

**MENTALIDAD DE CRECIMIENTO, CAPACITACIÓN PROFESIONAL Y
LIDERAZGO EXITOSO EN LÍDERES DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN
SUPERIOR EN PUERTO RICO**

Disertación presentada al
Departamento de Estudios Graduados
Facultad de Educación
Universidad de Puerto Rico
Recinto de Río Piedras
como requisito parcial para
obtener el grado de Doctor en Educación

Por

Elizabeth Negrón Pagán
© Derechos reservados, 2024

Disertación presentada como requisito parcial
para obtener el grado de Doctor en Educación

**MENTALIDAD DE CRECIMIENTO, CAPACITACIÓN PROFESIONAL Y
LIDERAZGO EXITOSO EN LÍDERES DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN
SUPERIOR EN PUERTO RICO**

ELIZABETH NEGRÓN PAGÁN

Grado de Maestría, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, 2008
Grado de Bachillerato, Universidad de Puerto Rico en Carolina, 2003

Aprobada el 13 de noviembre de 2024 por el Comité de Disertación:

Juan P. Vázquez Pérez, Ph.D.
Director de Disertación

Alicia S. Montañez García, Ed.D.
Miembro del Comité

Eduardo J. Suárez Silverio, Ph.D.
Miembro del Comité

DEDICATORIA

Primero, a Dios; le presenté este plan, lo llevé a cabo en oración y Él, en su infinita misericordia, me hizo capaz de alcanzar el éxito. ¡A Él toda la gloria! Dios me ha bendecido para poder bendecir a otros (Mt 10, 8).

A mi esposo, mi soporte favorito, le agradezco porque, sin dudar, siempre me ha apoyado en todas mis metas personales, académicas y experiencias laborales de liderazgo. Él ha sido un pilar fundamental para que nuestra familia se sostenga en medio de este sacrificio y poder alcanzar victorias junto a nuestros hijos.

A nuestro hijo primogénito, cuya motivación genuina resaltó el día que me dijo: *“Mamá, aún no llegas a tu meta, pero estas más cerca de lo que estabas ayer”*. A nuestra hija, que desde el cielo goza de la presencia divina. A nuestro hijo menor, quien comenzó conmigo este camino cuando era recién nacido como bebé lactado; fue mi inspiración. Deseo ser su ejemplo para que vea los frutos de la perseverancia y la pasión por un sueño.

A mi papá, que en paz descansa, de quien aprendí el gusto por educarme y educar. Un líder natural con mentalidad de crecimiento.

A mi familia Negrón Pagán, parte de mi vida, por quienes este doctorado trasciende generaciones tomando un significado de superación familiar. *“Hagan todo con amor”* (1 Co 16, 14).

RECONOCIMIENTOS

Al **Dr. Moisés Orengo Avilés** por motivarme a iniciar el doctorado, su mentoría durante este reto, sus enseñanzas en liderazgo y profesionalismo organizacional; y confiar en mis capacidades para su legado de *cambiar el mundo*. Dios le bendiga abundantemente.

Al **Dr. Juan P. Vázquez Pérez** por su distinguida personalidad orientada al bienestar del estudiantado, empatía y apoyo incondicional que recibí. Reconozco su tiempo dedicado más allá de sus deberes docentes, porque para mí fue una mano de ángel en los momentos desafiantes, tanto personales como familiares. Siempre estaré agradecida; muchas bendiciones.

A los miembros del comité, la **Dra. Alicia S. Montañez García** y el **Dr. Eduardo J. Suárez Silverio** por su tiempo, recomendaciones y apertura al tema de investigación. Éxito en la vida.

A la **Dra. Lis S. Cruz Pizarro**, quien me acompañó en los altibajos con su linda calidez humana liderando un grupo de compañeros que fueron de ánimo y orientación para mí. Dios la bendiga siempre.

A mis colegas doctorales de LOE les agradezco sus aportaciones significativas en este trabajo y su ánimo. Los llevaré en el corazón.

A las participantes del estudio por su generosidad al compartir con sinceridad sus experiencias como líderes universitarios, la cual fue muy valiosa.

RESUMEN DE LA DISERTACIÓN

MENTALIDAD DE CRECIMIENTO, CAPACITACIÓN PROFESIONAL Y LIDERAZGO EXITOSO EN LÍDERES DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN PUERTO RICO

Elizabeth Negrón Pagán

Director de la disertación: Juan P. Vázquez Pérez, Ph.D.

La presente investigación tuvo como propósito explorar acerca de la mentalidad de los directores académicos y administrativos de una institución de educación superior (IES) pública del norte de Puerto Rico, desde la perspectiva de sus acciones en la posición que desempeñan como líderes; argumentar acerca de cómo estos directores demuestran el éxito en su labor; auscultar cómo conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo para el éxito en sus funciones; y recomendar prácticas, desde los hallazgos, para que estos directores desarrollen su mentalidad de crecimiento, de manera que redunde en su éxito como líderes. El problema que se enfatizó en esta investigación fue la falta de capacitación de líderes que trabajan en IES, lo que puede implicar una mentalidad fija en el líder.

La investigadora realizó con un estudio cualitativo básico desde una perspectiva exploratoria. Para esto se utilizaron las técnicas de entrevista semiestructurada y análisis de documentos. Se entrevistó a directores académicos y administrativos de una IES pública en Puerto Rico y se analizaron

documentos institucionales y aquellos generados por los participantes. El análisis de investigación se realizó con el modelo de Creswell & Guetterman.

Entre las conclusiones más importantes se pueden mencionar las siguientes:

- (a) los directores académicos y administrativos manifiestan, generalmente, una mentalidad de crecimiento;
- (b) tanto los líderes académicos como los administrativos se percibieron como líderes exitosos;
- (c) los directores administrativos son quienes demuestran, mayormente, características de liderazgo exitoso, en comparación con los directores académicos;
- (d) cuando se posee formación en liderazgo, se observan más cualidades de liderazgo;
- (e) en su mayoría, los directores entrevistados no participan de capacitación en liderazgo;
- (f) la capacitación profesional en liderazgo no se observó como un asunto de prioridad para la administración; y
- (g) las IES deben establecer la capacitación profesional para un liderazgo exitoso, adoptar prácticas para el desarrollo de una cultura organizacional con mentalidad de crecimiento y que los líderes participen.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|------|
| HOJA DE APROBACIÓN | ii |
| DEDICATORIA | iii |
| RECONOCIMIENTOS | iv |
| RESUMEN DE LA DISERTACIÓN | v |
| LISTA DE TABLAS | xiii |
| LISTA DE FIGURAS | xiv |
| CAPÍTULO I – INTRODUCCIÓN | |
| Introducción | 1 |
| Planteamiento del problema | 6 |
| Antecedentes contiguos al problema | 7 |
| Problema | 8 |
| Cómo afecta el problema | 9 |
| Justificación | 10 |
| Propósitos | 14 |
| Preguntas de investigación | 15 |
| Definiciones | 16 |
| CAPÍTULO II – REVISIÓN DE LITERATURA | |
| Introducción | 20 |
| Marco teórico | 21 |
| Teoría de Liderazgo Transformacional | 23 |
| Fundamentos de la teoría | 26 |
| Factores que caracterizan el liderazgo transformacional | 26 |

| | |
|---|----|
| Dimensiones de liderazgo que se reflejan en el liderazgo transformacional | 28 |
| Liderazgo administrativo | 29 |
| Liderazgo estratégico | 30 |
| Liderazgo didáctico | 30 |
| Liderazgo ético | 31 |
| Aplicabilidad de la teoría del liderazgo transformacional al contexto del líder exitoso en la investigación | 31 |
| Teoría de la Mentalidad | 33 |
| Fundamentos de la teoría | 35 |
| Mentalidad de crecimiento | 35 |
| Mentalidad fija | 36 |
| Contextualización de la teoría en líderes educativos | 37 |
| Aplicabilidad al contexto del líder exitoso | 41 |
| Recapitulación entorno a la sustentación de la investigación desde el marco teórico | 42 |
| Capacitación profesional en los líderes de instituciones de educación superior | 46 |
| Capacitación profesional en el liderazgo educativo | 46 |
| Necesidad de capacitación profesional en liderazgo educativo .. | 48 |
| La capacitación profesional vinculada con la mentalidad de crecimiento | 50 |
| Características de un liderazgo exitoso | 52 |
| Cinco prácticas de un liderazgo ejemplar | 53 |
| Acciones para un liderazgo efectivo | 55 |

| | |
|---|----|
| Investigaciones acerca de aspectos relevantes a la mentalidad de crecimiento, capacitación profesional y liderazgo transformacional . | 57 |
| Investigaciones acerca de la mentalidad de crecimiento | 58 |
| Investigaciones acerca de la capacitación profesional | 67 |
| Investigaciones acerca del liderazgo transformacional | 73 |
| Resumen | 77 |
| CAPÍTULO III – MÉTODO | |
| Introducción | 80 |
| Metodología | 82 |
| Modalidad de la investigación | 84 |
| Selección de participantes | 86 |
| Características de los participantes | 87 |
| Escenario | 89 |
| Procedimiento | 89 |
| Aspectos administrativos | 90 |
| Permisos | 90 |
| Contacto inicial | 91 |
| Recopilación de información | 92 |
| Entrevista semiestructurada | 92 |
| Descripción | 93 |
| Evidencias para la calidad de las interpretaciones..... | 95 |
| Análisis de documentos | 97 |
| Descripción | 97 |

| | |
|--|-----|
| Evidencias para la calidad de las interpretaciones | 98 |
| Pertinencia del tipo de información que se recopilará | 98 |
| Análisis de la información | 101 |
| Acciones previas al análisis | 101 |
| Modelo para análisis | 102 |
| Evidencias acerca de la credibilidad | 103 |
| Aspectos éticos de la investigación | 104 |
| CAPÍTULO IV – HALLAZGOS | |
| Introducción | 108 |
| Descripciones iniciales | 109 |
| Contexto de la investigación | 110 |
| Recopilación de la investigación | 111 |
| Proceso para análisis de la información | 112 |
| Participantes: características y roles | 114 |
| Líder académico | 114 |
| Líder administrativo | 114 |
| Exposición de los hallazgos | 116 |
| Características de la mentalidad de los directores | 117 |
| Mentalidad de crecimiento | 118 |
| Acciones específicas de los directores académicos | 119 |
| Acciones específicas de los directores administrativos | 121 |
| Mentalidad fija | 126 |

| | |
|--|-----|
| Acciones específicas de los directores académicos | 127 |
| Acciones específicas de los directores administrativos | 129 |
| Liderazgo exitoso: desempeño de los directores | 133 |
| Importancia del liderazgo exitoso | 136 |
| Acciones específicas de los directores académicos | 136 |
| Acciones específicas de los directores administrativos | 142 |
| La capacitación profesional como vínculo del éxito en el liderazgo . | 148 |
| Valoración de la capacitación profesional | 148 |
| Directores académicos | 149 |
| Directores administrativos | 152 |
| Prácticas para el desarrollo de la mentalidad en los directores académicos y administrativos y su éxito como líderes | 155 |
| Desarrollo de la mentalidad para un liderazgo exitoso | 155 |
| CAPÍTULO V – CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | |
| Introducción | 161 |
| Discusión de los hallazgos | 162 |
| Desarrollo de la mentalidad en los líderes académicos y administrativos: Perspectiva de sus acciones respecto a la posición que desempeñan | 162 |
| Enfrentamiento de retos, problemas y errores: conocimiento que posee versus aprendizaje nuevo | 165 |
| Liderazgo exitoso: Demostración desde las acciones de los directores | 166 |
| La capacitación profesional: Valoración, participación y promoción | 168 |

| | |
|--|-----|
| Prácticas para el desarrollo de la mentalidad y éxito como líder ... | 172 |
| Conclusiones | 173 |
| Limitaciones metodológicas de la investigación | 180 |
| Recomendaciones para investigaciones futuras | 181 |
| Recomendaciones específicas al liderazgo | 182 |
| REFERENCIAS | 184 |
| APÉNDICES | |
| Apéndice A – Hoja de consentimiento informado | 194 |
| Apéndice B – Guía de preguntas para entrevistas semiestructuradas | 199 |
| Apéndice C – Planilla de evaluación del contenido de las preguntas de entrevista a líderes académicos y administrativos | 203 |
| Apéndice D – Planilla guía para análisis de documentos | 207 |
| RESUMEN BIOGRÁFICO DE LA AUTORA | 211 |

LISTA DE TABLAS

| Tabla | | Página |
|--------------|--|---------------|
| 3.1 | Correspondencia entre las preguntas de investigación específicas, las técnicas y el tipo de información a recopilar .. | 100 |
| 4.1 | Categorías para análisis y su descripción | 113 |
| 4.2 | Directores participantes, su preparación académica y área de especialidad | 115 |
| 4.3 | Manifestaciones de mentalidad de los directores | 117 |
| 4.4 | Características de liderazgo exitoso representados por los directores | 134 |
| 4.5 | Correspondencia entre el tipo de mentalidad y el éxito en el liderazgo | 160 |

LISTA DE FIGURAS

| Figura | | Página |
|---------------|---|---------------|
| 2.1 | Correspondencia entre la capacitación del líder educativo, el liderazgo transformacional y la mentalidad de crecimiento para el liderazgo exitoso | 57 |
| 4.1 | Macrocategorías que dieron paso a la exposición de hallazgos | 116 |

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Trasfondo

En esta investigación se exploró la mentalidad de crecimiento, la capacitación profesional y el éxito de los¹ directores² académicos y administrativos en una institución de educación superior (IES) de Puerto Rico. Específicamente, se auscultó la presencia de características que el líder puede desarrollar por medio la capacitación profesional y que, a su vez, se relacionan con la mentalidad de crecimiento. De la misma forma, se indagó acerca del éxito de estos líderes, desde sus acciones en la posición que desempeñan. En efecto, ambos tipos de directores son líderes que se consideran recursos valiosos, por ser parte de la administración universitaria en la toma de decisiones y para el logro de la visión institucional. Respecto a esto, Elizondo Montemayor (2011), como se cita en Macías et al. (2018), afirmó que, en la educación superior, el liderazgo es indispensable para lograr la calidad. Esa calidad se vincula con las características que definen al líder exitoso, en relación con el logro de las metas institucionales, lo que puede afectarse si no se cuenta con la capacitación necesaria para desempeñar una posición de liderazgo.

La particularidad de esta investigación es que, ligada al liderazgo transformacional y exitoso, tuvo como base la teoría de la mentalidad, cuya

¹ En esta disertación se utilizará el género masculino en plural como inclusivo de hombres y mujeres, según lo recomendó la Real Academia de la Lengua Española.

² A lo largo de esta disertación se hará referencia a los directores como líderes educativos, pues colaboran en los asuntos administrativos en instituciones de educación superior.

proponente fue Carol S. Dweck, profesora de psicología de la Universidad de Stanford. Precisamente, Dweck (2006) mencionó que este concepto se fundamenta en la creencia de que el éxito proviene del esfuerzo y no de la inteligencia³, el conocimiento o talentos innatos. Asimismo, Dweck (2006) describió que existen dos tipos de mentalidad: (a) la mentalidad de crecimiento y (b) la mentalidad fija. Por lo tanto, con esta teoría se estableció que la mentalidad de crecimiento (*growth mindset*) es una actitud de éxito en el individuo que la posee. Contrario a la mentalidad de crecimiento, esta autora describió que la mentalidad fija (*fixed mindset*), se basa en la creencia de que la inteligencia es estática y el individuo que la posee se rige por el deseo de parecer inteligente. Al respecto, hay que decir que, actualmente, un líder con mentalidad fija representa un problema; pues, su paralización ante la búsqueda de opciones para desempeñar mejor su liderazgo no le permite tener éxito, afectando, a su vez, a otros miembros o componentes de la organización en la que trabaje.

Así pues, este tema de investigación surgió porque la investigadora, a lo largo de su vida laboral, ha trabajado directamente con varios líderes educativos en una IES de Puerto Rico y tiene experiencia profesional en puestos de liderazgo. De esta forma, tuvo la oportunidad de aprender acerca de diferentes tipos de liderazgo, su identificación y la relación entre las características de cada líder con el éxito en torno al logro de las metas institucionales. Por ejemplo, entre otros aspectos, la investigadora pudo observar la falta de capacitación de

³ De acuerdo con Dweck (2006), la inteligencia se refiere al conocimiento que posee la persona.

líderes que trabajan en IES, lo que puede relacionarse con una mentalidad fija y, por consiguiente, acarrear menoscabo en torno al éxito en el desempeño de su liderazgo. De esta forma, también pudo constatar cómo la falta de capacitación redundaba en el incumplimiento de los objetivos en sus respectivas funciones; puesto que cada líder enfrenta retos y obstáculos, pero muchas veces no se esfuerza en vencerlos, por lo que recibe críticas. Contrario a esto, la investigadora también notó que hay líderes que, observando el éxito en los demás, se capacitan para ejercer el liderazgo. Al respecto, podría afirmarse que, por medio de la capacitación pueden desarrollarse cualidades de liderazgo para alcanzar el éxito en la posición en que un líder se desempeña (Dweck, 2006). Esto, a su vez, puede observarse desde la mentalidad de crecimiento, lo que fue objeto de estudio en esta investigación.

Es importante mencionar que los estudios en los que se hace referencia a esta teoría de mentalidad han sido, mayormente, aplicados al contexto del aprendizaje del estudiante para el logro de sus metas a largo plazo (Hochanadel & Finamore, 2015). También, esta teoría ha sido analizada en el liderazgo (Dweck, 2006), pero, relativamente poco en el liderazgo educativo, por lo cual es importante indagarlo, incluso, en el contexto de la educación superior puertorriqueña. Como asunto relevante respecto a esta investigación, cabe mencionar el caso de la Universidad de Puerto Rico (UPR), que es una IES pública en la que se realizaron investigaciones cualitativas (Rivera Serrano, 2011; Rivera Ocasio, 2015), por medio de las cuales se demostró la necesidad de capacitar a los directores de departamento en algunas unidades del sistema

de la UPR para el éxito en su liderazgo educativo. Por tal razón, se evidenció que hay una realidad inherente en los líderes educativos y esta es la importancia de ser líderes exitosos, tal que se promueva el éxito por medio de la capacitación profesional (De Haro García, 2011). Así pues, por medio de la presente investigación se hizo énfasis en indagar acerca de la capacitación del líder y en el desarrollo de una mentalidad de crecimiento, ya que esta predice el éxito en el individuo (Dweck, 2006).

En cuanto al liderazgo transformacional y el éxito en el desempeño de este, hay que retomar las palabras de Castro et al. (2006), quienes definieron este tipo de liderazgo como “un fenómeno de interacción social que se manifiesta en todos los grupos de cualquier organización, en el cual el líder eficiente es aquél que logra resultados exitosos al dirigir a los seguidores” (p. 83).

Específicamente, un líder transformador “busca motivos en los seguidores, satisfacer las necesidades más altas en estos e involucrarlos de manera completa (Burns, 1978, p. 4). Esto puede atarse con el éxito en el desempeño, lo que se ha indagado desde las prácticas y comportamientos que lo evidencian, las cuales se pueden vincular con características de la mentalidad de crecimiento (Joyce & O’Boyle, 2013; Kouzes & Posner, 2012). También, como la capacitación fue un aspecto relevante en la presente investigación, el autor Anderson (2010) expresó que, hay que desarrollar (i.e., capacitar) a las personas de forma contextualizada para que sean líderes exitosos. De esta forma, con el liderazgo exitoso se promueve el éxito estudiantil, lo cual es una meta en el plan estratégico de la IES que se investigó.

Esto demuestra que, el cumplimiento con la visión institucional y en apoyo de una cultura de éxito, son aspectos relevantes que se observan como parte de la figura del líder educativo. En efecto, teniéndose en cuenta que, estos líderes educativos, quienes ocupan la posición de director, en su mayoría son educadores. Los autores Bush et al. (2016) afirmaron que el liderazgo educativo se debe desarrollar y centrar en los alumnos. De forma específica, Bush et al. indicaron lo siguiente en una de las seis dimensiones que propusieron para que se dé este liderazgo educativo: las acciones deben encaminarse a “liderar el aprendizaje y la formación docente, involucrándose directamente en los procesos de desarrollo profesional del cuerpo docente” (pp. 8-9), cuya dimensión es la más significativa en los resultados académicos.

En ese sentido, los directores pueden servir de ejemplo, como líderes exitosos, al adquirir capacitación para el desarrollo de su liderazgo (Arvey et al., 2007). Por tanto, si el éxito se relaciona con la mentalidad de crecimiento, pero ese éxito no existe en el liderazgo educativo, se pueden crear políticas en las IES que resulten en la calidad educativa que reciben los estudiantes desde todos los servicios que se ofrecen. En relación con esto, Rivera Ocasio (2015) expresó, desde los hallazgos de su investigación, que existe la necesidad de capacitación en temas de liderazgo, como el ofrecimiento de talleres, reuniones de trabajo, manuales de dirección, retiros de directores y la integración en políticas institucionales. Respecto a estos asuntos, cabe mencionar que, si no se promueve la capacitación de los líderes educativos de las IES, con énfasis en obtener éxito tanto en el liderazgo como en el aprendizaje estudiantil desde el

logro de los grados académicos, no se puede promover una cultura de mentalidad de crecimiento fundamental para la prosperidad institucional (Dweck, (2006)

En consecuencia, por medio de esta investigación se exploró acerca de la mentalidad de los líderes académicos y administrativos de una IES pública de Puerto Rico, desde la perspectiva de sus acciones en las posiciones que desempeñan como líderes. Para esto, se utilizó el paradigma cualitativo por medio de un estudio cualitativo básico. En efecto, se indagó acerca del éxito que demuestran los líderes en su desempeño como directores académicos y administrativos. Así pues, desde los hallazgos, se argumentó en torno a la percepción de estos líderes en cuanto a las características que describen a un líder exitoso y desde las teorías que se presentan en esta disertación doctoral. De esta forma, se contribuyó por medio de la recomendación de prácticas para que los líderes desarrollen su mentalidad de crecimiento y así redunde en un liderazgo educativo exitoso.

Planteamiento del problema

Para plantear el problema que se profundizó en esta investigación, se hizo énfasis en tres elementos (a) Antecedentes, (b) Problema y (c) Cómo afecta el problema. En los antecedentes se mencionaron los asuntos que dieron paso al problema, entre los cuales se incluyeron los conceptos que se utilizaron en la investigación, sustentándolos con evidencia relevante de estudios que se han realizado. En la sección del problema se explicitó la dificultad o conflicto que dio forma al problema: la falta de capacitación de líderes en instituciones de

educación superior (IES) para que sean exitosos. Finalmente, se expuso cómo afectará poniéndose énfasis en las consecuencias que acarrearía no atender este problema, las cuales son la necesidad de éxito en el liderazgo debido a la falta de capacitación para desarrollar competencias que predicen el éxito en el individuo; y la consecuencia en la calidad educativa y el éxito estudiantil.

Antecedentes contiguos al problema

Los conceptos de mentalidad de crecimiento y mentalidad fija son innovadores y han sido aplicados mayormente en el contexto del aprendizaje del estudiante para el logro de sus metas a largo plazo (Hochanadel & Finamore, 2015), por lo que se han estudiado poco en el liderazgo educativo. La importancia de la aplicación de esta teoría al liderazgo educativo es que la mentalidad de crecimiento predice el éxito en el individuo. En efecto, Bryman (2007) expresó que hay mucha investigación acerca de lo que los líderes educativos hacen, pero marcadamente pocas investigaciones sistémicas en torno a los aspectos del comportamiento de un líder que lo hacen ser un líder efectivo. En el caso de la Universidad de Puerto Rico, se realizaron investigaciones doctorales (Rivera Serrano, 2011; Rivera Ocasio, 2015), por medio de las cuales se demostró la necesidad de capacitar a los directores de departamento para el éxito en su liderazgo educativo. No obstante, en las mismas se enfatizó, específicamente, en los tipos de liderazgo y el concepto de liderazgo educativo, respectivamente.

Problema

El problema que se enfatizó en esta investigación fue la falta de capacitación de líderes que trabajan en IES, lo que puede implicar una mentalidad fija en el líder. Esto hace que, el líder no necesariamente promueva el éxito desde su liderazgo, en referencia al logro de los objetivos en sus respectivas funciones. Respecto a esto, Poturak et al. (2020) expresaron que la meta de un líder es alcanzar los objetivos de la organización. Así Burke (2014), como se cita en Hoekstra y Newton (2017), añadió que existe una falta de preparación en los directores de departamentos como líderes educativos. En ese sentido, se demostró la necesidad de que líderes educativos sean exitosos, incluso que se capaciten para ello. En ese aspecto, los líderes educativos tienen la gran responsabilidad de dirigir e influenciar en su equipo de trabajo hacia la consecución de las metas institucionales (Leithwood et al., 2006), por lo cual el no cumplir con esta responsabilidad acarrea efectos negativos en los demás miembros de la organización.

Así pues, en el contexto de la educación superior en Puerto Rico, como se mencionó anteriormente, se realizaron investigaciones en referencia a los directores de departamento (Rivera Serrano, 2011; Rivera Ocasio, 2015). En estas, se evidenció, entre otros asuntos, la necesidad de que estos líderes se capaciten para ejercer la función de directores departamentales. O sea, que puede afirmarse la falta de capacitación para el desempeño adecuado del liderazgo, lo que se vincula con la mentalidad fija. Respecto a esto, Rivera Ocasio (2015) indicó que algunos participantes de su estudio reconocieron que

la falta de capacitación en liderazgo disminuye el éxito en la consecución de las metas y objetivos institucionales. En efecto, la capacitación o desarrollo profesional para los líderes podría contribuir como un primer paso para promover una cultura de aprendizaje como lo expresó Davis y Khilji (2013), en la que se propicie una mentalidad de crecimiento que quizás, actualmente, no existe.

Por otro lado, cabe destacar la falta de investigaciones respecto a este problema específico. En efecto, Bryman (2007), al revisar 20 artículos en referencia a la efectividad del liderazgo a nivel departamental en IES, encontró que los autores de dichos artículos indicaban que había pocas investigaciones acerca de líderes a nivel departamental y que solo en algunas se estudiaban las prácticas en educación superior. Además, desde los hallazgos del estudio de Bryman se identificaron 13 aspectos del comportamiento del líder que se asocian con el liderazgo efectivo a nivel departamental. Sin embargo, el autor indicó que esos 13 aspectos eran generales, por lo cual sería importante propiciar estos comportamientos para que se mantengan por medio del tiempo.

Cómo afecta el problema

Si los líderes educativos no son exitosos y no se les provee la capacitación profesional para desarrollarse exitosamente, se afectaría la calidad en la educación y el éxito en el aprendizaje estudiantil. Pues, son los directores académicos y administrativos en las IES, quienes toman decisiones, junto a la alta gerencia, para crear cambios positivos en la política educativa con base en la misión institucional, que incorporen en ellas la capacitación de personal directivo y generen mecanismos de efectividad que repercutan en la calidad

educativa (Ñañez-Silva & Lucas-Valdez, 2019). Además, estos líderes, por medio de su ejecución y toma de decisiones, modelan con su ejemplo tanto al equipo de trabajo como a los estudiantes, a quienes ofrecen el servicio, impactando así su trayectoria académica. De hecho, es a los docentes a quienes suelen nombrarse para ocupar posiciones de liderazgo, como directores académicos y administrativos. Pues, así lo expresaron Ñañez-Silva y Lucas-Valdez (2019), que, aunque la tarea primordial de un director no es dar clase, los eligen en dichos puestos de dirección precisamente porque se les consideran buenos profesores.

Ante esto, hay que decir que es una oportunidad directa de estos líderes para influir en el éxito del aprendizaje estudiantil con su estilo de liderazgo exitoso. No obstante, si no se capacitan para ello, se desempeñarán como jefes y no como líderes porque ejercerían desde el poder en lugar de transformarse a sí mismos, a su equipo de trabajo y a la organización (Dweck, 2006), lo cual solo se puede alcanzar por medio de la capacitación de una mentalidad de crecimiento. Por lo tanto, si no existe un liderazgo exitoso, podría afectar la creación de políticas que mejoren la calidad educativa para los estudiantes y los demás servicios que ofrece la institución. Es decir, se pierde la oportunidad de la importancia de tener líderes exitosos que en la toma de decisiones administrativas se refleje el éxito institucional debido a la falta de capacitación profesional (De Haro García, 2011).

Justificación

Realizar la presente investigación fue pertinente por el impacto de la función de los líderes en la actualidad, ya que deben ser entes de cambio que atiendan

precisamente los cambios vertiginosos de la sociedad en que vivimos ante las innovaciones creadas en los últimos siglos y respondiendo a los retos y exigencias del mundo globalizado (Ñañez-Silva & Lucas-Valdez, 2019). No se trata de ser líder para administrar, sino de ser un líder que transforme su entorno desde el tipo de mentalidad que posee. Así pues, para argumentar acerca de esta pertinencia, siguiendo las recomendaciones de Hernández et al. (2014), quienes estructuraron cómo presentar la justificación para una investigación, se profundizó en torno a cinco elementos: (a) conveniencia, (b) relevancia social, (c) implicaciones prácticas, (d) valor teórico y (e) utilidad metodológica.

Respecto a la conveniencia, puede afirmarse que fue necesario realizar esta investigación porque hacía falta indagar más acerca de la capacitación profesional como base del éxito en el desempeño del liderazgo educativo en IES, especialmente en el contexto puertorriqueño. Según Macías et al. (2018), entre otras características, el líder educativo debe tener una dirección enfocada en el desarrollo de las personas, tanto de manera individual como colectiva. Así pues, cuando se habla de desarrollo, en la teoría de mentalidad de crecimiento, se describe que una de las características de un individuo con este tipo de mentalidad, es que cree en el desarrollo del ser humano (Dweck, 2006). Además, puede afirmarse que los líderes puedan creer que lo más valioso al ejercer su liderazgo exitoso es el esfuerzo, el aprendizaje y el valor de los fracasos (Dweck, 2006).

En relación con la relevancia social, cabe mencionar que desde los hallazgos de esta investigación se profundizó en el éxito del liderazgo educativo. Esto

podrá servir como beneficio para diversos líderes de IES, ya que podrán utilizar como modelo las experiencias exitosas en torno a los cuales se profundice. De esta forma, se espera que con esa mentalidad promuevan el éxito desde su liderato hacia todos los que componen la comunidad educativa. En ese sentido, los líderes ejercen una influencia en su equipo de trabajo y logran alcanzar las metas organizacionales con ese equipo, es lo que los haría exitosos (Leithwood et al., 2006). En el escenario educativo, donde precisamente se desarrolla a los estudiantes, es un marco perfecto para contribuir a la promoción de ser profesionales exitosos. Así pues, desde la mentalidad de crecimiento domina el deseo de aprender para alcanzar el éxito. En ese sentido, la capacitación es un esfuerzo por erradicar la mentalidad fija que puedan tener algunos líderes, ya que, según Dweck (2006), el líder con esta mentalidad no cree en el desarrollo humano y a menudo conducen a la organización hacia el fracaso y evitan los desafíos (Richardson et al., 2020).

En lo que se refiere a las implicaciones prácticas, debe decirse que, por medio de esta investigación, se intentó resolver el problema de la falta de capacitación profesional de líderes de IES, que así se ha evidenciado por medio de otras investigaciones (Rivera Serrano, 2011; Rivera Ocasio, 2015). De esta manera, se esperó que los métodos redunden en hallazgos que sustenten la toma de decisiones gerenciales para promover el liderazgo exitoso de los directores académicos y administrativos, quienes servirán de modelo a seguir para su equipo de trabajo al modelar su aprendizaje (Davis & Khilji, 2013). Es decir, la generación de una cultura en la que se fomente una mentalidad de

crecimiento, en la cual se les capacite para esto. Además, esto podrá redundar en el éxito estudiantil por la influencia que ejercen los educadores como líderes en la sala de clases y quienes también, en ocasiones, se desempeñan como directores. De así lograrse, la institución podrá ser ejemplo para que otras instituciones educativas también lo hagan con la intención de alcanzar su éxito organizacional.

En torno al valor teórico, debe afirmarse que, desde los hallazgos de esta investigación, se aportó al área del liderazgo para obtener ejemplos desde la experiencia, específicamente acerca del éxito del líder educativo. En ese sentido, existe literatura que se relaciona con los diferentes tipos de liderazgo, pero, no necesariamente, se destaca qué es lo que los hace exitosos (Bryman, 2007). Desde los hallazgos de esta investigación, podrán generarse otras investigaciones que permitan profundizar en torno al desarrollo de la mentalidad de crecimiento y propiciar el inicio de investigaciones adicionales en las que se indague en torno a este aspecto del liderazgo, incluso, desde el éxito. Ciertamente, existe literatura del éxito en el liderazgo (Kouzes & Posner, 2012) que permite conocer características que identifican a ese líder exitoso. Sin embargo, hay que resaltar que lo diferente de esta investigación fue el uso de la teoría de mentalidad de crecimiento aplicada al liderazgo educativo y el valor de generar nuevas perspectivas desde conceptos distintos en el ambiente educativo.

