde los conducirá, algunos de ellos también encuentran un poco ambiciosas y retadoras las metas y recomiendan priorizar en algunas de ellas con el propósito de hacer un trabajo profundo y no tantas que los lleva a unos abordajes más superficiales.</p> <p>Reconocen que se generan espacios de formación y de socialización del horizonte institucional en el que se explica la visión y las metas institucionales pero que es necesario demostrar lo que significan en la práctica del aula y en la cotidianidad del colegio y cómo desde el espacio pedagógico se puede promover a su cumplimiento, de esa manera se implica a cada persona y responsabiliza de su consecución.</p> <p>Concluyen que para fortalecer el vínculo profesor – estudiante hace falta que estos elementos circulen en las discusiones y dinámicas diarias, que todos los miembros de la comunidad los interioricen, vivan y practiquen permanentemente, en la planeación, en la interacción con los niños en el aula, con sus pares y con los padres de familia, de manera que no queden relegados a un ejercicio memorístico previo a una visita de acreditación o de auditoría</p>
-------------------------	---	---

	<p>Construir relaciones y desarrollo de las personas</p>	<p>Los docentes concuerdan con la percepción de respeto y confianza en la autonomía de los profesores de parte de las directivas del colegio, a pesar de no estar tanto tiempo disponibles por el alto volumen de trabajo y reuniones que tiene que atender, cuando se logran los espacios se evidencia una muy buena disposición y atención a las necesidades e inquietudes de los docentes. En las reuniones de nivel se percibe además del liderazgo en las discusiones pedagógicas y la orientación hacia la consecución de las metas, la capacidad de escucha y receptividad a las propuestas y el trato amable y equitativo a los profesores, se pueden facilitar aún más las oportunidades al equipo para aprender entre ellos.</p> <p>El vínculo entre profesor y estudiante se fortalece cuando el profesor está altamente motivado y tiene claro cómo alcanzar la metas, en ese sentido los profesores coinciden en que el colegio se esfuerza por estimularlos a perseguir sus metas personales y profesionales, la oportunidad que la institución le ofrece a todos sus funcionarios de patrocinar un porcentaje del valor del programa de posgrado que se quiera estudiar y la financiación del otro porcentaje, así como el apoyo financiero en los cursos para el mejoramiento del inglés y el pago del valor de los exámenes de certificación, son prácticas que los profesores valoran muy positivamente, también el reconocimiento a los logros individuales y de equipo, por medio de diplomas, desayunos, regalos, bonificaciones y ahora el cuadro de honor para docentes y el interés por consolidar un clima laboral cordial y cercano mediante las reuniones y encuentros sociales, motivan al equipo a continuar entregando lo mejor de cada uno y a seguir mejorando día a día.</p>
<p>Clima de la disciplina</p>	<p>Mantener un ambiente escolar seguro y saludable</p>	<p>Anualmente el José Max León al cierre de cada año académico realiza una práctica que para los docentes es efectiva en términos de socializar las pautas que regularán la convivencia el año siguiente y consiste en involucrar a todas las instancias en la actualización y ajuste del manual de convivencia, los estudiantes, padres de familia, profesores y personal administrativo por vía de sus representantes y con el apoyo de un instrumento para consignar los ajustes, hacen llegar a la Rectoría las propuestas de modificación y en el Consejo Directivo se analiza su pertinencia para ser aprobadas, con esta</p>

		<p>estrategia los docentes sienten que toda la comunidad conoce los estándares y vela por su aplicación de manera equitativa.</p> <p>La responsabilidad de promover un clima positivo y de orientar a los estudiantes en procura de unos comportamiento respetuosos y coherentes con la ética del cuidado recae exclusivamente en el equipo pedagógico y académico, a pesar que el equipo administrativo en ocasiones apoya con acompañamiento a los niños en los descansos, en su calidad de adultos podrían, cuando sea testigos de un comportamiento inadecuado, generar la reflexión y la búsqueda del cambio de conducta del estudiante.</p> <p>Anteriormente la coordinación de convivencia era la instancia encargada de encontrar las estrategias para la resolución de las situaciones y los docentes se limitaban a notificarle su versión como testigo presencial del conflicto, sin intervenir, ni sentirse parte del proceso formativo, cuando esa instancia desapareció se buscó a psicología para que desempeñara el rol de mediador del conflicto, pero en la medida que se fue formando y empoderando a los docentes y a los estudiantes del gobierno escolar para que cumplieran el rol de mediadores, son ellos ahora quienes atienden el evento y adelantan el proceso de intervención inmediatamente ocurre la situación, los profesores coinciden en que esa nueva mirada ha posibilitado un manejo más efectivo y sobre todo más direccionado a la necesidad afectiva, relacional o emocional de los protagonistas del conflicto, también están de acuerdo en que esas estrategias son las que redundan directamente en el fortalecimiento del vínculo profesor y estudiante.</p>
Eficacia de los profesores		<p>Los docentes de quinto y sexto grados están de acuerdo en que algunos rasgos que caracterizan y tienen en común los miembros del área directiva son, entre otros, la preocupación genuina por generar bienestar a su equipo de colaboradores que no se queda en los textos de las políticas institucionales sino que se pone en evidencia cotidianamente por medio de valorar las opiniones, escuchar las necesidades personales y apoyar su satisfacción, mantener una comunicación abierta, respetuosa, amigable y un real interés por los sentimientos y necesidades emocionales de cada una de las personas que conforman sus equipos.</p>

	<p>Promover la eficacia colectiva de los profesores</p>	<p>Coinciden en expresar que es claro el propósito del colegio de promover el desarrollo profesional de cada uno de los miembros de la institución por medio del ofrecimiento de pagar un alto porcentaje del costo del programa de posgrado que se adelante, financiar el costo de los cursos y exámenes internacionales de certificación de inglés, asumir el costo de participación en cursos de actualización, congresos y encuentros académicos que fortalezcan la actividad en el aula y participar con los productos académicos en las publicaciones que el colegio con frecuencia realiza tanto de forma digital como escrita.</p> <p>También expresan que la gestión de la escuela de Maestros ha motivado a los docentes del colegio a trabajar colaborativamente y a compartir sus experiencias significativas de aula con profesores del área, de otras áreas y secciones del colegio con las que antes parecían no tener ninguna relación e incluso a aprender y compartir sus experiencias con docentes de otras instituciones, consideran que estas prácticas son las que contribuyen de mejor manera a fortalecer la alianza entre docente y estudiante porque les permite ampliar el panorama y encontrar en la experiencia de otros profesionales, caminos, sugerencias, alternativas y estrategias de apoyo al proceso de desarrollo de sus estudiantes.</p>
<p>Confianza de los profesores</p>	<p>Desarrollar relaciones de confianza entre los miembros de la comunidad</p>	<p>Los profesores afirman que el accionar del equipo directivo guarda coherencia con los valores, principios y el enfoque humano, centrado la búsqueda del bienestar de las personas, que el colegio en sus años de trayectoria ha atesorado, que prácticas de liderazgo que suceden en la cotidianidad del colegio, entre los que se cuentan escuchar las ideas, demostrar respeto, cuidado y consideración personal por los estudiantes, padres y profesores y la motivación para que cada uno de ellos también lo haga con los otros miembros de la comunidad escolar, son las que de mejor manera contribuyen al fortalecimiento del vínculo estudiante – docente porque permiten generar confianza, empatía y solidaridad que se hacen evidentes en los espacios pedagógicos.</p> <p>Perciben además que con los últimos cambios que se han generado en la dirección del colegio además de conservar las demostraciones de preocupación genuina por el bienestar de los maestros a través de interacciones interpersonales formales e informales, se ha avanzado en la protección a los</p>

		profesores de demandas irracionales de los padres de familia por vía del cumplimiento del conducto regular que garantiza que los padres y estudiantes cuenten con sus docentes y tutores para las respuestas a sus inquietudes y la solución a sus necesidades antes de acudir a las instancias directivas.
Entorno seguro, ordenado e inclusivo	Entorno seguro, ordenado e inclusivo	<p>Aunque históricamente el José Max León no ha sido una institución inclusiva, realidad que se hacía evidente en las jornadas de admisiones en las que se seleccionaban los estudiantes a ingresar de acuerdo con los estándares formativos y cognitivos que el colegio tenía establecidos, desde hace algunos años el colegio cada vez abre más la puerta a la generación de un ambiente inclusivo en el que se pueda atender con eficiencia y de forma particular, las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje de cada niño, ya que deben ser las instituciones educativas las que se adapten a las condiciones singulares de los estudiantes y no los niños al único marco que la institución proporciona.</p> <p>En ese sentido los docentes reconocen que el colegio procura hacer una caracterización de los aspectos asociados al proceso de aprendizaje de cada estudiante pero que no se ha generado un programa de formación sistemático y consistente que les permita atender de manera efectiva los aspectos que catalizan los aprendizajes de cada niño.</p> <p>También coinciden en señalar que el aprendizaje cooperativo como estructura de aula es la estrategia ideal para fortalecer el vínculo profesor – estudiante, fomentar en los estudiantes la auto – eficacia y asegurar un ambiente de aula ordenado y propicio para la enseñanza y el aprendizaje.</p>
Cultura y estructuras colaborativas	Desarrollar una cultura colaborativa – Estructurar la	Los profesores definen que en el José Max León uno de sus propósitos fundamentales, que hace parte del ADN institucional, es el desarrollo de la cultura colaborativa, es así como en los espacios de trabajo con sus directivos se hace evidente la conformación de grupos de trabajo colaborativo en los que, con respeto, confianza, diálogo abierto y claridad sobre las metas y roles de la colaboración, se genera desarrollo y mejoramiento de las prácticas pedagógicas y formativas. Estas prácticas son las que inciden en mayor medida en el desarrollo y fortalecimiento del vínculo entre estudiante y docente.

organización para facilitar la colaboración	<p>Consideran que como aspectos para mejorar en el desarrollo de la cultura colaborativa se deben ampliar, más allá de reuniones de nivel y las capacitaciones con la Escuela de Maestros, las oportunidades para que los profesores trabajen juntos en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, que se pueden brindar con mayor frecuencia oportunidades de liderazgo y apoyar al equipo mientras asumen estas oportunidades y establecer estructuras de equipo para resolver problemas.</p>
Fomentar el sentido de responsabilidad en los profesores	<p>Los docentes consideran que el grupo de profesionales que el colegio ha conformado para orientar los procesos de formación de sus estudiantes se caracteriza por su vocación y alto sentido de responsabilidad con el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes, que con el ajuste que se ha venido realizando al sistema institucional de evaluación desde algunos años, se ha fomentado la obtención y el uso de mejores evidencias para ponderar el progreso de los estudiantes pero que aún falta consolidar la cultura de evaluación auténtica en el colegio.</p> <p>Concuerdan en afirmar que, cuando se protegen los esfuerzos de los profesores de los diversos distractores que pueden enfrentar al interior y exterior del colegio, se ayudan a invertir su tiempo en la preparación de los aspectos pedagógicos de las clases y se crean las condiciones para usar de manera eficiente su tiempo y el de los estudiantes para un aprendizaje efectivo, se fomenta el fortalecimiento del vínculo estudiantes – docente</p>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 20.** Triangulación grupos focales docentes y directivos Colegio Bilingüe José Max León

Categoría	Dimensiones del Marco de Liderazgo	Síntesis de resultados grupo focal directivos Colegio Bilingüe José Max León	Síntesis resultados grupo focal docentes Colegio Bilingüe José Max León	Triangulación grupos focales Colegio Bilingüe José Max León
Instrucción en las aulas Mejorando el programa pedagógico	Brindar apoyo en las prácticas pedagógicas	<p>Las reuniones de nivel son una estrategia efectiva para participar con su equipo en la mejora constante del trabajo pedagógico, ser una fuente útil de consejos para que los profesores tengan una guía para resolver los problemas del aula y compartan sus experiencias efectivas.</p> <p>En el contexto de la contingencia sanitaria, las observaciones de los espacios pedagógicos y su retroalimentación han sido menos frecuentes y detallados.</p> <p>Se debe proporcionar el tiempo de preparación adecuado para la planeación de espacios pedagógicos interdisciplinarios.</p> <p>Es necesario consolidar la práctica de involucrar a los maestros en la observación de las prácticas efectivas de otros profesores.</p>	<p>El acompañamiento humano al docente en sus situaciones de aula y personales, tienen una gran influencia en el fortalecimiento del vínculo estudiante – docente.</p> <p>Mayor supervisión a la ejecución del currículo escrito por parte de los jefes de área y al currículo oculto por parte de los directores de sección, estas instancias son una fuente útil de consejos y de generación de estrategias para resolver las situaciones del aula</p> <p>Falta tiempo para la planeación individual y para la planeación interdisciplinaria.</p> <p>La escuela de maestros es un gran aliado para retroalimentar constructivamente las prácticas de aula.</p> <p>Involucrar en la cotidianidad a los maestros en la observación de las prácticas efectivas de sus pares.</p>	<p>De acuerdo con las manifestaciones de los equipos, tanto de docentes de quinto y sexto grados, como directivos, se presentan convergencias en algunos aspectos orientados a brindar apoyo en las prácticas pedagógicas, entre ellas se resaltan, la formación constante, la comunicación asertiva y la retroalimentación del ejercicio de aula de manera respetuosa y con la preocupación genuina de generarle valor al que hacer docente, así como la necesidad de integrar a los profesores en la observación de las prácticas sus pares y de generarles más tiempo para la planeación y preparación de sus espacios pedagógicos.</p> <p>Entre las divergencias se pueden señalar los aspectos relacionados con la supervisión y</p>

				acompañamiento a los espacios pedagógicos.
Instrucción en las aulas Mejorando el programa pedagógico	Monitorear el aprendizaje de los estudiantes y el progreso en la mejora escolar	<p>El papel de la Evaluación Auténtica como instrumento para caracterizar las fortalezas, dificultades, velocidad, forma y eficacia con la que aprenden los estudiantes y como herramienta para consolidar lo aprendido.</p> <p>La necesidad de generar la cultura institucional del análisis de datos para la dinamización del currículo, el ajuste de las metodologías de aula, el diseño de los planes de desarrollo profesional y en general como base fundamental para la toma de decisiones argumentadas.</p>	<p>El valor de las reuniones de nivel y de área para el seguimiento a los procesos cognitivos y emocionales de los estudiantes como espacio para la generación de estrategias de apoyo y para la caracterización de las dificultades, fortalezas, forma y ritmo de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>La funcionalidad de la evaluación auténtica como herramienta para comprender la importancia de la evaluación como medio para, de y como aprender.</p> <p>La importancia del uso de datos para caracterizar el momento del proceso de desarrollo de cada estudiante, sus tendencias de desempeño y hacer los ajustes metodológicos y las modificaciones curriculares con fundamentos.</p>	<p>Entre las convergencias encontradas en los dos grupos estudiados (docente y directivos) alrededor de las prácticas de liderazgo orientadas a monitorear el aprendizaje de los estudiantes y el progreso en la mejora escolar, se pueden señalar el valor del modelo de evaluación institucional como instrumento para caracterizar el aprendizaje de los estudiantes y para comprender que la evaluación es un medio para, de y como aprender. La necesidad de desarrollar la cultura institucional del análisis de datos para la toma de decisiones a todo nivel.</p> <p>Entre las divergencias se encuentran la importancia que le asignan los docentes a las reuniones de equipos de nivel y de área como espacios para la caracterización de los estudiantes y como fuente de estrategias para el manejo de situaciones del aula.</p>



<p>Proteger a los profesores de posibles distracciones de su trabajo</p>	<p>La importancia del cronograma institucional anual como instrumento para planeación de las actividades curriculares y extracurriculares que contribuyen a la formación del perfil del estudiante Leonista.</p> <p>La imperiosa necesidad de priorizar las actividades extracurriculares de acuerdo con la contribución que hacen a los aprendizajes de los estudiantes.</p> <p>El impacto que genera en el clima positivo la participación de las instancias del colegio en la actualización del manual de convivencia ya que se alcanzan la unificación de acuerdos y del lenguaje alrededor de la convivencia.</p>	<p>El cronograma institucional como herramienta para la planeación y anticipación de las actividades institucionales que afectan el trabajo del aula.</p> <p>La relevancia de medir el impacto que cada una de esas actividades generan en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, para seleccionar las más aportantes principalmente en el último período, por su cantidad y frecuencia afectan el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.</p> <p>La generación de un clima positivo que se alcanza gracias a la formación en autonomía y uso responsable de la libertad que el colegio le proporciona a los estudiantes como práctica que fortalece el vínculo entre el profesor y el estudiante.</p>	<p>Entre las coincidencias encontradas en el ejercicio de las prácticas de liderazgo orientadas a proteger a los profesores de posibles distracciones en su trabajo, se encuentran la importancia de establecer con suficiente anticipación el cronograma institucional de manera que les permita a los docentes visibilizar los espacios en los que no podrán adelantar sus propósitos particulares pero si contribuir con la formación del perfil del estudiante, también se señala la necesidad de medir el impacto de esas actividades para priorizar las más aportantes y de esa forma minimizar la afectación que le genera al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.</p>
<p>Crear altas expectativas y comunicar la visión y las metas</p>	<p>La importancia de las semanas de inducción previas al inicio del año escolar como instrumento para la contextualización y orientación de los docentes del colegio hacia el cumplimiento de los derroteros institucionales.</p>	<p>Los espacios que al comienzo del año se generan desde el equipo directivo en los que se plantean las metas y objetivos para el año escolar, eso les permite conocer cuál es el camino que se recorrerá, cómo será recorrido y a dónde los conducirá.</p>	<p>Entre las convergencias encontradas en los dos grupos estudiados se encuentra la importancia que le asignan a los espacios con los que cuenta el colegio al comienzo del año en los que de parte de los directivos se divulgan las expectativas, metas y objetivos que</p>

		<p>El impacto que la Escuela de Maestros genera alrededor de la divulgación de la misión y metas institucionales y a la satisfacción de las necesidades de formación de los docentes desde el acompañamiento a sus prácticas pedagógicas, formativas y personales.</p> <p>La necesidad de elaborar una política institucional, como estrategia que permita la comunicación de la visión y la metas institucionales a todas las instancias de la vida institucional.</p>	<p>La existencia de espacios de formación y de socialización del horizonte institucional en los que se explica la visión y las metas institucionales pero la necesidad de demostrar lo que significan en la práctica del aula y en la cotidianidad del colegio.</p> <p>La ausencia de espacios frecuentes de divulgación de la misión y metas institucionales a todos los miembros de la comunidad.</p>	<p>se proyectan para el año escolar y que significan para los docentes el trazado de la ruta y la claridad del punto de llegada.</p> <p>También están de acuerdo en la necesidad de generar espacios formales e informales para la divulgación y reiteración de la misión, metas y expectativas institucionales en las que se incluyan todas las instancias que conforman al colegio.</p>
--	--	---	---	---

Énfasis en lo Académico	Construir relaciones y desarrollo de las personas	<p>El enfoque humanista del colegio hace parte, no solamente, de los documentos sino que se ponen en evidencian en la cotidianidad por medio de algunas prácticas de liderazgo, entre otras, la socialización con los profesores de la mayoría de las decisiones que afectan sus acciones, la exaltación de los logros individuales y grupales, la escucha activa, el conocimiento de las necesidades laborales, profesionales y personales de los profesores, el trato equitativo y respetuoso, la motivación para la consecución de las metas personales, estar disponibles y dispuestos para atender las necesidades de las personas, ser un modelo de persona, maestro y profesional y en términos generales, la preocupación genuina por el bienestar de los miembros del equipo.</p>	<p>Las prácticas del equipo directivo que aparecen como factores comunes en la percepción de los docentes son, el respeto y confianza en la autonomía, la buena disposición y atención a las necesidades e inquietudes de los docentes, el liderazgo en las discusiones pedagógicas y la orientación hacia la consecución de las metas, la capacidad de escucha y receptividad a las propuestas y el trato amable y equitativo, los profesores consideran que se pueden facilitar aún más las oportunidades para aprender entre ellos.</p> <p>El colegio se esfuerza por estimularlos a perseguir sus metas personales y profesionales, por reconocer sus logros individuales y de equipo y por construir un clima laboral cordial y cercano, estos aspectos motivan al equipo y son cruciales en el fortalecimiento del vínculo con los estudiantes.</p>	<p>Los dos grupos, directivos y profesores, reconocen que la filosofía institucional se pone en práctica en las relaciones cotidianas y en la preocupación por el bienestar de las personas que hacen parte del colegio, que el equipo directivo se caracteriza por denotar respeto, confianza, disposición para atender las necesidades e inquietudes, trato amable y equitativo y capacidad de escucha.</p> <p>Coinciden también en que el vínculo entre profesor y estudiante se fortalece cuando el profesor está altamente motivado y cuando sus líderes modelan con ellos actitudes de respeto, comunicación asertiva y disposición de apoyo a las necesidades.</p> <p>Entre las divergencias de parte de los profesores se señala la falta disponibilidad de las directivas por la alta asignación de ocupaciones y reuniones que afecta su interacción frecuente y cercana y la necesidad de generar más espacios para el aprendizaje entre pares.</p>
-------------------------	---	--	---	--