Finalmente, respecto a la utilidad metodológica, cabe indicar que, a partir de los hallazgos de esta investigación, se pudo sentar las bases para continuar

indagando en torno a este tema innovador de mentalidad de crecimiento en el liderazgo educativo exitoso, cuyo concepto pertenece a la psicología positiva, pero se ha extendido a otras disciplinas. De esta forma, se dio paso a nuevos métodos para investigar, tal que se tomen en cuenta, incluso, otras características que se han vinculado con el éxito del individuo, como lo es la pasión y perseverancia (*grit*, en inglés). En ese particular, hay que destacar que Duckworth y Eskreis-Winkler (2013) indicaron que hace falta que se continúen realizando investigaciones acerca de la mentalidad de crecimiento. Además, podría surgir instrumentos de evaluación para los líderes que permitan identificar competencias necesarias para el puesto. En ese sentido, también se podrá identificar otras variables que inciden en la falta de capacitación del líder o en el logro de ser exitoso. Por otro lado, existe la posibilidad de la creación de nuevas definiciones conceptuales en el liderazgo educativo, por medio del desarrollo de políticas institucionales acerca del desarrollo profesional en torno a estas posiciones de liderazgo que se ejercen en las IES.

Propósitos

Por medio de esta investigación se:

- exploró la mentalidad de los líderes académicos y administrativos de una IES pública de Puerto Rico, desde la perspectiva de sus acciones en la posición de líderes;
- argumentó acerca de cómo los directores académicos y administrativos demuestran el éxito en su labor como líderes;

- auscultó cómo los directores académicos y administrativos conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo para el éxito en sus funciones; y
- recomendaron prácticas, desde los hallazgos, para que los directores académicos y administrativos de IES desarrollen la mentalidad de crecimiento, de manera que redunde en su éxito como líderes.

Preguntas de investigación

Dado que en esta investigación se utilizó una metodología cualitativa, Creswell y Poth (2018) recomendaron que, para este tipo de estudios, se utilice una pregunta central de investigación seguida de preguntas específicas. Estas deben facilitar la recopilación de información acerca de todas las áreas o aspectos que componen la pregunta central. Así pues, la pregunta central de este estudio fue:

¿Cómo se evidencia el desarrollo de la mentalidad crecimiento en los directores académicos y administrativos de una IES pública de Puerto Rico, desde la perspectiva del éxito en su desempeño como líderes?

En consecuencia, a partir de la pregunta central de investigación, se presentaron las preguntas específicas, a saber:

1. ¿Cómo los directores académicos y administrativos manifiestan características⁴ de mentalidad de crecimiento desde sus acciones?

⁴ Entre estas características se encuentran actitud en relación con la aceptación de los retos, perseverancia frente a los obstáculos, el aprendizaje desde las críticas, el esfuerzo para desarrollar destrezas y la valoración del éxito en los demás (Dweck, 2006).

2. ¿Cómo los directores académicos y administrativos, desde sus acciones, demuestran éxito en el desempeño de su posición como líderes?
3. ¿Cómo los directores académicos y administrativos conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo con el éxito?
4. ¿Qué prácticas pueden recomendarse, desde los hallazgos, para que los directores académicos y administrativos de IES desarrollen su mentalidad, de manera que redunde en su éxito como líderes?

Definiciones

Para facilitar el entendimiento de los planteamientos que se hicieron a lo largo de la investigación, se ofrecieron las definiciones de los conceptos clave a los que se hará referencia. El sentido de ofrecer estas definiciones fue guiar al lector hacia el uso que se hace de cada concepto, de forma particular, en esta investigación. Cabe resaltar, que puede haber conceptos que tienen distintas acepciones, por lo que debe dejarse claro cuál acepción se utiliza y su aplicabilidad. Así pues, los conceptos y factores que, a juicio de la investigadora, necesitaron definirse, fueron los siguientes:

- **capacitación profesional** – Es el proceso educativo a corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, por medio del cual las personas desarrollan conocimientos, habilidades y competencias en función de objetivos definidos (Chiavenato, 2007).
- **directores académicos** – Profesores responsables de la coordinación o administración de un programa de estudio académico (Hackman, 2007).

- **directores administrativos** – Personal responsable de ejercer funciones administrativas. Entiéndase, director de oficina encargado de dirigir oficinas como nóminas, finanzas, recursos humanos, asistencia económica, recursos físicos, preintervención, Registraduría, admisiones, entre otros (Universidad de Puerto Rico, 2006).
- **éxito** – Es el resultado positivo que se obtiene cuando se realizan acciones o actividades con excelencia para lograr los resultados deseados o esperados (*Cambridge University Press and Assessment, s.f.*).
- **mentalidad de crecimiento** – Se basa en la creencia de que la inteligencia se puede desarrollar (Dweck, 2006). Esta autora indicó que esta mentalidad rigiere el deseo de aprender y, por lo tanto, tiende a aceptar los retos, perseverar frente a las adversidades, ver el esfuerzo como un camino hacia el dominio, aprender de las críticas y encuentra lecciones e inspiración en el éxito de los demás. Esto tiene como resultado, el individuo alcanza niveles cada vez más altos de logro.
- **mentalidad fija** – Se basa en la creencia de que la inteligencia es estática (Dweck, 2006). Esta autora mencionó que, al individuo le rigiere el deseo de parecer inteligente y por lo tanto tiende a evitar retos, ponerse a la defensiva o rendirse fácilmente, ve el esfuerzo como infructuoso o peor aún, ignora comentarios negativos útiles y ve el éxito ajeno como una amenaza. Lo que tiene como resultado, llegar pronto a un nivel alto, pero quedarse por debajo de su potencial.

- **líderes exitosos** – Son aquellos que modelan el camino, inspiran una visión compartida, desafían el proceso, habilitan a los demás para que actúen y alientan el corazón (Kouzes & Posner, 2012).
- **liderazgo educativo** – Es un término que se aplica a los líderes educativos que, con condiciones específicas, frente al sentido de la educación, orienta e influye a la comunidad educativa como estudiantes, docentes, padres de familia y personas que manejan procesos educativos, en la búsqueda de mejorar la calidad educativa, el clima y la cultura organizacional en crecimiento personal, representada en la formación integral de las instituciones (Sierra Villamil, 2016)

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

Introducción

El propósito de esta revisión de literatura es presentar las teorías, conceptos y asuntos específicos que apoyan el problema de esta investigación y su relación con investigaciones previas (McMillan, 2012). Así pues, se expusieron ideas sustentadas acerca del tema de esta investigación: la mentalidad de crecimiento como característica del liderazgo educativo en una institución de educación superior pública de Puerto Rico. El interés surgió por la necesidad de capacitar a los directores de departamento y oficinas para el éxito en su liderazgo educativo en IES, según se demostró en las investigaciones de Rivera Serrano (2011) y Rivera Ocasio (2015). Con la intención de auscultar el éxito en el liderazgo educativo, se identificaron varias teorías en las que se explican las características de un líder exitoso y las cuales se presentaron en detalle en los siguientes epígrafes de este capítulo. En ese sentido, la característica de una mentalidad de crecimiento es la teoría principal que se describirá a continuación por contener esta una explicación en torno al éxito en un individuo. Además, existen otras teorías que también describen características de un líder exitoso, entre las que se eligió la del liderazgo transformacional. De esta forma, se argumentará acerca del tema y del problema de investigación, poniéndose énfasis en las cinco prácticas de un liderazgo ejemplar y las 124 acciones para un liderazgo efectivo.

Por ser una investigación con una metodología cualitativa, en este capítulo se presentará la revisión de literatura, subdividida en diferentes epígrafes. En primer lugar, el lector encontrará el epígrafe del marco teórico, en el cual se describirán y explicarán las teorías principales que sustentan el estudio en correspondencia con los conceptos relevantes al problema de investigación. También, se ejemplificarán las aplicaciones de estas teorías, así como la aplicabilidad al tema de la investigación. Luego, se presentarán los epígrafes argumentativos para exponer la contextualización de asuntos del problema de investigación con explicaciones para sustentar las ideas de la investigadora con autores recientes. Por último, se incluye el epígrafe de investigaciones, en el que se presentan fuentes primarias y recientes de investigaciones cuantitativas, cualitativas y mixtas en las que se tratan asuntos acerca de los conceptos y aspectos relevantes en torno al problema de investigación. Además, se detallan, de forma específica, los elementos relevantes de las investigaciones entre sí, comparando estudios similares y resaltando la utilidad de las investigaciones. Se finaliza con un resumen abarcador de los epígrafes principales que se desarrollan en el capítulo, integrando los temas y conceptos primordiales.

Marco teórico

En el mundo las personas viven bajo cierto orden social, político, económico y cultural. Para lograr ese orden en los diferentes escenarios humanos, son los líderes quienes se encargan de dirigir las acciones necesarias para alcanzar metas particulares de acuerdo con cada contexto. En ese sentido, se observan

líderes en el gobierno de cada país, en las comunidades, en las iglesias, en los trabajos, en las relaciones interpersonales, en las instituciones educativas y otros. Por tal razón, existe una búsqueda de lo que define a un líder y cómo se concreta a un líder exitoso o efectivo. Particularmente, en esta investigación se pretende indagar acerca del líder educativo en una IES pública en Puerto Rico, ya que estos tienen la gran responsabilidad de dirigir los esfuerzos de su equipo de trabajo hacia la consecución de las metas institucionales. Al respecto, cabe destacar a Castro et al. (2006, p. 83), quienes definieron el liderazgo como “un fenómeno de interacción social que se manifiesta en todos los grupos de cualquier organización, en el cual el líder eficiente es aquél que logra resultados exitosos al dirigir a los seguidores”. Por tanto, las metas institucionales incluyen objetivos a corto, mediano y largo plazo que requieren de mucho esfuerzo para lograrlas a pesar de los problemas que surgen. De esta forma, se observa que, si el logro de las metas institucionales es una función primordial en el liderazgo educativo, entonces es necesario conocer de qué depende su éxito, particularmente cuando se presentan adversidades.

Así pues, en los acercamientos hacia los diferentes tipos de liderazgo, se abordará más adelante el liderazgo transformacional, ya que es uno de los estilos de liderazgo más exitosos (Northouse, 2016). En cuanto al éxito, se presentará la teoría principal de mentalidad, en cuya definición se explica la predicción de éxito en el individuo; y entre los aspectos que definen a una persona con mentalidad de crecimiento, es creer en el desarrollo humano

(Dweck, 2006). En ese sentido, también se abordará la capacitación como un elemento de desarrollo en el líder, ya que el mismo es importante para promover esa mentalidad de crecimiento en el liderazgo, la cual predice el éxito en las ejecutorias del individuo. Además, se presentarán las características de un liderazgo exitoso de acuerdo con investigadores que se destacan en el tema. Finalmente, con investigaciones se demostrará la relación entre la capacitación, la mentalidad de crecimiento y el liderazgo transformacional para un liderazgo exitoso.

Teoría del liderazgo transformacional

Castro et al. (2006) definieron el liderazgo como “un fenómeno de interacción social que se manifiesta en todos los grupos de cualquier organización, en el cual el líder eficiente es aquél que logra resultados exitosos al dirigir a los seguidores” (p. 83). Al realizar un acercamiento a los distintos tipos de liderazgo por medio de la literatura, el liderazgo transformacional se destaca entre los demás, ocupando un lugar primordial en las investigaciones de liderazgo; Downton acuñó este tipo de liderazgo por primera vez en el 1973 (Northouse, 2016). Asimismo, cabe subrayar la figura del sociólogo y político James McGregor Burns, quien en el 1978 dio auge al liderazgo transformacional. Desde su acción, este sostuvo que “los líderes responden a los deseos y necesidades de sus seguidores y esta reacción hace que ocurra una relación interdependiente” (Bass, 2003, como se cita en Jackson, 2016, p. 23). En dichos inicios, Burns (1978) se expresó de la crisis del liderazgo durante aquel tiempo,

en cuanto a la mediocridad e irresponsabilidad de hombres y mujeres en el poder. Además, estableció que “el liderazgo es uno de los fenómenos más observados y menos entendidos en la tierra” (p. 2).

Respecto a lo anterior, cabe destacar que Burns (1978) comenzó a describir el liderazgo identificando dos tipos de liderazgo, el transaccional y el transformacional. De acuerdo con Burns, “la relación de la mayoría de los líderes y seguidores es transaccional porque se acerca a sus seguidores con el objetivo de cambiar una cosa por otra” (p. 4). Por ejemplo, cuando un candidato a gobernador promete en su campaña política que, si votan por él y, en efecto, gana las elecciones, el pueblo no tendrá aumento de impuestos una vez ocupe el puesto de poder. Dicho de otra manera, ocurre un intercambio entre el líder y sus seguidores, lo cual puede ocurrir en cualquier tipo de organización. Burns, también hizo una comparación de los líderes transaccionales y los transformacionales cuando expuso lo siguiente:

El liderazgo transformacional, si bien es más complejo, es más potente. El líder transformador reconoce y explota una necesidad o demanda existente de un seguidor potencial. Pero, más allá de eso, el líder transformador busca motivos en los seguidores, satisfacer las necesidades más altas en estos e involucrarlos de manera completa. (p. 4)

Por otro lado, Burns incorporó en el liderazgo transformacional, el aspecto moral cuando el líder practica el mismo. Para esto, hizo tres descripciones que se relacionan con el concepto de la moral:

[a] los líderes y seguidores tengan una relación no solo de poder sino de necesidades mutuas, aspiraciones y valores; [b] en respuesta a los líderes, los seguidores tengan un conocimiento adecuado de los líderes y programas alternos; y la capacidad de seleccionar entre esas alternativas; y [c] en cuanto a la moral, los líderes asuman la responsabilidad de sus compromisos. Es decir, “si prometen ciertos tipos de cambios económicos, sociales y políticos, asuman el liderazgo para lograr ese cambio”. (p. 4)

Para añadir a lo anterior, Bass (1985) también destacó la diferencia entre el líder transaccional y el transformacional. De acuerdo con este autor, “el líder transaccional busca un intercambio económico, de costo beneficio para satisfacer las necesidades materiales y psíquicas del seguidor, a cambio de los servicios contratados para el seguidor” (p. 14). Por otra parte, Bass hizo referencia a la teoría de la jerarquía de necesidades de Maslow, para describir lo que un líder transformacional intenta realizar y también tiene éxito cuando utiliza su influencia para elevar los niveles bajos a unos más altos., & es que, el líder transformacional logra que las acciones de un seguidor se eleven más allá de lo que se espera del mismo, por medio de la articulación del líder y de servir como un ejemplo a seguir (Reever, 2011). El líder transformacional es una extensión del líder transaccional, en la que se establecen expectativas altas y se logra una mayor ejecución de lo que se esperaba. El investigador Jackson (2016) describió este liderazgo como un estilo esencial para transformar vidas y organizaciones.

Fundamentos de la teoría

La teoría de liderazgo transformacional, como bien describe su nombre, tiene como base transformar a las personas, y que estas cambien por medio de un proceso (Northouse, 2016). Inicialmente, los autores Burns (1978) y Bass (1985) establecieron el marco teórico de esta teoría de liderazgo transformacional, lo cual sirvió de base en futuras generaciones para otras investigaciones que aportaron evidencia para ampliar la misma. Así pues, en el repertorio de características que posee un líder transformacional, son notorios las emociones, los aspectos morales, los valores, los estándares y las metas a largo plazo (Northouse, 2016). Además, su influencia es extraordinaria porque motiva a los seguidores a lograr hacer más de lo que se espera de ellos. Este autor expuso que, en esta motivación, el líder transformacional es también carismático y visionario. Así pues, con el carisma, el líder transformacional es también competente, un ejemplo a seguir y siente confianza en sí mismo.

Factores que caracterizan el liderazgo transformacional. De acuerdo con Bass y Riggio (2006), el liderazgo transformacional se compone de cuatro factores que lo caracterizan. El primer factor, es la *influencia idealizada*, y ocurre cuando el líder demuestra esta influencia en sus seguidores y estos asimismo la perciben y, como consecuencia, muestran mejores resultados en sus ejecutorias, tanto para su beneficio personal como grupal y de la institución educativa (Torres Díaz, 2020). Específicamente, en esta forma de influencia, el líder valora el trabajo de sus seguidores, demuestra integridad, ofrece desarrollo

individual, resalta los logros que obtienen estos, comprende sus errores, los ayuda a mejorar y les apoya en sus funciones (Bass & Avolio, 1994). Es característico que, con la influencia idealizada, también llamada carisma, los seguidores se identifican con el líder, desean ser como ellos y por eso se considera que el líder transformacional es un modelo para seguir (Northouse, 2016).

El segundo factor, es la *motivación inspiracional*. Esta se observa cuando el líder inspira por medio de la motivación utilizando símbolos y apelando a la parte emocional para enfocar al grupo en alcanzar más de lo que se espera de ellos (Northouse, 2016). De acuerdo con Bass & Avolio (1994), este líder conoce cómo utilizar la persuasión para que den lo mejor de sí mismos. Además, en su ejecución, su atención al futuro está puesta de una manera optimista, de modo que inspira a los demás.

El tercer factor es la *consideración individualizada*. Este se manifiesta cuando los líderes crean un clima de apoyo, ya que consideran las necesidades de los seguidores mientras las escuchan. Además, estos líderes actúan como consejeros y les delegan tareas que representen retos para su desarrollo profesional (Northouse, 2016). En otras palabras, es un tipo de liderazgo que promueve el desarrollo de competencias en los seguidores. El ambiente que genera esto, promueve que se sostengan relaciones entre seguidores en los que se apoyan, colaboran y aprenden juntos (Leithwood et al., 2009).

Por último, el cuarto factor es la *estimulación intelectual*, cuya representación del liderazgo promueve en los seguidores la creatividad y que sean innovadores (Northouse, 2016). Es decir, los estimula para que busquen nuevas soluciones a los problemas, a reflexionar y desarrollar estrategias para resolver conflictos (Torres Díaz, 2020). Además, el líder fomenta el respeto por la diferencia de criterios cuando se aportan ideas entre el grupo de trabajo y analiza críticamente el método de trabajo para buscar nuevas alternativas.

Dimensiones de liderazgo que se reflejan en el liderazgo transformacional. En cuanto a las dimensiones del liderazgo, la *Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC)*, como entidad que monitorea las instituciones educativas K-12 y resalta la posición del líder educativo como una profesionalizada, definió los estándares en seis dimensiones: (a) liderazgo estratégico, (b) liderazgo didáctico, (c) liderazgo administrativo, (d) liderazgo comunitario, (e) liderazgo ético y (f) liderazgo político. Las seis dimensiones tienen en común promover el éxito de todos los estudiantes, pero desde diferentes acciones, según la dimensión del liderazgo. Sus descripciones son aplicables tanto a las instituciones en niveles desde kínder a 12^o, así como en instituciones de educación superior (IES).

De acuerdo con la ISLLC (2011), en la dimensión del liderazgo estratégico, el líder ejerce su liderazgo facilitando el desarrollo, la articulación, la implantación y el sostenimiento de una visión compartida del aprendizaje con el apoyo de todos los implicados. Asimismo, por medio del liderazgo didáctico se respalda, fomenta

y sostiene una cultura institucional y un programa educativo que se dirija a facilitar el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo profesional del equipo de trabajo (ISLLC, 2011). Por otro lado, la ISLLC indicó que por medio del liderazgo administrativo se garantiza una administración de la organización, las operaciones y los recursos para fomentar un ambiente de aprendizaje seguro, eficiente y efectivo (ISLLC, 2011). Por su parte, en la dimensión del liderazgo comunitario el líder promueve el éxito de todos los estudiantes mediante la colaboración de la facultad y miembros de la comunidad, al responder a los diversos intereses y necesidades, por medio de la movilización de los recursos de la comunidad (ISLLC, 2011). En cuanto al liderazgo ético, la ISLLC indicó que el líder actúa en una forma íntegra, justa y ética. Por último, el liderazgo político, comprende, responde e influye en el contexto político, social, económico, legal y cultural (ISLLC, 2011).

En consecuencia, cabe destacar que, a pesar de que las seis dimensiones se complementan, por lo que el líder educativo debe cumplir con cada una de ellas para lograr el éxito, en relación con el liderazgo transformacional, en esta disertación se pondrá énfasis en las dimensiones del liderazgo administrativo, estratégico, didáctico y ético.

Liderazgo administrativo. Por medio de la dimensión del liderazgo administrativo se puede crear un ambiente de desarrollo profesional y aprendizaje para el mejoramiento a largo plazo (Fraser, 2017). Así pues, esto demuestra acciones de una mentalidad de crecimiento al creer en el desarrollo

humano para alcanzar el éxito, como lo estableció Dweck (2006) en su teoría de mentalidad de crecimiento.

Liderazgo estratégico. Por medio de la dimensión del liderazgo estratégico también se promueve el aprendizaje organizacional, puesto que se da el desarrollo profesional en un ambiente colaborativo, de manera que no solamente se considere a un sector de la comunidad educativa, sino a todos los que componen la misma con el fin de lograr el éxito no solo individual sino colectivo. Así lo demostraron los autores Zulfqar et al. (2021) cuando investigaron prácticas de liderazgo con líderes académicos en universidades públicas y utilizaron el aprendizaje colaborativo para desarrollar un programa de capacitación. Las descripciones de esta dimensión son similares a las de un liderazgo transformacional, de acuerdo con los cuatro factores que lo caracterizan: influencia idealizada, motivación inspiracional, consideración individualizada y estimulación intelectual. En cuanto a las características de un líder transformacional, Jackson (2016) describió que con estos cuatro factores se lideran aspectos estratégicos tales como: obtener resultados para beneficio personal, grupal e intelectual (i.e., influencia idealizada), inspirar a los demás para la cooperación de todos (i.e., motivación inspiracional), delegar retos para el desarrollo profesional de los demás (i.e., consideración individualizada) y desarrollar nuevas estrategias (i.e., estimulación intelectual).

Liderazgo didáctico. En esta dimensión de liderazgo didáctico, además de fomentarse el desarrollo profesional, “si se sostiene una cultura de altas

expectativas, se debe considerar incluir estrategias didácticas para el desarrollo profesional del liderazgo y la calidad en las investigaciones (Zulquar et al., 2021). Con estas características, se predice que el liderazgo didáctico, puede promover una cultura de mentalidad de crecimiento con énfasis tanto en el desarrollo del liderazgo del docente, como del estudiante, personal administrativo y de apoyo en otras áreas. Pues, así lo expresaron Caniëls et al. (2018) al mencionar que las organizaciones pueden considerar la mentalidad de crecimiento como un recurso para desarrollarlo entre sus empleados. Dichas descripciones, denotan una manera de fomentar una cultura de capacitación para alcanzar el éxito tanto del líder como de su equipo de trabajo.

Liderazgo ético. Desde la dimensión de liderazgo ético se propicia una de las características fundamentales del liderazgo transformacional al líder desempeñarse con valores, integridad y honestidad (Ibrahim et al., 2014). Con dichas descripciones se percibe que los seguidores puedan ver a ese líder transformacional como un ejemplo a seguir y genera confianza en sí mismo (Northouse, 2016).

Aplicabilidad de la teoría del liderazgo transformacional al contexto del líder exitoso en la investigación

A pesar de las convergencias y divergencias en torno a la definición del concepto de liderazgo y sus definiciones, para esta investigación se utilizó el liderazgo transformacional. Esto se afirma considerando que algunos autores (Bennis, 1998; Daft, 2008; Saiz, 2000) describieron al liderazgo transformacional como el liderazgo más efectivo para dirigir a la organización hacia el logro de su

visión. Lo que se relaciona con el tema de esta investigación al indagar acerca del éxito del líder y su cumplimiento de las metas institucionales desde la mentalidad de crecimiento. En cuanto al líder transformacional, Bass y Riggio (2006) señalaron que, entre las características de estos líderes se encuentra su proyección como ejemplos a seguir; puesto que promueven la búsqueda de soluciones a problemas cotidianos, crean ambientes efectivos en los procesos de cambios, alcanzan las metas de la organización y enfatiza en sus seguidores una visión organizacional deseable y la comunican de modo que vale la pena el esfuerzo y sacrificio. Por su parte, la investigación de Miles (2018) contribuyó a la investigación académica del liderazgo transformacional para mejorar la eficacia de líder educativo. En efecto, los entrevistados en dicho estudio sugirieron que en las organizaciones educativas se necesitan líderes transformacionales, que sean apasionados, resilientes y dispuestos a correr riesgos. Además, hay estudios en los que se ha demostrado que existe una correlación positiva entre el estilo de liderazgo transformacional y el éxito organizacional (Avolio & Bass, 2004).

Así lo indicó Anderson (s.f.), quien ha probado que este tipo de liderazgo mejora los escenarios educativos; y que la mayoría de los investigadores consideran que es el más apropiado para el contexto educativo. Además, Pounder (2014), como se cita en Anderson (s.f.), describió que el éxito comprobado del liderazgo transformacional por medio de investigaciones informa correlaciones positivas entre el aprendizaje seguidor/subordinado en

entornos educativos. Por su parte, Miles (2018) expresó que “el líder transformacional puede realizar una capacitación efectiva con respecto a la mentalidad de crecimiento para crear efectos duraderos en el entorno educativo” (p. 114). Por lo tanto, si el logro de las metas institucionales es una función primordial en el liderazgo educativo, entonces es necesario conocer de qué depende su éxito, particularmente cuando se presentan adversidades y retos. Precisamente, a lo largo de esta exposición se ha evidenciado la aplicabilidad de la teoría del liderazgo transformacional a la presente investigación, desde la que se aborda el tema de la mentalidad de crecimiento en los líderes.

Teoría de la mentalidad

La profesora Carol S. Dweck propuso en el 2006 una de las teorías acerca de la mentalidad o *mindset*, por medio de la que se explicó el éxito en un individuo. En efecto, Dweck propuso el concepto de la mentalidad y describió dos tipos de esta, la mentalidad de crecimiento (*growth mindset*) y la mentalidad fija (*fixed mindset*). Con esta teoría, la investigadora afirmó que la mentalidad de crecimiento es una actitud de éxito en el individuo que la posee, desde la creencia de que el éxito proviene del esfuerzo y no de la inteligencia innata o el talento. Contrario a esta, la mentalidad fija se basa en la creencia de que la inteligencia es estática y el individuo que la posee lo rige el deseo de parecer inteligente. Con esta última, las personas ven los retos como indicadores de las limitaciones en su intelecto y talentos y pierden tiempo en documentarlos (i.e., demostrar sus talentos) en vez de desarrollarlos. Por tanto, las personas con

mentalidad fija no creen en el desarrollo humano, evitan los retos y cuando se le presentan obstáculos reaccionan a la defensiva, los abandonan fácilmente y ven el esfuerzo como algo infructuoso (Dweck, 2006).

Por tal razón, esta investigación, por tratarse de la indagación del éxito en el líder educativo, se utiliza la teoría de la mentalidad de crecimiento como base teórica. Pues, es la creencia de que la inteligencia no es fija y que, cuando el individuo tiene dificultades en lograr una meta deseada, permanece con éxito, porque esta no depende de un talento con el que la persona nació (Dweck, 2006; Gladwell, 2008; Pink, 2009). Cabe señalar, que, en cuanto a las investigaciones que se han realizado teniendo como base esta teoría, en su mayoría han sido aplicadas en el aprendizaje estudiantil (Hochanadel & Finamore, 2015). Esto se debe a que, con sus investigaciones, Dweck (2006) descubrió que estudiantes de todas las edades estaban emocionados con enfrentar retos en la escuela y que veían los tropiezos en su aprendizaje como retos que apreciaban y buscaban resolverlos (Fitzgerald & Fitzgerald, 2016). En el ensayo de Fitzgerald y Fitzgerald (2016), se mencionó que la mentalidad de los estudiantes era que “aunque no conocían algo, mediante el esfuerzo y práctica podían aprender nuevos conceptos y obtener nuevas destrezas” (p. 57). Sin embargo, esto no significa que la mentalidad de crecimiento no guarde relación con el liderazgo educativo. Por el contrario, la ejecución de los líderes educativos provoca un impacto en el contexto académico (Miles, 2018). Por tal razón, por más de 10 años los investigadores lo han discutido en temas de

liderazgo y desarrollo académico estudiantil (Crum & Sherman, 2008; Duckworth, 2016; Dweck, 2006; Kennedy et al., 2013; Martín, 2014, como se citan en Miles, 2018). Así pues, es importante argumentar cómo estos directores académicos y administrativos se perciben en cuanto a la inteligencia y el aprender nuevas cosas, ante los retos, problemas y errores que ocurren en su liderazgo, según se presenta en esta investigación.

En cuanto a esta teoría, Dweck (2006) propuso una serie de indicadores para que se demuestre el perfil de mentalidad de crecimiento y así, identificar si se tiene mentalidad de crecimiento o mentalidad fija. A base de esta serie de indicadores, se propondrá la indagación en esta investigación desde una perspectiva cualitativa. De esta forma, se tratará de demostrar que el éxito de los líderes educativos también puede auscultarse desde la mentalidad que posean, ya sea mentalidad de crecimiento o mentalidad fija, lo que propiciaría futuras investigaciones.

Fundamentos de la teoría

Como parte de los fundamentos de la teoría, se ahondará en los dos tipos de mentalidad, la mentalidad de crecimiento y la mentalidad fija. Además, se incluirá la contextualización de esta teoría en los líderes educativos y su aplicación al contexto del líder exitoso.

Mentalidad de crecimiento. De acuerdo con Dweck (2006), los individuos con mentalidad de crecimiento creen que la inteligencia se puede desarrollar y los rige el deseo de aprender. Por lo tanto, tienden a poseer las siguientes

actitudes de éxito: (a) si tienen retos, los acogen; (b) ante los obstáculos, perseveran frente a las adversidades; (c) los esfuerzos, los ven como un camino a la maestría; (d) ante las críticas, aprenden de estas; y (e) con el éxito de los demás, encuentran lecciones e inspiración. Como resultado, el individuo “alcanza niveles más altos y todo esto le proporciona un mayor sentido del libre albedrío” (Dweck, 2006, p. 292). Cabe señalar, que Miles (2018) añadió que entender la mentalidad de crecimiento determina la inteligencia y el rendimiento académico; y es un elemento necesario de la perseverancia.

De la misma forma, lo afirmó Duckworth (2016), quien investigó de la perseverancia y explicó que, cuando se desea alcanzar el éxito en la vida, el esfuerzo se cuenta como doble en ese proceso. Además, esta investigadora describió que tener una mentalidad de crecimiento es una manera efectiva para liderar a otros, ayuda a determinar el logro de una meta y es un componente fundamental para el desarrollo del liderazgo (Duckworth, 2016; Dweck, 2006). Así mismo, Lam y Zhou (2020), indicaron que los líderes con mentalidad de crecimiento tienen la creencia de que sus habilidades y cualidades son como un escalón para mejorar y en el lugar de trabajo también ven a todos los que se oponen como una oportunidad para ser mejores. Otro rasgo es que examinan sus fracasos y aprenden de ellos en lugar de sentir intimidación (Perry, 2021).

Mentalidad fija. Contrario a la mentalidad de crecimiento, expuso Dweck (2006) en su teoría, que, los individuos con mentalidad fija creen que la inteligencia es estática y los rige el deseo de parecer inteligentes. Por lo tanto,

estos tienden a poseer las siguientes actitudes contrarias al éxito: (a) cuando hay retos, los evitan; (b) ante los obstáculos, se ponen a la defensiva o abandonan fácilmente; (c) los esfuerzos, los ven como algo infructuoso o peor aún; (d) ante las críticas, ignoran los comentarios negativos útiles; y (e) ven el éxito de los demás como una amenaza. Como resultado, el individuo “puede llegar pronto a un nivel alto, pero quedarse por debajo de su potencial” (Dweck, 2006, p. 292). Es decir, consideran que sus habilidades y cualidades son inmutables, que no cambian y también los hace luchar para intentar superar cuando los demás se oponen (Yeager & Dweck, 2012). Por otra parte, de acuerdo con Perry (2021), un rasgo de los líderes con mentalidad fija es que se sienten destrozados emocionalmente cuando tienen que lidiar con obstáculos. Además, “tienen opiniones desfavorables de sí mismos con esa mentalidad poco sólida” (p. 23). Asimismo, Miles (2018) afirmó que la investigación sugiere que la mentalidad fija se correlaciona negativamente con los retos cuando se necesita solucionar problemas.

Contextualización de la teoría en líderes educativos

En las instituciones educativas los líderes tienen la responsabilidad de tomar decisiones para que se alcance el objetivo de educar al estudiantado de manera exitosa (Miles, 2018; Nestor, 2017). Por su parte, el estudiante tiene la meta de aprender para completar un grado académico lo cual, según concluyó Auten (2013) en su investigación, se logra al promover la mentalidad de crecimiento al adiestrar a los educadores. En ese sentido, Miles (2018) afirmó en la revisión de

literatura al citar a otros autores, que los líderes educativos son el determinante más importante del progreso y el desempeño exitoso del estudiante, el cual es medido por la ejecución del estudiantado y la responsabilidad que tiene ese líder en la institución. Así pues, los líderes educativos, ya sea el líder administrativo, académico o los mismos educadores en la sala de clases, que también se pueden considerar como líderes, crean las condiciones para que se lleve a cabo el proceso de aprendizaje estudiantil. De forma similar, lo describió el investigador Nestor (2017), que los docentes perciben un fuerte vínculo entre la mentalidad de crecimiento y los resultados positivos en los estudiantes. Es decir, como resultado de su investigación, los educadores percibieron que la mentalidad de crecimiento tiene un fuerte potencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado (Nestor, 2017).