	Mantener un ambiente escolar seguro y saludable	<p>Mediante prácticas formativas que conduzcan al desarrollo de la responsabilidad crítica, el auto conocimiento, la gestión emocional, el respeto y admiración de la diferencia, la empatía, la solidaridad y el conocimiento y uso responsable de los contextos sociales y ambientales se genera un ambiente de convivencia seguro y saludable.</p> <p>La participación directa de los estudiantes en el modelo de resolución de conflictos, como voceros de sus compañeros, gestores de paz y negociadores del conflicto cuando se presentan situaciones que ameritan su intervención, son prácticas que permiten identificar y resolver los conflictos de forma rápida y efectiva que hacen parte de la vida institucional</p>	<p>Involucrar a todas las instancias en la actualización y ajuste del manual de convivencia, los estudiantes, padres de familia, profesores y personal administrativo por vía de sus representantes, permite conocer los estándares para el comportamiento en convivencia y velar por su aplicación de manera equitativa.</p> <p>Todos los adultos del colegio deben hacer parte de la formación y mantenimiento del ambiente escolar seguro y saludable.</p> <p>Se requiere formación y empoderamiento a los docentes y a los estudiantes para un manejo más efectivo del conflicto de tal forma que se puedan direccionar esfuerzos a entender y mitigar la necesidad emocional que origina la situación.</p>	<p>Los directivos y docentes están de acuerdo en que el desarrollo de estrategias que redunden en el diálogo y la reflexión como herramientas para la resolución de conflictos son efectivas e impactan directamente en el fortalecimiento del vínculo profesor y estudiante, que se deben seguir generando estrategias que involucren a todas las instancias del colegio y de esa manera conozcan y contribuyan a la formación de los estudiantes.</p> <p>Los docentes, a diferencia de lo expresado por los miembros del equipo directivo, piensan que aún no cuentan con herramientas suficientes para aportar de manera efectiva en la solución de todas las situaciones de conflicto que se presentan y plantean la necesidad de espacios de formación en esa materia.</p>
Clima de la disciplina		La Escuela de maestros además de motivar a los profesores para trabajar colaborativamente, genera espacios para que compartan estrategias, metodologías y experiencias que	Valorar las opiniones, escuchar las necesidades personales y apoyar su satisfacción, mantener una comunicación abierta, respetuosa, amigable y un real interés por los	En los dos grupos participantes del estudio se encuentran como factor común las expresiones alrededor del impacto que sobre la eficacia colectiva de los profesores genera la

	Promover la eficacia colectiva de los profesores	<p>contribuyen a mejorar sus encuentros con los estudiantes.</p> <p>La comunicación abierta, amigable, respetuosa, considerada centrada en la escucha de las opiniones y aportes de su grupo de colaboradores y en el real interés por los sentimientos y necesidades de cada una de las personas que conforman el equipo promueve el desarrollo de un clima de confianza y apoyo que redundan en la eficacia colectiva de los profesores.</p>	<p>sentimientos y necesidades emocionales de cada una de las personas que conforman sus equipos y promover el desarrollo profesional de cada uno de los miembros de la institución, genera un clima laboral de compromiso, entrega y de eficacia colectiva.</p> <p>La escuela de Maestros ha motivado a los docentes del colegio a trabajar colaborativamente y a compartir sus experiencias con sus pares y docentes de otras instituciones, consideran que estas prácticas son las que contribuyen de mejor manera a fortalecer la alianza entre docente y estudiante.</p>	<p>consolidación del trabajo colaborativo, la comunicación asertiva y el real interés por apoyar sus necesidades a todo nivel, que son estas prácticas muy efectivas para fortalecer el vínculo entre docente y estudiante.</p> <p>También concuerdan en que es muy probable que los estudiantes sean expuestos al mismo entorno de eficacia colectiva que los docentes experimentan de tal forma que les permitirá alcanzar logros de aprendizaje significativamente más altos a los que se alcanzaban antes.</p>
Eficacia Colectiva de los profesores	Desarrollar relaciones de confianza entre los miembros de la comunidad	<p>La cultura del respeto por las ideas, emociones y expresiones del otro, el cuidado a sí mismo, al otro y a lo público y la capacidad de escuchar las opiniones, necesidades e inquietudes con el propósito de proporcionar bienestar a las personas y enriquecer las dinámicas de la institución, son las prácticas que el equipo directivo procura poner en evidencia en espacios formales e informales y en su concepto son las que de mejor manera fomentan</p>	<p>El accionar del equipo directivo guarda coherencia con los valores, principios y el enfoque humano centrado la búsqueda del bienestar de las personas,</p> <p>Escuchar las ideas, demostrar respeto, cuidado y consideración personal por los estudiantes, padres y profesores y la motivación para que cada uno de ellos también lo haga con los otros miembros de la comunidad escolar, son las que de mejor manera contribuyen al</p>	<p>En esta dimensión los grupos investigados coinciden en afirmar que la demostración genuina de preocupación por el bienestar de las personas, el respeto por las expresiones del otro y la capacidad de escuchar los intereses y necesidades de los grupos de personas que hacen parte del colegio y considerar genuinamente su valor, son las prácticas que fomentan y</p>

		el vínculo del profesor con sus estudiantes.	fortalecimiento del vínculo estudiante – docente.	favorecen el desarrollo del vínculo entre docentes y estudiantes.
Confianza de los profesores	Entorno seguro, ordenado e inclusivo	<p>La caracterización cognitiva y socio emocional es una estrategia efectiva para ajustar el currículo en procura de satisfacer las necesidades metodológicas y didácticas evidenciadas en cada estudiante.</p> <p>El fomento de la autonomía, la responsabilidad crítica y la auto eficacia para que los estudiantes puedan resolver los problemas de su cotidianidad y tomar decisiones fundamentadas.</p> <p>El Aprendizaje cooperativo como estructura de aula para armonizar el comportamiento social y mejorar el rendimiento académico y emocional, las relaciones interpersonales, la salud psicológica y las habilidades sociales de los estudiantes.</p>	<p>Necesidad de consolidar un ambiente inclusivo en el que se pueda atender con eficiencia y de forma particular, las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje de cada niño.</p> <p>Para que la caracterización de los aspectos asociados al proceso de aprendizaje de cada estudiante sea útil en el aula se requiere diseñar un programa de formación sistemático y consistente que permita atender de manera efectiva los aspectos que catalizan los aprendizajes de cada niño.</p> <p>El aprendizaje cooperativo como estrategia para fortalecer el vínculo profesor – estudiante, fomentar en los estudiantes la auto – eficacia y asegurar un ambiente de aula ordenado y propicio para la enseñanza y el aprendizaje.</p>	<p>Entre las convergencias encontradas se puede citar, el valor de generar una caracterización con instrumentos especializados que permiten conocer rasgos de aprendizaje que nos son visibles en la dinámica de aula, pero los docentes plantean que no es útil si ellos no saben qué hacer con esa información y que es fundamental generar un plan de formación al respecto.</p> <p>La riqueza que aporta el aprendizaje cooperativo, como estructura de aula, para fortalecer el vínculo entre pares y entre estudiantes y docentes, así como para generar un clima de aprendizaje y auto eficacia.</p> <p>La necesidad de ampliar el conocimiento sobre la auto eficacia, entendiendo que es en las etapas infantil y de adolescencia cuando se potencia y que los adultos por vía del modelamiento y las persuasiones</p>

				verbales juegan un papel fundamental en la consolidación de las expectativas de eficacia de los estudiantes.
Entorno seguro, ordenado e inclusivo	Desarrollar una cultura colaborativa – Estructurar la organización para facilitar la colaboración	<p>El valor que le asigna el equipo directivo al trabajo en equipo, a los aportes de los pares, a la retroalimentación entendida como una oportunidad para mejorar la construcción colectiva, genera confianza para proponer e innovar y consolida el desarrollo de la cultura colaborativa.</p> <p>El rol del líder cercano que se interesa por las necesidades y expectativas de los miembros de su equipo, que está dispuesto a desarrollar y fomentar una comunicación abierta y fluida y que cuenta con su equipo para tomar las decisiones que afectan sus dinámicas de trabajo son los aspectos que fomentan el vínculo y aportan en la construcción de una cultura colaborativa.</p>	<p>En las reuniones de equipo los directivos modelan la cultura colaborativa, con respeto, confianza, diálogo abierto y claridad sobre las metas y roles de la colaboración, se genera discusión y se incluye al equipo en la toma de decisiones sobre las dinámicas del aula. Estas prácticas son las que inciden en mayor medida en el desarrollo y fortalecimiento del vínculo entre estudiante y docente.</p> <p>Como aspectos para fortalecer el desarrollo de la cultura colaborativa se encuentran la necesidad de ampliar las oportunidades para que los profesores trabajen juntos, brindar con mayor frecuencia oportunidades de liderazgo y apoyar al equipo mientras asumen estas oportunidades y establecer estructuras de equipo para resolver problemas.</p>	<p>En los aportes que los directivos y los docentes hacen en los grupos se focales se encuentran convergencias que permiten establecer el trabajo que el colegio realiza alrededor del desarrollo de una cultura colaborativa en la que el respeto y confianza mutua, el diálogo abierto, tener en cuenta al equipo para la toma de decisiones y el modelamiento de la colaboración en la dinámicas de la sección, contribuyen al fomento y fortalecimiento del vínculo entre directivos y docentes y así mismo al del profesor con sus estudiantes. Entre las divergencias se citan de parte de los docentes la necesidad de ampliar los espacios de trabajo entre pares para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y de ofrecer espacios de liderazgo y apoyo mientras se asumen esas oportunidades.</p>

<p>Cultura y estructuras colaborativas</p>	<p>Fomentar el sentido de responsabilidad en los profesores</p>	<p>Para los directivos el sentido de responsabilidad colectiva está implantado en el colegio, es así que los equipos académico y pedagógico como el administrativo, están comprometidos con la búsqueda del bienestar de los estudiantes y con ese propósito aprovechan todas las oportunidades de interacción para proveerles momentos de formación y aprendizaje.</p> <p>El Sistema Institucional de Evaluación está basado en las evidencias de aprendizaje para la valoración y retroalimentación, es un aspecto de mejora motivar al equipo a analizar que esa evidencia sea de alta calidad. Se debe seguir trabajando alrededor de priorizar las acciones y eliminar las que no contribuyen a los objetivos institucionales y de esa forma no distraigan y puedan ayudar a los profesores a invertir el tiempo en el desarrollo de aprendizaje efectivo, que es allí en donde el vínculo docente – estudiante se puede seguir fortaleciendo.</p>	<p>La vocación y alto sentido de responsabilidad con el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes de parte de los docentes.</p> <p>El sistema institucional de evaluación actual fomenta la obtención y el uso de mejores evidencias para ponderar el progreso de los estudiantes, falta consolidar la cultura de evaluación auténtica en el colegio.</p> <p>Cuando se protegen los esfuerzos de los profesores de los diversos distractores que pueden enfrentar al interior y exterior del colegio, se ayudan a invertir su tiempo en la planeación y preparación de los espacios pedagógicos y se crean las condiciones para usar de manera eficiente su tiempo y el de los estudiantes en la búsqueda del aprendizaje efectivo, es así como se fomenta el fortalecimiento del vínculo estudiantes – docente.</p>	<p>Los docentes y miembros del equipo directivo coinciden en afirmar que en el Colegio Bilingüe José Max León se evidencia un alto sentido de responsabilidad por el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes, no solo de parte del equipo de docentes sino de todas las instancias del colegio.</p> <p>También afirman que el sistema institucional de evaluación proporciona un enfoque distinto a la ponderación del progreso de los estudiantes y que permite la búsqueda de evidencias de alta calidad, aunque se requiere continuar profundizando sobre las estrategias de aula que permitan recaudar de forma práctica y confiable dichas evidencias. Están de acuerdo en que se debe continuar trabajando en proteger los esfuerzos de los profesores de los distractores que por la actividad interna se generan y que es la priorización de los objetivos institucionales la estrategia que puede contribuir a ese propósito.</p>
--	---	---	--	--

Fuente: Elaboración propia.



### 5.2.2 Influencia del liderazgo directivo en el vínculo docente – estudiante en el Colegio Campestre San Diego

**Tabla 21.** Análisis comprensivo del grupo focal con directivos Colegio Campestre San Diego

Categoría	Dimensiones del Marco de Liderazgo	Resultados grupo focal directivos Colegio Campestre San Diego
Instrucción en las aulas Mejorando el programa pedagógico	Brindar apoyo en las prácticas pedagógicas	<p>Desde la perspectiva de los líderes educativos del Colegio se enuncia que existe un alto interés por participar con el equipo docente en la mejora constante del trabajo pedagógico lo cual permite que tanto profesores como directivos estén motivados y se avance en la construcción y/o perfeccionamiento de las nuevas propuestas educativas. Además se evidencia como fortaleza la posibilidad constante de mantener una comunicación tranquila entre los adultos de la comunidad educativa y se estructuran líderes educativos como fuentes de consejo ante las diferentes situaciones que se pueden presentar dentro y fuera del aula, esto se alimenta permanentemente pues las directivas se consideran personas cercanas, abiertas a escuchar las inquietudes de sus colaboradores y dispuestas a aportar en los diferentes contextos que requieran su mirada.</p> <p>Hay una presencia del equipo directivo en las dinámicas de las clases, se conoce que se adelanta en cada uno de los cursos y existe el interés por realizar retroalimentaciones. No obstante, la retroalimentación está centrada en aspectos generales de la clase, no se sigue una guía que permita establecer un proceso de formación para el profesor según las metas establecidas por el Colegio. Se presenta una oportunidad importante en la observación de las clases por parte de los profesores para que sea un espacio para compartir experiencias pues en el momento es algo que nace de la iniciativa de los docentes, es decir no hay un lineamiento para que esto se lleve a cabo, depende directamente de los tiempo e intereses de los profesores por encontrar estos espacios.</p> <p>Se presenta una diferencia marcada con la práctica de liderazgo enunciada como <i>supervisar activamente el programa de instrucción</i> pues desde la visión de los líderes educativos se concibe que no es necesario coordinar lo que se enseña porque los profesores son autónomos, permanentemente se demuestra confianza para que ellos planeen los proyectos que consideren pertinentes y adecuados para el desarrollo de las competencias y habilidades establecidas. En palabras de la directora</p>

	<p>“buscamos que los profesores estén motivados, pues es más fácil motivar que revisar absolutamente todo lo que se enseña”</p> <p>El aspecto que se resalta que puede impactar en la construcción de un vínculo apropiado entre profesor – estudiante es el fortalecimiento de las habilidades comunicativas entre todos los miembros de la comunidad pues esto facilita la construcción de interrelaciones positivas, las cuales se pueden generalizar y reflejar en las interacciones con los niños.</p>
<p>Monitorear el aprendizaje de los estudiantes y el progreso en la mejora escolar</p>	<p>Para monitorear o acompañar el aprendizaje de los estudiantes en el Colegio se utiliza la observación directa y un seguimiento individualizado, la meta no es que todos los estudiantes alcancen objetivos específicos centrados en el resultado, para la institución es fundamental que los estudiantes se conecten con sus procesos de aprendizaje, que sean ellos quienes descubran qué los motiva, cómo pueden producir, cómo pueden resolver una situación y cómo pueden de manera creativa aportar desde su conocimiento.</p> <p>Un aspecto fundamental en los procesos de evaluación que adelanta en Colegio es el respeto por la individualidad, la observación constante permite reconocer a la persona lo cual facilitará encontrar las estrategias requeridas para apoyarlo y brindarle las oportunidades necesarias. El reto está en encontrar la manera para que todos los estudiantes den lo mejor pues en ocasiones se presentan casos en los que se perciben que algunos estudiantes se ubican en la zona de confort, lo cual impide que avancen como el Colegio proyecta.</p> <p>La evaluación formativa es un camino para fortalecer la relación profesor – estudiante pues se propende por tener procesos transparentes, que reconozcan fortalezas y debilidades pero además procesos que motiven a profesores y estudiantes, este tipo de evaluación es una puerta abierta para la comunicación, reflexión e interacción mutua.</p>
<p>Proteger a los profesores de posibles distracciones de su trabajo</p>	<p>El Colegio tiene una mirada muy diferente en relación con las prácticas de liderazgo que se plantean en esta dimensión, las cuales están enfocadas en maximizar los tiempos de aprendizaje, se hace énfasis en las estrategias que presentan los líderes educativos para minimizar las interrupciones, regular las actividades extracurriculares y generar políticas para mantener un clima positivo. Desde la perspectiva de las directivas en San Diego más que un seguimiento pormenorizado de las actividades y del establecimiento de políticas inamovibles se privilegia el desarrollo de acuerdos positivos entre el equipo docente, acuerdos que todos estén interesados en cumplir, esto se logra al</p>

		<p>escuchar, reflexionar con las diferentes personas para consolidar un clima de trabajo positivo, es decir se evitan las imposiciones y se busca consensos.</p> <p>En el Colegio más que regular las actividades extracurriculares, procura plantear diversas oportunidades pues existe un interés por potencializar los aprendizajes que se pueden presentar en escenarios fuera de la escuela, museos, parques. Sin embargo por temas de desplazamiento en ocasiones esto no se puede llevar a la realidad de la manera que se desea.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Énfasis en lo Académico</p>	<p>Crear altas expectativas y comunicar la visión y las metas</p>	<p>Aunque el Colegio tiene una visión y una misión establecidas en su PEI, las directivas expresan que más que establecer unas metas para cumplir se abre la posibilidad de reflexionar y descubrir cómo desarrollar las competencias afines a la propuesta educativa de San Diego. Se evidencia un interés por invitar a todos los miembros de la comunidad a que ofrezcan lo mejor de sí mismos para avanzar en su crecimiento como persona y como profesional, es decir que se busca que el compromiso de aportar tenga una motivación intrínseca y no una motivación que se limite a cumplir las expectativas del director. No se establecen altas expectativas ni para los profesores ni para los estudiantes, el propósito de formación es que todos den lo mejor dentro de las actividades que desarrollan, que se exijan, que produzcan con pasión y conectados con sus intereses.</p> <p>Para lograr el propósito enunciado, San Diego estructura momentos de conversación entre los líderes educativos y los colaboradores, son los escenarios que se perciben ayudarán a que los profesores crezcan como personas y como profesionales, constantemente se les invita a ser innovadores, recursivos, propositivos. Es importante que el equipo comprenda que en el Colegio no hay un límite, lo cual conlleva a que los profesores tengan una alta responsabilidad en su labor y una gran libertad para proponer, discutir e implementar metas novedosas.</p> <p>Se considera que el tener la invitación constante para dar lo mejor es una herramienta que favorece la relación profesor – estudiante, pues se puede generar una sinergia que facilita los procesos de formación.</p>

	<p>Construir relaciones y desarrollo de las personas</p>	<p>Para las directivas del Colegio, las prácticas de liderazgo contempladas en esta dimensión son la esencia de San Diego, el construir relaciones es la base para sentirse parte de un equipo en el que se pueda compartir, discutir, construir dando lo mejor, siempre respetando y valorando la opinión de los demás.</p> <p>En San Diego se busca permanentemente atender la singularidad de los niños y de los profesores, se pretende que exista una cercanía, una buena relación con todos los miembros de la comunidad. Los líderes educativos se interesan por saber qué les interesa a sus colaboradores, por qué lo hacen, en qué propuestas pedagógicas están interesados por lo cual las directivas se preocupan por motivarlos permanentemente para que intenten cosas nuevas que respondan a sus intereses pero que además les permita crecer y crear nuevas oportunidades.</p> <p>Una práctica de liderazgo importante que se contempla en esta dimensión es la posibilidad de motivar a los profesores para perseguir sus propias metas de aprendizaje profesional, en relación con este enunciado, las directivas expresan que San Diego no cuenta con una fuente de financiación para que sus colaboradores desarrollen especializaciones o maestrías pero si los apoyan con el tiempo y demás requerimientos que la persona necesite para avanzar en ese desarrollo profesional.</p> <p>Para fortalecer la relación profesor – estudiante se hace énfasis en que la escucha es indispensable, además atender las necesidades de los profesores es fundamental pues se considera que existe una reacción en cadena, es decir que si los profesores sienten que los líderes los escuchan y se preocupan por ellos, de igual manera los profesores generaran espacios para escuchar y atender las necesidades de sus estudiantes.</p>
<p>Clima de la disciplina</p>	<p>Mantener un ambiente escolar seguro y saludable</p>	<p>La principal estrategia que se lleva a cabo en San Diego para mantener un ambiente escolar seguro y saludable es la reflexión, ante cualquier evento o circunstancia se invita a la persona o las personas a que miren lo que está sucediendo, qué se miren a sí mismos y luego se pueden comenzar a dar los pasos requeridos para solucionar el conflicto. Se hace énfasis en que no se considera que la única vía para mantener un ambiente seguro sea el manual de convivencia y el cumplimiento de normas, se abordan diferentes espacios como “conciencia” (escenario dedicado para tener una respiración consciente y un manejo adecuado de las emociones, dirigido a los estudiantes) y “philos” (espacio para hablar, dirigido para estudiantes y profesores); estas dos estrategias impactan en la convivencia</p>

		<p>pues su principal propósito es desarrollar habilidades sociales y emocionales con el fin de encontrar diversas estrategias para la resolución de conflictos.</p> <p>Se vuelve a mencionar que la comunicación constante entre todos los miembros del equipo es fundamental en estas prácticas de liderazgo además del impacto positivo que se va a presentar en la relación profesor – estudiante. Así mismo se considera que el ser conscientes de nuestras acciones en determinadas situaciones y de lo que se necesita cambiar o ajustar va a nutrir mucho las interacciones.</p>
Eficacia Colectiva de los profesores	Promover la eficacia colectiva de los profesores	<p>Las directivas manifiestan que San Diego es un colegio con puertas abiertas para el diálogo, es un lugar en el que se establece lazos de confianza con los profesores para que compartan sus inquietudes, sus necesidades, sus intereses. Se procura establecer una sana discusión para generar acuerdos comunes que le aporten al proyecto de construir una comunidad educativa que promueva una propuesta educativa innovadora, en la que la persona es el centro. Se establece un gran énfasis en el interés por parte del equipo directivo para fortalecer el trabajo colaborativo entre profesores pero también entre estudiantes.</p> <p>En relación con la práctica de liderazgo que involucra el establecer altos estándares para los estudiantes y hacerles seguimiento con el apoyo de los profesores se presentan inquietudes importantes, específicamente se menciona que en ocasiones los profesores le dedican mucho tiempo a los estudiantes que requieren un apoyo adicional y pueden descuidar los otros procesos, por lo cual el reto se centra en encontrar un equilibrio que permita atender apropiadamente la diversidad en el aula.</p> <p>Se considera que todas las prácticas de liderazgo podrían estar involucradas en el fortalecimiento de la relación profesor – estudiante, nuevamente se hace mención a la posibilidad de que lo que los profesores reciben es lo que van a transmitirle a los estudiantes, así que valorar la opinión, motivar, escuchar y ofrecer una comunicación abierta son acciones que generan una gran posibilidad de construir una sana interacción.</p>
Confianza de los profesores	Desarrollar relaciones de confianza entre los miembros de la comunidad	<p>En esta dimensión se abordó que el tiempo es fundamental para que los profesores conozcan, profundicen y comprendan la filosofía del Colegio para que sus acciones sean coherentes con los intereses y las proyecciones de la institución. Se establece que los profesores nuevos después de dos</p>

		<p>años logran tener más confianza con sus pares, con las directivas y con las dinámicas presentes en San Diego, esto permite que se avance y se construyan dinámicas interesantes.</p> <p>Las prácticas involucradas en esta dimensión son comunes dentro de las estrategias que expresan tener las directivas para liderar la institución, sin embargo puntualizan que desde dirección más que buscar proteger a los profesores de las demandas irracionales de las autoridades gubernamentales el interés está en tener una mirada más constructiva de los procesos solicitados desde la secretaría de Educación o el Ministerio, en ocasiones se modifican y se orientan de otra manera los formatos que se deben diligenciar.</p> <p>Para fortalecer el vínculo profesor – estudiante vuelven a hacer énfasis en la importancia del respeto, la escucha de las ideas y el valorar genuinamente las opiniones de los demás. Es decir la comunicación consciente se percibe como un eje fundamental para potencializar la relación entre adultos y niños o jóvenes.</p>
<p>Entorno seguro, ordenado e inclusivo</p>	<p>Entorno seguro, ordenado e inclusivo</p>	<p>Esta dimensión presenta un reto importante en la primera práctica de liderazgo, la cual establece la importancia de brindar un ambiente inclusivo y una instrucción consistentemente inclusiva , es un debate para el Colegio, pues San Diego es una institución que es reconocida por dar la oportunidad a diferentes perfiles de estudiantes pero el desafío se evidencia en cómo atender las necesidades de todos los estudiantes dentro del aula de clase.</p> <p>No obstante, se presentan aspectos relevantes para permitir un entorno seguro e inclusivo, el primero es el número de estudiantes en el aula, pues al no tener más de 20 estudiantes la observación directa y el seguimiento individualizado que realizan los profesores permite identificar las necesidades de cada uno, con esta información el equipo constantemente se cuestiona sobre cómo responder a X o Y estudiante, teniendo como objetivo encontrar estrategias asertivas con cada uno de los niños y fomentando esa autoeficacia – autonomía para que respondan con gusto, con motivación y con el compromiso de dar lo mejor. Y el segundo aspecto, hace referencia a mantener un ambiente ordenado, en San Diego no se espera que los estudiantes estén alineados unos detrás de otros e inmersos en un silencio constante, todo lo contrario se considera que el movimiento y la discusión permanente son herramientas indispensables para fortalecer las dinámicas grupales, por lo cual el Colegio privilegia la creación de ambientes adecuados para el aprendizaje.</p>

Cultura y estructuras colaborativas	Desarrollar una cultura colaborativa – Estructurar la organización para facilitar la colaboración	<p>La colaboración en San Diego se fortalece a través de la comunicación, el respeto por la opinión del otro. También es importante brindar oportunidades nuevas de liderazgo a los profesores pues esto permite fortalecer la confianza y seguridad en cada uno de los miembros del equipo.</p> <p>Para impactar positivamente en la interacción profesor – estudiante es importante modelar comportamientos, los profesores son referentes así que ellos reflejarán con los estudiantes lo que reciben de parte de las directivas. Además es fundamental fortalecer la comunicación abierta y fluida entre los colaboradores, pues existe un interés en que todos se sientan valorados y escuchados.</p>
	Fomentar el sentido de responsabilidad en los profesores	<p>Para fomentar el sentido de responsabilidad en los profesores se considera fundamental compartir los logros que ellos van alcanzando, que entre el equipo se comparta qué hizo, cómo lo hizo, para qué lo hizo y esto permite un enriquecimiento en el saber pedagógico de la institución. En San Diego la evidencia de alta calidad está relacionada con el desarrollo de la persona, con toda su integralidad, es decir no solo hay un interés en la calidad del componente cognitivo basado en resultados sino se persigue una calidad en el bienestar, en la convivencia y en las diferentes dimensiones de la persona, para ello siempre se hace énfasis en la invitación a dar lo mejor.</p> <p>En las prácticas de liderazgo que se perciben podrían fortalecer el vínculo profesor – estudiante se destaca que mantener el sentido de responsabilidad con amor, con gusto y con pasión genera una relación diferente pues el profesor no siente que es una responsabilidad por que le toca sino es una responsabilidad desde la vocación y eso impactará en la formación del estudiante. Los niños perciben cuando tienen profesores motivados, entregados a su labor, profesores que generan retos, que proponen dinámicas de clase con dinámicas que producen expectativa, asombro, curiosidad, esto genera en los estudiantes admiración y respeto lo cual se podría traducir en un vínculo adecuado.</p>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 22.** Análisis comprensivo grupo focal con profesores Colegio Campestre San Diego

Categoría	Dimensiones del Marco de Liderazgo	Resultados grupo focal profesores Colegio Campestre San Diego
Instrucción en las aulas Mejorando el programa pedagógico	Brindar apoyo en las prácticas pedagógicas	<p>Al analizar el grupo de prácticas que involucra esta dimensión se encuentra que para los profesores las observaciones en el salón de clase por parte de un tercero (líder educativo u otros profesores) es una práctica fundamental en el proceso pedagógico, pues les permite evidenciar aciertos y/o errores que los lleven a mejorar su práctica en el aula. Se establece que las observaciones se realizan, más en la época de la virtualidad pero el equipo docente no percibe que las retroalimentaciones tengan una estructura clara.</p> <p>Otro aspecto que resalta es que los profesores perciben que cuentan con confianza, flexibilidad y autonomía en el desarrollo de sus clases, los líderes educativos no supervisan, más bien acompañan el plan de estudios, respetando los intereses de los profesores y de los estudiantes. La comunicación abierta y constante entre directivas y profesores permite abordar las dificultades que se pueden presentar en el aula, en términos académicos o convivenciales, se generan conversaciones para compartir inquietudes, dudas y acudir a consejos ante las diferentes eventualidades.</p> <p>Los profesores manifiestan que la capacitación constante y en diversos campos (pedagógicos, convivenciales, de desarrollo humano, en atención a la diversidad) es fundamental para tener las herramientas necesarias y lograr establecer soluciones de manera autónoma, sin depender de los líderes educativos. Se hace un énfasis en el tiempo requerido para generar encuentros entre profesores para compartir experiencias significativas, establecer estrategias en equipo ante las dificultades que se pueden presentar en el aula y para realizar las preparaciones de clase (proyectos) en equipo.</p> <p>El equipo docente encuentra que realizar observaciones en clase, brindar retroalimentaciones constructivas, abrir espacios de intercambio de experiencias y establecer un plan de estudios estructurado, llamativo y que ofrezca permanentes retos para el estudiantes son prácticas que repercuten en el fortalecimiento de la relación profesor – estudiante.</p>



<p>Monitorear el aprendizaje de los estudiantes y el progreso en la mejora escolar</p>	<p>En esta dimensión se encuentra que el Colegio se enfoca en el seguimiento individualizado de los estudiantes, es una institución que prioriza tener una visión global de la persona. Existe un interés por elaborar una caracterización individual y se abren espacios para conocer al estudiante en todas sus dimensiones, esto permite que se identifiquen los estudiantes con necesidades específicas. Sin embargo los profesores manifiestan que aunque la información se debate y se comparte de forma oral no se presentan los instrumentos para realizar una sistematización rigurosa de los datos para poder establecer el progreso de cada uno de los estudiantes, lo cual impide usar los datos, analizarlos y encontrar estrategias pertinentes para los diferentes casos.</p> <p>La evaluación se centra en el seguimiento individualizado pero los profesores describen que esta manera de evaluar no es tangible y en ocasiones no es del todo comprendida por padres y estudiantes. Además expresan que ellos mismos pueden tener dificultades en diferenciar y hacer claridad entre el desarrollo de las habilidades de pensamiento y el crecimiento que puede tener el estudiante en sus habilidades personales como esfuerzo, dedicación, interés.</p> <p>Se establece que conocer al estudiante en profundidad ayuda mucho a establecer sus intereses, necesidades y de esta manera se logra afianzar la relación profesor – estudiante, además se deben fortalecer los espacios de conversación entre el equipo docente – psicología para reconocer los procesos de los niños y establecer estrategias en conjunto.</p>
<p>Proteger a los profesores de posibles distracciones de su trabajo</p>	<p>Las prácticas que están involucradas en esta dimensión no fueron aceptadas por parte de los profesores, ellos manifiestan que ninguna de las prácticas de liderazgo se evidencian en el Colegio pues sienten que existe confianza y una alta responsabilidad del equipo para acompañar los procesos de formación de los estudiantes. El seguimiento constante no es necesario pues los profesores mencionan que ellos conocen que deben hacer.</p> <p>Dentro de las prácticas de liderazgo que pueden impactar positivamente en la relación profesor – estudiante se encuentra el asegurar un clima positivo en el Colegio. Además, los profesores hacen referencia a abrir espacios no necesariamente académicos, pues estos momentos (entendidos como las salidas pedagógicas o las actividades extracurriculares que se puedan desarrollar en las jornadas escolares) pueden aportar aspectos positivos al relacionamiento de los adultos con los niños y jóvenes.</p>

<p>Énfasis en lo Académico</p>	<p>Crear altas expectativas y comunicar la visión y las metas</p>	<p>Los profesores expresan que el modelo pedagógico del Colegio es diferente, es un escenario que abre la oportunidad para todos los niños y jóvenes, lo cual requiere que se mantengan unas altas expectativas para ellos. Sin embargo, no se percibe claridad en la comprensión de lo que la visión y las metas significan para el Colegio, algunos profesores manifestaron no conocer las metas institucionales, otros exploraron que para ellos las metas y la visión del Colegio están traducidas en las competencias San Diego y para otros existe una fortaleza en la diferenciación entre las metas académicas y las metas de desarrollo personal que proyecta el Colegio para su población estudiantil.</p> <p>En cuanto a las prácticas que involucran los procesos de motivación, los profesores mencionan que existe un alto interés por mantener la motivación hacia el camino de la innovación, sin embargo consideran que es importante fortalecer aún más la motivación a través del reconocimiento a los profesores para que se mantengan las acciones innovadoras que el Colegio quiere impulsar.</p> <p>En relación con las prácticas que pueden impactar en el fortalecimiento de la relación profesor – estudiante destacan tres: (a) contar con profesores motivados en su labor diaria, (b) dar respuesta y atender a los estudiantes que requieren un esfuerzo adicional, lo cual implica conocer al estudiante para brindarle la metodología o las herramientas necesarias para su progreso y (c) establecer momentos de conversación entre los docentes para que ellos describan cómo su trabajo promueve las metas pues son espacios para conocer, compartir y aprender de otras experiencias.</p>
--------------------------------	---	---

	<p>Construir relaciones y desarrollo de las personas</p>	<p>Se evidencia que las prácticas de esta dimensión son frecuentes en el Colegio, los profesores describen unos líderes educativos cercanos, que propician interacciones frecuentes y significativas con el equipo, en general las personas se sienten queridas y valoradas. Para los profesores es de suma importancia compartir las experiencias individuales exitosas entre el equipo, esto genera motivación, construcción de conocimiento y reconocimiento, estas prácticas de discusión pedagógica es una gran oportunidad de mejora en el Colegio pues en el momento de implementar una metodología innovadora los profesores reportan que escuchan las generalidades y comienzan la ejecución desde el empirismo pero no se abren o se estructuran espacios en los que se discuta ¿cómo te fue con esto? ¿cómo aplicaste aquello? ¿qué resultados obtienes con esta metodología? ¿cuáles son los obstáculos, los aciertos?</p> <p>También se resalta como aspecto en el que se puede mejorar, la motivación para que los profesores persigan sus propias metas de aprendizaje personal, pues profesores con herramientas pedagógicas, capaces de enfrentar retos académicos serán referentes para los estudiantes y propiciarán dinámicas de clases con una alta participación. Así mismo se hace referencia a la importancia de mantener una relación cercana por parte de directivas con los estudiantes de grados superiores pues en ocasiones ellos no las identifican como un referente institucional.</p> <p>Para fortalecer la relación profesor – estudiante se evidencia que la motivación de los adultos es fundamental por lo cual es importante reconocer los logros individuales, dar herramientas y desafiar al equipo para cumplir metas, propiciar interacciones significativas con todos los miembros de la comunidad y tomar en consideración las opiniones de los miembros del equipo para generar confianza y sentido de pertenencia. En términos generales tener adultos motivados en las aulas, comprometidos con su desarrollo profesional, con la innovación y con la capacidad para despertar curiosidad en los estudiantes va a favorecer que se generen espacios de clases distintos, lo cual permitirá fortalecer el vínculo profesor – estudiante.</p>
<p>Clima de la disciplina</p>	<p>Mantener un ambiente escolar seguro y saludable</p>	<p>En general se percibe un ambiente tranquilo, sin embargo cuando se presentan conflictos los profesores reportan poca seguridad para la toma de decisiones lo cual impacta en los aprendizajes que se pueden desprender de la resolución de estas situaciones. Estrategias que les permitan, a los profesores y a los estudiantes, desarrollar habilidades de autocontrol, autorreconocimiento, manejo de emociones son claves en los momentos del manejo del conflicto con los estudiantes. Además se</p>

		<p>realiza un énfasis en la importancia de mantener una ruta clara y consistente que le permita a los estudiantes reconocer los límites pero a la vez que sean oportunidades de crecimiento y reflexión.</p> <p>Para fortalecer la relación profesor – estudiante se evidencia que todas las prácticas de liderazgo enmarcadas en esta dimensión son fundamentales pues mantener estándares para el comportamiento no violento, empoderar a los adultos para que tengan un papel de liderazgo en la promoción de un clima positivo, monitorear el uso de prácticas de disciplina apropiadas, desarrollar con los profesores y estudiantes procesos para identificar y resolver conflictos rápida y asertivamente son prácticas que se traducirán en la generación de un ambiente escolar seguro que será el medio ideal para potencializar las relaciones entre pares pero también entre profesor – estudiante.</p>
<p>Eficacia Colectiva de los profesores</p>	<p>Promover la eficacia colectiva de los profesores</p>	<p>El equipo docente manifiesta que en el Colegio existe un ambiente enmarcado en la calidez humana, los líderes educativos están atentos al desarrollo de sus colaboradores, se destaca que se muestran dispuestos a escuchar, a brindar ese apoyo ante las necesidades pedagógicas pero también a las personales; hay un interés genuino por reconocer los sentimientos, las inquietudes y las preocupaciones de las personas. Así mismo los profesores sienten que su opinión es altamente valorada lo cual ofrece una oportunidad interesante para construir una comunicación abierta.</p> <p>Como aspectos que pueden ser revisados se presentan, la dificultad que manifiestan los profesores para encontrar un equilibrio en el establecimiento de las altas expectativas para todos los estudiantes, especialmente para aquellos que pueden necesitar un apoyo adicional y nuevamente se menciona la importancia de generar momentos para compartir experiencias significativas e inquietudes en relación a un grupo para que en equipo se puedan encontrar las estrategias pertinentes.</p> <p>De esta dimensión, las prácticas que resaltan como aspectos que podrían fortalecer la relación profesor – estudiante son: mantener una comunicación abierta, amigable y que ofrezca apoyo entre toda la comunidad educativa, escuchar las necesidades personales de los miembros del equipo genera tranquilidad en el ambiente escolar y la constante capacitación para promover un desarrollo profesional significativo es primordial para el desarrollo de un vínculo profesor – estudiante, el adulto es un referente así que si es una persona que se compromete con su formación, que no le teme afrontar retos o desafíos académicos, puede generar espacios académicos diferentes pues el repetir dinámicas de clase tiende a agotar a los estudiantes.</p>

<p>Confianza de los profesores</p>	<p>Desarrollar relaciones de confianza entre los miembros de la comunidad</p>	<p>Las prácticas de liderazgo que se encuentran implícitas en esta dimensión son fundamentales y según los profesores, son prácticas que son comunes en el Colegio, perciben un alto interés por parte de las directivas para escuchar, estar presentes en las diferentes situaciones y para proteger a los profesores de las posibles demandas irracionales de los padres de familia, lo cual se traduce en una sensación de respaldo, de confianza, aspectos relevantes en la formación del sentido de pertenencia hacia la institución.</p> <p>Para fortalecer el debate constructivo sobre las mejores prácticas pedagógicas es importante brindar una retroalimentación constante de la labor docente, indagar sobre lo que pasa en las aulas, el desarrollo de los proyectos y las interacciones que se están presentando entre adultos y estudiantes.</p> <p>Esta dimensión considera varias prácticas enfocadas al buscar y mantener el bienestar de las personas de la comunidad educativa, por lo cual todas ellas podrían ser importantes para fortalecer el vínculo profesor – estudiante. Los profesores realizan un énfasis en fomentar la escucha, demostrar respeto y consideración por los estudiantes y todos los miembros de la comunidad. Además de tener en cuenta aquellas prácticas que mencionan el reconocer genuinamente el valor de la opinión del otro y mostrar consideración personal por los demás pues son fundamentales para construir buenas relaciones con los estudiantes.</p>
<p>Entorno seguro, ordenado e inclusivo</p>	<p>Entorno seguro, ordenado e inclusivo</p>	<p>El Colegio se caracteriza por tener procesos de inclusión establecidos durante hace varios años, es una institución que respeta, atiende y abre diferentes oportunidades para diferentes perfiles de estudiantes, por lo cual los profesores se identifican con las prácticas de liderazgo de esta dimensión. Sin embargo, consideran que un aspecto a fortalecer es la capacitación para la atención a la diversidad en el aula pues en ocasiones se sienten inseguros y sin estrategias.</p> <p>Para atender a todos los estudiantes y lograr establecer un vínculo que les permita favorecer los procesos de formación, los profesores encuentran que fortalecer los procesos de autoeficacia en los estudiantes y tener las estrategias pedagógicas para brindar un ambiente inclusivo y una instrucción consistentemente inclusiva que atienda a los diversos estilos de aprendizaje son aspectos claves para impactar positivamente en la relación profesor – estudiante.</p>