Por lo tanto, en cuanto a la mentalidad, son esos líderes educativos, quienes con sus acciones, decisiones e interacción con los empleados deben interactuar con ellos de una manera que conduzca al aprendizaje exitoso de los estudiantes (Miles, 2018). Es decir, demuestran qué tipo de mentalidad poseen, sea esta una mentalidad de crecimiento o fija, la proyectan y promueven a la comunidad educativa. Esto quiere decir que también los líderes, al modelar con su ejemplo, fomentan tipos de mentalidad en las instituciones educativas; y por medio de las prácticas de liderazgo efectivas entusiasman al maestro para ser mejores (Kreiness, 2020). Además, esto tiene una consecuencia en las instituciones educativas. Pues, cuando los líderes administrativos enfocan su esfuerzo en el

mejoramiento continuo, buscan mejores prácticas en los educadores, lo cual impacta la ejecución del estudiante (Zalaznick, 2018).

De esta forma, ese mejoramiento continuo, demuestra una mentalidad de crecimiento en el líder, según la teoría de Dweck (2006); y, como consecuencia, mejora la práctica del educador, la cual provoca, a su vez, un mejor desempeño en el estudiante. Así lo expresó Martín (2015), cuando los educadores creen que los estudiantes desarrollan habilidades constantemente, el crecimiento se vuelve recíproco. Por el contrario, las acciones de líderes educativos que demuestren una mentalidad fija tendrán un efecto adverso tanto en los educadores como en el estudiantado. Acorde con Kreiness (2020), es probable que el desarrollo de los estudiantes se vea afectado cuando los educadores no están receptivos a nuevas ideas para que la educación sea más innovadora y centrada en el estudiante.

Desde esta perspectiva, la influencia que ejerce el líder educativo en la comunidad universitaria puede redundar en el éxito colectivo y más aún en el éxito estudiantil, cuyos estudiantes son la razón de ser para la institución educativa. Así lo expresó Hallinger (2011), pues el liderazgo contribuye al inspirar y permitir que se creen los escenarios necesarios para el aprendizaje óptimo de los estudiantes. En efecto, los grados académicos son metas a largo plazo y precisamente de eso trata la mentalidad de crecimiento; que, a pesar de las dificultades y los retos, estas se puedan superar cuando el individuo mantiene persistencia y motivación para lograr su meta. Por tanto, con esta

investigación se pretende auscultar por medio de los directores, el éxito como líder con la mentalidad de crecimiento.

Asimismo, específicamente en cuanto a los directores académicos y administrativos en IES, se realizaron investigaciones en las que se vinculó la necesidad de que estos líderes sean capacitados para el éxito. Por ejemplo, lanuzzi (2020), en su investigación con directores académicos en IES, identificó que existe una crisis en el liderazgo educativo y se debe asignar dinero para capacitarlos. Además, con la investigación de Rivera Ocasio (2015) se demostró la necesidad de que los directores de departamentos en el contexto universitario sean capacitados para ser exitosos. Dado que la teoría de mentalidad de crecimiento predice el éxito en el individuo, su vínculo con el liderazgo se hace presente con otras investigaciones, como la de Joyce y O'Boyle (2013), quienes investigaron características de un liderazgo exitoso en IES y concluyeron que existe la necesidad de educación formal para su éxito.

Al respecto, hay que mencionar, además, que en la investigación de Auten (2013), con los hallazgos, se indicó que la mentalidad del educador y del estudiante en la IES juegan un rol importante en el éxito académico. Se debe agregar que, se concluyó que los educadores desean que se les adiestre. Pues, los educadores, también, ocupan posiciones de liderazgo como directores académicos y administrativos. Por cierto, el autor recomendó desarrollar un programa de capacitación para que los educadores obtengan nuevas destrezas y conocimientos. Más aún, recomendó cambiar toda la cultura de la comunidad

universitaria para el éxito estudiantil. Así mismo, la investigadora Rivera Serrano (2011) se enfocó en las competencias de directores académicos y estos entendieron que es importante patrocinar una cultura de mejoramiento continuo.

Todavía cabe señalar, que el investigador Torres Clark (2020) demostró la importancia del desarrollo profesional o capacitación, no tan solo en líderes, sino en los maestros y demás personas que componen el escenario educativo cuando se logró impulsar una mentalidad de crecimiento para el éxito estudiantil. A su vez, teniendo en cuenta que los profesores se seleccionan a menudo para ocupar posiciones de liderazgo educativo en el escenario universitario. En relación con esto, cabe mencionar que con la investigación de Richardson et al. (2020) se hizo referencia al impacto que ejerce la mentalidad del profesor en la persistencia y el éxito de los estudiantes.

Aplicabilidad al contexto del líder exitoso. En ese sentido, Dweck (2006) también dedicó parte de sus estudios aplicando esta teoría de mentalidad en los líderes y consideró que aquellos líderes con mentalidad de crecimiento pueden lograr alcanzar que la organización sea exitosa. Así pues, esta autora presentó lo que descubrió Collins (2001), al investigar qué se hacía en aquellas organizaciones que pasaban de ser buenas a excelentes y lograr mantenerse exitosas. Precisamente, Collins describió varios factores importantes, pero solo uno de ellos era absolutamente esencial para que la organización resultara exitosa, el tipo de líder. Esto se debió a que en todos los casos con los que investigó, aquellas organizaciones exitosas tenían líderes con mentalidad de

crecimiento y creían en el desarrollo humano. En ese sentido, se puede detectar la relación entre mentalidad de crecimiento de un líder, su éxito y el de la organización; y la capacitación (desarrollo humano, como lo mencionó Dweck, 2006), para promover una mentalidad orientada al éxito.

Así pues, lo que hace de la presente investigación innovadora, es su aplicabilidad en líderes educativos por varias razones. Primeramente, este es un concepto que surgió en el siglo XXI y, particularmente, ha sido poco estudiado en el liderazgo educativo. Segundo, en esta investigación, también se hace referencia a las investigaciones que Rivera Serrano (2011) y Rivera Ocasio (2015) realizaron, por medio de las cuales se demostró la necesidad de capacitar a directores de una IES para el éxito en su liderazgo educativo. En ese sentido, otra razón es que, existen otras investigaciones (Auten, 2013; Costa, 2020; Hernández, 2016; Hunter, 2019; Ianuzzi, 2020; Joyce & O'Boyle, 2013; Leda, 2021; Miles, 2018; Perry, 2021; Nestor, 2017; Torres Clark, 2020; Zulfqar et al., 2021) desde las que se afirmó la importancia de que los líderes educativos sean capacitados para ser exitosos, las cuales se presentarán con detalles más adelante en este capítulo.

Recapitulación en torno a la sustentación de la investigación desde el marco teórico

Desde las teorías de liderazgo transformacional y mentalidad de crecimiento se explica el éxito en un individuo, especialmente el líder. En el caso del liderazgo transformacional, este es un tipo de liderazgo en el que se demuestra que el líder trabaja con sus seguidores para identificar un cambio, a la vez que

se crea una visión por medio de la inspiración (Campell, 2018, como se cita en Kreiness, 2020). Por su parte, desde la característica de mentalidad de crecimiento se promueve el aprendizaje en el individuo mediante el esfuerzo y no por tener un talento innato (Dweck, 2006). Así que, ciertos atributos como el esfuerzo, el compromiso, el desarrollo de competencias, la inspiración y las emociones se relacionan con estas teorías; y, también, en concordancia con que un individuo logre el éxito cuando se propone metas en la vida.

Así pues, en el contexto educativo desde la función del líder para el logro de las metas institucionales, se enfrenta a retos para poder alcanzarlas y son las características de estas teorías las que dan base para el liderazgo exitoso. Asimismo, cabe destacar que, por ser un tema poco estudiado desde una perspectiva cualitativa, con esta investigación se pretende indagar acerca del éxito en los directores académicos y administrativos en una IES pública desde las características de un liderazgo transformacional y la mentalidad de crecimiento. Pues, son los líderes quienes se encargan de dirigir a su equipo de trabajo para el logro de las metas institucionales y su éxito en el liderazgo depende de alcanzar esas metas a pesar de las adversidades que se le presenten.

En ese sentido, existen tipos de liderazgo definidos con ciertas características que hacen único a cada uno. Pero, el tipo de liderazgo es decisivo porque redundará en el éxito o no de la organización que dirige. Cónsono con esto, Garbanzo Vargas y Orozco Delgado (2010) destacaron que son los

líderes las personas responsables de que se alcancen los objetivos educativos y enfrentar con éxito los retos a los que se exponen constantemente las instituciones educativas. Entre los tipos de liderazgo se destaca el líder transformacional por ser un líder que es un ejemplo para seguir, busca soluciones a los problemas, crea ambientes efectivos y logra que la organización alcance el éxito fomentando la participación entre los constituyentes para alcanzar las metas. A su vez, el liderazgo transformacional se basa en la transformación y el cambio por medio de un proceso; y está compuesto de cuatro factores⁵, la influencia idealizada, la motivación inspiracional, la consideración individualizada y la estimulación intelectual. Por tal razón, es el que se utilizará en esta investigación porque corresponde al éxito que se evidencia desde la teoría de mentalidad de crecimiento.

En cuanto a la teoría de la mentalidad, en el 2006 la profesora Carol S. Dweck propuso dos tipos, la mentalidad de crecimiento y la mentalidad fija. Por una parte, la mentalidad de crecimiento es una actitud de éxito en el individuo que la posee, desde la creencia de que el éxito proviene del esfuerzo y no de la inteligencia innata o el talento. Mientras que, contrario a esta, la mentalidad fija se basa en la creencia de que la inteligencia es estática y al individuo que la posee lo rige el deseo de parecer inteligente. En esta investigación, la importancia de la mentalidad del líder educativo es poder argumentar cómo estos directores académicos y administrativos se perciben en cuanto a la

⁵ Ver su explicación en el epígrafe *Factores que caracterizan el liderazgo transformacional* (p. 26).

inteligencia y el aprender nuevas cosas, ante los retos, problemas y errores que ocurren en su liderazgo. Además, se destaca el contexto de esta teoría en el liderazgo educativo, ya que el tipo de mentalidad de los líderes se proyecta desde sus acciones hacia los educadores y estos, a su vez, hacia los estudiantes. Es decir, mientras el líder posea una mentalidad de crecimiento, la promoverá en los educadores quienes impactan el aprendizaje estudiantil. En este proceso, se beneficiarían todos y la organización educativa resultaría exitosa. En cuanto a esto, la investigadora Dweck (2006) dedicó parte de sus estudios para aplicar esta teoría en los líderes y describió el hallazgo del autor Collins (2001) cuando identificó que el tipo de líder es lo que hace que una organización sea exitosa.

Además de la teoría de liderazgo transformacional y la teoría de la mentalidad de crecimiento, existen seis dimensiones de liderazgo entre las cuales se pondrá énfasis en esta investigación en cuatro de estas, liderazgo administrativo, estratégico, didáctico y ético. Esto corresponde a que, en la dimensión de liderazgo administrativo se tienen acciones de mentalidad de crecimiento al creer en el desarrollo humano. Por su parte, la dimensión del liderazgo estratégico tiene descripciones similares a los cuatro factores del liderazgo transformacional (i.e., influencia idealizada, motivación inspiracional, consideración individualizada, estimulación intelectual). Asimismo, desde la dimensión del liderazgo didáctico se promueve una cultura de mentalidad de crecimiento enfocado en el desarrollo de todos los que componen la comunidad

universitaria. Y, finalmente, por medio de la dimensión del liderazgo ético se facilita el involucramiento de valores, lo cual provoca que los seguidores vean al líder transformacional como ejemplo para seguir y genera confianza. Finalmente, se destacó por medio del marco teórico que, si se promueve el éxito en el liderazgo, la organización resulta exitosa al igual que los educadores y los estudiantes. En consecuencia, mientras los educadores mejoran la calidad en la educación con características de éxito, los estudiantes podrán alcanzar el éxito al completar su grado académico.

Capacitación profesional en los líderes de instituciones de educación superior

En primer lugar, el lector encontrará en este epígrafe la capacitación profesional en los líderes de IES, en el cual se describirá la definición de capacitación, su similitud con otros conceptos, el valor de la capacitación para el éxito del líder y la necesidad de capacitarlos. Por último, se presenta un epígrafe argumentativo para exponer cómo la capacitación está vinculada con la mentalidad de crecimiento y cómo esta es necesaria para que los líderes educativos la desarrollen. Además, se incluye recomendación que se encontró en la revisión de literatura para desarrollar un programa de experiencia profesional que redunde en el éxito organizacional por medio de un cambio cultural educativo.

Capacitación profesional en el liderazgo educativo

Primeramente, el objetivo de la capacitación es el desarrollo de las competencias en el individuo, las cuales se convierten en “objetivos significativos

y en el contenido del aprendizaje que constituirá el desarrollo personal” (Mulder et al., 2008, como se citan en Hernández, 2016, p. 3). Según Stoll y Fink (1996), Stoll y Bolam (2005) y Stoll et al. (2006), el tema de la capacitación profesional se aborda por la necesidad de crear y desarrollar redes de aprendizaje colaborativo en las instituciones educativas. De acuerdo con la literatura que se revisó, la capacitación tiene similitud con los conceptos de aprendizaje en servicio, la formación profesional o educación en servicio, cuya conceptualización inició para el 1984 mediante las iniciativas de Morrill y Homestead, quienes desarrollaron ciudadanos para educar a la sociedad (Barrios et al., 2012). Posteriormente, Shanker (1990), expresó que la educación en servicio debe darse de manera continua e integral en la misión de las instituciones educativas. Es decir, se reconoció el valor de la capacitación profesional del líder educativo tanto para su éxito como el de la organización y que sea de manera sostenida.

En el caso de las IES, por medio de las investigaciones de DeRue y Myers (2014), se demostró la importancia de líderes efectivos para el éxito de la organización. En ese sentido, se identificó una crisis de liderazgo en las IES americanas que, aproximadamente desde el 1983, ha sido notable y aún hoy día es evidente; situación que ha ido en declive y denunciado por líderes nacionales y académicos (Iannuzzi, 2020; Ñañez-Silva et al., 2019). Esto se debe a que no están preparados para dirigir instituciones postsecundarias (Kezar et al., 2006). Por su parte, Miles (2018), respecto a la capacitación, describió que “como resultado, los programas efectivos de capacitación y preparación son esenciales

para posicionar correctamente a los futuros líderes educativos en puestos estratégicos y de ventaja para tener éxito” (p. 13).

De acuerdo con Bass (1990, 2008), Day y Lord (1988), Hogan et al. (1994) y Collins (2001), como se cita en Dweck (2006), el éxito de una organización depende del tipo de líder. Así lo expresó Fraser (2017) al afirmar que “el liderazgo es significativamente vital y en última instancia determina el éxito o el fracaso de una institución de aprendizaje” (p. 58). En ese sentido, Joyce y O’Boyle (2013) hicieron una búsqueda de características que definen al líder exitoso y concluyeron con la necesidad de educación formal en la educación superior para integrarlos en el contexto organizacional. Además, concluyeron que es tiempo de comenzar a concentrarse en el éxito individual del líder educativo. El autor Ianuzzi (2020) lo expresó así, “las universidades ven una creciente necesidad de desarrollar líderes educativos como un componente importante del éxito a largo plazo en la institución” (p. 26). Sin embargo, Ianuzzi destacó que solo el 3% de las universidades invierten en el desarrollo de sus líderes académicos. Sin embargo, Ñañez-Silva et al. (2019) lo expresaron así: “el desempeño de las personas es un asunto formativo” (p. 180), pues creen que el líder no nace, sino que se hace.

Necesidad de capacitación profesional en liderazgo educativo

Similar a lo que se expuso en el epígrafe anterior, en Puerto Rico se demostró la necesidad de capacitar a los directores de departamento y oficinas de IES para el éxito en su liderazgo educativo (Rivera Serrano, 2011; Rivera

Ocasio, 2015). Por su parte, Kezar et al. (2006) destacaron que las instituciones requieren líderes capacitados y preparados en todos los niveles (Ianuzzi, 2020). De manera específica, este autor también expresó que por medio de estudios diversos se ha demostrado que la mayoría de los puestos de liderazgo los ocupan miembros de facultad (i.e., profesores). Por esta razón, Ianuzzi (2020) cuestionó si estos están preparados para las responsabilidades de dirigir departamentos, universidades o escuelas.

Otro punto es el de Evans (2015), quien describió que los profesores no tienen roles de liderazgo formales y su única responsabilidad de liderazgo académico se deriva de ser simplemente profesores. Por tal razón, tiene relevancia que en las IES se inviertan fondos en la capacitación o desarrollo profesional de los educadores, porque posiblemente serán los líderes en futuras ocasiones (Bisbee, 2007). En cuanto a la falta de capacitación para que un profesor ocupe un puesto de líder educativo, Zulfqar et al. (2021) indicaron que si un académico ha sido adiestrado para enseñar y conducir una investigación es un criterio clave para ser nombrados en posiciones de liderazgo. Por tal razón, añadió que el desarrollo del liderazgo no es una práctica común en las universidades y que esto contrasta con la necesidad del desarrollo del liderazgo.

Por su parte Burke (2014) indicó que hay una falta de preparación en los directores de departamentos como líderes educativos. Un ejemplo de esto es en Perú que, a consecuencia de que los líderes educativos no logran las metas que se proponen por su baja capacidad y la falta de conocimiento del cargo,

comenzaron por apreciar políticas educativas que promueven la capacitación y la formación de directivos para brindar servicios de calidad (Ñañez-Silva et al., 2019). Estos autores también afirmaron que un director debe “reunir una sólida formación técnico-práctica, así como gerencial-pedagógica que permita responder a las demandas” (p. 170). En relación con la capacitación profesional en la educación superior, Monge (2003) detalló los planteamientos que se formularon en la Declaración Mundial de la Educación Superior de la UNESCO en octubre 1998 en París, en la que se señalaron los grandes desafíos que se enfrentarían en el presente siglo, los cuales fueron: (a) formar profesionales altamente calificados que comprenda la capacitación profesional; y (b) contribuir al desarrollo y la mejora de la educación en todos los niveles, en particular mediante la capacitación del personal docente.

La capacitación profesional vinculada con la mentalidad de crecimiento

En cuanto a la mentalidad de crecimiento, la capacitación tiene un impacto para que los líderes cambien de una mentalidad fija a una mentalidad de crecimiento, como se demostró con la investigación de Perry (2021), porque por medio de la capacitación se desarrollan las competencias del individuo y su productividad puede aumentar. Así, se demostró con los hallazgos de la investigación de Auten (2013), que la mentalidad del estudiante y el docente juegan un rol importante en el éxito académico en la comunidad universitaria y que la facultad desea que se le adiestre en torno a las técnicas y estrategias para crear ambientes en lo que se promueva la mentalidad de crecimiento.

Asimismo, Auten recomendó que se desarrolle un programa de experiencia profesional a base de investigaciones, ya que, por medio de estas, los docentes de la comunidad universitaria de diferentes disciplinas pueden colaborar para obtener nuevas destrezas y conocimientos. De esta forma, el impacto de la capacitación en los líderes educativos para desarrollar una mentalidad de crecimiento redunda en el éxito organizacional. Precisamente, Perry (2021), cuando investigó la mentalidad de líderes por medio del desarrollo profesional continuo, concluyó que “los líderes que están altamente desarrollados y bien capacitados se consideran el factor principal para tal éxito organizacional” (p. 5).

En cuanto a esto, Buller (2007) afirmó que la educación en servicio se convierte en un puente entre la administración y los profesores. En efecto, el beneficio de la capacitación es para toda la comunidad que compone la institución educativa. En ese sentido, Auten (2013) recomendó que la última meta es cambiar toda la cultura de la comunidad universitaria en la que tanto la facultad como el equipo de trabajo entiendan la importancia de los factores no cognitivos para el éxito estudiantil y trabajar juntos para crear ambientes que enfatizen en el estudiante el trabajo duro, superar obstáculos, colaborar, tomar riesgos y aprender de los errores como claves para el éxito.

Con respecto a los líderes, un líder cuya mentalidad sea de crecimiento, tendrá el interés y la responsabilidad de que sus seguidores puedan desarrollarse profesionalmente. Específicamente, Dweck (2006) mencionó que los líderes con mentalidad de crecimiento “se basan en el potencial y en la

capacidad de desarrollo de todo el equipo, incluidos ellos mismos” (p. 153). Sin embargo, existe todavía un reto, pues Miles (2018) investigó a líderes educativos para obtener una comprensión de la mentalidad de crecimiento en ellos y expresó que aún no se ha investigado suficiente cómo se puede utilizar la mentalidad de crecimiento para capacitar a los maestros y otros miembros de personal para mejorar. A causa de esto, la importancia de su investigación fue proveer una base para la práctica de desarrollo personal y añadir estudios respecto a la mentalidad de crecimiento y la práctica del liderazgo educativo. Precisamente, Dweck, creadora de la teoría de mentalidad de crecimiento y mentalidad fija, estableció el programa Cerebrología (*Brainology* en inglés), cuyo acceso está disponible por medio de la página de internet *Mindset Works*⁶, con la misión de fomentar el aprendizaje permanente. Su contenido se basa en un conjunto de recursos que se han desarrollado para cultivar una cultura educativa con mentalidad de crecimiento. Además, contiene diversos recursos para que los líderes, maestros y estudiantes aprendan, enseñen y vivan la mentalidad de crecimiento.

Características de un liderazgo exitoso

En esta parte, el lector encontrará el epígrafe de las cinco prácticas de un liderazgo ejemplar, resultado de varios estudios con líderes que obtenían logros sobresalientes. En este se describen y explican las cinco prácticas de un liderazgo ejemplar, cuyo resultado fue la creación de un cuestionario para el uso

⁶ <https://www.mindsetworks.com/>

de los líderes con sus organizaciones. Finalmente, se exponen las acciones para un liderazgo efectivo, en la cual se pone énfasis en algunas de las 124 acciones que corresponden a una de las teorías principales de esta propuesta, la mentalidad de crecimiento.

Cinco prácticas de un liderazgo ejemplar

A su vez, en el tema del liderazgo exitoso, existen autores que investigaron acerca de las prácticas de los líderes que han tenido logros sobresalientes. En ese particular, Kouses y Posner (1997) identificaron con sus estudios cinco prácticas que representan los logros más extraordinarios del liderazgo y cada una de ellas presenta dos principios básicos. Con estos estudios se consideraron las ocasiones en que los líderes ejercían su mejor liderazgo y estos patrones lo llamaron “las cinco prácticas de un liderazgo ejemplar”. Específicamente, Kouzes y Posner (2003, pp. 1-7) las presentaron de la siguiente manera:

- La primera práctica es “servir de modelo” (*Model the Way*), en la cual el líder da el ejemplo, comportándose en formas coherentes con los valores compartidos y obtiene pequeños triunfos que promueven el progreso firme y generan compromiso.
- La segunda práctica es “inspirar una visión compartida” (*Inspire a Shared Vision*), en la cual el líder se imagina un futuro edificante y ennoblecedor y reúne los logros en una visión común, apelando a sus valores, intereses, esperanzas y sueños.

- La tercera práctica es “desafiar el proceso” (*Challenge the Process*), en la cual el líder busca oportunidades que presentan el desafío de cambiar, crecer, innovar y mejorar, y experimenta correr riesgos y aprender de los errores que se producen.
- La cuarta práctica es “habilitar a otros para actuar” (*Enable Others to Act*), en la cual el líder fomenta la colaboración mediante la promoción de metas cooperativas y la generación de confianza y fortalece a las personas mediante cesión de poder, la posibilidad de elección, el desarrollo de la competencia y la adjudicación de tareas críticas.
- La quinta práctica es “brindar aliento” (*Encourage the heart*), en la cual el líder celebra los logros del equipo en forma regular y reconoce las contribuciones individuales al éxito de cualquier proyecto.

Todas estas prácticas o acciones se trasladaron en aseveraciones de comportamientos de manera que la gerencia, tanto en organizaciones públicas o privadas, puedan hacer un *assessment* de sus destrezas y usar esta retrocomunicación para mejorar sus habilidades de líder. El resultado de esto fue la creación del Cuestionario de Prácticas de Liderazgo (*Leadership Practices Inventory*), el cual se conoce como el instrumento que permite recopilar datos acerca del liderazgo que se ha desarrollado y facilita la obtención de resultados confiables (Kouzes & Posner, 2003). Este cuestionario consiste en 30 aseveraciones que incluyen los comportamientos esenciales que se encontraron cuando las personas reportaron ser los mejores líderes (Kouzes & Posner,

2003). El mismo ha sido aprobado para identificar comportamientos que hacen la diferencia en el liderazgo efectivo desde sus dos componentes para medir las cualidades del líder efectivo: (a) *Leadership Practices Inventory-Self* y (b) *Leadership Practices Inventory-Observer*.

Así pues, las prácticas que identificaron estos autores fue el resultado de más de 20 años de investigaciones que realizaron, con la cual sugirieron que el liderazgo no es una posición, sino una colección de prácticas y comportamientos (Abu-Tineh et al., 2008) y demostraron que las cinco prácticas de un liderazgo ejemplar hacen la diferencia en el liderazgo. Además, sirven de guía para que los líderes alcancen sus logros u obtengan que sus acciones sean extraordinarias (Kouzes & Posner, 1995). Así mismo, estas prácticas son esenciales para un liderazgo transformacional y, según Taylor et al. (2007), otros investigadores las han reconocido como una evidencia real de lo que realizan los líderes altamente efectivos.

Acciones para un liderazgo efectivo

Por su parte, Kaser et al. (2006) describieron 124 acciones para un liderazgo efectivo en su libro *Leading Every Day*. La segunda edición del libro se refinó para incluir las comunidades de aprendizaje para apoyar el éxito en el liderazgo en relación con lo que los líderes efectivos hacen, desde la investigación de Kouzes y Posner (2003). Las 124 acciones para un liderazgo efectivo se enmarcaron en cuatro partes (a) el liderazgo diario, (b) liderando el cambio, (c) liderando las comunidades de aprendizaje y (d) liderando los grupos efectivos

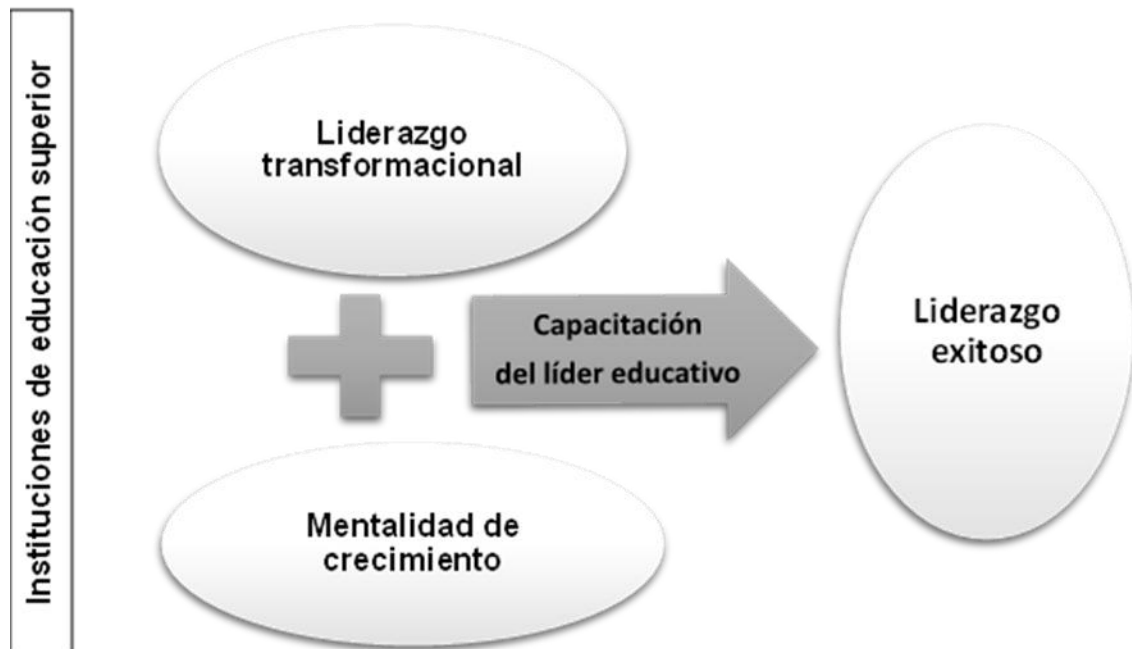
(Kaser et al., 2006). De las 124 acciones de un liderazgo efectivo se destacan varias acciones que corresponden al tema de esta investigación. Por una parte, se destacan las cinco prácticas de un liderazgo ejemplar (Kouzes & Posner, 2003), que los líderes efectivos utilizan, ya que sus acciones contribuyen al éxito de las personas con quienes trabajan (Kaser et al., 2006). En ese sentido, se hace referencia a la práctica de un liderazgo ejemplar. Por la otra parte, se describe la acción del líder para resolver problemas cuando examina los hechos, considera las posibilidades, se evalúa la situación lógicamente y se toma en cuenta el impacto de la solución que propone. En este aspecto, el modo de resolver problemas puede relacionarse con la perseverancia que tenga el líder ante la adversidad para poder superar obstáculos y así tener éxito. Además, como otra acción del líder efectivo o exitoso, Kaser et al. expusieron que, cuando este intenta algo nuevo, reenfoca la situación y cambia su comportamiento. De esta forma, se puede relacionar la teoría de la mentalidad de crecimiento con el líder que intenta cosas nuevas y cómo las atiende.

Con el propósito de identificar entre las 124 acciones de un liderazgo efectivo, aquellas que guardan correspondencia con el tema de esta investigación y que se relacionan con el superar las adversidades, de acuerdo con la teoría de mentalidad de crecimiento, se destacan las acciones que Kaser et al. (2006) describieron para un liderazgo efectivo. Entre ellas, se identificaron: (a) el aceptar la pérdida; (b) manejar el desacuerdo; (c) cambio y resiliencia; (d) compartir información negativa o desagradable; (e) manejar problemas; (f) lidiar

con los conflictos; (g) aceptar los conflictos como oportunidad; y (h) resolver conflictos. Para una mejor comprensión del lector, cabe resaltar que el liderazgo exitoso en IES se observa desde la correspondencia entre la teoría de liderazgo transformacional y la teoría de mentalidad de crecimiento. Aspecto que debe propiciarse por medio de la capacitación de líderes (ver figura 2.1).

Figura 2.1

Correspondencia entre la capacitación del líder educativo, el liderazgo transformacional y la mentalidad de crecimiento para el liderazgo exitoso



Nota. Figura elaborada por la investigadora.

Investigaciones acerca de aspectos relevantes a la mentalidad de crecimiento, capacitación profesional y liderazgo transformacional

En este epígrafe se presentan investigaciones recientes cuantitativas, cualitativas y mixtas en las que se tratan asuntos acerca de los conceptos y aspectos que se destacan en torno al problema de investigación. Además, se

puntualizan, de forma específica, los elementos relevantes de las investigaciones entre sí, comparando estudios similares y resaltando la utilidad de las investigaciones para el contexto de la investigación que forma parte de esta disertación doctoral.

Investigaciones acerca de la mentalidad de crecimiento

Por lo que se refiere a la mentalidad de crecimiento, en la investigación de Hunter (2019) se realizó con el propósito de comprender la experiencia de los profesionales de nivel medio con comportamientos innovadores, el desarrollo profesional con estos comportamientos y la mentalidad de crecimiento dentro del contexto empresarial académico. Hunter estableció como problema la ruptura de las IES de un modelo anticuado, en el cual se utilizan métodos convencionales de enseñanza (e.g., largas lecturas para impartir conocimiento, memorización para aprender, pruebas tradicionales, líderes institucionales sin experiencia o especialidad en el liderazgo) y adaptarlo a uno innovador y empresarial para lograr ser más competitivos en el mercado de la educación superior (p. 2). Además, presentó la situación de que “las instituciones cada vez cuentan con menos apoyo financiero, experimentan presiones de mejorar su ejecución y enfrentan retos ante el valor de la innovación en estos tiempos” (p. 4). En ese sentido, “se requieren líderes que estén preparados para transformar las instituciones y cumplir con la exigencia de este mercado de educación superior” (p. 5).

Según Hunter (2019), los 87 líderes participantes de este estudio (e.g., coordinadores, seniors, asistentes de directores, directores asociados, directores, supervisores, gerentes, asistente de decanos, decanos asociados), se seleccionaron por conveniencia y tenían mínimo un año de experiencia en la posición de académicos. Desde los resultados se reveló que los profesionales de nivel medio entendieron y experimentaron comportamientos innovadores en el lugar de trabajo, experimentaron estrategias de desarrollo profesional consistentes con la mentalidad de crecimiento, percibieron el desarrollo de competencias profesionales e informaron una creencia alta de que pueden aprender y crecer como líderes. En otras palabras, con los resultados se proporcionó evidencia y apoyó la literatura sobre la empresa académica, el desarrollo del liderazgo profesional y la mentalidad de crecimiento.