Cultura y estructuras colaborativas	Desarrollar una cultura colaborativa – Estructurar la organización para facilitar la colaboración	<p>Los profesores señalan que en San Diego se abren espacios para generar una cultura colaborativa y para ello es fundamental la libertad, confianza, flexibilidad y motivación que permanentemente reciben por parte de directivas para liderar los procesos dentro del aula. Sin embargo se presentan retos para fortalecer esa cultura y están centrados en la comunicación entre los miembros del equipo, los profesores perciben que hace falta trabajar en fomentar el respeto y el asumir que cuando se presentan diferencias no hay que tomarlas de forma personal pues esas posibles tensiones pueden afectar el trabajo del equipo. También se menciona la importancia de tener capacitación constante para generar una cultura colaborativa con los estudiantes e involucrar herramientas para el manejo de la diversidad.</p> <p>Algunas de las prácticas de liderazgo que podrían impactar en el fortalecimiento del vínculo profesor – estudiante son: <i>(a)</i> fomentar el respeto mutuo y la confianza entre los miembros de un equipo colaborativo, <i>(b)</i> fortalecer la comunicación abierta y fluida entre los colaboradores y brindar los recursos adecuados y <i>(c)</i> la motivación y el compromiso constante de los profesores.</p>
	Fomentar el sentido de responsabilidad en los profesores	<p>Los profesores se definen como un grupo con una alta responsabilidad frente a su labor y en relación con la filosofía del Colegio, se hace énfasis en la importancia de regularmente motivar al equipo para analizar la evidencia sobre el progreso de los estudiantes.</p> <p>Para fortalecer el vínculo, los profesores, consideran que fomentar el uso de alta evidencia es fundamental para cualquier proceso pues las altas expectativas pueden ser un motor para crecimiento de una persona, también establecen que tener tiempo suficiente para preparar clases de calidad es fundamental para mantener motivados a los estudiantes y de esta manera la relación se va a nutrir y se verá beneficiada.</p>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 23.** Triangulación grupos focales docentes y directivos Colegio Campestre San Diego

Categoría	Dimensiones del Marco de Liderazgo	Síntesis de resultados grupo focal directivos Colegio Campestre San Diego	Síntesis resultados grupo focal docentes Colegio Campestre San Diego	Triangulación grupos focales Colegio Campestre San Diego
Instrucción en las aulas Mejorando el programa pedagógico	Brindar apoyo en las prácticas pedagógicas	<p>La participación con su equipo en la mejora constante se visualiza como una fortaleza y como una estrategia para tener profesores motivados.</p> <p>Presencia del equipo directivo en las actividades de clase y un alto interés por retroalimentar aspectos generales de las clases.</p> <p>La supervisión constante no es frecuente en el Colegio, se busca que los profesores sientan que tienen la confianza del equipo directivo y que pueden liderar con autonomía los procesos que se adelantan en el aula.</p> <p>Las observaciones entre profesores es algo que se da de común acuerdo entre ellos.</p> <p>La comunicación es un eje central para facilitar la construcción de interrelaciones positivas.</p>	<p>Las observaciones de clase son fundamentales, se dan espontáneamente sin una frecuencia determinada y sin retroalimentaciones estructuradas.</p> <p>Las capacitaciones requieren estructura para dar respuesta a las diferentes necesidades de los profesores.</p> <p>Se requiere tiempos de trabajo en equipo para compartir experiencias y realizar planeaciones de clase.</p> <p>Establecer un plan de estudios llamativo, retador es una oportunidad para que los estudiantes se motiven y generen un mejor relacionamiento con su profesor.</p> <p>Existe una alta percepción de confianza, flexibilidad, autonomía y una comunicación abierta y</p>	<p>A la luz de los hallazgos se presentan como convergencias entre los participantes de ambos perfiles (directivos y docentes) el reconocimiento de algunas características que se producen en las prácticas de liderazgo centradas en el apoyo a las prácticas pedagógicas. Se destaca la confianza, flexibilidad, autonomía para estructurar los procesos de las clases, la comunicación abierta y constante entre directivos y docentes. Además en los dos grupos se reconoce la importancia de la realización de las observaciones de clase por parte de un tercero.</p> <p>Con respecto a las divergencias entre los dos grupos sobresalen las percepciones acerca de la retroalimentación y del trabajo en equipo. Para el caso de los profesores se identifica que ellos tienen interés en recibir permanentemente</p>

			constante entre directivas y docentes.	retroalimentaciones que les permitan establecer aciertos y/o debilidades en sus dinámicas de clase, además mencionan que esta práctica se debe realizar con unos parámetros establecidos y que tenga cierta frecuencia; desde la perspectiva de las directivas, las retroalimentaciones se realizan a partir de un diálogo informal y en determinados momentos del año. El trabajo en equipo, es una de las estrategias que es resaltada por parte de los docentes, ellos establecen que requieren tiempo para realizar discusiones pedagógicas, planeación de clase en equipo y revisión de los diferentes casos, es decir se percibe una falta de encuentros que cumplan estos propósitos, desde la mirada de las directivas el trabajo en equipo es una constante en San Diego, se promueven diferentes espacios para que los profesores propongan y planteen sus inquietudes.
Monitorear el aprendizaje de los estudiantes y el progreso en la mejora escolar	Existe un claro direccionamiento para acompañar el aprendizaje de los estudiantes desde la observación directa y el seguimiento individualizado para detectar fortalezas, debilidades e intereses.	Se presenta un esfuerzo importante para realizar un seguimiento individualizado, sin embargo los profesores no perciben que se haga un análisis riguroso de la	En esta dimensión, la principal convergencia que se presenta es el interés por parte de directivas y profesores por reconocer al estudiante como persona en todas sus dimensiones. Ambos grupos	



			<p>información que logran recoger de las observaciones a los grupos.</p> <p>Existe un cuestionamiento importante en la manera en la que se puede hacer tangible el proceso de evaluación para los estudiantes y padres de familia.</p> <p>El conocer al estudiante en todas sus dimensiones es fundamental para entablar buenas relaciones.</p>	<p>mencionan que la observación directa y el seguimiento individualizado son estrategias base en el Colegio para monitorear el aprendizaje de los estudiantes.</p>
Proteger a los profesores de posibles distracciones de su trabajo	<p>Para las directivas no es una prioridad supervisar y regular el tiempo que invierten los profesores en las diferentes dinámicas que estructuran para desarrollar diferentes procesos de pensamiento. Se percibe una alta confianza y un interés por potencializar espacios en escenarios fuera del aula para tener la posibilidad de descubrir otros aprendizajes.</p>	<p>El Colegio se aleja de estas prácticas de liderazgo, no hay un seguimiento tan detallado a la labor de los docentes, los profesores describen un ambiente de confianza por parte de directivas y una alta responsabilidad por parte de ellos.</p> <p>Las actividades extracurriculares fortalecen aprendizajes de diferente índole y conocer al estudiante fuera del aula y establecer dinámicas distintas favorece la interacción profesor – estudiante.</p>	<p>Los dos grupos participantes concuerdan que esta dimensión no es frecuente en San Diego, tanto directivas como profesores establecen que más que un seguimiento detallado se persigue el desarrollo de autonomía en el direccionamiento de los tiempos de aprendizaje.</p>	

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Énfasis en lo Académico</p>	<p>Crear altas expectativas y comunicar la visión y las metas</p>	<p>No se establecen altas expectativas ni para los profesores ni para los estudiantes. Se estructuran escenarios de diálogo para generar la invitación constante que cada persona dé lo mejor.</p> <p>Los profesores tienen una alta responsabilidad y gran libertad para proponer, discutir e implementar ideas novedosas.</p>	<p>Los profesores perciben que ellos tienen unas altas expectativas a cumplir debido al modelo de San Diego.</p> <p>No se presentó un consenso en relación con la identificación de las metas institucionales.</p> <p>Existe una alta motivación por proponer y mantener prácticas novedosas en el aula de clase, sin embargo hace falta reconocimiento individual a la labor docente.</p>	<p>A la luz de los hallazgos se percibe una divergencia importante en las prácticas relacionadas con establecer y comunicar las metas y expectativas, las directivas plantean que no hay expectativas para cumplir pues todos están invitados para dar lo mejor, es decir la expectativa o la meta puede limitar esa capacidad que tienen las personas para aportar su talento y lo mejor de sí. Sin embargo los profesores se manifiestan confundidos frente a las metas institucionales aunque si perciben que deben cumplir altas expectativas en relación con la innovación y con mantener la propuesta pedagógica del Colegio.</p> <p>En las convergencias se encuentran que para los dos grupos la motivación de los docentes es un eje fundamental para avanzar en diferentes procesos pedagógicos y como estrategia para fortalecer el vínculo profesor – estudiante</p>
--	---	---	--	--

	<p>Construir relaciones y desarrollo de las personas</p>	<p>Un eje fundamental de San Diego es atender la singularidad de las personas, se tiene como un propósito que las relaciones sean cercanas y que todos se sientan en confianza para construir equipo.</p> <p>Hay una motivación permanente por parte de directivas para que los profesores avancen en sus procesos para que puedan crecer como profesionales.</p>	<p>Existen interacciones cercanas, frecuentes y significativas entre profesores y directivas, por lo cual los profesores se sienten valorados en su Colegio.</p> <p>La motivación del adulto es fundamental en las dinámicas de las clases, los profesores expresan que existen oportunidades de mejora en San Diego para promover una mayor motivación desde espacios de formación, de discusión pedagógica y de reconocimiento individual.</p>	<p>Dentro de las prácticas de liderazgo que se contemplan en esta dimensión se infiere, a partir de los hallazgos, que para profesores y directivos es importante construir relaciones cercanas y de confianza; se percibe por parte de los dos grupos que San Diego es un ambiente en el que las personas se sienten valoradas.</p> <p>Otro aspecto en común es la relevancia que tiene la motivación para los dos grupos. Sin embargo, la divergencia se presenta en las estrategias que se proyectan para fortalecer esta motivación en los profesores; las directivas plantean espacios de conversación frecuentes, por su parte los profesores visualizan espacios para compartir estrategias, para construir conocimiento y adquirir diferentes herramientas pedagógicas que les permita atender las necesidades de los estudiantes, además el reconocimiento de los logros a nivel individual o grupal son oportunidades para resaltar lo positivo dentro del equipo docente.</p>
<p>Clima de la disciplina</p>	<p>Mantener un ambiente escolar</p>	<p>Se presenta la reflexión como principal estrategia para mantener</p>	<p>El Colegio mantiene un ambiente escolar tranquilo.</p>	<p>En los hallazgos, como convergencia entre los dos grupos, se encuentra que los conflictos son oportunidades de crecimiento y que la reflexión es una</p>

	<p>seguro y saludable</p>	<p>un ambiente escolar seguro y saludable.</p> <p>El manual de convivencia no es la única herramienta para el manejo de conflictos, se estructuran estrategias para desarrollar habilidades sociales y emocionales para ser aplicadas en los momentos de resolución de conflictos.</p>	<p>Es importante que los profesores tengan más herramientas emocionales y sociales para manejar los posibles conflictos.</p> <p>La reflexión y las oportunidades de crecimiento son fundamentales en San Diego pero no debería ser excluyente mantener una ruta clara y consistente que le permita a los estudiantes reconocer los límites.</p>	<p>de las principales estrategias para identificar lo que ocurrió y el impacto que desencadenó.</p> <p>En cuanto a las divergencias se presenta el manejo del manual de convivencia, para las directivas es una herramienta más pero para los profesores debería tener una aplicación más clara en todos los casos.</p>
<p>Eficacia Colectiva de los profesores</p>	<p>Promover la eficacia colectiva de los profesores</p>	<p>En esta dimensión resalta la oportunidad permanente para establecer diálogo entre los miembros de la comunidad para reconocer necesidades, inquietudes e intereses. Además, el trabajo colaborativo es un eje que el equipo directivo proyecta fortalecer entre los docentes y estudiantes.</p> <p>Este componente del liderazgo es relevante, se considera que todas las prácticas que involucra pueden tener un impacto positivo en el fortalecimiento de la relación profesor – estudiante.</p>	<p>Los profesores destacan en esta dimensión como los líderes educativos son personas cálidas, dispuestas a escuchar y a brindar apoyo a las diversas necesidades.</p> <p>Se puede construir una comunicación abierta y tranquila pues se percibe que las opiniones son genuinamente valoradas.</p> <p>No se logran establecer estrategias que le den seguridad a los docentes para que atiendan las necesidades de los estudiantes especialmente aquellos que requieren un apoyo adicional.</p> <p>La relación profesor – estudiante se beneficiará si los profesores abren espacios de diálogo y están dispuestos a escuchar y dar</p>	<p>Tanto profesores como líderes educativos concuerdan que en San Diego es fundamental el diálogo constante y que tienen un ambiente laboral enmarcado en el respeto y múltiples oportunidades para compartir sus necesidades e inquietudes pues está la certeza que sus opiniones son genuinamente valoradas.</p> <p>El promover un desarrollo profesional significativo es una práctica de liderazgo que los profesores reconocen fundamental en su labor con los estudiantes, lo consideran el espacio para abrir momentos de reflexión, discusión y aprendizaje en relación con la atención a la diversidad y demás estrategias pedagógicas que redunden en</p>

			<p>respuesta a las necesidades de los estudiantes. Además la capacitación constante es un eje fundamental para estructurar experiencias de aprendizaje que generen interés y motivación.</p>	<p>ambientes de aula más retadores y desafiantes para los estudiantes. Para los líderes educativos la formación de los profesores es importante pero lo enuncian desde la iniciativa de ellos mismos, es decir no se cuenta con un programa de incentivos estructurado para que los profesores avancen en su proceso de formación.</p> <p>Ambos grupos encuentra esta dimensión de liderazgo como un eje importante en la promoción del vínculo profesor – estudiante, los participantes enuncian que la motivación del docente, mostrar respeto, tener un interés genuino por las ideas y sentimientos de los demás y abrir espacios de comunicación abierta son claves en las interacciones entre los miembros de la comunidad.</p>
<p>Confianza de los profesores</p>	<p>Desarrollar relaciones de confianza entre los miembros de la comunidad</p>	<p>Para desarrollar confianza entre los miembros de la comunidad, es indispensable la antigüedad que las personas tengan en San Diego, se evidencia que después de un par de años los profesores logran interiorizar diferentes procesos que se encuentran implícitos en la filosofía San Diego, lo cual permite que la persona se sienta más cómoda</p>	<p>Los profesores perciben respaldo, confianza y una buena escucha por parte de las líderes de la institución, lo cual facilita el desarrollo de relaciones de confianza.</p> <p>Para el equipo docente es importante las constantes retroalimentaciones para conocer</p>	<p>A la luz de las unidades de significado encontradas en esta dimensión, se infiere que los dos grupos participantes mantienen un discurso muy similar en cuanto a la manera de establecer las interacciones que se presentan en San Diego.</p> <p>Los profesores documentan que su espacio laboral es un ambiente de confianza, respeto y que existe un</p>

		<p>y esto le ayude a potencializar su labor como docente.</p> <p>El respeto, la escucha y valorar genuinamente las opiniones de los demás se consideran prácticas fundamentales en la promoción de buenas relaciones entre profesores y estudiantes.</p>	<p>lo que ocurre en el aula y tener elementos para mejorar.</p> <p>La escucha, demostrar respeto y consideración genuina por todos los miembros de la comunidad son aspectos fundamentales para establecer un buen vínculo entre profesor – estudiante.</p>	<p>nivel de escucha por parte de sus directivos. Por su parte los líderes educativos manifiestan un interés en consolidar espacios para que las personas se sientan valoradas, escuchadas y cómodas dentro de su espacio de trabajo.</p> <p>Los participantes destacan la importancia de tener interrelaciones en las que se considere genuinamente el valor de las opiniones de los demás, es decir la autenticidad en la escucha es un elemento relevante para profesores y directivos.</p>
Entorno seguro, ordenado e inclusivo	Entorno seguro, ordenado e inclusivo	<p>Existe un desafío conceptual en relación con encontrar las mejores estrategias pedagógicas para dar respuesta a los estudiantes con necesidades especiales, sin embargo la observación directa y el cuestionamiento permanente son herramientas para responder a los procesos de los estudiantes.</p> <p>Se proyecta que los estudiantes fortalezcan su proceso académico desde el gusto, la motivación y el compromiso de dar lo mejor. Se busca que los espacios académicos estén en movimiento, es decir no hay restricción a permanecer con</p>	<p>Es un colegio que ha mantenido sus puertas abiertas a diferentes procesos de inclusión. Sin embargo, los profesores, en ocasiones se sienten inseguros y sin estrategias para atender a la diversidad que pueden encontrar en el aula de clase.</p> <p>Promover la autoeficacia por parte de los estudiantes y el tener espacios de capacitación para atender la diversidad son estrategias válidas para promover las interacciones profesor – estudiante.</p>	<p>En cuanto al entorno seguro, ordenado e inclusivo, los hallazgos permiten detectar que San Diego es una institución con una trayectoria importante en el manejo de casos de niños y jóvenes con algunas particularidades académicas, emocionales o convivenciales. Sin embargo, en los dos grupos participantes se presentan cuestionamientos con relación a cómo atender las necesidades de todos los estudiantes, los líderes escolares plantean que la observación y el cuestionamiento permanente son estrategias que les permiten responder a determinados casos, por su parte los</p>

		salones estáticos y todos en silencio, todo lo contrario se presenta la invitación para que se estructuren los espacios de aprendizaje que respondan a las necesidades de los estudiantes.		profesores, aunque reconocen la importancia de la observación que le realizan a los procesos de los estudiantes, manifiestan que la formación constante en la atención a la diversidad les ayudaría a estar más seguros y con mayores herramientas pedagógicas.  Otro punto en el que se encuentra una divergencia, es la promoción de la autoeficacia de los estudiantes, las directivas plantean que la invitación de dar lo mejor de sí es el motor esencial para que cada estudiante establezca sus metas. No obstante, los profesores mencionan la necesidad de tener proyecciones más concretas para que los estudiantes mantengan una autoeficiencia más estable en su proceso académico.
Cultura y estructuras colaborativas	Desarrollar una cultura colaborativa – Estructurar la organización para facilitar la colaboración	La comunicación constante, el respeto y abrir oportunidades de liderazgo son las principales estrategias para generar confianza y seguridad en los miembros del equipo, lo cual permite fortalecer la colaboración.  Para fortalecer la relación profesor – estudiante se considera que el docente es un referente, es una	Para el desarrollo de la cultura colaborativa, los profesores reconocen que la libertad, la flexibilidad, la confianza y la motivación son ejes fundamentales.  Se presentan retos a nivel personal pues se pueden generar tensiones	Los dos grupos participantes manifiestan que la colaboración es un ámbito que se desarrolla en San Diego, reconocen que la flexibilidad, la autonomía y la motivación constante facilitan establecer estos momentos de trabajo colaborativo.  En relación con la promoción del vínculo profesor – estudiante, los dos grupos, mencionan la importancia del

		<p>persona que modelará comportamientos, así que lo que ellos reciben del equipo directivo será lo que proyecten con estudiantes.</p>	<p>por lo cual es importante trabajar en la comunicación.</p> <p>El respeto, la confianza, el fortalecer la comunicación abierta, la motivación y el compromiso docente son aspectos que tendrán un impacto positivo en la relación profesor – estudiante.</p>	<p>compromiso docente, pues el profesor es un referente para sus estudiantes en todos los niveles.</p>
	<p>Fomentar el sentido de responsabilidad en los profesores</p>	<p>Compartir las diversas prácticas pedagógicas es un elemento que ayuda a fomentar la responsabilidad. Además es una institución que privilegia el desarrollo de la persona (profesores – estudiantes) en toda su integralidad. Para fortalecer el vínculo profesor – estudiante se destaca la importancia de la pasión, el amor y la vocación del profesor.</p>	<p>Es importante motivar al equipo para analizar la evidencia sobre el progreso de los estudiantes.</p> <p>Se perciben como un grupo de docentes con un alto sentido de responsabilidad.</p> <p>Las altas expectativas son un motor de crecimiento y son una motivación para dar lo mejor. Espacios académicos bien estructurados son momentos que privilegian las interacciones profesor – estudiante pues los niños y jóvenes disfrutan del desafío, el reto que sus profesores puedan establecer y eso evita apatía o aburrimiento por parte de todos los involucrados en la clase.</p>	<p>A la luz de los hallazgos, se encuentra una convergencia significativa en relación con el sentido de responsabilidad de los profesores. Para directivos y profesores, el tener en el aula un adulto comprometido, apasionado, que tenga la habilidad y las herramientas para estructurar espacios académicos que fomenten la curiosidad en los estudiantes impactará en el vínculo profesor – estudiante.</p>

Fuente: Elaboración propia.



### 5.3. Modelo de Formación – Vincúlate

De acuerdo con los hallazgos encontrados en la investigación, el análisis que estos generaron y en respuesta al tercer objetivo específico de este trabajo de investigación se determina que es necesario diseñar un modelo de formación para docentes y directivos que contribuya a incrementar el vínculo docente – estudiante. El diseño se realiza en coherencia con los diferentes componentes identificados como estructurales para establecer relaciones apropiadas entre profesores y estudiantes. Al identificar que existen necesidades grupales, pero también aspectos individuales que se deben fortalecer para que el equipo docente y directivo cuenten con más herramientas para su gestión diaria, se propone el diseño de un sistema articulador y vinculante entre personas, estrategias y recursos orientadas al fortalecimiento del vínculo profesor – estudiante en las dos instituciones educativas que forman parte de este proyecto de investigación.

El plan de formación Vincúlate, es un sistema flexible en un entorno digital que invita a los participantes a desarrollar rutas de aprendizaje individuales. El sistema presenta cuatro dimensiones, en cada una se incluyen de 2 a 4 temas.



Figura 26: Estructura Plan de Formación - Vincúlate

Fuente: Elaboración propia.

Las dimensiones se pueden desarrollar sin un orden establecido, a continuación, se describe los temas que se incluyen en cada una de ellas:

**Sorpréndete:** Esta dimensión incluye recursos pedagógicos para tener diferentes dinámicas en clase, se aborda este eje en el plan de formación debido a que una de las necesidades que fue reportada por parte de los profesores en los grupos focales fue la importancia de tener diferentes herramientas para estructurar las clases en las que los estudiantes salgan del rol pasivo en el que pueden estar la mayor parte del tiempo escolar. Además dentro de los hallazgos encontrados en la categoría de apoyo emocional se resalta que para ambas instituciones la subcategoría con los puntajes dentro del rango medio, fue la atención a las perspectivas de los estudiantes, esta subcategoría aborda la importancia de considerar diferentes oportunidades para que los estudiantes puedan elegir sus producciones, así como oportunidades para que lideren actividades dentro de las dinámicas de clase por lo cual es relevante generar diferentes estrategias que involucren y requieran la participación de todos los estudiantes, especialmente la de aquellos estudiantes que suelen pasar desapercibidos. Igualmente, se encuentra que para los profesores del Colegio Bilingüe José Max León tener una apropiada capacitación en distintas herramientas pedagógicas les permite tener mejores procesos para identificar las necesidades de comprensión y logran mantener un ritmo constante de las clases pues aplicar estrategias como las rutinas de pensamiento y/o el aprendizaje cooperativo les ayuda a maximizar la eficiencia en los tiempos de aprendizaje.

Los temas que se proponen para esta dimensión son:

- a. Aprendizaje Cooperativo
- b. Aprendizaje Basado en Proyectos
- c. Pensamiento Visible – Aprender a Pensar

Estos temas están desarrollados desde la perspectiva del Modelo de Aprendizaje Atractivo, el cual está conformado por tres fases (Lonka, 2020):

- Activación: fase en la que se tiene el propósito de fomentar el compromiso y la curiosidad para iniciar el proceso de aprendizaje. A través de diferentes herramientas digitales se establecen los objetivos y preguntas que guiarán el desarrollo del tema.
- Proceso: fase en la que se realiza la construcción del conocimiento, en esta fase las personas podrán tener acceso a herramientas de aprendizaje y banco de recursos para que puedan pasar a la creación de ideas y la elaboración de un portafolio de aprendizaje.
- Resumen: finalmente se proyecta una fase para compartir y presentar las experiencias, los hallazgos de forma pública o privada.

**Tabla 24.** Estructura de los ejes a trabajar en la dimensión Sorpréndete

	Activación	Proceso	Resumen
Aprendizaje Cooperativo	<p>¿Cuáles son los principios del aprendizaje cooperativo y en qué se diferencia del trabajo en grupo?</p> <p>¿Cuál es el rol del profesor en el aprendizaje cooperativo?</p> <p>¿Cuáles actividades cooperativas puedo aplicar en las dinámicas de las clases?</p> <p>¿Qué características tienen los grupos cooperativos?</p> <p>¿Cómo se asignan los roles a los integrantes del equipo cooperativo?</p> <p>¿Cómo implementar el aprendizaje cooperativo?</p>	<p>Lecturas recomendadas:</p> <p>JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. T. y HOLUBEC, E. J. (1999): El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.</p> <p>PUJOLÀS MASET, P. y LAGO MARTÍNEZ, J.R. (2012), <u>Un programa para cooperar y aprender</u>, En Cuadernos de pedagogía. nº 428 (nov. 2012), p. 24-26.</p> <p>ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN</p> <p>-Ámbito A: Cohesión del grupo: Dinámicas de grupo o de equipo (parejas, tríos, grupo clase) para la cohesión, juegos de conocimiento, distensión, resolución de conflictos.</p> <p>-Ámbito B: Trabajo en equipo como recurso para enseñar –Pautas para establecer los grupos cooperativos, grupos homogéneos y heterogéneos, grupos base y grupos informales. Conocer los roles más utilizados en aprendizaje cooperativo (Vocero,</p>	<p>Infografía: tips de los principales elementos del trabajo cooperativo (Gobierno de canarias)</p> <p><a href="https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/eco/escuela/pedagogic/">https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/eco/escuela/pedagogic/</a></p> <p>Aplica este aprendizaje en el aula:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cohesiona al grupo – Realiza una dinámica de cohesión antes de iniciar tus clases para ir familiarizando a los estudiantes con el trabajo en equipo.</li> <li>2. Punto de Partida – Reconoce a tus estudiantes, elabora un perfil de sus cualidades y asignales un rol con las funciones que debe realizar (el primero puede ser en el cual ellos se sientan cómodos, recuerda que los estudiantes rotarán para que desarrollen las diferentes habilidades de cada rol)</li> <li>3. Planea tu clase involucrando una actividad cooperativa, permite que los estudiantes se familiaricen con la dinámica para ello tendrás que repetirla en varias oportunidades.</li> <li>4. Evalúa el proceso. Reconoce aciertos /aspectos en los que se deben seguir trabajando.</li> </ol>

		<p>Secretario, Líder, Moderador) Actividades cooperativas.</p> <p>Varas, M. y Zariquiey, F. (2016) Técnicas Formales e Informales del Aprendizaje Cooperativo</p> <p>-Ámbito C: Trabajo en equipo como contenido a enseñar. Habilidades necesarias para el trabajo en equipo cooperativo. Habilidades de liderazgo, de comunicación, de resolución de conflictos, habilidades para autorregularse como equipo.</p>	<p>5. Introduce una nueva actividad cooperativa y amplía tu abanico de estrategias pedagógicas.</p> <p>Discusión y Foro:</p> <p>¿Cuáles han sido los principales obstáculos en la aplicación de actividades cooperativas?</p> <p>¿Cuáles fueron tus sensaciones durante la implementación?</p> <p>Comparte un video de tu experiencia</p>
<p>Aprendizaje Basado en Proyectos</p> <p>ABP</p>	<p>¿Qué sucede cuando aprendemos?</p> <p>¿Cómo comenzar y estructurar un proyecto?</p> <p>¿Cuáles son las fases que se deben tener en cuenta para la planeación y ejecución de un proyecto?</p>	<p>Lecturas recomendadas:</p> <p>1.</p> <p>Gold Standard PBL: Essential Project Design Elements.</p> <p><a href="https://www.pblworks.org/what-is-pbl/gold-standard-project-design">https://www.pblworks.org/what-is-pbl/gold-standard-project-design</a></p> <p>2.</p>	<p>Infografía: tips de los principales elementos del aprendizaje basado en proyectos (Gobierno de canarias)</p> <p><a href="https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/eco-escuela/pedagogic/">https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/eco-escuela/pedagogic/</a></p> <p>Aplica este aprendizaje en el aula:</p> <p>1. Punto de partida. El contexto es el rey. A partir de las conversaciones con los estudiantes identifica sus intereses, ¿qué tema o temas les inquietan? ¿Qué tema de actualidad se podría aprovechar para que sea el contexto? También</p>

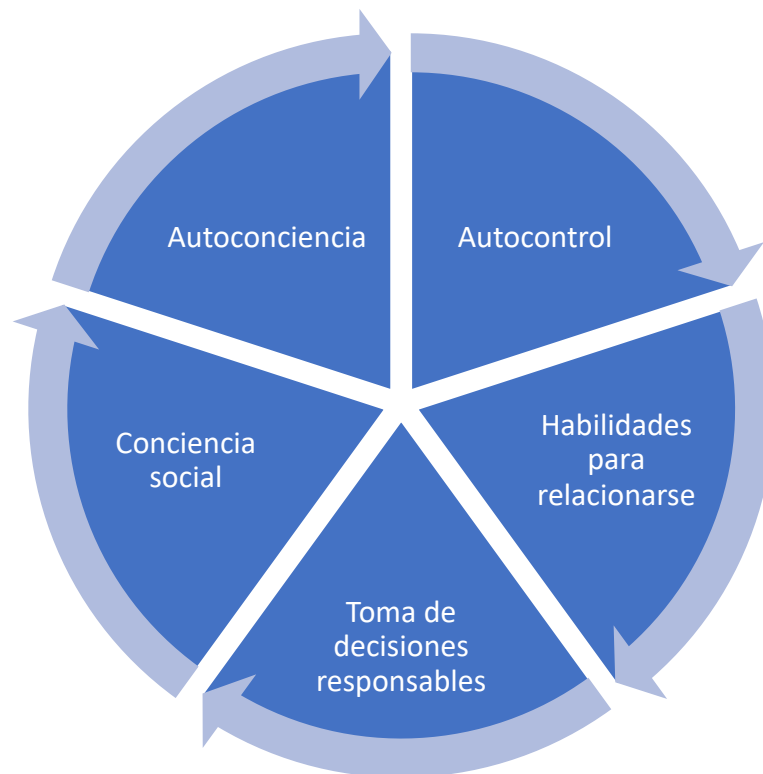
		<p>Gold Standard PBL: Project Based Teaching Practices</p> <p><a href="https://www.pblworks.org/what-is-pbl/gold-standard-teaching-practices">https://www.pblworks.org/what-is-pbl/gold-standard-teaching-practices</a></p> <p>3.</p> <p>Explorando algunos ejemplos de proyectos</p> <p><a href="https://my.pblworks.org/projects?_ga=2.45415268.1576394905.1626209704-1465923398.1626209704">https://my.pblworks.org/projects?_ga=2.45415268.1576394905.1626209704-1465923398.1626209704</a></p> <p>4. Unidad de Curriculum y Evaluación. Ministerio de Chile (2019) Metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos</p>	<p>podrías generar un contexto a partir de un reto que parta de la realidad o la ficción. Importante que la pregunta sea auténtica y desafiante</p> <p>2. Forma los equipos y asigna los roles.</p> <p>3. Acuerda con los estudiantes cuál será el producto final del proceso. Permite la creatividad y involucra la elaboración de prototipos</p> <p>4. Inicia el proceso de indagación, guía a los estudiantes para que profundicen en la o las preguntas.</p> <p>5. Análisis, Reflexión y Síntesis.</p> <p>6. Producción y presentación del proyecto.</p> <p>Discusión y Foro</p>
<p>Pensamiento Visible – Aprender a Pensar</p>	<p>¿Qué es la cultura de pensamiento?</p> <p>¿Qué es el pensamiento visible?</p> <p>¿Cuáles son las rutinas de pensamiento visible?</p>	<p>Cultura de Pensamiento</p> <p><a href="https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/06/culturadelpensamiento-160608181435.pdf">https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/06/culturadelpensamiento-160608181435.pdf</a></p>	<p>Infografía: tips de los principales elementos de aprender a pensar (Gobierno de canarias)</p> <p><a href="https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/">https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/</a></p> <p>Aplica este aprendizaje en el aula:</p>

		<p>Perkins, D. (2016). <i>Educación para un mundo cambiante. ¿Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro?</i> Biblioteca Innovación Educativa.</p> <p>Ritchhart, R., Church, M. &amp; Morrison, K. (2011) <i>Making Thinking Visible. How to promote engagement, understanding and Independence for all learners.</i> Jossey – Bass. San Francisco.</p> <p>Entrevista a David Perkins  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8Fd3ghXEujQ">https://www.youtube.com/watch?v=8Fd3ghXEujQ</a></p> <p>Cultura de Pensamiento. Ron Ritchhart  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8b74-PuZm2o">https://www.youtube.com/watch?v=8b74-PuZm2o</a></p> <p>Rutinas de Pensamiento  <a href="https://vimeo.com/108000553">https://vimeo.com/108000553</a>  <a href="https://pz.harvard.edu/thinking-routines">https://pz.harvard.edu/thinking-routines</a></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Punto de partida: Vamos paso a paso. Aprender a pensar es un reto para nosotros como profesores, así que comienza haciendo un ejercicio personal.</li> <li>2. Haz consciente el proceso. Selecciona una actividad. Revisar una lectura, comparar dos hechos, analizar una imagen, inferir una conclusión.</li> <li>3. Una vez seleccionada la actividad que prefieras, selecciona una rutina de pensamiento. Por ejemplo, para la lectura o la imagen podrías utilizar: Leo – Pienso – Me pregunto, para la lectura o Veo – Pienso – Me pregunto para la imagen. Haz el ejercicio con plena conciencia, respondiendo cada una de las preguntas que plantea la rutina. Recuerda las instrucciones son muy útiles pues las rutinas son herramientas para repetir y lograr descubrir el pensamiento.</li> <li>4. Reflexiona sobre tu proceso. ¿Qué ocurrió al ver esa imagen o analizar la lectura a la luz de la rutina de pensamiento? ¿Hiciste visible tu pensamiento?</li> <li>5. Una vez lo has entrenado, llévalo al aula, tal vez no saldrá perfecto a la primera, pero se irá perfeccionando la técnica.</li> </ol> <p>Discusión y Foro.</p>
--	--	---	---

Fuente: Elaboración propia.

**Descúbrete:** Esta dimensión ofrece recursos para trabajar dimensiones emocionales y sociales a nivel personal, el “ser” de un profesor es un componente esencial para consolidar los vínculos con los estudiantes. A la luz de los hallazgos, esta dimensión busca fortalecer aspectos del apoyo emocional, específicamente el indicador de conciencia pues a partir de los datos cualitativos reportados por los profesores se percibe la necesidad de fortificar el manejo de las emociones para atender las necesidades de los estudiantes. También, descúbrete, tiene como propósito dar respuesta al manejo de los posibles focos de indisciplina, pues al analizar los comentarios de los profesores en indicadores como proactivo y afecto negativo se establece que los profesores requieren herramientas para responder con estrategias asertivas y evitar la escalada de un conflicto, además gestionar las emociones hoy en día es fundamental para todas las personas, el contexto de la pandemia lo ha hecho visible y algunos adultos reportaron no tener suficientes herramientas para auto gestionarse.

Esta dimensión se construye a partir de las competencias propuestas por *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (en adelante, CASEL)



*Figura 27: Competencias del Aprendizaje Social y Emocional propuestas por CASEL*  
Fuente: Elaboración propia.

La descripción de las competencias planteadas se amplía en la tabla 22

**Tabla 25.** Estructura de los ejes a trabajar en la dimensión descúbrete

Competencia	Concepto	Ejes para trabajar
Autoconciencia	Habilidades para reconocer y comprender las emociones y pensamientos propios, además de analizar cómo influyen estos componentes en distintos contextos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mentalidad de crecimiento.</li> <li>- Identificar y aceptar las emociones en los diferentes contextos.</li> <li>- Identificar las identidades personales y sociales.</li> <li>- Examinar los prejuicios.</li> </ul>
Autocontrol	Habilidades para manejar las emociones, pensamientos, comportamientos propios de manera efectiva en diferentes situaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manejar y gestionar las emociones propias.</li> <li>- Estrategias para el autocontrol (respiración consciente).</li> <li>- Establecer metas personales y colectivas.</li> </ul>
Conciencia Social	Habilidades para mostrar comprensión y empatía por los demás	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias para tomar perspectiva en diversas situaciones.</li> <li>- Comprender empatía, compasión y gratitud consigo mismo y con los demás.</li> </ul>
Habilidades para relacionarse	Capacidad para establecer y mantener relaciones sanas, en las que se establezca apoyo mutuo para fluir asertivamente en diferentes entornos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manejo de conflictos.</li> <li>- Desarrollo de relaciones positivas.</li> <li>- Comunicación efectiva.</li> </ul>
Toma de decisiones responsables	Habilidades para realizar elecciones éticas y constructivas sobre el comportamiento personal y social.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hacer juicios razonables después de analizar información.</li> <li>- Anticipar / Evaluar posibles consecuencias de las acciones que se llevan a cabo.</li> <li>- Identificar posibles soluciones para diversos problemas sociales y personales.</li> <li>- Evaluar los impactos personales, interpersonales e institucionales.</li> </ul>

Fuente: Tomado y adaptado de *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (2016)

**Acércate y conócelos:** En la dimensión **Acércate** se desarrollarán habilidades para establecer comunicaciones efectivas que permitan a los profesores profundizar en las necesidades emocionales y/o académicas de los estudiantes, además la comunicación es una de las herramientas principales para acompañar a las personas para reconocer los problemas y encontrar posibles soluciones para lo que se está presentando. Esta dimensión responde a la necesidad planteada por los profesores en relación con la poca seguridad que se reporta en los momentos de afrontar las necesidades emocionales o las situaciones de conflicto.



Este módulo tiene como eje fundamental la comunicación y se abordarán los siguientes aspectos:

¿De qué se trata la comunicación?

- Codificando las emociones en mensajes verbales.
- Decodificando los mensajes para tener una interpretación cercana a lo expresado.
- Primero comprender para luego ser comprendido.

¿Cómo escuchar?

- Niveles de escucha
- La escucha empática y sus principios
- Habilidades para la escucha

¿Cómo interactuar con el interlocutor?

- Generar confianza y aceptación auténtica
- Técnicas y herramientas para hacer preguntas poderosas

Analícemos los siguientes diálogos (Aprendizaje a través de casos)

La dimensión **Conócelos** surge con el propósito de atender las inquietudes y dificultades de los docentes, que se hacen visibles en la subcategoría atención a las perspectivas de los estudiantes, relacionadas con la capacidad de identificar, diferenciar y atender las necesidades y dificultades físicas, cognitivas y emocionales de sus estudiantes.

En coherencia con los aportes que a la educación le ha generado los avances en neurociencia entre los que se pueden mencionar que conocer el desarrollo del cerebro durante la etapa educativa es clave para saber cómo generar un aprendizaje profundo, eficiente y significativo, que la emoción y la motivación son fundamentales para la generación de aprendizajes y que el cerebro solo aprende si hay emoción, se desarrollará la siguiente estructura de formación:

1. Neuroeducación:
  - a. Influencia de la Neurociencia en los procesos de enseñanza – aprendizaje.
  - b. Enseñar es algo más que transmitir conocimientos, es detectar procesos psicológicos o cerebrales que puedan interferir con el aprendizaje y la memoria.
2. El cerebro triuno:
  - a. Cerebro Reptil (Instintivo): Es el sistema primitivo de defensa. Conformado por el cerebelo, la médula espinal y los ganglios basales tras procesar las experiencias primarias, no-verbales,

- y a través de respuestas instintivas programadas, su objetivo y responsabilidad, es preservar la vida del ser humano y su capacidad de sobrevivir.
- b. El cerebro emocional (Reactivo): El cerebro límbico y el tronco del encéfalo como las dos grandes áreas cerebrales que albergan los circuitos neuronales que codifican para la emoción y en ellas, principalmente, la corteza prefrontal orbitaria, la amígdala, el hipocampo, el hipotálamo y la sustancia reticular activadora ascendente.
  - c. El cerebro cognitivo (Pensante - Creativo): Es en donde, la información proveniente de los 5 sentidos (vista, oído, gusto, olfato y tacto) se procesa, clasifica y organiza, es donde reside la razón, el entendimiento, el análisis, síntesis e integración, el aprendizaje, es desde donde se proporciona la inteligencia intuitiva, racional, asociativa, espacial-visual-auditiva, el sentido de globalidad, la capacidad de pensamiento crítico y creativo otorgando la capacidad intelectual y cognitiva que permite anticipar y planificar.
3. Conceptos neurobiológicos y cognitivos fundamentales:
- a. Emociones: Las emociones encienden y mantienen la curiosidad y la atención y con ello el interés por el descubrimiento de todo lo que es nuevo. Son la base fundamental sobre la que se sustentan todos los procesos de aprendizaje y memoria. En la emoción-cognición, el maestro debe ser consciente del papel que como vehículo este mecanismo esencial (la emoción) adquiere en la construcción de aprendizajes significativos.
  - b. Curiosidad: Es el deseo que lleva a conocer cosas nuevas, con la curiosidad se dispara la atención, necesaria para la generación de aprendizajes. No se aprende si aquello que se va a aprender no motiva al estudiante, no le dice algo o posee algún significado que encienda su curiosidad. La curiosidad puede darse como rasgo espontáneo de la personalidad en algunos niños y tener grados diferentes de tal manera que los estímulos que encienden la curiosidad varían en relación con la edad, la hora del día, el estado del organismo y, en general, con todo lo que sucede en el medio ambiente, físico, familiar y social.
  - c. Atención: Es el mecanismo cerebral que se requiere para ser consciente de algo. Los avances en neurociencia establecen que hay atenciones diferentes, que implican procesos cerebrales diversificados: hay una atención base, otra orientativa, una ejecutiva y, por último, una atención inconsciente, virtual, global. Así los sustratos neuronales de la atención no son iguales en el niño y el adulto, e incluso varían en el niño dependiendo de la edad y del tema de que se trate. Por esas razones es prioritario conocer los “tiempos cerebrales” que se requieren para mantener la atención a cada edad o periodo de la vida, ya que esto puede ayudar a ajustar los tiempos de atención reales en el aula de una manera más eficiente.