En cuanto a las implicaciones de este estudio para la presente investigación, hay que decir que no solo los profesionales de nivel medio entendieron y experimentaron comportamientos innovadores, sino, también, indicaron qué estrategias y competencias son necesarias para prepararse para el liderazgo senior en un modelo empresarial académico y transformador. Con este estudio se presentó más evidencia acerca de lo que Dweck (2016) afirmó, pues, entre otras características, se necesitan de líderes orientados a una mentalidad de crecimiento para crear esas rupturas o cambios de paradigma en la educación superior pública y poder cumplir con las exigencias y necesidades del mundo actual. En efecto, Dweck puso énfasis en que un líder con mentalidad de

crecimiento continúa mejorando sus destrezas de liderazgo mientras aprende de los errores que enfrenta. Ciertamente, la ruptura que mencionó Hunter (2019) requiere de tomar riesgos, resolver problemas, romper creencias anticuadas y desarrollar nuevas destrezas que pudiera lograrse con un líder con mentalidad de crecimiento.

Así pues, cónsono con la investigación que se realizó como parte de esta disertación doctoral, con la investigación de Hunter se destacó la relación entre el liderazgo transformacional y la teoría de mentalidad de crecimiento en su revisión de literatura. Pues, un líder transformacional cambia el *status quo* cuando se enfoca en transformar el futuro, crea nuevas formas de hacer las cosas, solucionar dificultades y cultiva el desarrollo de los empleados, lo cual está relacionado con la mentalidad de crecimiento (Hochanadel & Finamore, 2015). De esta forma, Hunter (2019) recomendó para futuras investigaciones en la educación superior, la necesidad de indagar acerca de cómo los individuos con una mentalidad de crecimiento impactan la transformación organizacional, crean estrategias y el desarrollo para enfocarse en la mentalidad de crecimiento. Por tanto, su recomendación sirvió de fundamento para auscultar del éxito del liderazgo en una IES pública en los directores académicos y administrativos. Del mismo modo, cuando los participantes mostraron características de una mentalidad de crecimiento al creer que pueden aprender en su rol de líderes y desarrollarse como tal, añadió valor a la propuesta presentada en cuanto a la teoría de Dweck.

Se debe agregar que se ha investigado la teoría de la mentalidad de crecimiento con el liderazgo transformacional y en relación con la capacitación. En particular, la autora Miles (2018) realizó una investigación cualitativa con 11 líderes educativos (i.e., principales de distrito, asistentes de superintendentes, administradores de oficina central con maestría o un grado mayor), en un distrito escolar de Texas, con el propósito de obtener una comprensión de la mentalidad de crecimiento de los líderes educativos. Este estudio de caso sirvió para explorar y entender las experiencias y percepciones de la mentalidad de crecimiento en la práctica de su liderazgo desde sus roles y responsabilidades en escuelas. Para esto, se realizaron entrevistas estructuradas, entrevistas de seguimiento y una narrativa personal como medio principal.

Entre los hallazgos claves que encontró Miles (2018), puede afirmarse que los participantes entendieron la conexión entre los atributos centrales del liderazgo y cómo estos atributos contribuyen a la cultura de una organización para apoyar las iniciativas de mentalidad de crecimiento. Es decir, estos líderes, quienes participan de programas de desarrollo profesional, que incluyen la capacitación en mentalidad de crecimiento, consideraron que ciertas características de un líder fomentan el poder crear una cultura de este tipo de mentalidad. Con respecto a esto, los entrevistados recomendaron que las escuelas necesitan líderes transformacionales que sean apasionados, resilientes y dispuestos a correr riesgos. Estos hallazgos se dirigieron a proveer una base para la práctica de desarrollo personal. También, contribuyeron a un grupo de

investigaciones para líderes y equipos de liderazgo para implementar las mejores prácticas que mejoren el desarrollo profesional y organizacional y logro estudiantil. Así mismo, añadieron información a la investigación académica en el campo del liderazgo transformacional, tal que se demostrara que es posible mejorar la eficacia del líder. Así pues, de manera semejante a la investigación que se realizó, Miles investigó con la teoría de mentalidad de crecimiento, la teoría de liderazgo transformacional y la capacitación. Es decir, hizo una conexión entre las características de un líder transformacional con mentalidad de crecimiento y capacitarse para desarrollar estos atributos, lo cual sirve de base para la propuesta de investigación que se realizó como parte de esta disertación.

Respecto a la teoría de mentalidad de Dweck (2006), y la capacitación en líderes específicamente, la investigación cualitativa de Perry (2021) tuvo el propósito de estudiar a los líderes que participaron de capacitaciones en el *Continuos Professional Education* en una organización educativa sin fines de lucro. Es decir, explorar los posibles cambios de mentalidad en los líderes al participar de manera obligatoria en la educación profesional, el cual incluyó observaciones antes, durante y después de recibir la capacitación.

Específicamente, se utilizó la teoría de mentalidad fija y de crecimiento para explorar los comportamientos, las acciones y decisiones de los líderes cuando participaron de la capacitación. En esta investigación de diseño fenomenológico, se realizaron entrevistas con preguntas abiertas a 11 líderes entre las edades de 18 hasta 40 años o más. En cuanto a las observaciones, se determinó si el

impacto de su participación en el programa de adiestramiento *Continuos Professional Education* de liderazgo cambió satisfactoriamente sus mentalidades. Es decir, con los hallazgos de esta investigación se indicó que dicho cambio fue evidente con la posibilidad de hacer una transición de líderes con una mentalidad fija a una mentalidad de crecimiento. Además, se demostró la importancia de participar en los adiestramientos del *Continuos Professional Education* y la percepción de líderes para comprender e informar con evidencia un cambio de mentalidad genuino en la educación profesional continua. Habría que decir también, que todos los líderes participantes indicaron que el *Continuous Professional Education* los ayudó a ser mejores líderes. En la revisión de literatura, el investigador Perry (2021) utilizó como base aquella indicativa de que no es suficiente que un individuo con su esfuerzo, trabajo duro e iniciativa logre ser un líder efectivo, sino que también es necesario incluir una mentalidad para adquirir y mejorar sus habilidades.

Con los hallazgos de esta investigación y sus implicaciones se podría detectar una analogía con la investigación que se realizó, de la posibilidad de que un líder cambie su mentalidad fija a una de crecimiento mediante la capacitación. También, aportó a la recomendación de Perry (2021), cuando indicó que se deben hacer investigaciones futuras para comprender la mentalidad en los líderes, ya que según este autor pueden desarrollar avances innovadores en ellos y así aumentar su productividad y bienestar en la organización. Conviene subrayar que desde investigaciones se ha demostrado

que los líderes con mentalidad de crecimiento pueden ser beneficiosos para el éxito de la organización (Caniels et al., 2018, como se cita en Perry, 2021).

Por otra parte, con un diseño mixto secuencial explicativo, la autora Torres Clark (2020) basó su investigación en un constructo teórico respecto a fortalezas (e.g., mentalidad de crecimiento cultural, liderazgo escolar positivo y liderazgo instructivo). Con este estudio se exploraron las percepciones de los maestros sobre los comportamientos principales y las prácticas de liderazgo con maestros que influyen directamente en el rendimiento académico de los estudiantes hispanos. Es decir, se examinó la mentalidad de crecimiento cultural en los directores, sus percepciones y comportamientos como líderes escolares. Específicamente, se estudiaron dos directores de escuelas primarias del suroeste de California, con una alta población de estudiantes de inglés que presentan dificultades académicas, cuya situación ocurre desde nivel elemental hasta escuela superior. En este contexto, se ponen en manifiesto problemas de influencias sociales, injusticia, segregación y falta de una educación de calidad en los sistemas educativos. La primera fase incluyó un análisis de los resultados cuantitativos de una encuesta realizada a 35 maestros, 19 en una escuela y 16 de otra. En la segunda fase, la indagación cualitativa contribuyó con la narrativa que se desarrolló por medio de entrevistas y observaciones de los participantes (e.g., directores, maestros y consejero), un grupo focal de maestros de una escuela y un consejero escolar en la otra.

Según Torres Clark (2020), los temas importantes que emanaron de este estudio de caso fueron las altas expectativas de aprendizaje de los directores y la firme creencia en la capacidad de los estudiantes para tener éxito. Torres Clark presentó en su revisión de literatura que el rol del director se ha relacionado con el éxito de los estudiantes ya que, por medio de sus creencias y comportamientos, los directores construyen condiciones en sus escuelas que dan forma al aprendizaje de los estudiantes (Chrispeels, 1992; Marks & Printy, 2003; Supovitz et al., 2010, como se citan en Torres Clark, 2020). Así pues, la integración de la mentalidad de crecimiento cultural, el liderazgo escolar positivo y el liderazgo educativo basado en fortalezas fueron lentes esenciales para comprender plenamente el logro de los estudiantes. Por tanto, se concluyó que, un aspecto clave en este estudio fue la combinación de tres acercamientos relevantes de liderazgo: (a) una mentalidad de crecimiento cultural, (b) el liderazgo positivo y (c) el liderazgo instruccional basado en fortalezas. Particularmente, los directores que dirigen con una mentalidad de crecimiento cultural consideran que los estudiantes de inglés son dotados lingüísticamente. Además, estos son directores sensitivos a la diversidad cultural, las valoran en su comunidad de aprendizaje y comprenden las dificultades y angustias que pasan los estudiantes y sus familias como inmigrantes.

Con este estudio se documentó que por medio de las prácticas del liderazgo del director se puede tener un efecto directo e importante en el aprendizaje de los estudiantes. En cuanto a la mentalidad de crecimiento cultural y el liderazgo

positivo, esta tuvo un efecto indirecto en los estudiantes, ya que afectó directamente las prácticas de instrucción de los maestros. En efecto, la investigadora Torres Clark (2020) se propuso examinar esta polémica por medio de las prácticas del liderazgo educativo y cómo un líder, desde sus funciones, construye un ambiente educativo para atender los patrones de aprendizaje de los estudiantes para que logren tener más oportunidades de éxito académico. Se destacó en esta investigación que el director al utilizar un enfoque de mentalidad de crecimiento cultural se centró en la atención y apoyo de los estudiantes. Esto fue así, porque el bienestar socioemocional de estos era una prioridad para los directores y resultó ser crítico para lograr el éxito del estudiantado. Además, los directores se enfocaron en hacer un cambio de clima cultural en las escuelas con la planificación de capacitación en mentalidad de crecimiento en maestros y en la comunidad de padres.

En ese sentido, unas de las implicaciones del análisis de esta investigación, sugirió que tanto los maestros, como los administradores que preparan capacitaciones, deben incluir con gran énfasis la mentalidad de crecimiento cultural, el liderazgo positivo y el liderazgo instruccional en el desarrollo de los adiestramientos. Dicho lo anterior, la investigación de Torres Clark (2020) tiene similitud con la investigación que se realizó en cuanto al efecto de la teoría de mentalidad de crecimiento aplicada al liderazgo educativo y su consecuencia en el rendimiento del estudiante. En este caso, Torres Clark demostró que es posible que un líder educativo con mentalidad de crecimiento provoque el éxito

estudiantil. Más aún, este puede ocurrir con el cambio en la cultura organizacional, ya que incluso los padres demostraron motivación al involucrarse en las actividades educativas. Por otro lado, se demostró la importancia del desarrollo profesional o capacitación, no tan solo en líderes, sino en los maestros y demás personas que componen el escenario educativo, cuando se logró impulsar una mentalidad de crecimiento para el éxito estudiantil, lo cual redundó en el mejoramiento de un problema social.

Investigaciones acerca de la capacitación profesional

Respecto a la capacitación en los líderes de educación superior, la investigación de Ianuzzi (2020) tuvo como propósito evaluar las actitudes y percepciones de los sujetos sobre la importancia, el valor y la necesidad de financiar la capacitación en el desarrollo de liderazgo para los directores de departamentos académicos en función de las experiencias vividas por los sujetos como líderes de departamentos académicos. Esto, para ampliar la literatura en la que se aborde la importancia y el valor de la capacitación en el desarrollo de líderes en los departamentos académicos. Se encuestaron 45 directores de departamentos académicos de siete universidades medianas, privadas y sin fines de lucro en la región triestatal de Pensilvania, Delaware y New Jersey de los Estados Unidos. También, se incluyeron aquellos que ocupaban puestos mayores a los directores de departamentos académicos y, previamente, habían ocupado tal posición en algún departamento. El investigador indicó que su interés para investigar surgió de investigaciones que

consultó, en las que se observó preocupación ante la crisis en liderazgo en los colegios y universidades estadounidenses. Esto, a su vez, teniendo en cuenta la importancia de un liderazgo efectivo para que la organización educativa sea exitosa. A partir de los resultados estadísticos se obtuvo que los encuestados tenían actitudes positivas hacia la capacitación en desarrollo de liderazgo para los directores de departamentos académicos, lo cual la hace ver importante, valiosa y merecedora de prioridad de financiamiento. Además, tenían percepciones positivas en torno a la incidencia de esta capacitación en las instituciones. Sin embargo, tenían percepciones neutrales acerca de que en las instituciones se valore y dé prioridad al financiamiento para la capacitación.

En otras palabras, con el estudio de Ianuzzi (2020) se encontró una brecha amplia entre las actitudes y percepciones de los participantes respecto a la importancia, el valor y la prioridad de financiamiento para la capacitación. Así pues, puede decirse que estos resultados permiten informar acerca de la necesidad de que en las IES se provean fondos para el desarrollo del liderazgo para los directores de departamentos académicos. Entre las recomendaciones que ofreció el autor, expresó que se debe extender este tipo de investigación para los directores administrativos y a los administradores de educación superior y, también, auscultar las actitudes y opiniones de los participantes para conocer sus creencias en cuanto a si hay una crisis en el liderazgo en las IES. Ianuzzi añadió que continuarán las investigaciones para indagar más sobre la crisis en el liderazgo de universidades americanas y otras que existan, lo que demuestra

la importancia de tener un liderazgo efectivo para el éxito de la organización. En consonancia con el tema que ocupa en esta disertación, las recomendaciones y conclusión de Lanuzzi sirvieron para sustentar la investigación presentada en cuanto a la posible crisis que podía existir en el liderazgo de la IES que se investigó. Además, se evidenció la necesidad de capacitación en liderazgo y de indagar este asunto con directores administrativos y académicos. Todo esto con miras a explorar si existía o era necesario un liderazgo exitoso en la IES objeto de estudio.

En cuanto al liderazgo en IES y su capacitación, el autor Rivera Ocasio (2015) realizó una investigación cualitativa para explorar el significado del concepto de liderazgo educativo desde la experiencia de los directores en uno de los recintos de la UPR. El estudio de casos múltiples incluyó entrevistas y observaciones con 15 directores de departamentos de la Universidad de Puerto Rico en Humacao y la revisión de documentos. En esta investigación se concluyó que los directores de departamento carecen de educación formal en temas de liderazgo para el éxito en su liderazgo educativo. Además, los participantes concurren con el pensamiento de que la falta de formación en temas de liderazgo educativo atrasa el logro de metas y objetivos institucionales. La investigación de Rivera Ocasio (2015) se relaciona con el problema de base que se pretendió resolver en esta investigación al demostrar la necesidad de capacitar a los directores de departamento para el éxito en su liderazgo. Es decir, el problema que se presentó en el estudio, cuando se atrasa el logro de

las metas y objetivos institucionales ante la falta de educación formal, afecta al líder para que sea exitoso en el logro de metas a largo plazo.

Por otra parte, en referencia al liderazgo exitoso y su capacitación, Joyce y O'Boyle (2013) hicieron una búsqueda de características que definen al líder exitoso en los sistemas de educación superior. Para esto, utilizaron el estudio de caso en el sector del cuidado de la salud con la participación de 19 empleados de diferentes profesiones y disciplinas de la salud y también en el contexto de educación superior. En su estudio desarrollaron un programa de formación para los participantes que redundó en el desarrollo del liderazgo y la concienciación de las implicaciones del liderazgo educativo en el sistema de educación superior que representan. Los investigadores concluyeron que existe la necesidad de educación formal en la educación superior para integrarlos en el contexto organizacional. También, concluyeron que es tiempo de comenzar a concentrarse en la efectividad individual del líder educativo. Joyce y O'Boyle también presentaron en su artículo una tabla que incluye las características del líder exitoso, los autores que las describieron y la población en la que se investigó. En efecto, la Fundación de Liderazgo en Estados Unidos creó estas características para el contexto de la educación superior; entre ellas se destacan las características que identificó Bryman (2007).

De las 69 características del líder educativo exitoso presentadas en la tabla que se mencionó antes, algunas de ellas son competente, cálido, ético, confiable, respetuoso, mentor, liderar cambios, desarrollar el liderazgo,

constructor de una comunidad de práctica, credibilidad, conocimiento experto, conocimiento financiero, fomentador de un ambiente de apoyo y colaboración, protector de la autonomía del equipo, enfocado y honesto (Bolden et al., 2012; Breakwell & Tyherleigh, 2008; Bryman, 2007, como se cita en Joyce & O'Boyle, 2013; Jones et al., 2012; McFarlane, 2011; Ngui et al., 2010; Gibbs et al., 2009;). Hay que destacar que la investigación de Joyce y O'Boyle (2013) es importante para conocer aquellos indicadores de éxito que se han identificado en los líderes educativos y su correspondencia con lo que plantean las teorías de mentalidad de crecimiento, liderazgo transformacional y las cinco prácticas de un liderazgo ejemplar consideradas y presentadas en esta investigación.

Acerca de la capacitación y el liderazgo transformacional, la siguiente investigación con métodos mixtos trata de los directores de departamento en la UPR, cuya investigadora, Rivera Serrano (2011), se enfocó en las competencias y ejecutorias del director de departamento en sus funciones como líder didáctico y líder administrativo basado en las competencias del *Educational Leadership Constituent Council*. Para la recopilación de datos e información, la autora utilizó el cuestionario y la entrevista semiestructurada. Participaron directores de cuatro unidades del sistema UPR, cuatro en la entrevista y 23 con el cuestionario, quienes se seleccionaron mediante un muestreo por conveniencia. Por medio de los hallazgos de la investigación se demostró que las competencias que los directores de departamento reconocen como importantes, y las que dominan en el ejercicio de sus funciones, se inclinan hacia el liderazgo didáctico-

administrativo. También, los hallazgos demostraron que, no necesariamente, todo facultativo puede ejercer o tiene el conocimiento y competencias como director de departamento. En ese sentido, de las entrevistas se desprendió que los líderes académicos suelen ocupar sus posiciones sin experiencia ejecutiva previa.

En su reflexión, la autora Rivera Serrano (2011) indicó que se necesitan líderes transformacionales. Concluyó que es recomendable la creación de un proceso de inducción y adiestramiento antes de ejercer en el puesto de dirección departamental. De los hallazgos emergió que los directores de departamento entienden que es importante patrocinar una cultura de mejoramiento continuo por medio de talleres, seminarios y procesos de mentoría. Entre sus recomendaciones Rivera Serrano incluyó que se explore el éxito de presentes y pasados directores departamentales vis a vis las dimensiones de liderazgo. Por tanto, la relación de la investigación de Rivera Serrano con la que formó parte de esta disertación se observó desde la similitud de los participantes –directores de departamentos académicos–, el escenario donde trabajan y la información que se ofrece en los hallazgos de su investigación de la necesidad de capacitación para ejercer un liderazgo exitoso desde la misma percepción de los participantes del estudio. Además, puede verse como un seguimiento de las recomendaciones de la autora acerca de explorar el éxito de los líderes respecto a las dimensiones de liderazgo.

Investigaciones acerca del liderazgo transformacional

Existen investigaciones acerca del liderazgo transformacional que relacionan este tipo de liderazgo con el éxito. Una de estas fue la de Abu-Tineh et al. (2008), quienes realizaron una investigación con el propósito de determinar el grado en el que los directores de las Escuelas Jordanian practicaban la teoría de liderazgo transformacional, desde la perspectiva de los maestros de las escuelas. Se utilizó la encuesta *Leadership Practices Inventory* como instrumento y se administró a una muestra estratificada con 1,000 maestros de escuelas públicas tanto básicas como superiores. Una variedad de técnicas estadísticas (e.g., prueba t) se utilizó para medir el propósito de la investigación. Desde los resultados de esta investigación se afirmó que el liderazgo transformacional se practica y aplica moderadamente en los directores Jordanian. Además, se indicó que el género y el tipo de escuela influyeron en la percepción de los maestros a favor de las maestras féminas y las escuelas básicas, respectivamente. También, no hubo diferencias significativas entre los tres niveles de grupos de maestros (i.e., nuevo reclutamiento, trabajo medio y larga experiencia) respecto a sus percepciones de cada dimensión del modelo de Kouzes y Posner. Se concluyó que los resultados servirán de referencia para que los directores de escuela realicen un *assessment* de las fortalezas y debilidades en su liderazgo y luego, utilicen los resultados para ser líderes de escuela más efectivos.

En correspondencia con lo que se pretendió llevar a cabo en la presente investigación con los directores académicos y administrativos en una IES de Puerto Rico, cabe destacar la relevancia de indagar en torno al éxito en el desempeño de su labor de liderazgo. En efecto, con la investigación de Abu-Tineh et al. (2008) se planteó la aplicabilidad de las características propuestas en el liderazgo transformacional de Kouzes y Posner para ejercer un liderazgo exitoso. Particularmente, en un contexto de posibles cambios por una reforma o reestructuración que se pretende realizar en las escuelas que participaron del estudio. En ese sentido, ante cambios constantes que ocurrieron en el sistema educativo de Puerto Rico y el pronóstico de una posible reestructuración en el sistema público de educación superior, el liderazgo en estas instituciones del País se enfrenta a la superación de obstáculos para poder lograr las metas institucionales. Así mismo, si un líder con mentalidad de crecimiento aplica las características de un liderazgo transformacional para enfrentar los cambios organizacionales, se puede predecir de acuerdo con las teorías antes descritas, el éxito en su liderazgo. Con la investigación de Abu-Tineh et al. (2008), también se apoyó la necesidad de auscultar si los directores académicos y administrativos en una IES pública poseen características que predicen el éxito en su liderazgo ante escenarios de adversidad como pueden ser los procesos de cambios organizacionales.

Así mismo, Zulfqar et al. (2021) realizaron una investigación con métodos mixtos que abordó también el liderazgo transformacional y la capacitación o

desarrollo del liderazgo. En esta ocasión, los autores indicaron que el desarrollo del liderazgo no se considera un componente fundamental en las políticas de educación superior, cuando las examinaron en países en desarrollo. El propósito principal de este estudio fue promover el nivel de conciencia en líderes académicos de universidades públicas. Por tal razón, la investigación consistió en desarrollar un programa de adiestramiento para los líderes educativos de dos universidades públicas en Punjab, la provincia más grande de Pakistán, para identificar el nivel de conciencia de los líderes antes y después de la capacitación. Con la participación de 37 líderes educativos (i.e., decanos y directores de departamento), entre 30 y 60 años de edad y entre uno y 30 años de experiencia, se realizaron entrevistas semiestructuradas concernientes a los seis factores o comportamientos del liderazgo transformacional. Además, se administraron dos encuestas, una cuantitativa y otra cualitativa. Por un lado, la encuesta cuantitativa se dirigió a decanos y directores para estudiar sus prácticas de liderazgo en cuanto a estilos, roles, cómo trabajan con profesores y miembros del equipo. Por otro lado, la encuesta cualitativa fue con profesores para conocer de las prácticas de liderazgo que ejercían los decanos y directores.

De los resultados cuantitativos, Zulfqar et al. (2021) desarrollaron una base del nivel de conciencia de los líderes de los seis comportamientos del liderazgo transformacional, que se consideraron para el programa de capacitación en liderazgo. A su vez, desde los hallazgos cualitativos se identificó que los profesores percibieron que los decanos y directores tenían un grado de liderazgo

transformacional. Asimismo, desde los resultados y hallazgos puede afirmarse que las capacitaciones en liderazgo pueden tener un impacto positivo en una amplia gama de intervenciones, tipos de organización, estilos de liderazgo, teorías, niveles de calidad en la investigación y en los resultados. No obstante, los autores concluyeron que el desarrollo de liderazgo no es una prioridad en la educación superior, especialmente en el contexto de un país desarrollado como Pakistán. Además, Zulfqar et al. sugirieron que “el desarrollo del liderazgo debe ser fuertemente considerado como una prioridad en las políticas, no solo por parte de la gerencia sino también por las autoridades de la educación superior para fomentar el desarrollo organizacional en las universidades en el contexto de reformas e innovaciones”. (p. 10) En resumen, con este estudio se reportaron resultados y hallazgos positivos en torno a la capacitación a líderes, al observar cambios claros en los seis comportamientos de un líder transformacional.

La notoriedad de esta investigación de Zulfqar et al. (2021), en relación con la investigación que se pretendió realizar como parte de esta disertación, está en las implicaciones que se presentaron. Es decir, en cuanto a la teoría, se destacaron los comportamientos naturales de un líder transformacional y la posibilidad de que se adopten esas prácticas por medio de la capacitación. Lo cual demuestra lo viable que puede ser esta para desarrollar en los líderes características de un líder exitoso. Además, en cuanto a la práctica, se destacó que las prácticas de liderazgo a base de evidencias no son comunes en contextos de educación superior. Esto aportó al problema de investigación que

se presentó inicialmente en esta disertación, desde la necesidad de capacitación en líderes de educación superior. Por otra parte, Zulfqar et al. explicaron que, a nivel de política, se demostró que el desarrollo de liderazgo debe ser parte de las políticas institucionales de las universidades e identificar fondos y recursos para asegurar ese desarrollo. En ese sentido, se concuerda con una de las expectativas que se pretendió investigar como implicación futura en la IES pública sujeto de estudio. De manera que, se creen políticas para la capacitación, que incluya el desarrollo en los líderes educativos con fondos y recursos asignados de forma recurrente.

Resumen

Por medio del marco teórico se presentaron las teorías principales de esta investigación, de liderazgo transformacional y mentalidad de crecimiento porque en esta se abordan aspectos acerca del éxito en un individuo, especialmente en el líder. En el caso del liderazgo transformacional, se destacó entre otros tipos de liderazgo por ser el más efectivo. Además, se describió cómo surgió este y se diferenció del liderazgo transaccional. Pues, el fundamento de esta teoría es transformar a las personas con las emociones, los valores, la moral y las metas a largo plazo; y que se distingue por cuatro factores (i.e., influencia idealizada, motivación inspiracional, consideración individualizada, estimulación intelectual). Por otro lado, se describieron brevemente las dimensiones del liderazgo establecidas por la ISLLC, con especial énfasis en aquellas que se reflejan en el liderazgo transformacional (i.e., liderazgo administrativo, liderazgo estratégico,

liderazgo didáctico y liderazgo ético). Se detalló la aplicabilidad de la teoría del liderazgo transformacional al contexto de líder exitoso en la investigación con especial atención a la correlación positiva entre este tipo de liderazgo y el éxito organizacional, entre el liderazgo transformacional y el aprendizaje del seguidor/subordinado en entornos educativos y con capacitar a este tipo de líder en mentalidad de crecimiento. Por su parte, con la teoría de mentalidad se describieron los dos tipos de mentalidad, la mentalidad de crecimiento y la mentalidad fija. Así pues, desde la característica de mentalidad de crecimiento se contextualizó la misma en los líderes educativos, quienes son determinantes en el desempeño exitoso de los estudiantes por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje y cuando se esfuerzan en el mejoramiento continuo, impactando la ejecución estudiantil. Además, la necesidad de que los líderes educativos se capaciten, tanto para ser exitosos como para promover un cambio de cultura de la comunidad universitaria y el éxito estudiantil.

Por otro lado, se presentó la capacitación en los líderes de educación superior, definiendo este concepto, el valor de la capacitación para el éxito del líder y la necesidad de que se capaciten, debido a la crisis en el liderazgo educativo. Además, se explicó cómo la capacitación se vincula con una de las teorías principales de esta investigación, la mentalidad de crecimiento. Esto, tanto para que cambien de mentalidad fija a una mentalidad de crecimiento como para crear un desarrollo de experiencia profesional que redunde en el

éxito organizacional. Pues, también es importante esta capacitación para un cambio organizacional educativo.

En cuanto a las características de un liderazgo exitoso, se detalló las cinco prácticas de un liderazgo ejemplar de Kouzes y Posner (2003). Es decir, servir de modelo, inspirar una visión compartida, desafiar el proceso, habilitar a otros para actuar y brindar aliento. El resultado de las investigaciones de estos autores, con varios líderes que eran identificados como sobresalientes en sus ejecutorias, tuvo la creación de un Cuestionario de Prácticas de Liderazgo utilizado en las organizaciones para evaluar a sus líderes. Además, se mencionó las 124 acciones para un liderazgo efectivo y cómo algunas de ellas corresponden a características de la teoría de la mentalidad de crecimiento.

Finalmente, por medio de esta revisión de literatura, se identificaron, explicaron y relacionaron con los temas de esta disertación doctoral, tres investigaciones cuantitativas, cuatro cualitativas y tres mixtas, para un total de 10 investigaciones durante los años desde el 2009 hasta el 2021. Con la presentación de estas, se demostró la relación de cada una con las teorías principales de esta disertación y otros aspectos que se mencionaron en los epígrafes anteriores.

CAPÍTULO III

MÉTODO

Introducción

Con esta investigación se exploró acerca de la mentalidad de crecimiento y el éxito de los directores académicos y administrativos, como características del liderazgo educativo en una institución de educación superior (IES) de Puerto Rico. Específicamente, se auscultó la presencia de características que el líder puede desarrollar por medio la capacitación profesional, ya que estas se relacionan con la mentalidad de crecimiento (Arvey et al., 2007; Dweck, 2006). Al respecto, puede afirmarse que existen investigaciones en las que se ha demostrado que la mentalidad de crecimiento predice el éxito en el individuo a pesar de las dificultades que se le presenten (Dweck, 2006; Auten, 2013; Duckworth, 2016; Miles, 2018; Lam & Zhou, 2020; Richardson et al., 2020; Perry, 2021). A raíz de esto, específicamente, en la presente investigación se deseó: (a) explorar acerca de la mentalidad de los líderes académicos y administrativos de una IES pública del norte de Puerto Rico, desde la perspectiva de sus acciones en la posición que desempeñan como líderes; (b) argumentar acerca de cómo los directores académicos y administrativos demuestran el éxito en su labor como líderes; (c) auscultar cómo los directores académicos y administrativos conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo para el éxito en sus funciones; y (d) recomendar prácticas, desde los hallazgos, para que los directores académicos y administrativos de IES

desarrollen su mentalidad de crecimiento, de manera que redunde en su éxito como líderes. Las preguntas que se corresponden con estos propósitos se estructuraron, según las recomendaciones de Creswell y Poth (2018), es decir, una central y varias específicas. La pregunta central fue:

- ¿Cómo se evidencia el desarrollo de la mentalidad crecimiento en los directores académicos y administrativos de una IES pública de Puerto Rico, desde la perspectiva del éxito en su desempeño como líderes?

En consecuencia, a partir de la pregunta central de investigación, se presentó las preguntas específicas, a saber:

1. ¿Cómo los directores académicos y administrativos manifiestan características de mentalidad de crecimiento desde sus acciones?
2. ¿Cómo los directores académicos y administrativos, desde sus acciones, demuestran éxito en el desempeño de su posición como líderes?
3. ¿Cómo los directores académicos y administrativos conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo con el éxito?
4. ¿Qué prácticas pueden recomendarse, desde los hallazgos, para que los directores académicos y administrativos de IES desarrollen su mentalidad, de manera que redunde en su éxito como líderes?

En este capítulo se abordan cinco epígrafes, por medio de los cuales se explica la metodología que se seleccionó. En el primer epígrafe se presenta la metodología que se utilizó en la investigación para definirla de forma clara, sustentar su respectiva fundamentación filosófica y argumentar acerca de su

aplicabilidad al estudio específico. En el segundo epígrafe se explica la modalidad de la investigación para especificar su pertinencia y aplicabilidad para estudiar el problema bajo estudio. En el tercer epígrafe se describe la selección de participantes y se detallan el tipo de selección intencional, las características de los participantes y el escenario. En el cuarto epígrafe se explica el procedimiento, en el cual se incluyen los aspectos administrativos, la recopilación de información, y el análisis de la información. Finalmente, se presentan los aspectos éticos que se tomaron en consideración durante la investigación.

Metodología

Para seleccionar el enfoque metodológico, ya sea el método cuantitativo, cualitativo o mixto, el mismo se determina a partir del problema de investigación (Hernández et al., 2014). Así pues, desde las características del problema de investigación que se trató de resolver por medio de este estudio, se optó por seleccionar la metodología cualitativa. Según Creswell (2012), Hernández et al. (2014) y McMillan (2012), la metodología cualitativa se utiliza cuando se necesita entender o profundizar en torno a un fenómeno, indagar acerca de un proceso, evento o concepto, ya sea por falta de investigaciones o por la complejidad del tema. Como en este caso, el interés por el concepto de mentalidad de crecimiento para el éxito en el individuo surgió recientemente. Este se ha sido estudiado, mayormente, en el contexto de aprendizaje estudiantil. Sin embargo, no así en el contexto de liderazgo educativo. Además, hay que decir que los

métodos que se utilizaron para recopilar información en torno al concepto y el problema, fueron métodos cualitativos (Lucca & Berríos, 2009). Estos facilitaron la indagación específica y profunda por medio de preguntas diversas que propiciaron la elaboración de respuestas, más que de forma escueta.