- d. **Aprendizaje:** Aprender es cambiar las conexiones de las neuronas, esto ocurre gracias a las propiedades plásticas intrínsecas del cerebro. El ser humano es una máquina de aprender constante, desde el nacimiento hasta la muerte; su conocimiento consciente en el mundo se expande con el proceso permanente de clasificar y subclasificar. A través de todos estos aprendizajes —y de los cambios que éstos provocan en su cerebro— el ser humano cambia constantemente su conducta y su pensamiento.
- e. **Memoria:** Es el vehículo por el que se transmiten los conocimientos y se crea cultura. Hay varios tipos o sistemas de memoria; unos son conscientes y otros no. Las memorias no son procesos neuronales anclados en el cerebro de un modo permanente, en el caso de las memorias explícitas (conscientes, declarativas), en particular, cuando se evoca un conocimiento, este proceso conlleva un periodo durante el cual aquél es susceptible de ser transformado con información nueva. De ahí el valor enorme de la repetición, la memorización y la actualización de lo aprendido si lo que se busca es que quede consolidado en el cerebro.

**Apóyate:** Esta dimensión se establece para responder a la necesidad que plantearon los profesores en relación con la importancia del apoyo que puede existir entre ellos como equipo docente para responder a las necesidades académicas o emocionales de los estudiantes, así como también la oportunidad que se puede establecer para compartir experiencias y aprendizajes para fortalecer las prácticas pedagógicas. Los hallazgos evidencian que profesores preparados, inquietos por tener un crecimiento profesional generan espacios de aprendizaje interesantes para los estudiantes, en los que se fomenta el reto, la curiosidad y se infiere que este tipo de dinámicas motiva al estudiante, lo cual beneficiará la relación profesor – estudiante. Este módulo está diseñado tomando las ideas de Donohho (2016) en relación con el concepto de Eficacia Colectiva, el autor establece que “la eficacia colectiva es alta cuando los profesores creen que el equipo es capaz de ayudar a los estudiantes a desarrollar todas las habilidades, fomentar la creatividad y ayudarles a creer que pueden dar lo mejor en la escuela” (p, 3)

**Tabla 26.** Estructura de los ejes a trabajar en la dimensión Apóyate

Lidera a tu equipo hacia la colaboración.	Efecto Pigmalión (perspectiva de profesores a estudiantes – perspectiva de líderes educativos a profesores)  Estructuras de Aprendizaje Colaborativo
---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Redes entre profesores: oportunidades para que los profesores aprendan unos de otros, el propósito es incrementar el conocimiento sobre el trabajo y las prácticas del equipo.</li> <li>- Indagación colaborativa: Brinda una aproximación sistémica para que los profesores identifiquen y aborden los dilemas profesionales que enfrentan, además es una estrategia para determinar posibles soluciones. Consta de 4 etapas. Etapa 1: Planear, determinar un objetivo significativo, desarrollar una pregunta y formular una teoría de acción. Etapa 2: Actuar, implementar cambios en las prácticas, desarrollar conocimiento compartido, recolectar evidencia. Etapa 3: Observar, colectivamente examinar los datos del aprendizaje de los estudiantes, considerar los cambios que se deben implementar en la práctica. Etapa 4: Evaluar, determinar los resultados de la indagación, establecer conclusiones y el documento de aprendizaje. Celebrar los esfuerzos y lo alcanzado.</li> <li>- Coaching entre pares: estrategia para fomentar el apoyo entre los profesores, buscando desarrollar y probar diferentes estrategias para luego analizar su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. El ciclo del coaching entre pares es el siguiente</li> </ul> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;"> <pre> graph TD     1[1. Co-Planeación] --&gt; 2[2. Observaciones mutuas]     2 --&gt; 3[3. Co-Análisis]     3 --&gt; 4[4. Co-Reflexión]     4 --&gt; 1 </pre> </div>
Comparte tu experiencia y sé el Profe PRO	Identificar, compartir y analizar experiencias en las cuales los equipos se hayan sentido exitosos y en las cuales se han alcanzado resultados importantes para ellos. Además de tener el propósito de enriquecer el conocimiento pedagógico, busca ser un espacio para reconocer las diferentes propuestas individuales y/o colectivos por parte del equipo.
Nube de inquietudes	Espacio para que los profesores compartan las diferentes inquietudes que les puede generar el proceso de enseñanza – aprendizaje, es un espacio abierto para recibir las diferentes inquietudes del equipo

	docente y que sean posibles fuentes para comenzar un ciclo de indagación colaborativa.
--	--

Fuente: Elaboración propia.

## 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Del análisis de datos presentado en el apartado anterior se desprenden diversas consideraciones que se abordarán con relación al marco teórico, el estado del arte y en función de los objetivos del presente estudio. Esto con el propósito de reconocer la incidencia del liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente - estudiante como un factor asociado a la calidad, objetivo principal de esta investigación. Este trabajo aporta información de dos fenómenos interesantes que se llevan a cabo en toda institución educativa, el primero la importancia de establecer y mantener vínculos adecuados entre profesores y estudiantes y el segundo el impacto que tienen los líderes escolares dentro de su rol para el fortalecimiento de interacciones pertinentes entre los adultos y los niños y jóvenes en formación.

Conviene destacar que el primer objetivo planteado para la presente investigación se enfocó en caracterizar el vínculo docente – estudiante en el Colegio Bilingüe José Max León y el Colegio Campestre San Diego a través de la implementación de instrumentos basados en el sistema CLASS. En relación con la relevancia de establecer vínculos cercanos y apropiados entre profesores y estudiantes, Pianta, et. al (2012) establecen que esta relación debe ir más allá del componente académico por lo cual consideran tres dimensiones fundamentales para una buena interacción, a) el apoyo emocional, b) la organización del aula y c) la interacción pedagógica, este trabajo se centró en los dos primeros componentes. El análisis de los datos revela que en las dos instituciones se encuentran ambientes en la que los estudiantes se sienten valorados y que cuentan con profesores dispuestos a desarrollar relaciones de confianza y apoyo, este aspecto es fundamental en la relación pues Rucinski, Downer y Brown (2017) plantean que las habilidades que tienen los maestros para formar relaciones que comuniquen cuidado y apoyo personal es parte crucial del desarrollo académico y socioemocional en los niños, especialmente durante la escuela primaria superior.

A partir de los hallazgos se encuentran aspectos importantes a resaltar relacionados con las interacciones que se establecen en las dos instituciones educativas entre profesores y estudiantes. En cuanto al clima positivo se puede establecer que los profesores tienen diferentes estrategias para establecer ambientes seguros y de confianza, lo cual brinda la posibilidad para estructurar interacciones centradas en el respeto, pero con características de calidez y cercanía, esto también impacta en la seguridad que tienen los estudiantes para visibilizar sus ideas a través de la participación constante durante el desarrollo de las actividades académicas. Generar un clima positivo y un ambiente seguro para los estudiantes está relacionado con el éxito académico y con un mejor relacionamiento con sus pares, Ruzek, et. al., (2016) soportan esta idea al concluir que cuando se

estructuran aulas con un fuerte apoyo emocional los estudiantes se involucran más en las dinámicas, lo cual les otorga mayores posibilidades de experimentar con el contexto que están estudiando, esto repercute en un incremento en su motivación para el fomento de su autonomía en el desarrollo de las diferentes actividades que realizan en su cotidianidad.

Por otra parte, se encuentra que los equipos docentes están conformados por personas que tienen la sensibilidad para identificar las necesidades de los estudiantes y que están dispuestos a abrir momentos de diálogo para apoyar las diferentes situaciones que puede estar viviendo un estudiante, sin embargo, se hace evidente que para los adultos es más fácil manejar y atender las necesidades académicas que las emocionales, los profesores denotan inseguridad para acompañar las inquietudes que están en el plano afectivo. Este no es un aspecto menor, pues Gordon (2003) establece que los estudiantes sin importar su edad son seres humanos que necesitan desarrollar relaciones humanas con sus profesores, no es solamente una interacción cognitiva es un vínculo que involucra toda la humanidad tanto de niños como de los adultos, esto concuerda con lo expuesto por Betancourth y Burbano (2018) quienes plantean que para consolidar una buena relación profesor – estudiante es indispensable involucrar el componente del afecto y la comunicación para conseguir la comprensión mutua y la empatía.

Según, Hafén, et. al. (2015) el apoyo emocional tiene en cuenta la manera como los profesores involucran de una manera más activa a los estudiantes dentro de las dinámicas de las clases, es decir escuchan sus ideas y motivaciones para estructurar la experiencia de aprendizaje, lo cual genera mayores procesos de autonomía y liderazgo por parte de los estudiantes. Esta perspectiva para planear y acompañar los procesos en el aula es coherente y complementa las habilidades del maestro para generar un aula segura y que genere comodidad para los niños. En relación con este planteamiento, los hallazgos encontrados permiten concluir que las herramientas pedagógicas que se les brindan a los docentes con consistencia les dan mayores oportunidades para incluir en sus clases metodologías que involucren una participación más activa de los estudiantes, no obstante, aún se encuentra dificultad para que no sean los docentes los que lideren en un alto porcentaje los tiempos en el aula. En este orden de ideas, los profesores quieren implementar otras metodologías, para lo cual se requiere capacitación y acompañamiento constante, pero persiste la idea que el proceso de aprendizaje lo guía y estructura el adulto. Cambiar este pensamiento es un gran reto pues como lo sugiere Lonka (2020) el liderazgo constante del profesor y el rol pasivo del estudiante hacen parte de guiones implantados en la cultura escolar, en la que el adulto selecciona, diseña y propone las actividades y los estudiantes esperan las instrucciones para ejecutar lo propuesto por el profesor.

Finalmente, los hallazgos permiten identificar un elemento significativo en la interacción profesor – estudiante y es lo relacionado con el manejo del comportamiento y el uso de estrategias para evitar la escalada de conflictos, para los equipos de profesores es fundamental ser mediadores y permanecer calmados y ecuanímenes para ayudar a resolver la situación que se pueda presentar en el aula, la mayoría reporta interés y disposición por brindar los mejores recursos personales para aportar a la solución de conflictos, se presentan convergencias relevantes en las dos instituciones educativas en la manera que tienen los adultos para asumir estas situaciones pues existe gran claridad de no usar la represión ni los métodos basados en el poder y el castigo, sin embargo algunos aportes por parte de los profesores permiten evidenciar que el manejo de la disciplina es un reto personal que implica una buena autogestión de las emociones.

Como puede apreciarse, bajo los aspectos anteriores, el vínculo profesor - estudiante que se presenta en las dos instituciones educativas presenta similitudes generalizadas en los dos grupos de estudio, los profesores mantienen un alto interés por estar atentos y dispuestos para promover ambientes escolares tranquilos, que generen confianza y seguridad en los niños, lo cual concuerda con el enfoque antropológico de los dos colegios.

El segundo objetivo de la presente investigación buscaba reconocer la influencia del liderazgo directivo en el mejoramiento del vínculo docente – estudiante en cada una de las instituciones. Desde la voz de los profesores y directivos de las instituciones educativas involucradas en este estudio, se encuentra que los ambientes laborales se caracterizan por generar espacios de diálogo entre los miembros de la comunidad con el propósito de construir lazos de confianza entre directivos y profesores, además existe una clara percepción que las ideas, necesidades e intereses de los profesores son genuinamente valorados por los líderes escolares. La consolidación por parte de los directivos de esta comunicación constante y abierta enmarcada en el respeto, la escucha genuina y el interés por conocer las necesidades e intereses de sus profesores, es una acción que se verá reflejada en la manera como los profesores interactúan con sus estudiantes pues como lo destaca Hallinger (2003) los líderes escolares impactarán de manera indirecta en los procesos de los niños y jóvenes, es decir que se espera que lo que los profesores reciben del equipo directivo, lo proyecten con sus estudiantes.

Asimismo, los grupos focales revelan que tanto los docentes como los directivos, conciben la importancia de consolidar espacios para el trabajo colaborativo en el que el equipo pedagógico comparta sus experiencias exitosas, generen discusiones sobre las dificultades que pueden estar presentando en el desarrollo de las dinámicas de aula, estructuren planeaciones de espacios académicos interdisciplinarios y realicen un análisis de los datos sobre el progreso de los estudiantes para la toma de decisiones. Consolidar estas prácticas se relacionan directamente con la cultura



colaborativa que se implemente en las instituciones educativas, Malloy y Leithwood (2017) consideran que para fortalecer este trabajo colectivo es necesario que exista el principio de la responsabilidad compartida para hacer compromisos basados en creencias comunes y con la disposición de aprender unos de otros. Los autores enmarcan este tipo de trabajo bajo el concepto de eficacia colectiva de los profesores (*Collective Teacher Efficacy*, en adelante CTE), del cual estudios señalan que altos niveles de CTE en las instituciones educativas están asociados con mayor motivación por parte de los docentes para mantener altos estándares, indagar sobre nuevos métodos de enseñanza que respondan a las diferentes necesidades de los estudiantes y con la posibilidad que los profesores adopten un enfoque humanista en el manejo de los niños lo cual permitirá consolidar relaciones cercanas y con un vínculo afectivo apropiado entre profesor – estudiante.

Otro aspecto que en los grupos focales los directivos y docentes de las dos instituciones se evidencia, es la importancia de fomentar la auto eficacia en estudiantes y docentes, investigaciones realizadas alrededor del papel preponderante que la autoeficacia, constructo introducido por Bandura en 1977 como eje central de la Teoría Social Cognitiva, ha tomado en los ámbitos educativos y laborales muestran cómo los estudiantes con altas expectativas de auto eficacia gozan de mayor motivación académica, obtienen mejores resultados, son más capaces de autorregular eficazmente su aprendizaje y muestran mayor motivación intrínseca cuando aprenden, de tal forma que la mejora de las expectativas de auto eficacia incrementa la motivación y el rendimiento del aprendizaje a todo nivel. Según Pintrich y García (1993) y Bandura (2000) estudiantes y docentes con elevados niveles de auto eficacia perseveran en cumplir con sus tareas, a pesar de la dificultad de las mismas, desarrollan conductas que aumentan la productividad, el rendimiento y la motivación y que les permite relacionarse de manera más cercana con su contexto social que aquellos que dudan de sus propias capacidades, todos los anteriores factores cruciales en el establecimiento del vínculo afectivo entre docentes y estudiantes.

En la dimensión fomentar el sentido de responsabilidad en los profesores, se establece de parte de los participantes de los grupos focales la necesidad de profundizar e implementar las prácticas del aprendizaje efectivo y del uso de evidencias de alta calidad. De acuerdo con el Currículo Nacional y el Marco Estatutario de EYFS en el Reino Unido, el aprendizaje efectivo ofrece métodos de enseñanza y aprendizaje que involucran activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje y desarrollo personal. Es así como los estudiantes aprenden a aprender, desarrollan un lenguaje rico, altos niveles de concentración y diversas habilidades para la exploración e indagación, en lugar de simplemente repetir información o copiar técnicas de otros maestros u otros niños.

Para pretender el uso de evidencias de alta calidad es primero necesario establecer una metodología que permita reconocer los niveles de calidad de las evidencias que los profesores recaudan de los procesos de desarrollo de sus estudiantes, en la búsqueda realizada no se encontraron aportes alrededor de este aspecto, de tal forma que valdría la pena emular modelos que en otros sectores académicos se han desarrollado, como en medicina el sistema GRADE (*Grading of Recommendations, Assessment, Development and Evaluation*), en el que para pruebas clínicas la calidad de la evidencia se clasifica, inicialmente, en alta o baja, según provenga de estudios experimentales u observacionales; posteriormente, según una serie de consideraciones, la evidencia queda en alta, moderada, baja y muy baja y de esa forma se estandarizan los niveles de calidad con los que las evidencias son tomadas y se evita la subjetividad del criterio con la que el evaluador recoge las evidencias de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

## 7. NUEVOS TÓPICOS DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo con los resultados, la discusión y las conclusiones del presente estudio, surgen diversas inquietudes que valdría la pena resolver en futuras investigaciones. Con el propósito de profundizar sobre los aspectos asociados al establecimiento y fortalecimiento del vínculo afectivo entre docente y estudiantes como catalizador de los procesos de aprendizaje y teniendo en cuenta que, tal como se plantea en las limitaciones, el desarrollo del proyecto estuvo enmarcado por la contingencia sanitaria provocada por la COVID 19 y que las instituciones en donde se realizó el estudio presentan como factores comunes sus enfoques humanistas, su naturaleza privada y que ofrecen servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y media a una población de estrato socio cultural medio-alto, se propone realizar este mismo estudio en:

- Circunstancias distintas a las provocadas por la pandemia por coronavirus de tal manera que se puedan desplegar al máximo los instrumentos metodológicos adaptados para los propósitos del estudio.
- Instituciones con diversas filosofías, enfoques, propuestas pedagógicas y poblaciones de estudiantes, con el fin de identificar si los aspectos encontrados y que son inherentes al perfil de los docentes, podrían generalizarse y si aquellas inferencias del impacto del liderazgo son comunes a otros contextos.
- Grupos objetivo de estudiantes diferentes a quienes conforman quinto y sexto grados para establecer el impacto y la naturaleza del vínculo que genera el docente con respecto al momento de desarrollo e intereses de los estudiantes.

## 8. LIMITACIONES

Para el desarrollo de la presente investigación, se presentó como principal obstáculo la situación de la pandemia ocasionada por la enfermedad COVID – 19. Inicialmente el estudio involucraba la observación de las dinámicas de las clases presenciales con los estudiantes que hacían parte de los grupos seleccionados, sin embargo estas observaciones se vieron afectadas, en un principio, por la implementación de las clases en modalidad remoto, espacios en los cuales era difícil identificar la manera cómo se gestionaban las interacciones según el instrumento diseñado para este fin; luego en la modalidad de alternancia ya no se contaba con los grupos completos, por lo cual se decidió que la muestra de estudiantes estaría conformada por los niños que estuvieran en la presencialidad, lo cual redujo la cantidad de estudiantes en las dinámicas de las clases, además con la instauración de los diferentes protocolos de bioseguridad, se limitaron algunos aspectos esenciales para caracterizar el vínculo profesor – estudiante, entre los cuales vale la pena mencionar, el distanciamiento físico y el uso del tapabocas. El primero impedía el contacto físico que se puede necesitar en determinados momentos, además de la limitación para la interacción entre los pares y el segundo no permitía visibilizar con facilidad las expresiones no verbales como las sonrisas o los gestos.

Inicialmente, se proyectó un estudio interventivo con el propósito de visibilizar algunos de los impactos que se podían desprender de la implementación del plan de formación propuesto para cumplir el tercer objetivo del presente trabajo, pero la capacidad operativa del equipo, la situación que enfrentaron los colegios en su organización debido a la pandemia y los tiempos definidos para la investigación no permitían tener este abordaje, por lo cual se definió establecer un diseño del plan de formación. La implementación y evaluación de este plan se plantea como una de las principales recomendaciones del estudio.

## REFERENCIAS

- Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., Hamre, B. & Pianta, R. (2014). Observations of Effective Teacher–Student Interactions in Secondary School Classrooms. *School Psychology Review*, 42(1), 76–98. <https://doi.org/10.1126/scisignal.274pe36>. Insulin
- Barber, M. (2008). N ° 41 Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. *Media*, 1–48.
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados. Madrid. España: Paidós
- Bolivar, A. (2010). Liderazgo para el Aprendizaje. 15-20. Obtenido de <https://educarea.cl/wp-content/uploads/2019/03/DOC1-Lid-Aprendizaje.pdf>
- Burbano-Fajardo, D. A., & Betancourth-Zambrano, S. M. (2018). El afecto en la relación docente-estudiante. *MedUNAB*. <https://doi.org/10.29375/01237047.2729>
- Cadima, J., Verschueren, K., Leal, T. & Guedes, C. (2015). Classroom Interactions, Dyadic Teacher - Child Relationships, and Self- Regulation in Socially Disadvantaged Young Children. *Springer Science*, 7–17.
- Cajiao, F. (2014). *Fortalecimiento institucional y liderazgo educativo. La importancia de las instituciones en la construcción de la civilidad*. Bogotá: Magisterio.
- Colegio Campestre San Diego. (2019). *Proyecto Educativo Institucional*. Chía
- Colegio Jose Max León. (2018). *Proyecto Educativo Institucional*. Cota.
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2016). Core SEL Competencies. <https://casel.org/what-is-sel/>
- Cotton, K., Association for Supervision and Curriculum Development, A. V., & Northwest Regional Educational Lab., P. O. (2000). *The Schooling Practices That Matter Most*. <https://eric.ed.gov/?id=ED469234>
- Claessens, L. C. A., van Tartwijk, J., van der Want, A. C., Pennings, H. J. M., Verloop, N., den Brok, P. J., & Wubbels, T. (2017). Positive teacher–student relationships go beyond the classroom, problematic ones stay inside. *Journal of Educational Research*, 110(5), 478–493. <https://doi.org/10.1080/00220671.2015.1129595>
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher. Relationships on Children’s Social and Cognitive Development. *Educational Psychologist*, 38(4), 207– 234. Recuperado de: [https://doi-org.ez.unisabana.edu.co/10.1207/S15326985EP3804\\_2](https://doi-org.ez.unisabana.edu.co/10.1207/S15326985EP3804_2).
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. *Informe a La UNESCO de La Comisión Internacional Sobre La Educación Para El Siglo XXI*, 1–9.