En ese sentido, el fundamento filosófico que sustenta el paradigma cualitativo es el constructivismo, ya que surge el desarrollo de significados desde la subjetividad. En efecto, se es consciente de que la realidad en la que se investiga es plural, se genera el conocimiento desde lo inductivo y se fomenta el uso de métodos dialécticos y dialógicos (Lucca & Berríos, 2009). En otras palabras, se trató de identificar las características de mentalidad de crecimiento, desarrollables por medio de la capacitación profesional, en relación con el éxito en el liderazgo de los directores, desde su experiencia. Particularmente, Merriam y Tidell (2016) afirmaron que en la investigación cualitativa se tiene el interés, entre otros, de entender cómo las personas interpretan sus experiencias y qué significado les otorgan a estas, lo cual se pudo realizar mediante entrevistas a los participantes. Además, con este tipo de fundamento filosófico constructivista, los significados surgen del contexto en el que se obtiene la información como un proceso inductivo para explicar y profundizar en torno al fenómeno de interés (Creswell, 2012; Hernández et al., 2014; y McMillan, 2012).

Por lo tanto, con el método cualitativo, mediante entrevistas semiestructuradas, se explicó y profundizó acerca del éxito de los participantes, en relación con las características que se observen en ellos en torno a lo que

incluye la mentalidad de crecimiento. Según Lucca & Berríos, (2009), con la metodología cualitativa se entienden “los aspectos multifacéticos y la complejidad de la experiencia humana desde la perspectiva de los participantes porque quiere entender la formación y los cambios de sus respectivas experiencias” (p. 24). Además, estos autores expresaron que la metodología cualitativa “produce información descriptiva, en la cual las personas se expresan de manera oral o escrita y cuyo comportamiento es observado” (p. 20). Así pues, la pertinencia de este método tomó relevancia con los propósitos de esta investigación al explorar cómo los directores demuestran su éxito en el desempeño de su función como líder; y argumentar acerca de cómo se perciben en cuanto a las características de la teoría de mentalidad. Es decir, el método cualitativo fue más abarcador y profundo para cumplir con los propósitos de la investigación. Por otro lado, el uso de este método enriqueció la teoría de la mentalidad, ya que la mayoría de las investigaciones son de corte cuantitativo.

Modalidad de la investigación

En esta investigación no se utilizó un diseño específico para guiar el procedimiento. De acuerdo con Merriam y Tisdell (2016), se realizó la investigación bajo lo que se conoce como un “estudio cualitativo básico”, desde una perspectiva exploratoria. Las autoras indicaron, que este tipo de investigación cualitativa más común, que se conoce como estudio interpretativo básico, ya que no se utiliza un diseño de investigación. A este tipo de estudio suele llamársele “genérico”, “básico” o incluso, “interpretativo”. No obstante,

siguiendo las recomendaciones de las autoras, se utilizó un estudio cualitativo básico. Cuando se realiza una investigación cualitativa básica exploratoria, el interés está en auscultar cómo las personas interpretan sus experiencias, construyen su mundo y otorgan significado a estas (Merriam & Tisdell, 2016). Ellas afirmaron que “en toda investigación cualitativa, el propósito principal es entender cómo la gente otorga sentido a su vida y experiencias” (p. 24).

Dicho esto, en esta investigación cualitativa se utilizó la modalidad del estudio cualitativo básico porque, de acuerdo con la revisión de literatura de la teoría principal de mentalidad, se observó que esta tiene base en la creencia que una persona tiene de sí misma. Así pues, este tipo de estudio sirvió para indagar en torno a las características de los líderes educativos en IES que demuestren su éxito como individuo. En otras palabras, el estudio cualitativo básico se aplica porque, precisamente, se exploraron las características de los directores académicos y administrativos en referencia a la mentalidad de crecimiento y otras características de éxito en estos. Debido a que estas características predicen el éxito en un individuo, los participantes se entrevistaron tal que ellos pudieron demostrar el éxito en el liderazgo y argumentar sobre este. De esta manera, el estudio cualitativo básico permitió entender dichos conceptos y teorías que han sido investigados en otro tipo de participantes, pero esta vez, el interés fue estudiarlos en el contexto de IES.

Selección de participantes

En referencia a la selección de participantes, se abordarán varios subepígrafes, por medio de los cuales se explicó cómo se realizó esta selección en el contexto de una investigación cualitativa. Para este estudio se utilizó el método de selección intencional, el cual fue el caso típico para buscar profundidad y calidad de la información. Según Creswell & Poth (2018), el concepto de selección intencional significa que el investigador selecciona tanto a los participantes como los escenarios para realizar el estudio, porque estos tienen el conocimiento para proveer la información necesaria sobre el tema y problema de investigación. Respecto a la selección intencional tipo caso típico, debe indicarse que la misma es uno de los métodos de selección que es orientado al proceso cualitativo, puesto que los sujetos se seleccionarán porque personifican, ejemplifican o representan unas características y posiciones específicas (Creswell & Guetterman, 2019, Creswell & Poth, 2018; Hernández et al., 2014 y McMillan, 2016).

Por tal razón, la investigación se realizó con los directores académicos y administrativos de una institución de educación superior pública en Puerto Rico. Para esto, se invitaron a participar en este estudio a los directores académicos y a los directores administrativos que, al momento de realizar este estudio, se encontraban en tales posiciones en la IES objeto de estudio. Es importante aclarar, que no todas las oficinas tenían directores, sino que alguien ostentaba el puesto de supervisor. Es decir, para propósitos de esta investigación, pudieron

participar los que ocupaban puestos bajo el título de director o supervisor de la oficina a cargo, por su equivalente en la función de dirigir el área de trabajo. Además, por tratarse de auscultar características en estos líderes para realizar las entrevistas semiestructuradas, se esperó seleccionar una muestra mínima de seis participantes (Hernández, et al., 2014). Estos participantes fueron tres directores académicos y tres directores administrativos, cuya selección permitió una mayor profundidad en la investigación (Creswell & Guetterman, 2019; McMillan, 2016), incluso, desde perspectivas diferentes, según la posición que ocupaban y las tareas que correspondían a esta.

Características de los participantes

Para elegir los participantes de la investigación, se tuvo que cumplir con el criterio de que todos posean características que ejemplifique o representen a otros en igual posición (i.e., caso típico). Las características de quienes participaron de este estudio fueron aquellos directores académicos y directores administrativos que al momento de su participación dirigían un departamento académico u oficina, únicamente con alguno de los siguientes tipos de nombramiento (e.g., probatorio, permanente, temporero o confianza), mientras se desempeñan en ese puesto, independientemente de la preparación

académica⁷, los años⁸ de experiencia o el género⁹. Por lo tanto, para esta investigación se consideraron líderes educativos a los directores académicos y directores administrativos. En cuanto al director académico, debió ser un docente (e.g., profesor o facultad) y era el principal funcionario responsable de la coordinación o administración del departamento académico que dirigía, el cual estaba adscrito al Decanato de Asuntos Académicos. Por otra parte, el director administrativo fue el personal responsable, sea docente o no docente, que ejercía funciones administrativas en oficinas como Nóminas, Finanzas, Recursos Humanos, Registraduría, Admisiones, entre otros, cuyas oficinas estaban adscritas al Decanato de Asuntos Administrativos o al Decanato de Asuntos Estudiantiles. En otras palabras, los directores académicos y administrativos se invitaron a participar porque eran líderes¹⁰ en sus respectivas áreas de trabajo en la IES objeto de estudio. Cabe mencionar que el tema de investigación se abordó con respecto a características que predicen el éxito (i.e. mentalidad de crecimiento, el liderazgo transformacional y las cinco un liderazgo ejemplar) y sus aplicaciones en el liderazgo de educación superior.

⁷ En la IES que se realizó la investigación, la preparación académica no necesariamente es un requisito para acceder a una posición de liderazgo.

⁸ Cuando se realizó la investigación, se dieron cambios diversos en las posiciones de liderazgo, por lo que no se tomó en consideración los años de experiencia, a menos que la persona llevara menos de seis meses en la posición. Pues, se necesita un tiempo mínimo para tener experiencias de liderazgo para compartir.

⁹ Se reconoce que las posiciones de liderazgo pueden ocuparse por personas de cualquier género.

¹⁰ Cabe mencionar que el tema de investigación se abordó con respecto a características que predicen el éxito (i.e. mentalidad de crecimiento, el liderazgo transformacional y las cinco un liderazgo ejemplar) y sus aplicaciones en el liderazgo de educación superior.

Escenario

La IES pública se encuentra en el área metropolitana de Puerto Rico con una estructura gerencial de tres decanatos: Decanato de Asuntos Académicos, Decanato de Asuntos Administrativos y Decanato de Asuntos Estudiantiles. El personal directivo adscrito a estos decanatos estaba compuesto por aproximadamente 10 departamentos académicos y 30 oficinas. Sus servicios educativos se han ofrecido por más de 40 años a una población de jóvenes adultos, los cuales realizan sus estudios universitarios para completar un grado académico. De acuerdo con la información disponible en su página web, tiene ofrecimiento de grados asociados, bachilleratos y traslados articulados. También, está acreditada por la agencia acreditadora *Middle States Commission on Higher Education*.

Procedimiento

Con el propósito de facilitar al lector de esta disertación la comprensión del procedimiento que la investigadora realizó para cumplir con los requisitos metodológicos necesarios para un estudio como este, se incluye un breve resumen de los diferentes epígrafes que lo componen. En primer lugar, el lector hallará el subepígrafe Aspectos administrativos. En el mismo, se presentarán los permisos y el contacto inicial. Luego, en el subepígrafe Recopilación de información, se describirán las técnicas, en cuanto a definición, contenido y la calidad interpretativa, así como la pertinencia del tipo de información. Finalmente, en el último subepígrafe se presentará el Análisis de la información,

en el cual se especificará y definirá el tipo de análisis que se utilizará, su pertinencia y aplicabilidad. Este capítulo culminará con el epígrafe de Aspectos éticos de la investigación, en el cual se detalla cómo se garantizan los derechos de los participantes, menciona los beneficios y riesgos, explicar la utilización correcta de las fuentes de información y el cuidado de las instalaciones físicas, entre otros aspectos relevantes.

Aspectos administrativos

Con el propósito de cumplir con las autorizaciones correspondientes para comenzar esta investigación doctoral, como estudiante de la Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras y para atender los aspectos administrativos de la IES pública que se utilizó como escenario de la investigación, se detallan a continuación los permisos y los contactos iniciales que se solicitaron. Es decir, los permisos y contactos iniciales son procedimientos previos que se realizaron para comenzar la investigación y tener acceso a los sujetos para la recopilación de información.

Permisos

Inicialmente, luego que la investigadora recibió la aprobación de la propuesta de investigación por parte del Comité de disertación, sometió toda la documentación que se requiere al Comité Institucional para la Protección de los Seres Humanos en la Investigación (CIPSHI) de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras para su autorización (#2223-075). La misión del CIPSHI es salvaguardar los derechos y el bienestar de los seres humanos que participen

como sujetos en las investigaciones del recinto. Además, sometió la documentación requerida a la Junta de Revisión Institucional de la IES objeto de investigación para solicitar autorización y así realizar la recopilación de información (Código de Aprobación de Protocolo #002-2022-23). Para presentar ambas solicitudes, tanto la investigadora como el director de la disertación tenían el certificado necesario para realizar investigaciones con seres humanos que se conoce como *Collaborative Institutional Training Initiative*.

Contacto inicial

Luego de obtener los permisos necesarios, como toda investigación que conlleva un sistema metódico para realizarla, se necesitó realizar aquellos contactos iniciales para iniciar el curso de la investigación. Una vez se obtuvo la autorización de ambos comités de revisión institucional (i.e., CIPSHI y Junta de Revisión Institucional de la IES), se coordinó una reunión con la autoridad nominadora de la IES objeto de estudio, quien como rector es la máxima autoridad. En esa reunión se le explicó la investigación y se solicitó la colaboración para iniciar el contacto con los directores académicos y administrativos y así, explicarle el propósito de la investigación. Finalmente, una vez se obtuvo el permiso para contactarles, se les invitó a participar de la investigación por medio del correo electrónico institucional. En este correo se les hizo una breve descripción de la investigación y se adjuntó la hoja de consentimiento informado en formato digital (ver Apéndice A). Cabe destacar que, según se le informó a la investigadora, en la IES bajo estudio se autorizó el

uso de firmas digitales para los documentos, por lo que la investigadora se sirvió de este proceso para solicitar la firma del consentimiento. Cuando los directores académicos y administrativos accedieron participar, enviaron un correo como respuesta a la investigadora y esta coordinó con ellos cuándo llevar a cabo la entrevista.

Recopilación de información

Con la intención de recopilar la información cualitativa de diferentes fuentes de información, a continuación, se nombran y describen las técnicas que se utilizaron. Además, en este subepígrafe se explicará la calidad interpretativa respecto a la depuración y uso de cada técnica. Según Creswell y Poth (2018) y Lucca & Berríos (2009), el uso de varias fuentes de información aumenta la capacidad de profundizar en el fenómeno que se estudia.

Entrevista semiestructurada

En esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada como técnica cualitativa principal para recopilar información. Según Hernández et al. (2014), esta consiste en una guía de asuntos o preguntas en la cual el investigador tuvo la oportunidad de realizar preguntas adicionales para obtener más información. Es decir, se utilizó primero preguntas guías, pero surgieron preguntas adicionales durante la entrevista que apoyaron los objetivos de la investigación cualitativa (Lucca & Berríos, 2009). La aplicabilidad de esta técnica, que comúnmente se utiliza en investigaciones educativas, permitió profundizar en torno al fenómeno de interés, cuando se indagó con cada participante y estos

ofrecieron respuestas individuales, a la vez que la investigadora pudo clarificar o dar seguimiento de algunas respuestas (McMillan, 2012). En ese sentido, la flexibilidad en este tipo de entrevistas fue importante con la intención de recopilar información que permitió argumentar acerca de la experiencia como líder de departamento u oficina.

Descripción. Con el propósito de conversar e intercambiar información acerca de la mentalidad de crecimiento como característica en los participantes que se entrevistaron, además del éxito en su desempeño como líder, se utilizaron preguntas guías para la entrevista semiestructurada (ver Apéndice B). En las preguntas se incluyeron temas en referencia a las características de la mentalidad de crecimiento, desarrollables desde la capacitación profesional, con referencia a las cinco prácticas de un liderazgo ejemplar, que los investigadores Kouzes y Posner (2012) identificaron (i.e., modelar el camino, inspirar una visión compartida, desafiar el proceso, habilitar a los demás para que actúen y alentar el corazón). Esto, debido a que estas prácticas representan los logros más extraordinarios del liderazgo con las que se puede identificar el desempeño exitoso que tiene un líder. Además, se tuvo en cuenta, algunas de las 124 acciones para un liderazgo efectivo de Kaser et al. (2006) para indagar también respecto al éxito del liderazgo del participante.

De la misma forma, por medio de las preguntas se añadió información acerca de la percepción que el director académico o administrativo tuvo como líder y su capacitación para el éxito. Se comenzaron con preguntas introductorias y luego

las preguntas siguientes se organizaron por los criterios analíticos claves con respecto al éxito del liderazgo del participante desde su percepción como líder y su capacitación para el éxito. Cabe mencionar que la flexibilidad en este tipo de entrevistas fue importante pues la intención era recopilar información cualitativa que permitiera a la investigadora obtener información adicional desde la experiencia de cada director como líder.

En cuanto al proceso para implementar la entrevista como técnica, se comenzó por hacer contacto con los directores para invitarles a participar de la investigación y explicarles el propósito. Esto se explicó en el subepígrafe de Contacto inicial. Una vez se obtuvo el permiso para contactarles, se les invitó a participar de la investigación por medio del correo electrónico institucional, en la que se describió la investigación y se adjuntó la hoja de consentimiento informado en formato digital, con la posibilidad del uso de firmas digitales para los documentos, proceso autorizado en la IES objeto de estudio. Por tanto, cuando los directores académicos y administrativos accedieron participar, enviaron un correo como respuesta a la investigadora y esta coordinó con ellos cuándo llevar a cabo la entrevista.

Como parte de la coordinación se discutió el consentimiento informado, así como las instrucciones para el manejo del recurso virtual y las interacciones en la entrevista. Las entrevistas se realizaron de manera presencial, en la fecha y hora que seleccionó cada director para facilitar su participación. Se les orientó de que escojan un espacio seguro y privado durante el periodo citado, donde se

sintieran cómodos con un ambiente libre de interrupciones de asuntos laborales, y en el cual no fuera posible que terceras personas escucharan la conversación o pudieran observar la pantalla con la transmisión, cuando fuera virtual. Antes de comenzar la entrevista, se repasó con cada participante el propósito de la investigación y se instruyó del uso de la plataforma y sus funciones. Hay que destacar que las entrevistas se grabaron en formato audio-digital con la autorización del participante por parte de la investigadora, cuya función también estaba disponible si se usaba desde la misma plataforma virtual.

Para facilitar la comprensión, se le presentaron las preguntas, los puntos de discusión, el consentimiento, las instrucciones y otros aspectos que fueron pertinentes ver durante la entrevista. Durante la entrevista, la investigadora tomó anotaciones de las respuestas que requerían aclaración. Al finalizar el proceso, se repasó las anotaciones para clarificar las respuestas con los participantes. Para proteger la identidad de la persona que se entrevistó, se utilizó seudónimos con la palabra director y un número (e.g. director 1, director 2, hasta llegar al número total de participantes, que se espera sea un mínimo de seis).

Evidencias para la calidad de las interpretaciones. En cuanto a la calidad interpretativa, cabe destacar que la misma se relaciona con el rigor científico en el contexto investigativo educativo. En ese sentido, en la investigación cualitativa, lo primordial es hablar de calidad, credibilidad y transparencia, incluso de comprensión (Lincoln & Guba, 1985; Maxwell, 2013; Wolcott, 1994). Por tal razón, según Morse (2017), la calidad se relaciona con la depuración de

las técnicas, ya que facilita la indagación y profundización que se traduce en análisis e interpretación, lo cual fue pertinente a los objetivos de esta investigación en cuanto a la profundización de características estudiadas (i.e., mentalidad de crecimiento, el liderazgo transformacional y las cinco un liderazgo ejemplar) para el éxito en el liderazgo educativo.

Así pues, para evidenciar la calidad interpretativa de los hallazgos que se obtuvieron del análisis de la información que se recopiló, la guía de preguntas de la entrevista se sometió a un panel de tres expertos para evaluar su correspondencia con las preguntas de investigación, su relevancia con estas preguntas, además de la corrección de contenido y así, garantizar la calidad y la credibilidad de los hallazgos. El panel estuvo compuesto de expertos en las siguientes áreas: (a) liderazgo, (b) dirección IES e (c) investigación cualitativa. Estos se escogieron de acuerdo con su peritaje en el área y por recomendación de los miembros del Comité de disertación. La investigadora realizó una planilla para que los expertos realizaran su evaluación (ver Apéndice C) y tuvieron la oportunidad de modificar, eliminar, preguntar y ofrecer recomendaciones acerca de las preguntas de la entrevista. Además, se realizó una entrevista de práctica con un sujeto similar, es decir, con un exdirector de departamento o de oficina de la misma IES, para poner a prueba la guía de preguntas en un contexto real. Tanto la revisión de expertos, como la práctica de la entrevista, permitieron hacer entendible el proceso investigativo, desde el proceso y los hallazgos para poder observar la aplicación adecuada de conceptos y teorías (Wolcott, 1994).

Análisis de documentos

Además de la entrevista semiestructurada, el análisis de documentos fue la otra técnica que se utilizó, porque fue una fuente de información que ayudó a comprender el fenómeno que se estudió desde otra perspectiva (Hernández et al., 2014). Este análisis de documentos contribuyó a contextualizar las características del líder educativo en referencia a su tipo de mentalidad, el éxito y posibles recomendaciones que surgieron para establecer prácticas que desarrollen la mentalidad y el éxito. Asimismo, la investigadora pudo evidenciar con el análisis de documentos lo que se recopiló durante las entrevistas.

Descripción. Para llevar a cabo el análisis de los documentos se solicitó autorización a los participantes para revisar documentos que ellos generaron y también se obtuvieron documentos institucionales. Según Lucca y Berríos (2009), la evidencia que se puede analizar se encuentra en diferentes documentos. Por tal razón, los documentos que se esperó recibir con la previa autorización de los directores académicos y administrativos, fueron: (a) reglamentos de la institución educativa; (b) políticas; (c) certificaciones; (d) manuales; (e) informes; (f) planes de trabajo; (g) plan estratégico; (h) procedimientos en los que se hiciera referencia a la capacitación de los directores; y (i) cualquier otra comunicación creada y firmada por los directores académicos o administrativos que permitiera evidenciar su desempeño como líder.

Evidencias para la calidad de las interpretaciones. En cuanto a la calidad interpretativa, cabe volver a resaltar el rigor científico en el contexto investigativo cualitativo desde la calidad, la credibilidad y la transparencia, para la comprensión (Lincoln & Guba, 1985; Maxwell, 2013; Wolcott, 1994). Asimismo, se adoptó la idea de Morse (2017) de que la calidad se relaciona con la depuración de las técnicas. En cuanto a las evidencias para la calidad interpretativa, se diseñó una planilla para proveer uniformidad cuando se examinó el contenido de los documentos, la cual tuvo los criterios analíticos que incluyen las preguntas de investigación y las líneas de acción referente al éxito y la capacitación (ver Apéndice D). Así pues, para evaluar esta planilla, se sometió al mismo panel de expertos. Ellos comprobaron la completitud del instrumento para recopilar información y registrar datos acerca de su procedencia, lo que propició la credibilidad de los hallazgos. Luego de la revisión de los expertos, la investigadora integró sus recomendaciones a la planilla. Posteriormente, la investigadora practicó analizando contenidos de documentos similares a lo que podría analizar en la investigación, para verificar que la planilla guía, facilitaba la recopilación de contenidos con completitud.

Pertinencia del tipo de información que se recopilará

En la investigación de metodología cualitativa al seleccionar fuentes de información (i.e., personas, documentos o artefactos) con un propósito, estas se pueden identificar y utilizar para proporcionar la mayor cantidad y profundidad de información (McMillan, 2012). En este estudio, de acuerdo con los propósitos,

fue pertinente explorar por medio de entrevistas acerca de cómo los directores se desempeñan y demuestran el éxito de su liderazgo en un contexto educativo, desde sus acciones en el puesto que ocupan y cómo se percibían en cuanto a características que definen su éxito. Esto es así, debido a que, como parte de los propósitos de esta investigación, se exploró acerca de la mentalidad de crecimiento y el éxito de los directores académicos y administrativos, como características del liderazgo educativo, desarrollables por medio la capacitación profesional.

Además, se argumentó de otras características de éxito descritas en la revisión de literatura. En ese particular, McMillan (2012) describió que “los informantes clave se identifican y utilizan en grupos donde no se pueden estudiar a todos” (p. 285). En el caso de las entrevistas, este autor indicó que esta técnica mayormente se usa en estudios cualitativos para obtener información y a menudo se realiza con pocos sujetos, lo que permite una mayor profundidad y riqueza de la información. Además, McMillan explicó que, en el caso de los documentos, “algunos merecen más atención que otros porque son más ricos y conducen a una mayor profundidad de descripciones y comprensión” (p. 285). Es decir, tal vez no se necesite una cantidad mayor de documentos, porque con solo algunos será suficiente para obtener profundidad. En ese sentido, para auscultar cómo se promueve el desarrollo profesional a nivel institucional e indagar en qué tipo de actividades de desarrollo profesional participan los directores, al analizar los documentos y las entrevistas, se pudo

obtener información que permitió hacer recomendaciones de prácticas para que los directores de instituciones en educación superior desarrollen una mentalidad de crecimiento. En la siguiente tabla se demuestra la pertinencia de cada una de las técnicas que se utilizó en la investigación respecto a las preguntas de investigación.

Tabla 3.1

Correspondencia entre las preguntas de investigación específicas, las técnicas y el tipo de información a recopilar

| Preguntas de investigación | Técnicas | Información que se espera recopilar |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo los directores académicos y administrativos manifiestan características de mentalidad de crecimiento desde sus acciones? | <ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada con guía de preguntas • Análisis de documentos | <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de características de mentalidad de crecimiento o mentalidad fija |
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo los directores académicos y administrativos, desde sus acciones, demuestran éxito en el desempeño de su posición como líderes? | <ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada con guía de preguntas | <ul style="list-style-type: none"> • Características que definan el éxito de acuerdo con las cinco características ejemplares de Kouzes y Posner (2012) • Ejemplificación de las características de éxito |
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo los directores académicos y administrativos conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo con el éxito? | <ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada con guía de preguntas • Análisis de documentos | <ul style="list-style-type: none"> • Actividades o acciones para el desarrollo profesional que promuevan el éxito en el liderazgo de los directores académicos y administrativos • Evidencias de desarrollo profesional para los líderes académicos y administrativos o la necesidad de ser capacitados para ejercer un liderazgo exitoso |

| Preguntas de investigación | Técnicas | Información que se espera recopilar |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué prácticas pueden recomendarse, desde los hallazgos, para que los directores académicos y administrativos de IES desarrollen su mentalidad, de manera que redunde en su éxito como líderes? | <ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada con guía de preguntas | <ul style="list-style-type: none"> • Prácticas eficaces en torno al desempeño del liderazgo, respecto a las cinco características del liderazgo ejemplar • Indicadores de la necesidad de capacitación en líderes para su éxito |

Análisis de la información

En esta investigación de metodología cualitativa, con el estudio cualitativo básico como modalidad de la investigación, se garantizó la completitud de la información y se trabajó el análisis cualitativo de forma simultánea. Es decir, la recopilación y análisis de la información se dio de forma interactiva con el sujeto para facilitar la identificación de información que faltó o que se necesitó profundizar (Creswell & Guetterman, 2019). Esto se logró desde la realización de las entrevistas semiestructuradas a los participantes.

Acciones previas al análisis

Antes de comenzar el análisis de la información que se recopiló, la investigadora transcribió las entrevistas *ad verbatim*, tal que se contó con un corpus que dio base al análisis por medio del modelo que se eligió. Asimismo, compiló y digitalizó los contenidos recopilados de los documentos. De esta forma, tuvo preparada la información que utilizó como unidad de análisis y se aseguró de su veracidad, corrección y completitud. En efecto, la investigadora se

aseguró de examinar cada fuente de información para asegurar que la investigación fue precisa.

Modelo para análisis

Para analizar la información se utilizó el modelo de Creswell y Guetterman (2019). Este modelo consistió en seis pasos en los cuales el investigador organizó y analizó la información y representó los hallazgos que obtuvo. Los pasos fueron los siguientes:

1. **Preparar y organizar la información** – Se transfirió lo hablado y lo escrito a un texto digitalizado, o sea mecanografiado, con el cual se transcribió la información.
2. **Explorar y categorizar la información** - Añadió notas explicativas, se reflexionó acerca de la organización de la información, se verificó su completitud y se categorizó/codificó la información de manera digital o manual.
3. **Desarrollar la descripción y los temas** - Realizó una representación de los personajes, los escenarios, eventos o procesos en el contexto cualitativo. Además, clasificó los temas que surgieron de las macrocategorías en ordinarios, inesperados, difíciles para clasificar, temas y subtemas; y se interrelacionaron los temas.
4. **Representar y exponer los hallazgos** - Representó los hallazgos visualmente por medio de tablas comparativas, figuras o diagramas, dibujos o mapas, tablas demográficas. Expuso formalmente los hallazgos a base de

- temas, subtemas y sus interrelaciones. Usó citas directas, metáforas o símiles, opiniones o posturas respecto a asuntos específicos, especificó tensiones y contradicciones individuales.
5. **Interpretar los hallazgos** - Presentó su respectiva interpretación con un resumen breve de los hallazgos, reflexiones personales, comparación con literatura revisada e identificó limitaciones y sugirió futuras líneas de investigación.
 6. **Validar la precisión de los hallazgos** - Esto se realizó con la triangulación, la revisión por los participantes y la revisión externa.

Evidencias acerca de la credibilidad

De acuerdo con Creswell y Guetterman (2019), para evidenciar la credibilidad, la investigadora realizó varias lecturas del corpus a lo largo del proceso de análisis. Esto facilitó la identificación de citas de los participantes con las que sustentó la interpretación de los hallazgos a base de los significados que otorgaron los participantes a los diferentes temas que emergieron del análisis. Esto se hizo con el propósito de evidenciar cómo los directores académicos y administrativos demostraron el éxito en el desempeño de sus funciones de líder y cómo se percibieron en cuanto al conocimiento que poseen, el aprender cosas nuevas, ante los retos, problemas y errores que ocurren.

En cuanto a la triangulación, fue una estrategia que también permitió la credibilidad de los hallazgos al recopilar y analizar información de diferentes técnicas. Creswell y Guetterman (2019) y Creswell y Poth (2018) la describieron

como el proceso para corroborar la evidencia de diferentes individuos por la combinación de tipos diversos de información o métodos de recopilación de información en torno al tema de la investigación cualitativa. En este caso, las entrevistas semiestructuradas y el análisis de documentos se combinaron para tratar de contestar las preguntas de investigación.

Aspectos éticos de la investigación

Para asegurar los principios de autonomía, privacidad y confidencialidad, se solicitó a los participantes su consentimiento para participar por medio de la hoja de consentimiento informado. En esta hoja se les expuso a los participantes sobre los riesgos o incomodidades, la confidencialidad, sus derechos, los beneficios de participar en esta y alternativas de participación. Se indicó que su participación era libre, voluntaria y que podía darla por terminada en cualquier momento sin que esto representara ninguna penalidad ni afectara la relación con su patrono.

En lo que se refiere al uso correcto de los recursos digitales y/o virtuales para las entrevistas individuales, se redactaron las instrucciones específicas y claras, así como para todo accesorio necesario (e.g., grabadora). Acerca de esto, la investigadora se aseguró de proteger las grabaciones audio-digitales que se generaron durante las entrevistas en la investigación solo para la realización de las transcripciones y verificar hallazgos en caso de dudas respecto a respuestas específicas. No obstante, estas se borraron de la computadora y de cualquier instrumento de almacenaje digital. En ese sentido, la investigadora realizó el

módulo titulado *Internet-Based Research*, sobre el uso de la internet que se encuentra en el adiestramiento sobre la investigación con seres humanos.

Por otra parte, no se permitió que los participantes del estudio se identificaran para fines de publicación. Para esto, se utilizó un seudónimo para cada participante sin que se identificara su nombre real u otra información personal. Así pues, la investigadora se comprometió para cuidar el manejo confidencial de cualquier información o documento recibido durante la recopilación de información mediante las técnicas que se utilizaron. Cabe mencionar que la investigadora y, en caso de necesidad el director de disertación, son quienes únicamente podían tener acceso a la información cruda o que puedan identificar directa o indirectamente a un participante, incluyendo la hoja de consentimiento informado. Sin embargo, oficiales del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico, de la institución bajo estudio o de agencias federales responsables de velar por la integridad en la investigación, podrían requerirle a la investigadora los datos obtenidos en este estudio, incluyendo la hoja de consentimiento informado. En el caso de que se obtuvieran documentos en papel durante la investigación, estos se archivarían bajo llave en la residencia de la investigadora principal por un período de tres años y luego de este tiempo se destruirían mediante la trituración.

Cabe señalar, que la investigadora cumplió con las autorizaciones para realizar la investigación, tanto del CIPSHI de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, como de la Junta de Revisión Institucional de la IES

objeto de investigación para solicitar la autorización de realizar las entrevistas. Además, obtuvo la evidencia del certificado para realizar investigaciones con seres humanos que se conoce como *Collaborative Institutional Training Initiative*.

Asimismo, para cumplir con los derechos de autor, se hizo un uso adecuado de las fuentes bibliográficas que se utilizaron. Para esto, tanto la citación de fuentes, las ideas de la investigadora sustentadas por autores y las citas directas con número de página por medio de todo el manuscrito del trabajo de investigación, se realizaron conforme al Manual de estilo de la *American Psychological Association* (2020). De la misma forma, para aspectos específicos del formato y estructura del texto fue conforme al mencionado Manual de la *American Psychological Association* y también del Manual de procedimientos reglamentarios para la tesis, el proyecto de maestría y la disertación doctoral del Departamento de Estudios Graduados de la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Finalmente, para argumentar acerca de los beneficios de este estudio y de los riesgos que pudieron tener los participantes, cabe mencionar que se estimó que el participar en esta investigación no conllevó riesgo significativo alguno más allá de la posible incomodidad que le pudo provocar a los participantes al responder alguna de las preguntas o el agotamiento por el uso del recurso virtual si era utilizado. Por tal razón, como no se anticipó algún daño significativo, se esperó que los riesgos fueran mínimos. En cuanto a los beneficios, no se vislumbró beneficios directos para los participantes. No obstante, se estimó que

se obtuvo un beneficio indirecto desde los hallazgos, pues la administración de la IES podría reflexionar acerca del desarrollo profesional a los líderes para el éxito en el liderazgo educativo.

CAPÍTULO IV

HALLAZGOS

Introducción

En este capítulo se presentan los hallazgos de la investigación, en la que se indagó en torno a las características de líderes educativos (i.e., directores académicos y administrativos) de una institución de educación superior (IES), con las que se pudo explorar en torno al tipo de mentalidad (e.g., de crecimiento o fija), la capacitación profesional y el éxito de su liderazgo. Esto se realizó con un estudio cualitativo básico, desde una perspectiva exploratoria. De acuerdo con Merriam y Tisdell (2016), este tipo de investigación cualitativa se conoce como estudio interpretativo básico, ya que no utiliza un diseño de investigación. En efecto, las autoras indicaron que, cuando se utiliza una investigación cualitativa básica exploratoria, el interés está en auscultar cómo las personas interpretan sus experiencias, construyen su mundo y otorgan significado a estas.

En la presente investigación: (a) se exploró acerca de la mentalidad de los líderes académicos y administrativos de una IES pública del norte de Puerto Rico, desde la perspectiva de sus acciones en la posición que desempeñan como líderes; (b) se argumentó acerca de cómo los directores académicos y administrativos demuestran el éxito en su labor como líderes; (c) se auscultó cómo los directores académicos y administrativos conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo para el éxito en sus funciones; y (d) se recomendaron prácticas, desde los hallazgos, para que los directores

académicos y administrativos de IES desarrollen su mentalidad de crecimiento, de manera que redunde en su éxito como líderes.

Para elegir a los participantes se utilizó el método de selección intencional caso típico, tal que se obtuviera profundidad y calidad en la información. Según Creswell y Poth (2018), el concepto de selección intencional significa que el investigador selecciona tanto a los participantes como los escenarios para realizar el estudio, porque estos tienen el conocimiento o la información para necesaria sobre el tema y problema de investigación. Respecto a la selección intencional tipo caso típico, debe indicarse que es uno de los métodos de selección que se orienta al proceso cualitativo, puesto que los sujetos se seleccionaron porque personificaban, ejemplificaban o representaban unas características y posiciones específicas (Creswell & Guetterman, 2019, Creswell & Poth, 2018; Hernández et al., 2014; McMillan, 2016).

En este capítulo se abordan dos epígrafes, por medio de los cuales se presentan las descripciones iniciales (e.g., contexto de la investigación, recopilación de la información, el proceso para el análisis de la información, características y roles de los participantes) y la exposición de los hallazgos a partir de las categorías.

Descripciones iniciales

En los siguientes subepígrafes, se presenta el contexto de la investigación (e.g., qué se investigó, con quién y cómo); la recopilación de información (e.g., tipos de fuentes que se utilizó como base para recopilar contenidos; cómo se

recopiló la información; acerca de qué se preguntó y con qué propósito); el proceso para el análisis de la información (e.g., en qué consistió el análisis con el modelo que se utilizó, por qué se seleccionó); y, finalmente, las características y los roles de los participantes.

Contexto de la investigación

Además de indagar acerca del éxito de estos líderes, se auscultó la presencia de características que el líder puede desarrollar por medio de la capacitación profesional y que, a su vez, se relacionan con la mentalidad de crecimiento. Pues, hay una realidad inherente en los líderes educativos y es la importancia de ser líderes exitosos, tal que se promueva el éxito por medio de la capacitación profesional (De Haro García, 2011). En ese sentido, tener una mentalidad de crecimiento predice el éxito en el individuo (Dweck, 2006), lo cual puede lograrse con la capacitación para desarrollar este tipo de mentalidad.

La invitación a directores se inició con la cooperación del personal de la Oficina de Rectoría, desde donde se envió la invitación a todos los directores que cumplieran con los requisitos para participar. Es decir, que, en el momento de realizar el estudio, la invitación se envió a las personas que dirigían un departamento académico u oficina administrativa. Estas debían contar con: un tipo de nombramiento probatorio, permanente, temporero o de confianza, independientemente de su preparación académica, o de los años de experiencia en el puesto o género. Por lo cual, participaron voluntariamente seis directores; tres académicos y tres administrativos. Los que, finalmente, accedieron a

participar, estuvieron muy dispuestos en colaborar con el proceso de entrevistas, las cuales se realizaron de manera presencial, de acuerdo con su disponibilidad. Con esto creó un ambiente de confianza y propició la introducción amena de temas de interés como preámbulo a la entrevista. Además, el lugar proveyó un espacio privado y sin interrupciones, debido a que había receso académico institucional en ese momento.

En cuanto al tiempo como líderes en la dirección del departamento académico u oficina, fluctuó entre los tres y los 28 años. Por otra parte, la preparación académica fue de un participante con bachillerato, dos con maestría, dos con doctorado y uno con postdoctorado. Mediante al acercamiento a los directores, se observó que, la mayoría de los participantes mostró flexibilidad de horario para participar y un sentido de cooperar con la investigadora. Pues, algunos de ellos, también, tuvieron la experiencia de realizar sus estudios graduados, mostrando así, empatía y orientación hacia el servicio estudiantil.

Recopilación de información

Para la recopilación de información se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada y el análisis de documentos. La aplicabilidad de las entrevistas semiestructuradas permitió profundizar en torno al fenómeno de interés, puesto que la investigadora pudo clarificar y dar seguimiento de algunas respuestas (McMillan, 2012). En las entrevistas se preguntó a los directores académicos o de oficinas acerca de su experiencia individual en la posición que ocupaban. En

efecto, se propició el diálogo mediante el cual se profundizó acerca del éxito de los participantes: se observaron en ellos características en torno a la teoría de la mentalidad de crecimiento (que predice el éxito), la teoría de liderazgo transformacional, las cinco prácticas de un liderazgo ejemplar y sus aplicaciones en el liderazgo de educación superior.

Por otro lado, se recibió documentación por parte de los participantes. Como parte de estos documentos se incluyeron: (a) reglamentación vigente; (b) mensajes para actividades culturales; (c) cartas de los directores, dirigidas a la autoridad nominadora o decano; (d) plan operacional; (e) plan de trabajo; (f) presentación en *Power Point* para reuniones departamentales; (g) informe de actividades realizadas; y (h) correos electrónicos digitalizados con información relacionada con la acreditación institucional.

Proceso para análisis de la información

El análisis de información se realizó con el modelo de Creswell y Guetterman (2019). Este modelo consistió en seis pasos en los cuales la investigadora: (a) organizó y analizó la información; (b) exploró y categorizó; (c) desarrolló la descripción y los temas; (d) representó y expuso los hallazgos; (e) interpretó los hallazgos; y (f) validó la precisión de los hallazgos. Antes de aplicar el modelo, se observó la completitud y corrección ortográfica de la transcripción *ad verbatim* de las entrevistas. Esto dio paso a la organización del diálogo de las respuestas por preguntas de la entrevista. Asimismo, se categorizó el texto, lo que permitió a la investigadora clasificar la información a partir de categorías preliminares y

emergentes (ver Tabla 4.1). Con esto se tuvo la oportunidad de explorar y analizar de forma manual el texto, relacionar las categorías, representar los hallazgos e interpretarlos a partir de la literatura teórica revisada.

Tabla 4.1

Categorías para análisis y su descripción

| Categoría | Descripción |
|-----------------------------------|---|
| liderazgo exitoso | Incluye las características de una o más de las teorías descritas en la revisión de literatura con respecto a un liderazgo exitoso, tales como: liderazgo ejemplar, liderazgo transformacional o alguna de las 125 acciones del liderazgo efectivo. |
| importancia del liderazgo exitoso | Se observa la percepción del líder o del liderazgo vinculado al éxito. |
| capacitación y liderazgo | Expresiones acerca de la capacitación, ya sea para sí mismo como líder, para su equipo de trabajo y su desarrollo profesional o su vinculación con el éxito. |
| necesidad de capacitación | Información en la que se demuestra la necesidad, su valoración o importancia y la intencionalidad de esta cuando ocurre. |
| mentalidad de crecimiento | Características que se relacionen con la mentalidad de crecimiento, tales como: le rige el deseo de aprender y, por lo tanto, tiende a aceptar los retos, perseverar frente a las adversidades, ver el esfuerzo como un camino hacia el dominio, aprender de las críticas y encuentra lecciones e inspiración en el éxito de los demás. |
| mentalidad fija | Características que se relacionen con la mentalidad fija, tales como: le rige del deseo de parecer inteligente y, por lo tanto, tiende a evitar retos, ponerse a la defensiva o rendirse fácilmente, ve el esfuerzo como infructuoso o peor aún, ignora comentarios negativos útiles y ve el éxito ajeno como una amenaza. |

En cuanto al análisis de la información que se revisó de los documentos, se comparó esta con la que los participantes ofrecieron en las entrevistas

individuales. Además, se utilizó una planilla guía, revisada por expertos, en la que se identificó el tipo de documento, la información bibliográfica y el contenido seleccionado, entre otros detalles.

Participantes: características y roles

Líder académico. Los tres directores participantes (e.g., director 1, 3 y 5) eran docentes, ostentaban un nombramiento de confianza y el tiempo dirigiendo el departamento fluctuaba entre tres a cinco años. La preparación académica entre los directores académicos es desde maestría, doctorado hasta posdoctorado (ver Tabla 4.2). Las funciones generales de un director académico consistían en: (a) presidir reuniones; (b) ser el representante oficial del departamento ante la facultad y otras autoridades universitarias; (c) estar a cargo de dirigir la instrumentación de los acuerdos que tomen los miembros del departamento y elevarlos ante las autoridades correspondientes; y (d) ser presidente de comités permanentes del departamento. Se observó que el director 1 se destacó por ser una persona con la intención de que su modelaje como líder es un ejemplo para su equipo de trabajo. En el director 3 se observó que una de sus prioridades era fomentar la amistad en el área de trabajo. En cuanto al director 5 se caracterizó por ciertos valores como la humildad y su recurrencia a la fe para tomar decisiones en su liderato.

Líder administrativo. Los tres directores participantes (e.g., director 2, 4 y 6) ostentaban un nombramiento de confianza y el tiempo dirigiendo la oficina administrativa fluctuaban entre tres y 28 años. Dos directores, aunque al

momento de la entrevista ocupaban su posición de líder en puesto de confianza, poseían plazas regulares como personal administrativo; y uno como personal docente. La preparación académica entre los directores administrativos es desde bachillerato, maestría hasta doctorado (ver Tabla 4.2). La función general de este tipo de director era dirigir oficinas administrativas, como: recaudaciones, presupuesto, finanzas, recursos humanos, asistencia económica, registraduría, admisiones, planificación, tecnología de información, entre otros. Se observó la pasión y el orgullo que el director 2 tuvo para dar consejería a los demás en su rol, tanto a estudiantes como a las autoridades universitarias. El director 4 manifestó su gran interés y colaboración por la innovación en el escenario educativo. En cuanto al director 6, lo distinguieron sus principios como el respeto, la unión y un alto grado de profesionalismo al considerar la planificación y el desarrollo de los procesos para el aprendizaje colectivo.

Tabla 4.2

Directores participantes, su preparación académica y área de especialidad

| Director | Preparación académica | Tipo de líder |
|------------|-----------------------|----------------|
| Director 1 | Postdoctorado | Académico |
| Director 2 | Maestría | Administrativo |
| Director 3 | Maestría | Académico |
| Director 4 | Doctorado | Administrativo |
| Director 5 | Doctorado | Académico |
| Director 6 | Bachillerato | Administrativo |

Exposición de los hallazgos

La exposición de los hallazgos incluyó la interpretación de estos en contexto. Es decir, se realizó una discusión narrativa en la que se presentó información relevante. Para esto, se incluyeron convergencias y divergencias respecto a temas principales, las cuales se sustentaron con citas de las respuestas de los entrevistados o documentos. Por medio de esta exposición de los hallazgos se otorgó sentido o significado a la información que se analizó, en relación con las preguntas de investigación. Esto facilitó la reflexión de la investigadora, lo cual abrió paso para las conclusiones que se exponen en el capítulo V de esta disertación. A continuación, se incluye una representación de los hallazgos a base de las macrocategorías, con las que, a su vez, se delinearán los temas principales de estos.

Figura 4.1

Macrocategorías que dieron paso a la exposición de hallazgos

| Características de la mentalidad de los directores | Liderazgo exitoso: desempeño de los directores | La capacitación profesional como vínculo del éxito en el liderazgo | Prácticas para el desarrollo de la mentalidad en los directores |
|---|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• mentalidad de crecimiento• acciones de los directores• mentalidad fija• acciones de los directores | <ul style="list-style-type: none">• liderazgo exitoso• acciones de los directores• importancia del liderazgo exitoso• acciones de los directores | <ul style="list-style-type: none">• capacitación y liderazgo• valoración de la capacitación• necesidad de capacitación | <ul style="list-style-type: none">• mentalidad de crecimiento• importancia del liderazgo exitoso• necesidad de capacitación |

Características de la mentalidad de los directores

De acuerdo con la teoría de la mentalidad, se realizaron preguntas a los participantes para indagar en torno a qué tipo de mentalidad poseían, si una mentalidad de crecimiento, una mentalidad fija o ambas. Es decir, con las preguntas se abordaron características tales como: (a) la actitud del director en relación con la aceptación de los retos; (b) la perseverancia frente a los obstáculos; (c) el aprendizaje desde las críticas; (d) el esfuerzo para desarrollar destrezas; y (e) la valoración del éxito en los demás (Dweck, 2006). Para esto, también, se auscultó en torno a: (a) el conocimiento que poseían, (b) su perspectiva del éxito de los demás en su área de trabajo y (c) su perspectiva para el desarrollo de su equipo de trabajo. Además, se identificaron respuestas a preguntas de otros temas, con las que añadió valor para identificar el tipo de mentalidad de cada director (ver Tabla 4.3).

Tabla 4.3

Manifestaciones de mentalidad de los directores

| Directores Participantes | Mentalidad de crecimiento | Mentalidad fija |
|--------------------------|---------------------------|-----------------|
| Académicos | | |
| Director 1 | x | x |
| Director 3 | x | x |
| Director 5 | x | |
| Administrativos | | |
| Director 2 | x | x |
| Director 4 | x | |
| Director 6 | x | |

Así pues, las respuestas enriquecieron los hallazgos, ya que se identificaron aquellos directores con mentalidad de crecimiento y directores con mentalidad fija. Algunos, demostraron ambos tipos de mentalidad, según el tema que se presentó o el contexto de la pregunta. Lo cual es posible de acuerdo con la teoría de Dweck (2006). Puesto que, un individuo no, necesariamente, posee un solo tipo de mentalidad, sino que puede manifestar cada una en distintas circunstancias de su vida. Por otro lado, hubo directores que demostraron marcadamente una de las mentalidades.

Mentalidad de crecimiento

El concepto de mentalidad de crecimiento se fundamenta en la creencia de que el éxito proviene del esfuerzo y no de la inteligencia, el conocimiento o talentos innatos (Dweck, 2006). El individuo con esta mentalidad presenta características como: (a) creer en el desarrollo humano; (b) le domina el deseo de aprender para alcanzar el éxito; (c) tiende a aceptar los retos; (d) persevera ante las adversidades; (e) ve el esfuerzo como un camino hacia el dominio; (f) aprende de las críticas; y (g) encuentra lecciones e inspiración en el éxito de los demás (Dweck, 2006). En la misma línea de esta autora, también se observan características como: (a) el desafío y el interés los llevan de la mano; (b) se entusiasman con lo difícil y lo ven como divertido; (c) el éxito tiene que ver con superarse a sí mismos; y (d) consideran que el fracaso no los define e intentan mejorar constantemente (Dweck, 2006). Además, examinan sus fracasos y aprenden de ellos en lugar de sentir intimidación (Perry, 2021).

Acciones específicas de los directores académicos. Aunque los tres directores académicos (director 1, 3 y 5) presentaron características de mentalidad de crecimiento, mayormente se destacaron con este tipo de mentalidad dos; el director 3 y el director 5. Puesto que el director 1 tuvo más características de mentalidad fija. Esto se observó así, porque las respuestas de los directores 3 y 5 se dirigieron a: (a) cómo era su actitud cuando enfrentaban los retos; (b) opinaban que, al recibir críticas se obtenía aprendizaje; (c) creían en el desarrollo humano; (d) valoraban el éxito de los demás y lo sentían como suyo; y (e) veían los fracasos como pasos hacia el éxito. En efecto, se les preguntó cómo manejan los fracasos y respondieron: “Así que, para mí el fracaso es el primero paso hacia el éxito” (director 3); “Reconocer si hubo un fracaso, reconocerlo y tratar de volver de nuevo y buscar una solución al asunto., & nuevamente, no hacer las cosas solos” (director 5). Con estas contestaciones, se evidenció que estos líderes cuando tienen un fracaso lo examinan y su actitud es aprender de estos en lugar de sentir desánimo o negatividad.

En cuanto a preguntas para auscultar sobre su creencia en el desarrollo humano, los directores manifestaron lo siguiente: “Ningún conocimiento es suficiente, porque a diario uno aprende. Y, ¿cómo uno va evolucionando con el cambio? ... seguir desarrollándose, seguir estudiando” (director 3). De la misma forma, se les preguntó cómo manejaban las críticas y contestaron lo siguiente: “Como algo positivo, de uno mejorar y desarrollarse, todas son constructivas,

siempre las acepto” (director 3); “Precisamente identificar esas cositas que pude haber hecho mejor e ir las trabajando” (director 5). Estas respuestas de ambos directores ilustraron que estos líderes le prestan atención a sus posibles errores y defectos para mejorar, en lugar de sentirse juzgados.

Respecto a su perspectiva del éxito de otras personas en su área de trabajo, los directores dijeron: “El éxito de un compañero es mi éxito., & no solamente mi éxito, el éxito de la institución” (director 3); “Me enorgullece. Es reconocer las virtudes, las capacidades que tiene tu equipo de trabajo y aprender de ellos” (director 5). Estas actitudes demostraron que encuentran lecciones e inspiración en el éxito de los demás. De forma particular, el director 5 no subrayó la jerarquía, poniéndose por encima de los demás, ni intentó demostrar que era mejor que otros. Por lo tanto, cuando necesitaba ayuda, la reconocía y solicitaba. En ese aspecto, buscaba soluciones ante los retos. En el caso de su filosofía como director se manifestó: “Yo no me siento superior a nadie. Yo soy un compañero más y estoy para servirles a ellos también” (director 5).

Cuando se le presentó una situación hipotética y se les preguntó qué decisiones diferentes tomarían, en contraste en la experiencia de pandemia del COVID-19, para poder continuar ofreciendo la educación sin afectar la calidad de los servicios, los directores contestaron lo siguiente: “Bueno, lo que yo haría diferente, y creo que lo he estado haciendo, es que mis compañeros de trabajo continúen desarrollándose profesionalmente. Siempre uno tiene que seguir educándose” (director 3). Esto demostró creer en el desarrollo humano, aun con

el reto de la adversidad. A fin de conocer cómo enfrentaba los retos el director 5 dijo: “Acercarse y decir, “necesito tu ayuda” Y volvemos a la humildad. Yo soy humano y yo necesito ayuda”. Este comportamiento fue indicativo de una mentalidad de crecimiento, porque está dispuesto a buscar colaboradores más capacitados para superarse a sí mismo.

Acciones específicas de los directores administrativos. Aunque los tres directores administrativos (director 2, 4 y 6) mostraron características de mentalidad de crecimiento, se destacaron con este tipo de mentalidad el director 4, seguido del director 6. En cambio, el director 2 mostró pocas características de mentalidad de crecimiento, puesto que, mayormente, presentó características de mentalidad fija. Es decir, en este caso, el director 2 tuvo de ambas mentalidades, pero marcadamente una mentalidad fija. Por tanto, lo que se refiere a este, se presentará en el subepígrafe de *Mentalidad fija*.

Por su parte, el director 4 respondió la mayoría de las preguntas con manifestaciones de mentalidad de crecimiento. Esto significó, que este resaltó por tener una ejecutoria orientada al éxito, lo cual también quedó demostrado con la documentación que proveyó. Específicamente, fue notorio cuando se analizaron los documentos como en el Plan operacional y el Plan de trabajo dirigido a la autoridad nominadora en medio de la pandemia de COVID-19, en los cuales enfatizó en proveer oportunidades para desarrollo profesional en lo académico, profesional y cultural. Es decir, hubo concordancia entre lo que expresó durante la entrevista y los escritos que el director y su equipo de trabajo

crearon. Todo esto, en consideración tanto de las metas y objetivos institucionales como de las necesidades particulares de su equipo de trabajo para lograr el éxito a pesar de los retos. Por ejemplo, se puede destacar que en el Plan operacional incluyó los siguientes asuntos: “Adiestrar al personal académico”, “Crear un plan de apoyo a los departamentos académicos”, “Crear un plan de apoyo a las oficinas de servicio”, “Reunión con los directores académicos para explicar...”, “Adiestramiento del director de tal oficina”, “Adiestrar al personal de tal oficina”, “Adiestrar a directores de departamentos académicos” y “Ciclo de adiestramientos por departamento académico”. Asimismo, en el Plan de trabajo dirigido a la autoridad nominadora en medio de la pandemia de COVID-19, el director 4 incluyó aspectos, como los siguientes: “Nuestro personal diligentemente reestructuró las pocas tareas que requerían ser realizadas en papel o presencialmente, para completarlas en línea, “y desea solicitar la continuación del trabajo remoto, asegurando un nivel de eficiencia igual al realizado presencialmente...cuenta con todas las herramientas necesarias para realizar sus funciones a distancia...y se han implementado estudios y herramientas adicionales con el fin de continuar apoyando a la institución en su esfuerzo de garantizar la efectividad institucional.” En adición, el director describió en el plan que creó, la forma de continuar con los trabajos de manera remota y su apoyo como supervisor en las funciones del personal con reuniones, comunicación constante con ellos por diferentes medios, lo cual

denotó un interés tanto en cumplir con los aspectos laborales y también con el bienestar de estos.

En relación con la pregunta de su filosofía como director, lo poco con lo que el director 2 indicó vinculado con la mentalidad de crecimiento, puede resaltarse lo siguiente: “Mi papá era gerente ... Y nos enseñó esa cultura de hacer un buen trabajo, de esforzarnos”. Es decir, el director 2 reconoció la importancia del esfuerzo. Esto, como una característica de mentalidad de crecimiento. Además, este manifestó creer en el aprendizaje cuando dijo cómo manejaba los fracasos y al opinar que el conocimiento que posee no es suficiente: “Yo he tratado de ver mi vida como que todas las cosas por las que yo paso tienen una razón de ser., & tienen una enseñanza ... Hasta que uno se muera, uno debe de estar aprendiendo”. Deseo subrayar que, este líder durante toda la entrevista demostró un deseo constante de aprender en su trayectoria laboral. No obstante, más allá de estas expresiones, lo más notorio fue su mentalidad fija en sus respuestas, lo cual se presenta más adelante en el subepígrafe correspondiente.

De manera notable, el director 4 demostró como parte de su filosofía como director un enfoque optimista mediante la aceptación de retos. Hay que destacar que este incluyó a su equipo de trabajo en todas sus contestaciones. Por ejemplo, cuando se preguntó del propósito que tienen en la oficina, expresó: “Vamos a ver cuáles son las necesidades del usuario o de la persona que solicita el trabajo y buscar formas para ayudarlos a conseguir tanta información

como sea posible de esa necesidad.” Se observó, también, cómo se esforzaba por desarrollar destrezas entre el equipo de trabajo cuando contestó lo siguiente acerca de cómo promueve la iniciativa en estos: “Yo creo que, con los refuerzos positivos, más que nada. Cada vez que alguien tenga una nueva iniciativa, aun cuando cometa errores por esa iniciativa, nunca penalizarlos. Al contrario, sentarme al lado y decir, ‘vamos a ver’”. A esto, el director 4 añadió: “Entonces, hay que aprovechar la ocasión para un momento de enseñanza. A mí me gusta mucho transmitir el conocimiento que yo tengo al personal que trabaja conmigo”.

Acerca de esta respuesta, el director 4 demostró una mentalidad de crecimiento, puesto que ayudaba a los demás a lograr una meta, a pesar de los obstáculos. En cuanto a cómo manejaba los fracasos se observó su actitud ante estos y dijo lo siguiente:

En el momento que ocurren me frustró ... Ese día, la frustración es ese día, pero creo que la clave es no dejarlo ahí. Yo soy de las personas que tienen que retomar de inmediato. O sea que, si el primer intento no funcionó, y pasa mucho. Cada vez que estamos desarrollando cosas nuevas, no funcionó, vamos a volverlo a tratar. No tomar el fracaso como algo permanente”.

Este pensar fue indicativo de que ve los fracasos como un problema para enfrentar, para luchar y que no deben detenerte. Por su parte, acerca de cómo maneja los éxitos indicó lo siguiente: “Celebrándolos, hablándolos. Me gusta reconocerles ese éxito que es de todos, que es compartido”. Así que, encuentra inspiración en el éxito de los demás. Además, el director 4 consideró que sirve de ejemplo cuando busca alternativas para solucionar o hacer cosas de manera diferente. De esta forma, también manejaba los obstáculos, los cuales, según la

teoría de la mentalidad, este tipo de personas disfrutaban de los retos. Por otra parte, este director no atendía las críticas directamente, sino que mostraba una actitud positiva, tal que las personas juzgaran por los productos del esfuerzo realizado. En cuanto a los éxitos, el director se alegraba, porque esto redundaba en el éxito de la institución. Lo cual es una actitud positiva con una mirada colectiva, con la que se reconocen los beneficios para las partes implicadas.

De manera similar, el director 6 demostró una mentalidad de crecimiento porque: (a) veía los fracasos como aprendizaje, los éxitos de manera colectiva y como un beneficio añadido; (b) tenía una actitud de esfuerzo frente a los retos; (c) creía en el aprendizaje; y (d) observaba las críticas como crecimiento y motivación para su equipo de trabajo. En efecto, algunas respuestas que ofreció en torno a cada uno de estos aspectos son las siguientes: “No tenemos temor a fracasar, pero sí vemos los fracasos como un aprendizaje., & no castigar, tener buen lenguaje de ese fracaso para motivación., & que todos podemos fracasar en determinada labor”; “Manejar el éxito con equidad y como parte de un equipo, no de una persona individual, ser participativo cada uno”; “Que podamos ser entes de paz y entes de cordialidad y de serenidad frente a los retos que tenemos”; “El conocimiento que poseo nunca es suficiente, porque siempre hay cosas retantes [sic] en nuestra posición y cosas que hay que aprender”; “Los retos son normales en esta posición como director todos los días, aun planificándolos. Se enfrentan obteniendo un bando de recursos y planificando ... para poder afrontar todas las vicisitudes”; y “Atiendo las críticas como un

crecimiento, realmente, como una parte que, aunque pueda en determinados momentos crearnos animosidad o cualquier sentimiento en contra de nuestros principios, pero realmente lo veo como una motivación”.

Además, el director 6 tuvo una actitud positiva acerca del éxito de otras personas que le rodean cuando indicó: “Lo veo como un beneficio añadido a lo que uno pueda lograr individualmente ... que fomentaría el desarrollo de nuestro equipo y motivaría a los demás”. Otro rasgo de una mentalidad de crecimiento en el director 6 se observó cuando opinó que, para tener éxito, hace falta lo siguiente: “Hay que crear siempre el estímulo de que, aunque las cosas no salen bien dentro de un proceso, aprender y redefinir”. En otras palabras, de los tropiezos se aprende.

Mentalidad de fija

El concepto de mentalidad fija se fundamenta en la creencia de que la inteligencia es estática y el individuo que la posee se rige por el deseo de parecer inteligente (Dweck, 2006). La persona con esta mentalidad presenta características como: (a) tener una tendencia a evitar los retos; (b) actuar a la defensiva o rendirse fácilmente; (c) ver el esfuerzo como infructuoso; (d) ignorar comentarios negativos útiles; (e) ver el éxito ajeno como una amenaza; y (f) creer que el éxito tiene que ver con demostrar lo listo que eres o el talento que tienes (Dweck, 2006). Además, de acuerdo teorizante, a los sujetos con mentalidad fija: (a) les gusta el mundo de la autoafirmación; (b) quieren asegurar el éxito y piensan que la gente inteligente tiene que tener éxito siempre; (c)

desean que sus defectos sean invisibles; (d) se entregan a quienes los adoran; (e) se apartan de las críticas; (f) si no hacen gala de su inteligencia no pueden disfrutar; (g) se entusiasman con lo fácil; (h) buscan perfección inmediata; (i) intentan demostrar que son especiales y superiores; (j) necesitan validación constante; y (k) se enfocan en el resultado.

Acciones específicas de los directores académicos. De los tres directores académicos que se entrevistaron, dos manifestaron levemente características de mentalidad fija (i.e., director 1 y 3) cuando expresaron que se orientaban hacia el resultado, con respuestas estáticas, sin profundidad, contenido ni visión en su equipo de trabajo. A pesar de que el director 3 presentó algunas características de crecimiento, también manifestó otras de mentalidad fija. Asimismo, en estos directores se reflejó, que no buscan soluciones a los conflictos, sino, más bien, acataban las decisiones de las autoridades y no buscan aprendizaje para ser un líder exitoso. A pesar de que estos promovían un enfoque de liderazgo amistoso y creaban un clima social en el departamento que dirigía, se observó que necesitaban sentirse validados constantemente por su equipo de trabajo, para autoafirmar su valía como directores.

Para indagar acerca del tipo de mentalidad, se preguntó con respecto a su filosofía como directores, y algunas respuestas fueron las siguientes: “Realmente es ofrecerle al estudiantado cursos” (director 1); “Mi filosofía como director es mantenerme proyectado en lo que se tiene que realizar. Mantener un ambiente social y amigable con mis compañeros de trabajo” (director 3). Se

observó que en ambas respuestas son directores orientados hacia el resultado, lo cual es una característica de mentalidad fija. En lo que corresponde al propósito del líder y su equipo de trabajo, el director 1 respondió lo siguiente: “Mi propósito y el de mi equipo de trabajo es llevar la enseñanza al estudiantado como tal”. Por tanto, se observó nuevamente que las acciones del director 1 se asociaban con una mentalidad fija, que se enfoca en el resultado por medio de una respuesta limitada sin visión ni profundidad.

En otro aspecto, cuando se les presentó una situación hipotética y se les preguntó qué decisiones diferentes tomarían, en contraste en la experiencia de pandemia del COVID-19, para poder continuar ofreciendo la educación sin afectar la calidad de los servicios, los directores contestaron lo siguiente: “Porque aquí se tomaron, por ejemplo, para la educación como tal, utilizamos la tecnología y funcionó muy bien ... yo creo que con eso nada más” (director 1). Por lo cual, no abundó en su respuesta, no verbalizó decisiones adicionales o diferentes e incluso hizo referencia a que la decisión pasada fue tomada por la gerencia. Esto se percibió como una actitud estática, con la que no se buscan opciones para mejorar o tener éxito.

Otra actitud de mentalidad fija se observó cuando se preguntó cómo se demuestra el éxito en el liderazgo y esta fue una respuesta: “Desde mi perspectiva, el liderazgo es un éxito cuando tienes personas que están a tu lado y que te ven como la persona que debe de estar donde está, en esa posición” (director 3). Claramente, con esta respuesta se identificó la necesidad de

autoafirmación y de reafirmar su superioridad, cuyas características reflejan una mentalidad fija en su posición de director.

Acciones específicas de los directores administrativos. De los tres directores administrativos que se entrevistaron, solo el director 2 manifestó, claramente, características de mentalidad fija. Incluso, se distinguió, marcadamente, de los demás directores académicos con este tipo de mentalidad (director 1 y 3). Es decir, manifestó en sus respuestas que valoraba más su trabajo que el trabajo en equipo, se adjudicaba el éxito estudiantil a sí mismo y se enfocaba en el resultado. Por ejemplo, dijo que su filosofía como director era: “Mi visión es que tu estudias porque vas a trabajar” (director 2). Así pues, fomentaba ser quien resolviera los conflictos en su equipo de trabajo y no instruía a sus seguidores a resolverlos. Precisamente, al respecto, puede mencionarse que alimentaba su ego en el entorno de trabajo: contestó mayormente con la expresión de “yo” e intentó demostrar que era especial y superior. Asimismo, manifestó que no le gustaba tener que lidiar con obstáculos que presenta la alta jerarquía, por lo que anteponía sus decisiones a las autoridades. Además, le regía el deseo de parecer inteligente. Así las cosas, en ciertos aspectos no creía en el desarrollo humano, puesto que: (a) afirmó que solo necesitaba ayudantes para llevar a cabo sus ideas brillantes; (b) enfatizó en un escenario laboral en el que ciertas personas son superiores y otras inferiores; (c) se comparaba a sí mismo con los que tenía alrededor; y (d) no aceptaba las críticas y las debatía.