- <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Donohoo, J. (2016). *Collective Efficacy. How Educators' Beliefs Impact Student Learning*. London: Corwin - A SAGE Publishing Company
- Elmore, R. (2008). Leadership as the practice of improvement. En OCDE, *Improving School Leadership*. Obtenido de [https://read.oecd-ilibrary.org/education/improving-school-leadership\\_9789264039551-en#page3](https://read.oecd-ilibrary.org/education/improving-school-leadership_9789264039551-en#page3).
- Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42, 717–739. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Gajardo, J., Ulloa J. (2016). Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones. Nota Técnica N°6, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente: La teoría de las Inteligencias Múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gaviria, A., & Barrientos, J. (2001). *Determinantes De La Educacion En Colombia*.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Ed.
- Gordon, T. (2003). *Teacher Effectiveness Training*. Nueva York: Three rivers press.
- Hafen, C. A., Hamre, B. K., Allen, J. P., Bell, C. A., Gitomer, D. H., & Pianta, R. C. (2015). Teaching Through Interactions in Secondary School Classrooms: Revisiting the Factor Structure and Practical Application of the Classroom Assessment Scoring System–Secondary. *The Journal of Early Adolescence*, 35(5–6), 651–680. <https://doi.org/10.1177/0272431614537117>
- Hallinger, P. & Heck, R. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980 - 1995. 157 - 191. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.1080/0924345980090203>
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change; reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329 -352. Obtenido de 248999383\_Leading\_Educational\_Change\_reflections\_on\_the\_practice\_of\_instructional\_and\_transformational\_leadership
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: lesson from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49 (2), 125 – 142. <https://doi-org.ez.unisabana.edu.co/10.1108/09578231111116699>
- Heikka, J. & Waniganayake, M. (2011). Pedagogical leadership from a distributed perspective within the context of early childhood education. *Leadership in Education*, 14, 499 - 512.

- Heck, R. & Hallinger, P. (2014) Modeling the Longitudinal Effects of School Leadership on Teaching and Learning. *Journal of Educational Administration*, 52 (5) 663–681. DOI 10.1108/JEA-08-2013-0097
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGrawHill.
- Hitt, D. & Tucker, P. (2016). Systematic Review of Key Leader Practices Found to Influence Student Achievement: A Unified Framework. *Review of Educational Research*, 86 (2) 531–569. DOI: 10.3102/0034654315614911
- Ibáñez, N. (2001). “El contexto internacional en el aula: una nueva dimensión evaluativa”, *Estudios Pedagógicos* 27: 43-53
- Leithwood, K. Seashore, K., Anderson, S. & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. Obtenido de <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/How-Leadership-Influences-Student-Learning.pdf>
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). Successful school leadership. What it is and how it influences pupil learning. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/238717790\\_Successful\\_School\\_Leadership\\_What\\_It\\_Is\\_and\\_How\\_It\\_Influences\\_Pupil\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/238717790_Successful_School_Leadership_What_It_Is_and_How_It_Influences_Pupil_Learning)
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. (C. Santa Cruz, Trad.) Santiago de Chile: Salesianos. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5428/C%3fmo%20liderar%20nuestras%20escuelas%20Aportes%20desde%20la%20investigaci%3fn.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Leithwood, K. Seashore, K., Wahlstrom, K. & Anderson, S. (2010). *Learning from leadership. Investigating the links to improved student learning*. University of Minnesota. Obtenido de <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Investigating-the-Links-to-Improved-Student-Learning.pdf>
- Leithwood, K. (2012). *The Ontario Leadership Framework with a Discussion of the Research Foundations*. The Institute for Education Leadership. [https://www.education-leadership-ontario.ca/application/files/2514/9452/5287/The\\_Ontario\\_Leadership\\_Framework\\_2012\\_-\\_with\\_a\\_Discussion\\_of\\_the\\_Research\\_Foundations.pdf](https://www.education-leadership-ontario.ca/application/files/2514/9452/5287/The_Ontario_Leadership_Framework_2012_-_with_a_Discussion_of_the_Research_Foundations.pdf)
- Leithwood, K., Sun, J., & Pollock, K. (2017). *How School Leaders Contribute to Student Success. The Four Paths Framework*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-50980-8>

- Leithwood, K., Sun, J., & Schumacker, R. (2019). How School Leadership Influences Student Learning: A Test of “The Four Paths Model.” *Educational Administration Quarterly*. <https://doi.org/10.1177/0013161X19878772>
- LoCasale-Crouch, J., Jamil, F., Pianta, R. C., Rudasill, K. M., & DeCoster, J. (2018). Observed Quality and Consistency of Fifth Graders’ Teacher–Student Interactions: Associations With Feelings, Engagement, and Performance in School. *SAGE Open*, 8(3). <https://doi.org/10.1177/2158244018794774>
- Lonka, K. (2020). *Aprendizaje extraordinario en Finlandia*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad de los Andes.
- Louis, K. & Murphy, J. (2017). Trust, caring and organizational learning: the leader’s role. *Journal of Educational Administration*, 55(1), 103–126. <https://doi-org.ez.unisabana.edu.co/10.1108/JEA-07-2016-0077>
- Malloy, J., Leithwood, K. (2017). Effects of Distributed Leadership on School Academic Press and Student Achievement. En: Leithwood, K., Sun, J., Pollock, K (eds). *How School Leaders Contribute to Student Success*. *Studies in Educational Leadership*, vol 23. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-50980-8\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-319-50980-8_5)
- Marí, R., Bo, R. M. y Climent, C. I. (2010) Propuesta de Análisis Fenomenológico de los Datos Obtenidos en la Entrevista. *UT. Revista de Ciències de l’Educació* Juny 2010. Pag. 113-133 ISSN 1135-1438. Recuperado el 04 de marzo de 2019 de [https://www.researchgate.net/publication/234112049\\_Propuesta\\_de\\_Analisis\\_Fenomenologico\\_de\\_los\\_Datos\\_Obtendidos\\_en\\_la\\_Entrevista](https://www.researchgate.net/publication/234112049_Propuesta_de_Analisis_Fenomenologico_de_los_Datos_Obtendidos_en_la_Entrevista)
- Marzano, R., Waters, T. & McNulty, B. (2005). *School leadership that works from research to results*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mendoza, E., Alencastro, L., Ballesteros, E. & Álvarez, Guido. (2017) El impacto de la afectividad docente en el desempeño académico del estudiante universitario. *Didáctica y Educación* 8 (2). 87 – 98
- OCDE. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar: Herramientas de trabajo*. Obtenido de <http://www.oecd.org/education/school/43913363.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI). (2017). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica. Desarrollo profesional y liderazgo de directores escolares en América*. Madrid: España. OEI
- Orozco Cruz, J. C., Olaya Toro, A., & Villate Duarte, V. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación*,



- 51, 161–181. <https://doi.org/10.35362/rie510637>
- Pianta, Robert C. (1999). Enhancing relationships between children and teachers. Washington, DC, US: American Psychological Association. ix 207 pp., <https://doi.org/10.1037/10314-000>
- Pianta, R. (2001). Student–Teacher Relationship Scale–Short Form. *Lutz, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.*
- Pianta, R. and Hamre, B. (2010) Classroom Environments and Developmental Processes in *Handbook of Research on Schools, Schooling and Human Development* ed. Judith L. Meece and Jacquelynne S. Eccles (Abingdon: Routledge, 2010)
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-Student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In *Handbook of research on student engagement* (pp. 365–386). New York, NY: Springer Science.
- Poulou, M. (2014). The effects on students’ emotional and behavioural difficulties of teacher - student interaction, students’ social skills and classroom context. *British Educational Research Journal, 40 (6)*, 986–1004. DOI: 10.1002/berj.3131
- Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J. (1998). Academic and emotional functioning in early adolescence: Longitudinal relations, patterns, and prediction by experience in middle school. *Development and Psychopathology, 2*, 321S
- Robinson, V., Lloyd, C. & Rowe, K. (2008) The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly, 44 (5)*, 635 – 674
- Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes. Identifying What Works and Why* (pp. 104–140). New Zealand Ministry of Education. [https://www.educationcounts.govt.nz/\\_data/assets/pdf\\_file/0015/60180/BES-Leadership-Web-updated-foreword-2015.pdf](https://www.educationcounts.govt.nz/_data/assets/pdf_file/0015/60180/BES-Leadership-Web-updated-foreword-2015.pdf)
- Rojas, M. (2020). *Estilo de apego en docentes y su relación con la regulación emocional en niños de segundo grado*. Universidad de La Sabana.
- Roorda, D., Koomen, H., Spilt, J. & Oort, F. (2011). The Influence of Affective Teacher-Student Relationships on Students’ School Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Approach. *Review of Educational Research, 81(4)*, 493.

- Rucinski, C. L., Brown, J. L., & Downer, J. T. (2018). Teacher–child relationships, classroom climate, and children’s social-emotional and academic development. *Journal of Educational Psychology, 110*(7), 992-1004. <http://dx.doi.org/10.1037/edu0000240>
- Ruzek, E. A., Hafen, C. A., Allen, J. P., Gregory, A., Mikami, A. Y., & Pianta, R. C. (2016). How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. *Learning and Instruction, 42*(May), 95–103. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.004>
- Ryan, R.M. & Deci, E.L.(2000). Self – Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist, 1*, 68.
- Sabol, T. J., & Pianta, R. C. (2014). Recent trends in research on teacher-child relationships. *Attachment and Human Development, 14*(3), 213–231. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672262>
- Sánchez, P. Valdés, A. (2011). Una aproximación a la relación entre el rendimiento académico y la dinámica y estructura familiar en estudiantes de primaria. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación.*
- Schuengel, C. (2015). Teacher-child relationships as a developmental issue. *Attachment and Human Development, 14*(3), 329–336. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.675639>
- Seery, R (2019). *Social - Emotional Learning and Teacher - Student Relationships in a Suburban School District: A Descriptive Study*. Universidad de New Jersey
- Shapiro, L. E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. México: Javier Vergara Ed.
- Seibold, J. R. (2000). La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. *Revista Iberoamericana De Educación, 23*, 215–231. Retrieved from <http://www.rieoei.org/rie23a07.PDF>
- The Institute for Education Leadership.(2014). *Self - Assessment Tool for School Leaders*. [https://www.education-leadership-ontario.ca/application/files/4314/9452/1411/Self-Assessment\\_Tool\\_for\\_School\\_Leaders.pdf](https://www.education-leadership-ontario.ca/application/files/4314/9452/1411/Self-Assessment_Tool_for_School_Leaders.pdf)
- Van de Velde, H. (2016). *Apuntes sobre Calidad Educativa...¿Cuestión de producto y/o de proceso*. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/2-Apuntes-sobre-Calidad-Educativa-2.pdf>
- Verschueren, K., & Koomen, H. M. Y. (2014). Teacher-child relationships from an attachment perspective. *Attachment and Human Development, 14*(3), 205–211. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672260>

- Vincent, M., Johnson, H. E., Deutsch, N. L., & Varga, S. M. (2018). “*She Calls Me by My Last Name*”: Exploring Adolescent Perceptions of Positive Teacher-Student Relationships. *Journal of Adolescent Research*, 33(3), 332–362.
- Wahlstrom, K. (2018). *Leadership and Learning: What these Articles Tell Us*. *Educational Administration Quarterly*, 44 (4), 593-397.
- Yoder, N. (2014). *Self - Assesing Social and Emotional Instruction and Competencies*. Center on Great Teachers and Leaders. <https://gtlcenter.org/sites/default/files/SelfAssessmentSEL.pdf>
- Zheng, Q., Li, L., Chen, H & Loeb,S. (2017). What Aspectos of Principal Leadership are Most Highly Correlated with School Outcomes in China? *Educational Administration Quartely*, 53 (3) 409–447. DOI: 10.177/001316X1706152

## ANEXOS

### ANEXO A. Guía de observación de clases

Categoría: Apoyo Emocional

Subcategoría	Indicadores	Aspectos a observar	Presentes	Ausentes	Observaciones adicionales	- Comentarios
<i>Sensibilidad del profesor</i> Abarca la conciencia y la capacidad de respuesta que tiene el profesor a las necesidades académicas y emocionales de los estudiantes. Altos niveles de esta sensibilidad facilitan la habilidad de los estudiantes para activar la	<u>Conciencia</u> - Anticipa los problemas y planifica apropiadamente - Observa la falta de comprensión	El profesor consistentemente se da cuenta de que estudiantes necesitan un apoyo extra, asistencia o atención. El profesor está atento a las necesidades de los estudiantes para brindarles el apoyo extra que pueden necesitar en determinados momentos. El profesor verifica la comprensión de los				

exploración y  
aprender pues el  
profesor  
consistentemente  
brinda seguridad,  
ánimo y  
comodidad.

estudiantes  
planteando  
preguntas,  
permitiendo  
conversaciones o  
realizando  
actividades rápidas  
para obtener  
evidencia del  
aprendizaje.

El profesor realiza ajustes a  
su planeación para  
dar respuesta a las  
necesidades de  
comprensión que se  
presentan.

Capacidad de respuesta

- Reconocimiento  
de las  
emociones.
- Comodidad y  
asistencia

El profesor consistentemente  
responde a los  
estudiantes y adapta  
su apoyo a las  
necesidades y  
habilidades de sus  
estudiantes.

- Apoyo individualizado

Manejo de problemas El profesor muestra constancia en su eficiencia para abordar los problemas y preocupaciones de los estudiantes.

- Tiempos de ayuda
- Resolución de conflictos

Comodidad de los estudiantes Los estudiantes se muestran cómodos para buscar ayuda del profesor, además comparten sus ideas y responder con libertad a las preguntas planteadas por el profesor (a la dinámica de la clase)

- Buscan apoyo y guía.
- Participan libremente
- Toman riesgos

El profesor brinda la oportunidad para que todos los estudiantes

puedan participar y compartir sus ideas a la clase.

Los estudiantes participan sin temor por las posibles humillaciones, burlas o comentarios inapropiados por parte del profesor o de sus pares.

*Clima Positivo* Refleja la Relaciones

conexión emocional entre el profesor y los estudiantes y entre estudiantes. Además, se evidencia calidez, respeto y disfrute por la comunicación

- Proximidad física
- Actividades compartidas
- Apoyo entre pares
- Conversación social

Hay muchos indicadores que evidencian que el profesor y el estudiante disfrutan la calidez y las relaciones de apoyo entre uno y otro.

El profesor demuestra interés y cuidado sobre la vida de sus

verbal y las interacciones no verbales.	- Matched affect	estudiantes, más allá de la clase.
	<u>Afecto Positivo</u>	Frecuentemente hay muestras de afecto positivo por el profesor y/o estudiantes.
	- Sonrisas	
	- Risas	
	- Entusiasmo	
		El profesor usa consistentemente un tono de voz cálido y sonríe frecuentemente.
		Ambos, el profesor y el estudiante demuestran entusiasmo e interés por la clase.
	<u>Comunicación Positiva</u>	Frecuentemente hay comunicaciones positivas (verbales o físicas) entre el profesor y los estudiantes.
	- Afecto verbal	
	- Afecto físico	



- Expectativas positivas

Respeto

- Contacto visual
  - Calidez, voz calmada
  - Lenguaje respetuoso
  - Cooperación
- Profesor y estudiante demuestran de forma consistente respeto el uno por el otro.
- El profesor interactúa con todos los estudiantes de una manera respetuosa y positiva a lo largo del desarrollo de la clase

*Respeto por las perspectivas de los estudiantes*

Flexibilidad y enfoque del estudiante

Esta subcategoría captura el grado en el cual las interacciones del profesor con los estudiantes y las

- Flexibilidad
- Incorpora las ideas de los estudiantes
- *Follow lead*

El profesor es flexible en sus planeaciones y “se deja llevar” por las ideas de los estudiantes, organiza sus clases a partir de los intereses de los estudiantes.

actividades de la clase hace énfasis en los intereses, motivaciones y puntos de vista de los estudiantes, además motiva la responsabilidad y autonomía de los estudiantes.

El profesor escucha las preguntas, los comentarios y está atento a las necesidades de los estudiantes para realizar ajustes a su plan de clase.

Apoyo a la autonomía y liderazgo

- Permite elegir
- Estudiantes lideran actividades
- Responsabilidad del estudiante

El profesor apoya consistentemente la autonomía y liderazgo del estudiante.

<u>Expresión de los</u> <u>estudiantes</u>	Hay muchas oportunidades para permitir la conversación y expresión de los estudiantes.
- Se motiva las conversaciones de los estudiantes	El profesor plantea preguntas abiertas para abrir discusiones ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Qué te hace decir eso...? ¿Qué piensas sobre...? ¿Desde tu perspectiva consideras lo mismo que...? (incentiva el dialogo entre los estudiantes)
- Suscita ideas /perspectivas	
<u>Restricción al</u> <u>movimiento</u>	Los estudiantes tienen libertad de moverse durante el desarrollo de las actividades.
- Movimiento permitido	Los estudiantes pueden moverse en el salón

- Baja rigidez de clase según sus necesidades y de manera que no interfieren las reglas de la actividad o el trabajo de otros compañeros.

Categoría: Organización del Aula

<p><i>Manejo del comportamiento</i></p> <p>Abarca la habilidad del profesor para mantener unas expectativas claras de comportamiento y usa métodos efectivos para prevenir y redirigir los</p>	<p><u>Expectativas claras del comportamiento</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expectativas claras</li> <li>- Consistencia</li> <li>- Claridad en las reglas</li> </ul>	<p>Las reglas y las expectativas de comportamientos son claras y se aplican de manera consistente.</p> <p>El profesor mantiene el orden del salón haciendo referencia a las reglas de la clase con resultados exitosos.</p> <p>El profesor observa el comportamiento del</p>
--	--	--

comportamientos  
no apropiados.

estudiante de forma  
sutil y preventiva.

El comportamiento de los  
estudiantes es  
completamente  
apropiado y cuando  
se presenta alguna  
situación de  
indisciplina es  
menor y se maneja  
de acuerdo a las  
reglas establecidas.

Proactivo

- Anticipa los  
problemas de  
comportamiento  
y su escalada.
- Poco reactivo
- Vigilancia  
(observación)

El profesor consistentemente  
es proactivo y  
observa  
efectivamente para  
prevenir problemas  
desde su desarrollo.

- Redireccionamiento del mal comportamiento El profesor eficientemente redirecciona el mal comportamiento centrándose en lo positivo y haciendo uso de señales sutiles. El manejo del comportamiento no hace que se pierda tiempo del aprendizaje.
- Efectivamente se reduce el mal comportamiento
  - Atención a lo positivo
  - Utiliza señales sutiles para redirigir
  - Eficiencia

- Comportamiento del estudiante Hay pocos ejemplos, si los hay de mal comportamiento en el salón.
- Cumplimiento frecuente
  - Poca agresión y desafío

<p><i>Productividad</i></p> <p>Considera que tan bien el profesor maneja el tiempo y las rutinas de instrucción, además tienen en cuenta que el profesor plantee actividades para que los estudiantes estén involucrados en las actividades de aprendizaje.</p>	<p><u>Maximiza el tiempo de aprendizaje</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Provisión de actividades</li> <li>- Decide cuando se termina</li> <li>- Pocas interrupciones</li> <li>- Finalización eficaz de las tareas de gestión</li> <li>- Ritmo</li> </ul> <p><u>Rutinas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiantes saben que hacer</li> <li>- Instrucciones claras</li> <li>- <i>Little wandering</i></li> </ul>	<p>El profesor tiene actividades que se ofrecen a los estudiantes y maneja eficientemente las interrupciones y las tareas de gestión.</p> <p>El salón de clase se asemeja a “una máquina bien aceiteada” en el cual todos saben que se espera de ellos y además saben cómo hacerlo.</p> <p>Con un mínimo de pautas por parte del profesor los</p>
---	--	---

estudiantes se aseguran que su tiempo es usado productivamente

### Transiciones

Las transiciones son rápidas y eficientes.

- Breve
- Seguimiento explícito
- *Learning opportunities within*

Los cambios de dinámica o los cambios de trabajo individual a trabajo grupal son eficientes.