Por otro lado, al preguntársele al director 2 acerca de la relevancia del éxito en el liderazgo educativo, este manifestó lo siguiente:

Aquel se hizo médico, aquel se hizo abogado. Entonces ellos vienen te dan un abrazo y te dan un beso, “gracias a ti”. En ese aspecto yo me siento muy exitoso. Porque, aunque no tenga reconocimiento de las autoridades... yo pienso que aquí la gente me respeta mucho. Yo voy, ellos me escuchan, hacen lo que a veces yo digo: “no, esto lo vas a hacer así”, y ellos aceptan.

Con esto dio a entender que necesitaba validación como líder y reafirmar su contribución al éxito de los demás, características que distinguen una persona con mentalidad fija.

Por su parte, cuando se le preguntó al director 2 acerca de la visión de la oficina que dirige, contestó: “Pero lo importante es que al final del camino haya un resultado. La visión es que realicemos nuestro trabajo correctamente”. Esto es, nuevamente, una característica de mentalidad orientada al resultado. Otro aspecto relevante fue cuando el director expresó lo siguiente como criterio para tomar decisiones: “Yo voy adonde el decano y le digo: ‘necesito poder comunicarme con los profesores sin tener que estar yendo adonde ti a pedirte permiso’, & en ese aspecto, he tenido mucho éxito en eso”. En este contexto, demostró la intención de asegurar el éxito de manera inmediata y lucir especial y superior, lo cual son rasgos de una mentalidad fija, de acuerdo con la teoría de Dweck.

También, se auscultó cómo el director 2 fomentaba la colaboración en el equipo de trabajo, a lo cual dijo:

La secretaria asiste, además de como secretaria, en algún proceso... Que no se sienta tampoco que es más que una secretaria que esté todo el día

ahí *cla, cla, cla*. Indudablemente, yo conozco todo el trabajo. Toda la información parte de mí. Yo enseño a mi personal y yo aprendo a hacer todo lo que ellos puedan hacer y mejor. Porque eso sí, yo siempre pienso que, si la persona que está a cargo no sabe hacer el trabajo, pues, ¿para qué está ahí?

Con esta expresión identificó que desea demostrar que es especial y superior, le rige el deseo de parecer inteligente, demostrar lo listo que es o el talento que tiene y hacer gala de su inteligencia (Dweck,2006).

De la misma forma, se le preguntó al director 2 cómo manejaba los fracasos y dijo: “Esa pregunta es bien dura. Pero hay cosas que a veces frustran a uno., & muchas veces le he dicho a mi jefe, ‘vamos a hacerlo así’., & luego lo hacen y me da gracia porque a veces dicen, ‘mira lo que hice’, y nunca se acuerdan de que uno les sugirió”. En ese sentido, demostró la necesidad de validación cuando contribuye para que se alcancen metas. También, se le preguntó cómo manejaba el éxito y expresó:

Yo pienso que he sido muy exitoso, porque lo que yo quiero conseguir, yo lo consigo. No sé cómo, pero yo lo consigo. He tenido el respeto de mis compañeros, no solamente del área administrativa, de los profesores, de la gerencia alta. Yo voy por ahí en lo que llego a la oficina me tarda casi media hora ... porque todo el mundo me saluda, me besa ...Y no tengo distancia entre lo que es un empleado de mantenimiento, de limpieza o de los jardines.

De esta respuesta, puede afirmarse que fue notorio el deseo de reafirmar su superioridad y demostrar que él es especial en un mundo en el que “unas personas son superiores y otras son inferiores”. En esta misma línea de pensamiento, hay que decir que este director entendía que sus cualidades sirven de ejemplo a los demás, a decir lo siguiente:

Yo procuro que ellos siempre se sientan seguros y que sepan que cada persona de esta institución tiene un rol. Porque, aunque alguien pueda ser rector o un decano, no implica que podamos hablar de tú a tú. Ha sido bien importante para mí saber que las otras personas me apoyan.

Por otra parte, el director 2 se percibió como líder exitoso y lo describió de la manera siguiente:

Yo pienso que mis compañeros me respetan mucho, sobre todo porque ellos ven que el conocimiento, la experiencia que uno tiene de tantos años., & creo que por eso ahora mismo yo tomo... o sea, yo siempre tomo iniciativa, sea de esta oficina o sea de otra. Yo me acuerdo de que tenía un jefe que me decía, "Ay, Fulano, yo no te digo nada porque siempre tú haces lo que te dé la gana". Como dándole órdenes a todo el mundo en vez de recibir órdenes. Yo trato de respetar las jerarquías. Ven eso mismo, que yo tomo determinaciones. Que no estoy suplicando, "ayúdenme en esto". Yo voy y, "mira, necesito que hagas esto", & aunque no sea mi oficina, "necesito esto para tal tiempo." Entonces, ellos yo creo que se sienten seguros de que como jefe yo soy quien tengo el conocimiento.

Por estas expresiones, se detectó un ego muy notable, como le llamó la investigadora Dweck para describir uno de los rasgos de la mentalidad fija.

Además de la necesidad de parecer inteligente, este director necesitaba demostrar lo listo que era, o su talento, y alardear de su conocimiento.

Finalmente, falta señalar cómo manejaba las críticas que recibía. Al respecto el director expresó lo siguiente:

A veces me molesta... pero, yo las debato, no las acepto. Aquí puede venir una que recoja basura, como he tenido gente que me envían de alguna agencia de gobierno, y yo les he dicho rotundamente, "no, no te puedo aceptar" ... "Lamentablemente, no hiciste un buen trabajo, no te puedo aceptar" ... Me siento muy orgulloso de que, a veces, le he dicho a los rectores que no., & cuando me critican, no creo que otra persona tenga el derecho a intervenir y decir que yo no estoy haciendo lo correcto.

Con estas manifestaciones demostró otro rasgo de mentalidad fija. Pues, estas personas se apartan de las críticas e ignoran los comentarios negativos, porque le parecen inútiles y asumen una actitud defensiva (Dweck, 2006).

Liderazgo exitoso: desempeño de los directores

Para poder indagar acerca del éxito de los participantes de la investigación se realizaron preguntas acerca de aspectos distintivos de un líder exitoso, de acuerdo con la teoría de liderazgo transformacional (Northouse, 2016), liderazgo ejemplar (Kouzes & Posner, 2012) y algunas de las acciones del liderazgo efectivo (Kaser et al., 2006). Específicamente, se preguntó a los líderes su filosofía como directores, su visión, criterios de base para tomar decisiones, el propósito de la oficina o departamento, cómo promovían la iniciativa en su equipo de trabajo, cómo fomentaban la colaboración, una cultura de confianza, la participación en la toma de decisiones, el reconocimiento de contribuciones, las relaciones interpersonales y la motivación. Además, 'se preguntó acerca de cómo sirven de ejemplo, los cambios significativos que han logrado como director y cómo ser perciben en términos de ser un líder exitoso. Así pues, con estas preguntas y a luz de la revisión de la literatura, en términos generales se encontró que hubo una convergencia (ver Tabla 4.4) en que los seis directores se consideraron líderes que servían de modelo para su equipo de trabajo, tenían una escucha activa por las necesidades y situaciones de los demás, fomentaban una participación colectiva, apoyaban a los demás en sus tareas y suscitaban la colaboración entre las personas.

Tabla 4.4

Características de liderazgo exitoso representadas por los directores

| Directores participantes | Liderazgo ejemplar | Liderazgo transformacional | 124 acciones para el liderazgo exitoso |
|--------------------------|--|--|---|
| Académicos | | | |
| Director 1 | <ul style="list-style-type: none"> • Servir de modelo a los demás • Genera confianza | <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar a los demás • Promueve iniciativa en el equipo de trabajo • Los motiva • Inspira apelando a lo emocional | <ul style="list-style-type: none"> • Actitudes y acciones cuando resuelve conflictos • Sus acciones contribuyen al éxito de su equipo de trabajo |
| Director 3 | <ul style="list-style-type: none"> • Servir de modelo a los demás • Reconoce contribuciones • Busca oportunidades • Tiene desafío de cambiar e innovar | <ul style="list-style-type: none"> • Motiva a otros para alcanzar estudios doctorales • Actúa como consejero • Ayuda a su equipo de trabajo a mejorar • Los apoya en sus funciones • Promueve la innovación | <ul style="list-style-type: none"> • Actitudes y acciones ante los cambios y con resiliencia |
| Director 5 | <ul style="list-style-type: none"> • Visión de valores y aspectos morales • Reconoce contribuciones • Servir de modelo a otros • Genera confianza | <ul style="list-style-type: none"> • Valora aportaciones de sus seguidores • Los apoya en su trabajo • Demuestra respeto por la diferencia de criterios • Crea un clima de apoyo • Considera las necesidades de otros • Escucha • Delega tareas retantes • Valora las contribuciones de los demás • Promueve la colaboración • Fomenta al aprendizaje • Colabora con su equipo de trabajo | <ul style="list-style-type: none"> • Actitudes y acciones cuando resuelve conflictos; al aceptarlos como oportunidad y evaluar lógicamente • Cuando maneja el desacuerdo • Con los cambios y la resiliencia • Sus acciones contribuyen al éxito de su equipo de trabajo |

| Directores participantes | Liderazgo ejemplar | Liderazgo transformacional | 124 acciones para el liderazgo exitoso |
|--------------------------|---|--|---|
| Administrativos | | | |
| Director 2 | <ul style="list-style-type: none"> • Servir de modelo a los demás | <ul style="list-style-type: none"> • Considera necesidades de sus seguidores • Los escucha • Actúa como consejero • Promueve la creatividad e innovación • Inspira apelando a lo emocional | <ul style="list-style-type: none"> • Adaptación al cambio |
| Director 4 | <ul style="list-style-type: none"> • Servir de modelos a los demás • Inspira una visión compartida • Desarrollo de competencia en seguidores • Involucra al personal en decisiones • Celebra logros • Reconoce contribuciones • Interés en cambios, innovar, mejorar y aprender • Genera confianza en los demás | <ul style="list-style-type: none"> • Competente • Carismático • Influye en sus seguidores • Les provee desarrollo profesional • Los apoya en sus funciones • Escucha sus necesidades • Actitud optimista • Apertura al insumo de otros • Delega tareas desafiantes • Promueve competencias en sus seguidores • Fomenta la colaboración • Visionario • Fomenta la innovación | <ul style="list-style-type: none"> • Actitudes y acciones cuando resuelve conflictos; al aceptarlos como oportunidad y evaluar lógicamente • Cuando maneja el desacuerdo • Con los cambios y la resiliencia • Sus acciones contribuyen al éxito de su equipo de trabajo |
| Director 6 | <ul style="list-style-type: none"> • Servir de modelo a los demás • Inspira visión de valores; • y aspectos morales • Genera confianza | <ul style="list-style-type: none"> • Promueve iniciativa en su equipo de trabajo • Fomenta la colaboración • Los apoya en sus funciones • Los motiva • Escucha activa • Unifica diferentes pensamientos y criterios • Reconoce el conocimiento y logros de los demás | <ul style="list-style-type: none"> • Actitudes y acciones cuando resuelve conflictos; al aceptarlos como oportunidad y evaluar lógicamente • Cuando maneja el desacuerdo • Con los cambios y la resiliencia • Sus acciones contribuyen al éxito de su equipo de trabajo |

Importancia del liderazgo exitoso

Interesantemente, en términos de la importancia del liderazgo exitoso para los seis directores, no existió un sentido o significado común en esta categoría, por la razón de que todos opinaron distinto. Sin embargo, como convergencia, los directores 1 y 2 describieron que la importancia del liderazgo exitoso era presentar una imagen y establecer metas y lograrlas. Pues, de esta forma te valoran como líder. Esto se percibió como respuestas con base en la importancia de cómo lucen y los valoran como líderes en la posición que ocupan como directores.

Por otro lado, el resto de los directores (directores 3, 4, 5 y 6) se expresaron de forma divergente sobre la importancia del liderazgo exitoso. Por ejemplo: (a) que deben ser responsables, trabajar con ética y tener compromiso (director 3); (b) que deben involucrar a otros para lograr la misión (director 4); (c) que la importancia está en no competir (director 5); y (d) que la importancia está en la capacitación y el aprendizaje (director 6). Se verán en adelante las acciones específicas para cada caso.

Acciones específicas de los directores académicos. Por lo que se refiere a los tres directores académicos entrevistados, cada uno opinó distinto en cuanto a la importancia de un liderazgo exitoso. El director 1 expresó la importancia de presentar una imagen como líder mientras que, el director 3 manifestó que la importancia radica en valores como la responsabilidad, la ética y el compromiso. Por su parte, el director 5 indicó que debe ser importante la no

competencia, tener una buena dirección, un SOP¹¹ y que todos sigan esto, con la especialidad de cada persona, el atraer estudiantes para el beneficio común y la calidad del estudiantado para la promoción de la institución educativa.

Acerca de la importancia del liderazgo exitoso, se percibió duda de su significado en el director 1 cuando contestó lo siguiente: “Es transparencia de conocimiento, empoderamiento, fortalecimiento, manejo de conflictos, trabajo en equipo, si a eso es lo que te refieres”. Sin embargo, se identificaron en él varias características de liderazgo exitoso al manifestar lo siguiente: “Cuando uno es exitoso, cuando observan a uno, uno lo proyecta”. A esto añadió: “Uno va modificando el carácter y uno a su vez le presenta esa imagen ante los demás compañeros.” Con estas expresiones denotó la importancia de la imagen que proyecta como líder a los demás. Además, indicó que sirve de ejemplo con la disciplina, siendo recto y teniendo principios y valores. En este particular, una de las características de un liderazgo exitoso, de acuerdo con la teoría del liderazgo ejemplar, es “modelar el camino” (Kouzes & Posner, 2012).

Con respecto a cuál es su visión en el departamento el director 1 expresó: “Resolver problemas a los estudiantes”. En dicha pregunta no abundó en su respuesta, sino que fue una limitada. No obstante, se evidenció que lo que le sirve de base para tomar decisiones es escuchar a los demás. Sobre esto, demostró una de las características de liderazgo exitoso de la teoría de liderazgo transformacional, lo que se conoce como “consideración individualizada”

¹¹ Los procedimientos operativos estándar (SOP, por sus siglas en inglés) son un recurso esencial para planificar e implementar actividades de registro.

(Northouse, 2016), cuando apoyan mientras escuchan. Asimismo, para promover la iniciativa en su equipo de trabajo dijo: “Desarrollar las cualidades personales de uno. Servir de modelaje para las demás personas. La disciplina... Tener auto control. Tener unas metas definidas.” Esto fue indicativo de liderazgo ejemplar al servir de modelo.

Por otra parte, para suscitar una cultura de confianza el director 1 expresó que lo hacía con cortesía, amabilidad, franqueza, lealtad y creía que motivaba a su equipo de trabajo con muchas actividades. Con esto demostró la característica “habilita a los demás para que actúen” de la teoría de liderazgo ejemplar (Kouzes & Posner, 2012). Luego, indicó: “Yo tengo un excelente comité de personal departamental y hay confianza entre todos ellos, y se fomenta un nivel de tranquilidad cuando estamos hablando, conversando. Tiene que haber sinceridad., & ahí estriba tener la confianza, ser sinceros. No hay mentiras. No debe haber mentiras.” Como se observó, con estas expresiones se demostró un perfil de liderazgo exitoso cuando inspira, apelándose a lo emocional de la teoría de liderazgo transformacional, llamado “motivación inspiracional” (Northouse, 2016).

En lo que se refiere al director 3, cabe señalar que solo este presentó aspectos de líder exitoso, mientras que en otros temas no fue así. Específicamente, se auto percibió como líder exitoso por sentirse bien consigo mismo, por lo que ha realizado y al servir de modelo para los demás. Esto último, aunque es una característica de un liderazgo exitoso, de acuerdo con la

teoría del liderazgo ejemplar, descrito como “modelar el camino” (Kouzes & Posner, 2012), el director no incluyó a su equipo de trabajo en su éxito como líder, cuyo aspecto se considera en el líder exitoso. Otro rasgo de este director, contrario a ser exitoso, se observó en su respuesta siguiente: “Desde mi perspectiva, el liderazgo es un éxito cuando tienes personas que están a tu lado y que te ven como la persona que debe de estar donde estás, en esa posición”.

Con la pregunta que se hizo para indagar acerca del liderazgo exitoso, el director 3 demostró su creencia de que el liderazgo exitoso es cuando te reconocen como merecedor de un puesto con autoridad. Es decir, a este director le interesa demostrar que es especial y necesita que lo validen. Diferente a esto, manifestó características de líder exitoso de acuerdo con la teoría de liderazgo transformacional, conocido como “motivación inspiracional”, al apoyar el personal joven del departamento que dirige para alcanzar el doctorado (Northouse, 2016). También, cuando influía para que otros profesores alcancen sus metas, resalta sus logros, los ayuda a mejorar y apoya en sus funciones. Además, cuando actuaba como consejero, los motivaba, individualmente, por medio de la comunicación y la confianza. Con esto último se observó la “consideración individualizada” de la teoría que se mencionó antes. Asimismo, demostró “estimulación intelectual” en la respuesta siguiente: “El departamento se desarrolla, también, porque viene con una nueva perspectiva... necesita gente joven, tecnológica, que pueda traer ideas innovadoras para seguir evolucionado y creciendo”. Además, el director 3 reconoció las contribuciones

que realiza su equipo de trabajo, describió cómo por medio de reconocimiento verbal, grupo de apoyo de café y amistad lo promueve. Esto es indicativo de un líder exitoso de la teoría de liderazgo ejemplar, descrito como “alientan el corazón” (Kouzes & Posner, 2012). No solo eso, sino, también, lo que se conoce como “desafío del proceso” en la teoría que se mencionó, por el deseo que expresó de evolucionar para buscar oportunidades y cambiar.

Por su parte, en el director 5 se identificaron rasgos de ser un líder exitoso en todas sus respuestas, según la teoría de liderazgo transformacional (Northouse, 2016). En efecto, manifestó características de (a) “influencia idealizada”, al valorar las aportaciones de sus seguidores y apoyar su trabajo; (b) “estimulación intelectual”, al demostrar respeto por la diferencia de criterios cuando se aportan ideas; (c) “consideración individualizada”, al crear un clima de apoyo, al considerar las necesidades de sus seguidores mientras los escucha, al delegar tareas retadoras y valorar cuando estos colaboran, aunque no tengan el conocimiento y al promover que los seguidores se apoyen, colaboren y aprendan juntos; y (d) “motivación inspiracional” al colaborar con el grupo de trabajo y sentir que los empleados están a gusto en el proceso. En relación con todo lo anterior, el director 5 manifestó lo siguiente: “Estar pendientes de ellos, a tu equipo de trabajo. Preguntarles ‘¿Estás bien? ¿Necesitas algo?’”.

Por tanto, puede afirmarse que, el director 5 se destacó por ser un líder con visión de valores y aspectos morales como lo es la integridad, con la intención de exponer a los estudiantes con estos valores y cuyo aspecto se describe en la

teoría de liderazgo ejemplar (Kouzes & Posner, 2012). Precisamente, en este director se percibieron las siguientes cualidades de esta teoría: (a) “inspiran una visión compartida”, cuando apelaba a valores, intereses, esperanzas y sueños; Y (b) “modela el camino”, “desafía el proceso”, “habilita a los demás para que actúen” y “alienta el corazón”, cuando reconocía contribuciones de los demás. En concreto, con estas cualidades, el director 5 al permitir la participación de su equipo de trabajo y escuchar su opinión: (a) les hablaba con total sinceridad; (b) le presentaba logros y retos; (c) les pedía su *input*; (d) los mantenía totalmente comunicados; y (d) generaba compromiso en ellos y fomentaba la colaboración. De la misma forma, este líder se consideraba a sí mismo como transparente y humilde, que reconocía las capacidades de sus seguidores, sus años de experiencia y tenía en cuenta la visión (el norte) de la universidad. Ejemplo de esto fue su respuesta al preguntarle acerca de cómo manejaba los fracasos: “Estamos todavía en un proceso de manejarlos... reconocerlo y tratar de volver de nuevo y buscar una solución al asunto.” Así las cosas, en cuanto a los éxitos expresó: “Hay que celebrar esos éxitos., & hay que reconocer a las personas que te ayudaron en ese proceso.” Además, cuando se le preguntó cómo servía de ejemplo a su equipo de trabajo, el director contestó: “Mantenerte humilde y seguir buscando y seguir tratando. Capacitarte también. Acercarme a personas como ustedes y decir: “necesito esto, ¿qué podemos hacer?”. Con estas actitudes se percibió un líder con entusiasmo, positivo y generoso, quien se distinguía por los valores que ponía en práctica.

Acciones específicas de los directores administrativos. Acerca de los tres directores administrativos que se entrevistaron, el director 4 fue quien, mayormente, demostró características de un líder exitoso, seguido del director 6 y luego del director 2, quien solo tuvo algún rasgo al respecto. Cabe señalar que el director 4 en algún momento de su trayectoria académica participó de preparación en liderazgo. Por lo que se refiere a la convergencia entre los tres directores, todos se sienten como modelo para los demás, escuchan a sus seguidores y los apoyan en sus tareas. Ahora bien, cada uno verbalizó contestaciones divergentes entre sí. Esto se demostrará en adelante.

Con respecto al significado de liderazgo exitoso, el director 2 creía que se desarrolla por la edad, por las experiencias, por los aspectos culturales que te rodean, por la familia, ver los propios logros y aprender a servir. Pero, no expresó la necesidad de capacitarse para ser exitoso. A su vez, consideró que el éxito se demuestra con el logro de los resultados, a pesar del cambio que ocurra en el proceso y lo expresó así:

Porque a veces comenzamos unos proyectos y pensamos que lo comienzo aquí y esto me va a dar tal resultado. Pero en el camino empiezan a influir otras cosas y entonces ahí tú ves que tienes que cambiar tu pensamiento de lo que pensabas que era el éxito.

Esto significa que la adaptación al cambio es una manifestación de la teoría de 124 acciones para un liderazgo efectivo (Kaser et al. 2006). Sin embargo, cuando se le preguntó de la relevancia que tenía el éxito en el liderazgo en

instituciones de educación superior, no contestó la pregunta, si no que respondió que se siente bastante exitoso por los años que lleva en la posición de director, que todas las personas lo respetan, aunque las autoridades no lo reconozcan.

En referencia con la teoría de liderazgo transformacional, el director 2 demostró tener “consideración individualizada” (Northouse, 2016) al manifestar que consideraba las necesidades de sus seguidores, mientras los escuchaba y les buscaba alternativas a sus necesidades particulares, por ejemplo, referirlo a un profesional de la salud. Es decir, que este director actuaba como “consejero”, luego de escuchar cómo se sentían y preguntarles cómo estaban sus familias, lo que generaba un clima de apoyo. Al respecto, el director 2 indicó: “Yo oigo a mis compañeros ... los escucho”. Así, también, se observó la “estimulación individual” cuando manifestó que promovía la creatividad y la innovación al considerar las ideas que le presentaban los seguidores; y la “motivación inspiracional”, porque inspira apelando a lo emocional cuando no se sienten bien y conversan con café de temas que no son de trabajo, sino personales, de salud o familiares.

Por su parte, el director 6 opinó que un liderazgo exitoso es unificar al personal y trabajar de manera alineada, que el éxito se demuestra con respeto y desarrollo sostenido. Por eso, su filosofía como director se sostenía en el respeto y la participación colectiva, con una visión de mantener en buenas condiciones la institución. Tal vez, por la idiosincrasia de la oficina que dirige, este director verbalizó la importancia de que un líder sea exitoso por las

condiciones de la institución para atraer el interés público y que el éxito, también, proviene de lo que no se pudo lograr. Este director 6 demostró características de un liderazgo exitoso de la teoría de liderazgo transformacional con la “motivación inspiracional” (Northouse, 2016) puesto que, también, consideraba la motivación para promover la iniciativa en su equipo de trabajo y la orientación para fomentar la colaboración. De hecho, este director consideró que uno de los cambios más significativos que había logrado en la posición que ocupaba fue el levantar la motivación en sus seguidores y hacerlos sentir importantes como equipo. En cuanto a la “*consideración individualizada*” de la teoría, puede decirse que este director fomentaba las relaciones interpersonales en su equipo de trabajo, con una escucha activa, y unificaba los diferentes pensamientos y criterios.

Además, el director 6 representaba la característica “*inspira una visión compartida*” de la teoría de liderazgo ejemplar (Kouzes & Posner, 2012) porque apelaba a los valores del respeto, la empatía, el trato con equidad; y reunía logros en visión común. De esta misma teoría, también, el director ejemplificaba la característica “*alienta el corazón*”, pues tenía en consideración el conocimiento de los demás y sus logros; es decir, reconocía sus contribuciones. Asimismo, poseía la característica “*habilita a los demás para que actúen*”, pues, precisamente se acercaba para que fueran parte del desarrollo, fomentaba la colaboración y adjudicaba tareas. Esto, genera confianza al tener en cuenta la participación de sus seguidores e incentivarlos, hasta que aprendan a ser parte del equipo. En relación con estos asuntos, el director 6 expresó lo siguiente:

“Aquellos que no tengan la habilidad, dándole reconocimiento y haciéndoles ese acercamiento a que sean parte de desarrollar cualquier labor, independientemente del conocimiento. Pero que se motiven a aprender, haciéndolos parte de lo que se va a desarrollar”. En referencia a esta última teoría, también representó la característica “modela el camino”, porque servía de modelo con el respeto y se comportaba coherente con los valores compartidos. Al respecto, dijo lo siguiente: “El respeto ... Cómo uno se conduce, cómo uno se comporta., & cómo uno los escucha y cómo uno los trata”. En este sentido, se percibió a sí mismo como un líder exitoso por crear, armonizar, fomentar la paz, la cordialidad y la comunicación. Esto demostró ser un líder que se regía por principios y valores en sus ejecutorias.

Finalmente, el director 4 se destacó por la cantidad de rasgos de líder exitoso cónsono con las teorías que se abordaron en esta investigación. A saber, de acuerdo con la teoría de liderazgo ejemplar (Kouzes & Posner, 2012), este director tenía la característica “inspira una visión compartida”. En efecto, sus respuestas siempre fueron desde el “nosotros”, de manera colectiva, considerando la aportación de todos los miembros de la oficina que dirigía y demás personal institucional. Acerca de esto, expresó lo siguiente: “Un liderazgo exitoso para mí es... que tú logres involucrar a la gente de la institución en esa visión para lograr la meta todo en conjunto”. Así pues, nunca se expresó desde el egoísmo, es decir, desde el “yo” de manera individual. Por lo tanto, valoraba el trabajo en equipo y todo fue a base de lo compartido. Algunas de sus

expresiones fueron: “nos enfocamos”, “tenemos”, “logramos”, “nuestro propósito”, “vamos”, “buscamos”, “nos encargamos”.

Continuando con la teoría de liderazgo ejemplar, este director demostró:

(a) la característica “modela el camino”, al servir de ejemplo para los seguidores; (b) “habilita a los demás para que actúen”, cuando ocurre un desarrollo de competencia en sus seguidores e involucra al personal al tomar decisiones; y (c) “alienta el corazón”, porque celebra los logros y reconoce las contribuciones del personal con refuerzo positivo. Además, poseía la característica “desafía el proceso”, al creer que su conocimiento no era suficiente, sino que, le gustaban los retos, ya que mostraba interés en los cambios, en crecer, innovar y mejorar. Cabe señalar, que estate era un director que tenía confianza en sí mismo, competente y carismático, lo cual demostró ser un líder transformacional.

Con respecto a la teoría de liderazgo transformacional (Northouse, 2016), en este director 4 se observaron los cuatro factores, es decir “influencia idealizada”, cuando, con sus respuestas, demostró la influencia para que el equipo de trabajo produjera cosas, se involucrara, transmitiera la energía a otros en los proyectos, les proveía desarrollo individual al crear para ellos mini talleres y los apoyaba en sus funciones. Además, en referencia con esta teoría, demostró “consideración individualizada”, puesto que escuchaba las necesidades y tenía una actitud optimista y de apertura a recibir el insumo de otras personas; delegaba tareas que representaban retos para el desarrollo profesional; promovía competencias y las relaciones entre el personal que apoyaba y

colaboraba en la Oficina. En estos aspectos, el director 4 expresó lo siguiente: “Hay un buen ambiente de colaboración., & mi rol como líder es ser el primero que da ese ejemplo”.

Por otra parte, también, este director manifestó “motivación inspiracional” cuando, en su desempeño, su atención al futuro fue de manera optimista, ya que se observó su interés en adelantar la visión y misión de la Institución. Asimismo, se observó la característica “estimulación intelectual” pues, este director promovía la innovación con su mentalidad visionaria, enfocada en metas a largo plazo. Respecto a la innovación, este director indicó lo siguiente:

Yo creo que la visión de la oficina es una de innovación. Cómo podemos hacer cosas nuevas, que nos den los datos que necesitamos para tomar las decisiones, pero que nos permitan hacer más de lo que se había estado haciendo”.

Cuando se le preguntó acerca de cómo promovía la iniciativa en su equipo de trabajo, desde su ejemplo, este contestó:

Yo creo que, con los refuerzos positivos, más que nada. Cada vez que alguien tenga una nueva iniciativa, aun cuando cometa errores por esa iniciativa, nunca penalizarlos. Al contrario, sentarme al lado y decir, “vamos a ver”. Entonces, aprovechar la ocasión para un momento de enseñanza. A mí me gusta mucho transmitir el conocimiento que yo tengo al personal que trabaja conmigo.

Esta expresión fue un ejemplo de cómo se observó las características de los cuatro factores de la teoría de liderazgo transformacional.

La capacitación profesional como vínculo del éxito en el liderazgo

En lo que se refiere a la capacitación profesional, se realizaron preguntas para indagar en torno a en qué tipo de capacitaciones había participado cada director para ejercer su función de liderazgo, algunas oportunidades de aprendizaje que ha experimentado como líder y en cuáles actividades de desarrollo profesional participa. Además, se les preguntó acerca de cómo promovían el desarrollo profesional en su equipo de trabajo, si se consideraba aprendices activos y por qué y cada cuánto tiempo se capacitaban para ser un líder exitoso y de qué manera lo hacían. En términos generales, se encontró que los seis directores creían en la capacitación para un liderazgo exitoso. Sin embargo, a excepción del director 4, el resto de los directores no fomentaban la capacitación como líderes ni para ellos ni para su equipo de trabajo. Pues, solo asistían a talleres o adiestramientos coordinados por la Administración Universitaria. Esto era solo con el propósito de completar horas en educación continua, requeridas por agencias gubernamentales diversas.

Valoración de la capacitación profesional

A pesar de que hubo convergencia entre todos los directores porque creen respecto a la capacitación profesional para un liderazgo exitoso, la valoración de esta en la práctica fue distinta. Es decir, aunque la mayoría de las respuestas a las preguntas para abordar este concepto de capacitación fueron diferentes entre los participantes, un denominador común fue cuando manifestaron que ellos asistían a talleres por encomienda de la Gerencia o por cumplir con horas

de educación exigidas por entidades gubernamentales (e.g., Ética gubernamental). Con esto se identificó que la Administración rara vez coordinaba, específicamente, capacitación para los líderes. Tampoco, la mayoría de los directores lo hacían para su beneficio (i.e., para desarrollarse como líderes) ni lo fomentaban con su equipo de trabajo; solo se tomaba en cuenta la preparación académica que completaron a nivel universitario.

Por otro lado, se observó una cultura de tener un concepto erróneo de lo que es capacitación, de la importancia de hacerlo, de qué tipo de actividades significa el capacitarse, la poca frecuencia con que lo hacen y las respuestas limitadas sobre este tema. Lo cual, a su vez, también, redundó en información contundente para evidenciar la poca valoración de la capacitación en la institución bajo estudio.

Directores académicos. En cuanto al director 1, puede afirmarse que este presentó respuestas escuetas, Por ejemplo, cuando se le preguntó en qué tipo de capacitaciones había participado para ejercer sus funciones como director. En efecto, este contestó lo siguiente: “Adiestramientos, talleres”. Así las cosas, puso énfasis en que pertenecía a muchos comités, los nombró, los detalló. A esto añadió que cada dos o tres meses le daban talleres. Además, se le preguntó cómo promovía el desarrollo profesional en el equipo de trabajo y dijo lo siguiente: “Cuando la Administración nos envía a un taller, los invito”. Esta fue una respuesta simple que no añadió contenido acerca de cómo se promovía

desarrollo profesional de su equipo de trabajo. Por lo tanto, no se notó el valor a la capacitación profesional.

Por su parte, se identificó que el director 3 reconoció la importancia de educarse cuando se le preguntó a base de una situación hipotética. Esta fue: si ocurre nuevamente una pandemia en Puerto Rico, y basado en la experiencia de COVID-19, ¿qué decisiones diferentes tomaría para continuar ofreciendo la educación al estudiantado, sin afectar la calidad de la enseñanza? El director 3 contestó lo siguiente:

Que mis compañeros de trabajo continúen desarrollándose profesionalmente ... Ya sea a nivel presencial como virtual. Siempre uno tiene que seguir educándose. Uno no se puede quedar estancado porque no es tú tener un título, es tú saber llevar a cabo un trabajo, no importa el título que tú tienes. También, indicó que, un cambio significativo que ha logrado en el departamento que dirige fue unirse como equipo de trabajo, como consecuencia de participar en actividades de desarrollo profesional. Con esto se percibió el valor de la capacitación para la unión entre el personal. Por otro lado, aunque reconoció que “ningún conocimiento es suficiente porque a diario uno aprende”, y que en la institución hay muchas maneras explícitas de adquirir conocimiento, no mencionó cuáles eran. Similar al director 1, el director 3 expresó que se capacita cada tres meses, para ser un líder exitoso, cuando recibe invitación a un taller que le parezca interesante y exhorta a su equipo a ir, sin hacerlo obligatorio. No obstante, afirmó que la capacitación profesional es de suma importancia, pues

con esta se desarrollan líderes exitosos capaces de transformar, establecer y compartir para el bien común y profesional.