### Preparación

El profesor está completamente

- Materiales listos y de fácil acceso
- Sabe la lección

preparado para las actividades y las clases.

El profesor o los estudiantes mantienen una distribución eficiente de los materiales.



<p><i>Clima Negativo</i></p> <p>Refleja el nivel general de negatividad expresada en el aula. La frecuencia, calidad e intensidad de la negatividad del profesor y de los compañeros son clave para esta subcategoría</p>	<p><u>Afecto Negativo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Irritabilidad</li> <li>- Ira – Mal genio</li> <li>- Voz dura</li> <li>- Agresión entre pares</li> <li>- Desconectados o escalando a la negatividad</li> </ul>	<p>El salón se caracteriza por una consistente irritabilidad, mal genio u otro comportamiento del afecto negativo presentado por el profesor o los pares.</p>
	<p><u>Control punitivo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gritos</li> <li>- Amenazas</li> <li>- Control físico</li> <li>- Castigos</li> </ul>	<p>El profesor repetidamente grita a los estudiantes o hace amenazas para establecer el control.</p>
	<p><u>Sarcasmo e irrespeto</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Voz sarcástica o enunciados sarcásticos</li> <li>- Humillación</li> </ul>	<p>El profesor y/o los estudiantes repetidamente son sarcásticos e irrespetuosos.</p>

- Burlas

Negatividad Severa

Hay ejemplos de negatividad

- Victimización
- Matoneo
- Castigo físico

severa entre el  
profesor y  
estudiantes o entre  
los estudiantes

#### ANEXO B. Instrumento de Autorreflexión para los docentes

Estimado Profesor:

Este cuestionario de reflexión tiene como fin conocer su percepción frente a la manera que tiene para relacionarse con los estudiantes en cada una de las clases. Lo invitamos a que determine qué tan frecuente usted implementa una diversidad de prácticas que tienen influencia en las habilidades sociales, académicas y emocionales de los estudiantes. Por favor analice cada frase y determine si hace parte de su labor docente, utilice la escala de 1 a 5 para realizar una autoevaluación frente a si es una acción que frecuentemente desarrolla en las clases y que perciba la realiza muy bien. Acompañe cada respuesta con un comentario que amplíe la opción elegida.

1. No implemento esta práctica
2. Tengo dificultades para implementar esta práctica.
3. Implemento esta práctica razonablemente bien.

4. Generalmente implemento esta práctica bien.

5. Implemento esta práctica extremadamente bien.

1 2 3 4 5

Comentarios

Durante las clases, estoy atento a las necesidades de mis estudiantes.

Cuando desarrollan trabajos en equipos, realizo recorridos por los grupos para corroborar la manera cómo se están relacionando y el uso que hacen de los recursos para desarrollar la actividad.

Planteo diferentes estrategias (p, ej. rutinas de pensamiento) para identificar el nivel de comprensión que están teniendo del concepto trabajado.

Realizo una buena observación de las dinámicas de mi clase y logro identificar las necesidades de mis estudiantes (emocionales o relacionadas con el aprendizaje).

Logro responder apropiadamente a las necesidades individuales que pueden presentar mis estudiantes ante una determinada situación.

Genero espacios con mis estudiantes para hablar sobre las preocupaciones académicas o no académicas que ellos puedan tener.

Realizo seguimiento a mis estudiantes cuando ellos tienen un problema o una preocupación.

Permito que mis estudiantes sepan que está bien tener respuestas erradas y los invito a que piensen fuera de lo cotidiano.

Promuevo la participación de los estudiantes y los invito a que compartan sus ideas.

Construyo interacciones de confianza con mis estudiantes que les permita verme como alguien con quien pueden contar.

Promuevo en el salón de clases un ambiente de aula en el que los estudiantes se sienten seguros y libres para explorar y aprender.

Cuando algún estudiante comete un error, aprovecho este momento para convertirlo en una situación de aprendizaje.

Comparto con mis estudiantes momentos como el descanso o el almuerzo para tener con ellos pequeñas conversaciones

Desarrollo mis clases con entusiasmo por compartir las diferentes actividades con mis estudiantes.

Promuevo que los estudiantes se apoyen, y mantengan relaciones respetuosas que les permiten aprender juntos.

En diferentes momentos me involucro en el desarrollo de las actividades, realizando preguntas, conversando al interior de los grupos o siendo un participante más en actividades de integración.

Mantengo un tono de voz que les permite a mis estudiantes sentir tranquilidad y confianza durante la clase.

Le demuestro a cada estudiante que lo aprecio como individuo, al hablar con

él/ella hago contacto visual, me dirijo a él/ella por su nombre.

Promuevo que los estudiantes utilicen un lenguaje respetuoso entre ellos.

Planeo las clases de tal manera que las actividades lideradas por mi no tengan una duración mayor a los 20 minutos.

Cuando percibo que mis estudiantes perdieron el interés y la motivación realizo modificaciones a lo planeado.

Solicito la opinión de mis estudiantes al tomar decisiones sobre cómo funcionará el aula.

Uso los intereses y experiencias de mis estudiantes cuando enseño.

Tengo en cuenta para la planeación de mis clases, los estudiantes con necesidades especiales (físicas, cognitivas, emocionales, familiares). Ejemplo: hiperactividad, dislexias, estudiantes deportistas de alto rendimiento, con un coeficiente intelectual alto, discapacidad auditiva o visual, etc.

Reconozco integralmente a mis estudiantes, identificando qué

asignaturas se les facilita o cuáles se le dificulta.

En las planeaciones de mis clases incluyo actividades de trabajo en grupos cooperativos con roles claros para cada estudiante, teniendo en cuenta las competencias excepcionales o las competencias que es importante que desarrollen.

Realizo un seguimiento apropiado a los roles /responsabilidades que los estudiantes tienen dentro de su grupo.

Las actividades planteadas les permiten a mis estudiantes tomar decisiones significativas en el desarrollo de las mismas (¿qué materiales vamos a usar? ¿cómo vamos a realizar la presentación? ¿tienen libertad para seleccionar el producto de la actividad?).

Cuando los estudiantes están en pequeños grupos, propicio momentos para tener conversaciones con mis estudiantes sobre sus ideas e intereses.

Mantengo conversaciones con mis estudiantes para que ellos puedan resolver los problemas de la clase.

Frecuentemente planteo preguntas abiertas para abrir discusiones ¿Cuál es tu opinión sobre...? ¿Qué te hace decir eso? ¿Qué piensas sobre..? ¿Desde tu perspectiva consideras lo mismo que...?

Le pregunto a mis estudiantes qué podemos hacer para que ellos y yo, mejoremos el desarrollo de la clase y el proceso de aprendizaje.

Me irrito con facilidad cuando un estudiante se levanta del puesto o realiza algún movimiento con su cuerpo como caminar o buscar un espacio o posición diferente para estar en la clase.

Soy consistente en la implementación de las normas y sus consecuencias.

Las expectativas que planteo para las dinámicas de las clases son claras, consistentes y simples para que los estudiantes las sigan.



Implemento consecuencias que son lógicas a la norma que no es cumplida.

Respondo al mal comportamiento de mis estudiantes considerando los factores ambientales, sociales, afectivos, cognitivos que están asociados con la ocurrencia del comportamiento.

Frecuentemente le doy comentarios positivos a los estudiantes quienes están motivados con la actividad.

Le doy a conocer a mis estudiantes como sus esfuerzos conducen a resultados positivos con afirmaciones específicas.

Fácilmente logro redirigir a los niños que están retraídos, distraídos o fuera de sus tareas a actividades más productivas.

Le pido a mis estudiantes que reflexionen y redireccionen su comportamiento cuando ellos presentan un mal comportamiento.

Soy un profesor organizado con los tiempos, gasto poco tiempo en tareas administrativas como llevar la

asistencia o verificar la realización de la tarea.

Tengo varias actividades que me ayudan a actuar rápido con aquellos estudiantes que finalizaron la actividad principal de la clase.

Todos mis estudiantes saben qué espero de ellos y tienen claridad sobre las acciones que deben realizar para lograrlo.

Les doy a los estudiantes indicaciones claras antes de realizar transiciones entre actividades de grupo clase a actividades en grupos cooperativos.

Antes de comenzar las clases con mis estudiantes tengo organizados todos los materiales que necesito para las diferentes actividades que tengo planeadas.

En momentos de indisciplina o desorden durante la clase, autogestiono mis emociones para evitar mi mal genio o mi irritabilidad con mis expresiones corporales y/o mi voz.

Empleo estrategias para el manejo del conflicto cuando los estudiantes se

agreden o se desconectan de la actividad planteada.

Ante situaciones que se están saliendo de control (desorden de los materiales, alguna situación de disciplina que está escalando) evito acudir a los gritos o las amenazas.

## ANEXO C. Encuesta para los estudiantes

Querido Estudiante.

Gracias por participar en esta investigación. Para responder estas preguntas, es importante que pienses en la dinámica que vives en la clase con tu profesor:

\_\_\_\_\_ del área: \_\_\_\_\_

Ninguno de tus profesores mirará las respuestas, se realizará un análisis global de la encuesta y en ningún momento se publicarán específicamente tus respuestas.

Lee cada una de las frases y marca con una X una de las siguientes opciones: **No**, **Pocas veces**, **Algunas veces**, **Casi siempre** o **Siempre** según la frecuencia con la cual tu profesor realice las siguientes acciones:

1	2	3	4	5
No lo hace	Pocas veces lo hace	Algunas veces hace	Casi siempre lo hace	Siempre lo hace

Cuando pido su ayuda, la respuesta de mi profesor me hace sentir bien.

Mi profesor es amable conmigo cuando hago preguntas.

Mi profesor me hace sentir que él o ella realmente se preocupa por mi.

Si estoy triste o de mal genio, mi profesor me ayuda a sentirme mejor.

El profesor me motiva a hacer lo mejor

Mi profesor se da cuenta si algo me está molestando o aburriendo.

Mi profesor realiza preguntas para estar seguro que lo estamos siguiendo cuando él o ella está enseñando

Mi profesor verifica para asegurarse que entendemos lo que nos está enseñando.

Mi profesor nos dice qué estamos aprendiendo y por qué

Mis compañeros hablan y comparten sus ideas sobre el trabajo de esta clase.

Mi profesor quiere que yo explique mis respuestas – por qué pienso lo que pienso.

Mi profesor nos escucha cuando hablamos con él o ella

Mi profesor nos da tiempo para explicar nuestras ideas.

Mis compañeros se comportan de la manera que el profesor quiere.

Mis compañeros permanecen ocupados y no pierden el tiempo en esta clase.

Todos sabemos que se debe hacer y aprender en esta clase.

Mis compañeros, en esta clase, tratan al profesor con respeto.

Mi profesor promueve que entre compañeros nos hablemos y tratemos con respeto.

Mi profesor se relaciona equitativamente con todos los estudiantes.

Mi profesor promueve que entre compañeros nos hablemos y tratemos con respeto.

Mi profesor promueve que entre compañeros respetemos nuestras diferencias (forma de pensar, de ser, gustos, dificultades de aprendizaje, orientación sexual, raza, religión, etc.).

Los estudiantes quienes se comportan mal en esta clase hacen que el ritmo de trabajo sea lento, lo que afecta el aprendizaje de todos.

ANEXO D. Cartas de Invitación y Aceptación para cada uno de los Colegios participantes en esta investigación



Bogotá, 3 de octubre de 2020

Doctora:

**MARIA VICTORIA MEJÍA**

Directora

Colegio Campestre San Diego.

Chía.

Estimada Doctora Mejía:

Reciba un cordial saludo.

Somos un grupo de investigación de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana y adelantamos el proyecto titulado: “INCIDENCIA DEL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LA PROMOCIÓN DEL VÍNCULO DOCENTE - ESTUDIANTE COMO UN FACTOR ASOCIADO A LA CALIDAD”. El estudio tiene la finalidad de reconocer la incidencia del liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente - estudiante y establecer un plan de formación que le aporte a la institución una línea de trabajo con los docentes.

Cabe anotar que, la relación profesor – estudiante se ha venido consolidando como uno de los factores más significativos en los procesos educativos y que de acuerdo con la Propuesta Pedagógica, el componente socioemocional es uno de los derroteros que caracteriza a la institución, por lo cual esta información podrá ser utilizada por el Colegio para llevar a cabo acciones que permitan asegurar la calidad en los procesos de formación que la institución adelanta desde su Proyecto Educativo Institucional. Al abrir la posibilidad de analizar cuáles aspectos se podrían fortalecer en la relación que se establece entre profesores – estudiante se podría definir una línea de trabajo con el equipo docente para asegurar la coherencia de la formación humana con lo que ocurre en el día a día.

Para llevar a cabo esta investigación se requiere de la participación de algunos directivos, psicólogos, profesores y estudiantes del Colegio, se realizará la aplicación de instrumentos que permitan caracterizar el vínculo docente – estudiante en la institución educativa a través del sistema CLASS, el cual implica realizar observaciones directas de los procesos del aula con su respectiva grabación, además de obtener información a través de entrevistas o

encuestas. Así mismo, se trabajarán con grupos focales para reconocer la influencia del liderazgo directivo en el mejoramiento del vínculo docente – estudiante en la institución. Para la aplicación de los diferentes instrumentos, se empleará un protocolo, el cual será diseñado por los investigadores, validado por pares expertos y se realizará una prueba piloto para corroborar la pertinencia y la coherencia para responder a la finalidad de la investigación.

La participación es de carácter voluntaria y se garantiza confidencialidad en el manejo de la información, la cual será empleada exclusivamente con fines de investigación. Así mismo se solicita su autorización para revisar y citar documentos institucionales como el PEI u otros.

El reporte final de la investigación será socializado oportunamente con la dirección del Colegio, con el equipo de docentes y con las personas que usted designe.

Si usted desea ampliar la información sobre este proyecto, podrá dirigir sus inquietudes al siguiente correo: [angelarube@unisabana.edu.co](mailto:angelarube@unisabana.edu.co).

Cordialmente,



**ÁNGELA MARÍA RUBIANO BELLO**  
3227008141  
[angelarube@unisabana.edu.co](mailto:angelarube@unisabana.edu.co)  
Asesora del Proyecto



**LAURA MARCELA CUBILLOS G.**  
3006924219  
[laura.cubillos@unisabana.edu.co](mailto:laura.cubillos@unisabana.edu.co)  
Asesora del Proyecto



**ÁNGELA LILIANA MEJÍA GARZÓN**  
3158757630  
[angelamejga@unisabana.edu.co](mailto:angelamejga@unisabana.edu.co)  
Investigadora Principal



**JAVIER DARIO ALBORNOZ BARRETO**  
3185357521  
[javieralbba@unisabana.edu.co](mailto:javieralbba@unisabana.edu.co)  
Investigador Principal



Bogotá, 3 de octubre de 2020

Señor

**ROBERT MAX STEENKIST**

Gerente

Colegio Bilingüe José Max León

Cota, Cundinamarca

Estimado Robert Max:

Reciba un cordial saludo.

Somos un grupo de investigación de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones

Educativas de la Universidad de La Sabana y adelantamos el proyecto titulado: “INCIDENCIA DEL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LA PROMOCIÓN DEL VÍNCULO DOCENTE - ESTUDIANTE COMO UN FACTOR ASOCIADO A LA CALIDAD”. El estudio tiene la finalidad de reconocer la incidencia del liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente - estudiante y establecer un plan de formación que le aporte a la institución una línea de trabajo con los docentes.

Cabe anotar que, la relación profesor – estudiante se ha venido consolidando como uno de los factores más significativos en los procesos educativos y que de acuerdo con la Propuesta Pedagógica, el componente socioemocional es uno de los derroteros que caracteriza a la institución, por lo cual esta información podrá ser utilizada por el Colegio para llevar a cabo acciones que permitan asegurar la calidad en los procesos de formación que la institución adelanta desde su Proyecto Educativo Institucional. Al abrir la posibilidad de analizar cuáles aspectos se podrían fortalecer en la relación que se establece entre profesores – estudiante se podría definir una línea de trabajo con el equipo docente para asegurar la coherencia de la formación humana con lo que ocurre en el día a día.

Para llevar a cabo esta investigación se requiere de la participación de algunos directivos, psicólogos, profesores y estudiantes del Colegio, se realizará la aplicación de instrumentos que permitan caracterizar el vínculo docente – estudiante en la institución educativa a través del sistema CLASS, el cual implica realizar observaciones directas de los procesos del aula con su respectiva grabación, además de obtener información a través de entrevistas o encuestas. Así mismo, se realizarán grupos focales para reconocer la influencia del liderazgo directivo en el mejoramiento del vínculo docente – estudiante en la institución. Para la aplicación de los diferentes instrumentos, se empleará un protocolo, el cual será diseñado por los investigadores, validado por pares expertos y se realizará



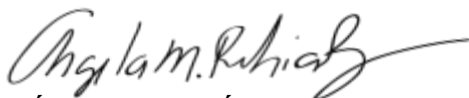
una prueba piloto para corroborar la pertinencia y la coherencia para responder a la finalidad de la investigación.

La participación es de carácter voluntaria y se garantiza confidencialidad en el manejo de la información, la cual será empleada exclusivamente con fines de investigación. Así mismo se solicita su autorización para revisar y citar documentos institucionales como el PEI u otros.

El reporte final de la investigación será socializado oportunamente con la Gerencia del Colegio y con el equipo Pedagógico y Académico de la institución.

Si usted desea ampliar la información sobre este proyecto, podrá dirigir sus inquietudes al siguiente correo: [angelarube@unisabana.edu.co](mailto:angelarube@unisabana.edu.co).

Cordialmente,



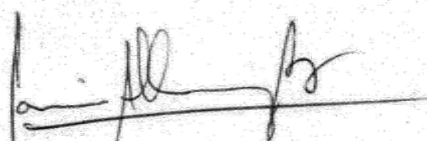
**ÁNGELA MARÍA RUBIANO BELLO**  
3227008141  
[angelarube@unisabana.edu.co](mailto:angelarube@unisabana.edu.co)  
Asesora del Proyecto



**LAURA MARCELA CUBILLOS G.**  
3006924219  
[laura.cubillos@unisabana.edu.co](mailto:laura.cubillos@unisabana.edu.co)  
Asesora del Proyecto



**ÁNGELA LILIANA MEJÍA GARZÓN**  
3158757630  
[angelamejiga@unisabana.edu.co](mailto:angelamejiga@unisabana.edu.co)  
Investigadora Principal



**JAVIER DARÍO ALBORNOZ BARRETO**  
3185357521  
[javialbba@unisabana.edu.co](mailto:javialbba@unisabana.edu.co)  
Investigador Principal

Bogotá, 26 de octubre de 2020

Profesoras:

Ángela María Rubiano Bello – Laura Marcela Cubillos González

Asesoras de Tesis

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

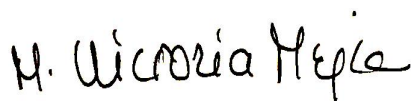
Universidad de La Sabana

Se me ha informado que los estudiantes ANGELA LILIANA MEJÍA GARZÓN y JAVIER DARÍO ALBORNOZ BARRETO de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana ha solicitado realizar su tesis de grado en mi institución. Además, se me ha explicado que la investigación tiene la finalidad de reconocer la incidencia del liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente - estudiante como un factor asociado a la calidad.

Yo, María Victoria Mejía, en mi calidad de propietaria y representante legal del Colegio Campestre San Diego, una vez informada sobre los propósitos y procedimientos generales que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo la participación de mi colegio.

Adicionalmente se me informó que:

- La participación de mi colegio en esta investigación es completamente libre y voluntaria y 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. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan mejorar la calidad de mi institución.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se encontrará en el repositorio de la biblioteca en la Universidad de la Sabana, bajo la responsabilidad de los investigadores.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas u otras instituciones educativas.
- Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.



Firma: \_\_\_\_\_

C.C. 35456031 de Usaquén

Bogotá, 26 de octubre de 2020

Profesoras:

Ángela María Rubiano Bello – Laura Marcela Cubillos González  
Asesoras de Tesis  
Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas  
Universidad de La Sabana

Se me ha informado que los estudiantes ANGELA LILIANA MEJÍA GARZÓN y JAVIER DARÍO ALBORNOZ BARRETO de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana ha solicitado realizar su tesis de grado en mi institución. Además, se me ha explicado que la investigación tiene la finalidad de reconocer la incidencia del liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente - estudiante como un factor asociado a la calidad.

Yo, Robert Max Steenkist León, en mi calidad de Gerente y representante legal del Colegio Bilingüe José Max León, una vez informado sobre los propósitos y procedimientos generales que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo la participación del colegio.

Adicionalmente se me informó que:

- La participación del colegio en esta investigación es completamente libre y voluntaria y 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. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan mejorar la calidad de la institución.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se encontrará en el repositorio de la biblioteca en la Universidad de la Sabana, bajo la responsabilidad de los investigadores.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas u otras instituciones educativas.
- Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Firma:  \_\_\_\_\_

C.C. 80.350.618 de Chía –Cundinamarca