En relación con el director 5, este expresó de los beneficios de capacitarse como líder tales como: (a) ser un ejemplo para su equipo de trabajo; (b) refuerza lo que necesita como director; (c) ayuda para enfrentar retos y obstáculos; y (d) propicia lograr ser un líder exitoso. En ese aspecto, también, indicó que el conocimiento que posee no es suficiente. Específicamente, dijo lo siguiente: “Es que yo siento que necesito reforzar esto., & poco a poco tratar de uno capacitarse, adiestrarse”., & añadió que, durante la pandemia enseñó a usar una plataforma para las clases virtuales; todos los días su misión fue adiestrar a los profesores del departamento. De esta forma, se percibió la necesidad de que los profesores fueran adiestrados con la coordinación de la Administración Institucional, durante el tiempo de la pandemia, cuando se incrementó el uso de la plataforma virtual. En ese sentido, indicó en una de las respuestas:

Aquí no capacitan a los directores ... En esta última administración he visto ese interés de que, tanto tu facultad como tus administrativos estén capacitados. Así que, yo veo un taller de capacitación y, si tengo el tiempo disponible, me apunto. Al momento, no es algo que se ofrece con frecuencia.

En consecuencia, cabe señalar, lo notorio de la falta de capacitación para ser líderes exitosos. Acerca de esto, cuando se le preguntó al director 5 en qué capacitaciones había participado para ejercer sus funciones como director

expresó lo siguiente: “No hay un manual de director. Esto es mucho *trial and errors*”. Así que, el director 5 busca talleres por su cuenta, incluso, se sienta con personas de otros departamentos para aprender. En ese sentido, este consideró que ha tenido oportunidades de aprendizaje como líder para la parte operacional, desde cómo hacer contratos y, principalmente, con el manejo de problemas en los *one o one* con otros colegas departamentales. No obstante, afirmó que, la capacitación profesional es esencial. Puesto que, con esta se contribuye al desarrollo de líderes más efectivos, se promueve la innovación en estrategias competitivas y se logran los objetivos de la Institución.

Directores administrativos. En cuanto al director 2, este reconoció la importancia de la capacitación profesional en el ejercicio de su liderazgo. Por ejemplo, manifestó que su propósito y el de su equipo de trabajo es que siempre tienen que estar preparados para poder atender a los estudiantes. Sin embargo, esto no participaba de capacitación, porque dijo que por su propia cuenta lee información de otras instituciones y la reglamentación aplicables. Además, demostró poco interés hacia la capacitación cuando indicó que espera a que otros realicen actividades de capacitación en las cuales pueda participar; o sea, que no es por iniciativa propia. Además, tampoco tenía iniciativa en promover el desarrollo profesional a su equipo de trabajo. Más aún, cuando se expresó de la capacitación, indicó sentirse realizado por animar a su equipo de trabajo en hacer valer sus derechos de huelga y piquetes, sin contestar la pregunta. Específicamente, dijo lo siguiente:

A mí me gustan muchos los piquetes y participé en cuanto piquete y huelga en la universidad. Por lo tanto, no voy a cubrir de que ellos tengan el derecho a también participar. En eso me siento bien realizado. Te diría que no soy un jefe común.

En referencia a la pregunta acerca de qué tipo de actividades de desarrollo profesional participaba como líder, puso énfasis en la cantidad de comités que ha sido parte, las actividades de diversión y las tareas que realizaba con estudiantes. De esta forma, se evidenció desconocimiento de lo que significa la capacitación profesional en el liderazgo o, en realidad no la promueve o no le interesa.

Por su parte, el director 4 expresó que en la universidad los obligan para asistir a talleres requeridos por una agencia de gobierno, o sea “los talleres que nos obligan a ir aquí, en la universidad”. Por otro lado, expresó que, en términos de capacitación profesional, lo hacía de manera autodidacta y, también, comunicó que él creaba talleres para su equipo de trabajo. Con esto se percibió que asiste a talleres por cumplimiento. Además, participa de adiestramientos por la necesidad de capacitarse, pero lo hace de manera voluntaria y por su cuenta. Ahora bien, demostró la importancia de la capacitación, tanto para él, como director, como para su equipo de trabajo, cuando prepara talleres para estos. Por otra parte, cuando se le preguntó de qué tipo de actividades de desarrollo profesional participaba, indicó que aprendía por sí mismo, le gustaba aprender de diferentes programas, identificaba necesidades en la oficina y buscaba

mucho por internet. En ese sentido, añadió que se capacitaba todos los días por sí mismo, porque todos los días tiene un invento nuevo. Con estas ideas, pudiera deducirse que, a nivel institucional, no existe apoyo para poder capacitar a los empleados en las necesidades que tienen, para que ejerzan sus funciones con competencias.

Por su parte, el director 6 entendía que, para tener éxito había que capacitarse y manifestó tener capacitación para ejercer sus funciones como director, cuando se preparó en instancias fuera la institución, en relación con la profesión que estudió. En ese particular, dijo que esto le ayudó para la toma de decisiones y cumplir con los retos institucionales. También, indicó que participaba de cursos, talleres y seminarios que se proveía en la industria de su profesión. Con respecto a participar de capacitación en la institución educativa, al igual que otros directores entrevistados, indicó que tomaba talleres para cumplir con el requerimiento de horas de educación continua por agencias gubernamentales. Para abundar sobre esto, cuando se le preguntó cada cuánto se capacitaba para ser un líder exitoso y cómo lo hacía, indicó que, constantemente, cuando cumplía con los talleres anteriores. Sin embargo, no expresó de capacitación en liderazgo fomentado por la administración universitaria.

En cuanto al valor de la capacitación afirmó lo siguiente: “Hay que tener conocimiento continuo de capacitación para poder entonces atender y tener alternativas de utilización de equipos y materiales, para la toma de decisiones y

la sustentabilidad operacional de la institución”. Además, se le preguntó si considera importante que un líder se capacitara para poder ser exitoso y contestó lo siguiente: “Definitivamente. Yo creo que, sin la capacidad en cualquier área, y más en esta que es tan retante [sic] y tan cambiante ... es imposible sin capacitación poder ejercer y tomar buenas decisiones para poder ser sustentable. Imposible”.

Prácticas para el desarrollo de la mentalidad en los directores académicos y administrativos y su éxito como líderes

Con el siguiente tema se aportó información para una de las preguntas de investigación cuando se consideraron las prácticas que pueden recomendarse, desde los hallazgos, para que los directores académicos y administrativos de instituciones de educación superior desarrollen una mentalidad que redunde en su éxito como líderes. Así pues, de los seis directores, solo el director 2 (administrativo) no proveyó respuesta a esta. En términos generales, las contestaciones se dirigieron a afirmación y cabalidad en la información que se proveyó. Se observó que algunos participantes tomaron su tiempo para hacer una búsqueda de literatura al respecto. No obstante, añadió valor para recomendaciones futuras en el tema de esta investigación. En adelante, se presenta el resumen de las respuestas, con lo cual se concretó esta parte de exposición de los hallazgos.

Desarrollo de la mentalidad para un liderazgo exitoso

Con el objetivo de que un líder sea exitoso, el desarrollo de una mentalidad orientada al crecimiento predecirá ese éxito (Dweck, 2006). En cuanto a esto, la

capacitación tiene un rol importante para que se desarrolle la mentalidad que se desea. Conforme a esto, durante la investigación el director 1 manifestó lo siguiente:

Implementar prácticas que promuevan el desarrollo personal y profesional continuo. Específicamente, fomentar la formación continua, establecer objetivos y metas claras, fomentar la retroalimentación constructiva, estimular el trabajo en equipo, incentivar la investigación y la innovación, cultivar una mentalidad de resiliencia y modelar el comportamiento deseado. Esto, también contribuirá a la excelencia de la institución.

Como se ve, esta respuesta del director 1 coincidió con algunas de las características de un liderazgo exitoso que se consideraron en esta investigación. Por ejemplo, “inspirar una visión compartida”, “estimulación intelectual”, ambas de la teoría del liderazgo transformacional. Además, se observó la característica “modelar el camino” de la teoría de liderazgo ejemplar.

En el caso del director 3, este indicó tres prácticas concretas: “Los líderes académicos y administrativos deben estar siempre presentes en la institución, deben establecer dirección por medio de objetivos y metas; y tienen el rol de mejorar y aumentar la calidad educativa”. Fue interesante esta respuesta, en el sentido de que ve el éxito en el líder con estar siempre presentes en la institución. Lo cual, en un mundo tan globalizado con la tecnología esto conllevaría un análisis para indagar, si el mundo virtual no le permite al líder ser exitoso con el desarrollo de una mentalidad de crecimiento. Por otro lado, habló de establecer dirección con objetivos y metas, en vez de lograr estos como una visión., & después, cuando expresó mejorar y aumentar la calidad educativa, coincidió con la revisión de literatura que se expuso en esta investigación.

Respecto a esto, Elizondo Montemayor (2011), como se cita en Macías et al. (2018) afirmaron que, en la educación superior, el liderazgo es indispensable para lograr la calidad.

Por su parte, el director 4 manifestó que su recomendación principal era nunca dejar de aprender y siempre escuchar a tu equipo de trabajo. Al respecto, expresó lo siguiente:

Creo firmemente que un líder es aquel que escucha y puede aprender de quienes le rodean. Asimismo, es de suma importancia aprender por cuenta propia, cada día identificar qué puedo hacer mejor, y hacerlo. De esta manera, das el ejemplo que te lleva a posiciones de liderazgo.

Como se presentó anteriormente, este director demostró en reiteradas respuestas ser un líder exitoso de acuerdo con las teorías que se presentaron en esta investigación. Particularmente, su actitud frente a los retos con una mentalidad de crecimiento. En ese sentido, también se percibió en su contestación un mensaje. Este es, aunque la administración universitaria no promueva la capacitación para ser un líder exitoso, el individuo puede optar por aprender por sí mismo de quienes le rodean y ser de modelo para los demás.

En lo que concierne al director 5, este recomendó fomentar una cultura de desarrollo continuo y de compromiso institucional. Por tanto, afirmó lo siguiente: “Un empleado comprometido es un empleado que se siente conectado a la organización. Siente orgullo por pertenecer a la institución y se siente motivado a dar la milla extra”. Además, indicó que es necesario desarrollar un ambiente

seguro y de confianza, en el cual el empleado sienta que es un miembro valorado de su equipo de trabajo, que el personal debe sentir que su patrono se interesa por su bienestar y seguridad, que se deben evaluar las funciones y procesos para procurar una distribución equitativa de labores y tener personal motivado a seguir contribuyendo al éxito de su equipo. Mediante estas recomendaciones del director 5, se puede demostrar la importancia de desarrollarse profesionalmente para ser exitoso, pues se apela a los valores que, también, promueve como líder. Además, se observó una vez más, su interés en cómo se sienten los demás. En ese sentido, una de las características de este director que demostró en respuestas previas, es la “*consideración individualizada*” de la teoría de liderazgo transformacional, cuando consideraba las necesidades de los demás. En este caso, este afirmó que, como líder, hacía sus empleados se sientan orgullosos, motivados, valorados y los apoya en sus funciones.

Finalmente, el director 6 recomendó la capacitación para desarrollar la mentalidad para un liderazgo exitoso, y dijo lo siguiente: “Porque no solamente el éxito viene de lo que sale bien, el éxito también viene de lo que quizás hubieses planificado y no se puede lograr. Yo creo que es un aprendizaje constante. Independientemente, las cosas, aunque se planifiquen, creo que lo más importante del éxito es la continuidad y el crear siempre el estímulo de, aunque las cosas no salen bien dentro de un proceso, aprender y redefinir”. Esta recomendación del director 6 guardó relación con otras de sus contestaciones

en el modo de cómo enfrentaba obstáculos, lo cual denotó su mentalidad de crecimiento como líder. Si en otras palabras se le llama fracaso, este director creía en aprender de lo que no sale bien, aún en lo planificado. Es una actitud positiva ante los retos laborales y excelente para emular al servir de ejemplo para los demás.

Para resumir acerca de la correspondencia entre la mentalidad y el éxito en el liderazgo, se presenta la tabla 4.5. En esta puede observarse que los directores que se destacaron en manifestar características de una mentalidad de crecimiento también demostraron tener rasgos de cada una de las tres teorías de un liderazgo exitoso utilizadas en esta investigación (e.g. Liderazgo Ejemplar, Liderazgo Transformacional y las 124 Acciones de un Liderazgo Efectivo). En cambio, los directores que marcadamente manifestaron características de mentalidad fija, demostraron tener pocos rasgos de cada una de las tres teorías de un liderazgo exitoso mencionadas previamente. De esta manera, se evidenció que un líder con mentalidad de crecimiento predice su éxito en el liderazgo de acuerdo con las teorías descritas. Mientras que, aquellos líderes con mentalidad fija, demostraron pocas características de un liderazgo exitoso. Además, se observó que el director 4 fue quien más se destacó entre los seis directores por su mentalidad de crecimiento además de tener rasgos de todas las teorías de liderazgo exitoso. En contraste, el director 2 fue quien mayormente demostró mentalidad fija; y así también manifestó pocas o casi ninguna característica de cada una de las teorías de liderazgo exitoso.

Tabla 4.5*Correspondencia entre el tipo de mentalidad y el éxito en el liderazgo*

| Directores participantes | Tipo de Mentalidad | | Teorías de liderazgo exitoso | | |
|-----------------------------|--------------------|------|------------------------------|-------------------------------|-----------------------|
| | Crecimiento | Fija | Liderazgo ejemplar | Liderazgo transformacional | Liderazgo efectivo |
| <i>Académicos</i> | | | | | |
| Director 1 | - | + | - | + | - |
| Director 3 | + | - | + | + | - |
| Director 5 | + | N/A | + | + | + |
| <i>Administrativos</i> | | | | | |
| Director 2 | - | + | - | + | - |
| Director 4 | + | N/A | + | + | + |
| Director 6 | + | N/A | + | + | + |

Nota: + = cuando se posee más características; - = cuando se poseen menos características. Para hacer la valoración en el tipo de mentalidad, se partió de las características que cada líder manifestó, según las acciones. Para las teorías se utilizó como criterio la cantidad de características (i.e., menos de cuatro y cuatro o más).

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Introducción

En este capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones a partir de los hallazgos de esta investigación. En este estudio se utilizó un enfoque metodológico cualitativo. El interés de este estudio cualitativo básico, desde una perspectiva exploratoria; pues tuvo en cuenta cómo las personas interpretaban sus experiencias, construían su mundo y otorgaban significado a estas (Merriam & Tisdell, 2016). Ahora bien, con esta modalidad exploratoria no se utiliza un diseño de investigación. Además, cabe señalar que, en una investigación como esta no se realizan generalizaciones desde los hallazgos, sino que se generan explicaciones nuevas y se promueve que el tema se investigue a mayor profundidad y desde distintas orientaciones (Lucca & Berríos, 2009).

En este capítulo se interpretan los hallazgos y se valida la precisión de estos con base en las teorías que sustentaron la investigación. Estas etapas son las últimas del modelo de Creswell y Guetterman (2019), el cual se utilizó como guía para la realización del análisis de la información que se recopiló. Esto se detalla en la discusión de los hallazgos. De esta manera, se otorga significado a los hallazgos a base de temas y sus interrelaciones, pero desde la perspectiva de los participantes. Luego, se explican las conclusiones por cada pregunta de investigación. Asimismo, se presentan las limitaciones metodológicas y las recomendaciones para investigaciones futuras. Finalmente, se enuncian

recomendaciones específicas del liderazgo a base de los hallazgos de la investigación.

Discusión de los hallazgos

Una vez se realizó el proceso de análisis formal de la información y se expusieron los hallazgos, se realizó una interpretación de estos en contraposición con los planteamientos teóricos y la revisión de literatura. De esta manera, se pudo explicar las implicaciones de las interpretaciones en contexto y corroborar sustentación de la investigación a partir del marco teórico. Por tal razón, en esta sección se evidencia el sentido exploratorio (Creswell & Guetterman, 2019). En efecto, la interpretación de los hallazgos se presenta a base de los siguientes elementos fundamentales del objeto de estudio: (a) manifestaciones de características de mentalidad de crecimiento y mentalidad fija en líderes educativos; (b) demostraciones de éxito en el desempeño de los líderes educativos; y (c) capacitación profesional en el liderazgo educativo. Debido a las manifestaciones, demostraciones y el concebir de directores académicos y administrativos, se argumentó acerca de convergencias y divergencia entre los planteamientos de estos.

Desarrollo de la mentalidad en los líderes académicos y administrativos: Perspectiva de sus acciones respecto a la posición que desempeñan

Como se mencionó anteriormente, la mentalidad de crecimiento es la creencia de que la inteligencia no es fija y que, cuando el individuo tiene dificultades en lograr una meta deseada, permanece con éxito, porque esta no depende de un talento con el que la persona nació (Dweck, 2006; Gladwell,

2008; Pink, 2009). Por su parte, la mentalidad fija se basa en la creencia de que la inteligencia es estática y al individuo que la posee lo rige el deseo de parecer inteligente. Es decir, que este ve los retos como limitaciones en su intelecto y talento; y en vez de desarrollarlos pierden tiempo en demostrarlos (Dweck, 2006). Es por eso por lo que tienden a poseer actitudes contrarias al éxito. Así pues, esta investigación, por tratarse de la indagación del éxito en líderes de una institución de educación superior pública, sirvió de base para argumentar cómo los directores académicos y administrativos se percibían en cuanto a los retos, obstáculos, esfuerzos, las críticas que reciben y la valoración del éxito de los demás en el ejercicio de su liderazgo.

Las manifestaciones de las características de mentalidad de los líderes académicos y administrativos en el contexto de la institución de educación superior objeto de este estudio, permitió explorar desde la perspectiva de sus acciones, una mentalidad de crecimiento o una mentalidad fija. En primer lugar, aunque todos los directores que se entrevistaron mostraron algunas características de mentalidad de crecimiento, se destacaron marcadamente dos directores académicos (director 3 y 5) y dos directores administrativos (director 4 y 6), resultando ser la mayoría de los que se entrevistaron. Es decir, cuatro de seis directores participantes manifestaron características de mentalidad de crecimiento. Específicamente, esos dos directores académicos poseían una actitud de aprendizaje cuando enfrentan retos. También, recibían las críticas como un aprendizaje, creían en el desarrollo humano, valoraban el éxito de los

demás y consideraban que los fracasos preceden al éxito. A su vez, solo uno de los directores académicos no intentaba demostrar que era mejor que otros ni exaltaba la jerarquía para sentirse superior a los demás. En otras palabras, en base con la teoría acerca de la mentalidad, puede afirmarse que estos líderes demostraban que la mentalidad de crecimiento es una actitud de éxito en el individuo que la posee. Puesto que entiende que el éxito proviene del esfuerzo y no de la inteligencia innata o talento (Dweck, 2006; Gladwell, 2008; Pink, 2009).

Por otra parte, fueron notables características de mentalidad fija en tres directores: dos académicos (director 1 y director 3) y un administrativo (director 2). Cabe señalar que, aunque los tres directores poseen algunas características de mentalidad de crecimiento, se observó también en ellos características de mentalidad fija, sobre todo, en el director administrativo. Particularmente, la mentalidad fija se observó en los dos directores académicos porque expresaron estar orientados como líderes hacia los resultados, con respuestas sin profundidad y falta de visión en su equipo de trabajo. Además, no demostraron interés hacia un aprendizaje para ejercer su liderato; más bien, les regía el sentirse validados por los demás para: reafirmar su valía como director, promover un compartir amistoso de café, sostener conversaciones en el departamento y cumplir con las instrucciones de la alta gerencia. En ese sentido, se confirma lo que Dweck (2006) afirmó al respecto: estas personas se distinguen por su gusto con el mundo de la autoafirmación, entregarse a quienes le rodean y entusiasmarse con lo fácil.

Por su parte, el director administrativo (director 2), con varias características de una mentalidad fija, con sus respuestas valoró más su trabajo que el de su equipo de trabajo, aun lo consideraba superior al que realizaban las autoridades. Asimismo, se adjudicaba el éxito de otros, se enfocaba en el resultado y buscaba alimentar su ego y que le reconocieran. También, ponía empeño en ser superior a otros por su conocimiento y experiencia, no le gustaba lidiar con los obstáculos y no aceptaba las críticas. Esto mismo afirmó Dweck (2006), que estos individuos intentan ser especiales y superiores a otros y los rige el deseo de parecer inteligente.

En resumen, a diferencia de la mentalidad de crecimiento, no todos los directores manifestaron características de mentalidad fija. Por una parte, un director administrativo (director 4) se destacó marcadamente por manifestar actitudes de mentalidad de crecimiento y ninguna de mentalidad fija. Por otro lado, un director administrativo (director 2) demostró indudablemente actitudes de mentalidad fija con pocas de mentalidad de crecimiento. En cuanto a esto, hay que decir que en la teoría de la mentalidad Dweck (2006) afirmó que un individuo no necesariamente posee un solo tipo de mentalidad, sino que puede manifestar cada una en distintas circunstancias de su vida.

Enfrentamiento de retos, problemas y errores: Conocimiento que se posee versus aprendizaje nuevo

En cuanto a los dos directores administrativos (director 4 y director 6) que ejemplificaron poseer características de mentalidad de crecimiento, se identificó un pensamiento optimista al aceptar retos y se ponía énfasis en sus equipos de

trabajo en el logro de las metas institucionales. Además, estos creían en el desarrollo humano al esforzarse por desarrollar destrezas al personal que supervisan y transmitir su conocimiento a pesar de los obstáculos. Se debe resaltar que uno de los directores administrativos (director 4) expresó que no tomaba el fracaso como algo permanente y reconocía el éxito de los demás. El otro director administrativo (director 6) veía los fracasos como un aprendizaje, las críticas como una motivación, los éxitos de manera colectiva y creía en la planificación, aun en medio de los retos. En consecuencia, con base en la teoría acerca de la mentalidad, puede decirse que estos líderes demostraban que la mentalidad de crecimiento les distingue porque se observa su esfuerzo que realizan como parte de sus tareas (Dweck, 2006; Gladwell, 2008; Pink, 2009).

Liderazgo exitoso: Demostración desde las acciones de los directores

Respecto al liderazgo exitoso, todos los participantes evidenciaron su percepción como líderes y el vínculo de este con el éxito desde la posición que ocupaban. Ahora bien, aunque todos los directores participantes manifestaron tener características de líder exitoso, algunos resaltaron más que otros. Así pues, tomando en consideración las teorías de liderazgo exitoso (i.e., liderazgo ejemplar de Kouzes & Posner, 2012; liderazgo transformacional de Northouse, 2016; las 124 acciones del liderazgo efectivo de Kaser et al., 2006), el participante más destacado fue el director 4 (administrativo), puesto que demostró la mayor cantidad de características de un líder exitoso. Cabe señalar que este tenía experiencia académica en liderazgo y se percibió como un líder

exitoso porque, entre otros aspectos: (a) tenía una mentalidad de innovación; (b) estaba enfocado en metas a largo plazo, por lo que transmite visión; (c) denotaba confianza en sí mismo; (d) influía en sus seguidores, los alentaba, capacitaba e involucraba a los demás para alcanzar las metas.

En esta misma línea de pensamiento, hay que destacar a los directores 4, 5 y 6 (uno académico y dos administrativos) quienes fueron los que más demostraron atributos de ser líderes exitosos. Específicamente, el director 4 (administrativo) y el director 5 (académico) manifestaron las cuatro características de un líder transformacional, las cinco de un líder ejemplar y varias acciones del liderazgo efectivo. Un aspecto particular en el director 4 fue la innovación y en el director 5 los valores y aspectos morales, cuyos rasgos se asocian con ser un líder exitoso. Por su parte, el director administrativo 6 expresó en sus respuestas rasgos de líder exitoso, acordes con la teoría de liderazgo transformacional, cuando fomentaba (a) la participación colectiva, (b) el respeto, la motivación para promover la iniciativa y la escucha activa (Northouse, 2016). Además, el director 6 demostró características a la par con la teoría de liderazgo ejemplar, pues (a) apelaba a los valores, (b) reunía logros en una visión común, (c) consideraba el conocimiento de los demás, (d) reconocía las contribuciones de su equipo de trabajo, (e) habilitaba a los demás para fomentar el desarrollo y (f) modelaba el camino a seguir (Kouzes & Posner, 2012).

Por el contrario, el resto de los tres directores (i.e., dos académicos y un administrativo) demostraron pocos atributos de líder exitoso. Por su parte, el director 3, académico, a pesar de presentar rasgos de la teoría de liderazgo transformacional, demostró que era especial, tenía necesidad de validación y se sentía merecedor de un puesto de autoridad. Mientras tanto, el director 1, académico, tuvo dudas de algunas preguntas de éxito, por lo cual la entrevistadora le aclaró; buscaba en sus documentos referencias para poder contestar las preguntas. En ese aspecto, sus respuestas fueron algo limitadas. No obstante, mostró características de un liderazgo ejemplar, aunque pocas, al modelar el camino para los demás y suscitar una cultura de confianza (Kouzes & Posner, 2012). Similarmente, el director 2, administrativo, por una parte, demostró pocos rasgos de ser exitoso por la adaptación al cambio de la teoría de las acciones de un liderazgo efectivo (Kaser et al., 2006) y de la teoría de liderazgo transformacional (Northouse, 2016), al considerar las necesidades de los demás, promover la creatividad e inspirar a lo emocional. Sin embargo, en cuanto a la relevancia del éxito en un líder, el director 2 expresó el valor que le otorga observar que todas las personas lo respetaban como director, a los años que tenía en tal posición y su sentimiento negativo cuando las autoridades no le reconocían su ejecutoria.

La capacitación profesional: Valoración, participación y promoción

La importancia de la capacitación profesional es lograr ser un líder exitoso. En ese aspecto Ianuzzi (2020) y Ñañez-Silva et al. (2019) expresaron que, la

crisis de liderazgo educativo en las instituciones de educación superior americanas, desde los años 1980 ha sido notable. Asimismo, puede afirmarse que, hoy día es evidente, pues ha sido manifestado por líderes nacionales en instituciones de educación superior, lo cual se debe a que no están preparados para dirigir instituciones postsecundarias (Kezar et al., 2006). Particularmente, a excepción de uno, los demás directores participantes de esta investigación demostraron que, aunque creen en la capacitación para un liderazgo exitoso, en la práctica no ocurre así, porque para ser exitosos no se capacitan ni voluntariamente ni por iniciativa de la administración. A su vez, aunque sí participan de adiestramientos, lo hacen por cumplir con horas de educación continua que otras agencias del Gobierno requieren, pero no son temas que se dirijan a su función como líderes. Sobre esto, Anderson (2010) expresó que, hay que desarrollar (i.e., capacitar) a las personas de forma contextualizada para que sean líderes exitosos. Para añadir a esto, en algunos de los participantes de esta investigación, se observó duda del concepto de capacitación y sus respuestas no se relacionaron con este concepto.

Por otro lado, la investigadora auscultó si existía reglamentación respecto a la capacitación profesional para líderes. Se evidenció que lo único que se establecía era de aplicabilidad para el personal docente. En efecto, solo se indicaba que el mejoramiento profesional se tomaría en cuenta para sus evaluaciones. Sin embargo, no se incluyó nada de la capacitación y su vínculo con ejercer como líder a cargo de la dirección de un departamento u oficina. En

el caso del personal administrativo, tampoco había normativa de la capacitación en liderazgo. A fin de cuentas, se evidenció con las entrevistas y el análisis de documentos que, al momento de realizar esta investigación, en la institución no existía un programa de desarrollo profesional en liderazgo. Por su parte, un director administrativo (director 4) con rasgos de líder exitoso y una mentalidad de crecimiento, expresó que era autodidacta en su desarrollo profesional y lo fomenta en su equipo de trabajo, ya que la administración no lo promovía.

Otro elemento para considerar es cuando nombran a profesores para los puestos de liderazgo. Sobre este particular, Ianuzzi (2020) afirmó que, se ha demostrado que la mayoría de los puestos de liderazgo los ocupan miembros docentes (i.e., profesores) y cuestionó si están preparados para dirigir. Esto, es cónsono con lo que expresaron Hoekstra y Newton (2017) que existe una falta de preparación en los directores de departamento como líderes educativos., & es que, en la institución bajo estudio, son los docentes quienes únicamente pueden ejercer como directores departamentales. Cabe señalar que cuatro de los directores participantes, es decir, la mayoría, eran docentes en la institución.

En términos de la capacitación del liderazgo, una convergencia marcada fue que a ninguno de los seis directores se les capacitó para ser directores. Otro aspecto similar fue que la mayoría no participa en capacitación profesional, específicamente, para el desarrollo de su liderazgo, ya sea por cuenta propia o por alguna reglamentación institucional al respecto. En ese sentido, todos coincidieron en que no existía un programa en la institución para el desarrollo

profesional a líderes. Tampoco, la mayoría fomentaba la capacitación profesional para su equipo de trabajo, aunque todos creían en la capacitación para un liderazgo exitoso. Por otra parte, todos se expresaron que participan de adiestramientos para cumplir con horas de educación continua que se requieren en las agencias gubernamentales. En ese aspecto, hay que decir que la capacitación es un esfuerzo por erradicar la mentalidad fija que puedan tener algunos líderes (Dweck, 2006). Asimismo, Burke (2014) indicó que hay una falta de preparación en los directores de departamentos como líderes educativos.

Sobre este particular Evans (2015) describió que, los profesores no tienen roles de liderazgo formales y su única responsabilidad de liderazgo académico se deriva de ser simplemente profesores. Con esta investigación, eso quedó evidenciado. Para añadir a este planteamiento, Zulfqar et al. (2021) indicaron que, si un académico ha sido adiestrado para enseñar y conducir una investigación es un criterio clave para ser nombrado en posiciones de liderazgo. De hecho, todos los participantes bajo este estudio no recibieron capacitación para poder ejercer como líderes en la posición que ocupaban al momento de la entrevista, ya fueran los directores académicos como los administrativos. En ese sentido, Zulfqar et al. (2021) también expresó que, el desarrollo del liderazgo no es una práctica común en las universidades y que esto contrasta con la necesidad del desarrollo del liderazgo.

En términos de participación y promoción de capacitación del liderazgo, solamente un director administrativo (director 4) poseía cierta experiencia

académica en liderazgo. Sin embargo, esto no fue un requisito para ser director. Además, este director se distinguía por ser autodidacta ante la falta de capacitación en liderazgo educativo en la institución bajo estudio. Además, fomentaba el desarrollo profesional entre su equipo de trabajo cuando los adiestraba en torno a lo que aprendía y les apoyaba en coordinar adiestramientos para estos, lo cual también quedó demostrado mediante la revisión de documentos que este líder proveyó, producto de su autoría. Sobre este particular, Shanker (1990) expresó que la educación en servicio (i.e., la capacitación profesional) debe darse de manera continua e integral en la misión de las IES. Por esto, Joyce y O'Boyle (2013) concluyeron en su búsqueda de características que definen al líder exitoso, con la necesidad de educación formal en la educación superior para integrarlos al contexto organizacional.

Prácticas para el desarrollo de la mentalidad y éxito como líder

Respecto a la mentalidad de crecimiento, aunque se destacó un director administrativo (director 4), todos los directores participantes manifestaron características de mentalidad de crecimiento. Específicamente, de los seis directores que se entrevistaron, mayormente, manifestaron características de líder exitoso, dos directores administrativos (director 4 y 6) y dos directores académicos (director 3 y 5). De acuerdo con las investigadoras Dweck (2006) y Duckworth (2016), tener una mentalidad de crecimiento es una manera efectiva para liderar a otros, ayuda a determinar el logro de una meta y es un componente fundamental para el desarrollo del liderazgo. En estos cuatro

directores se destacó el deseo de aprender para alcanzar el éxito. Además, la actitud de perseverancia frente a las adversidades, ambos rasgos que se distinguen en la teoría de la mentalidad de crecimiento. En contraparte, fue común que la mayoría no manifestó características de mentalidad fija en su rol como líder.

En cuanto a liderazgo exitoso, hubo convergencia en que todos manifestaron características de ser un líder exitoso. Esto de acuerdo con las teorías de liderazgo ejemplar de Kouzes y Posner (2012), liderazgo transformacional (Northouse, 2016) y las 124 acciones de liderazgo efectivo de Kaser et al. (2006). Específicamente, de los seis directores que se entrevistaron, mayormente manifestaron características de líder exitoso, dos directores administrativos (director 4 y director 6) y un director académico (director 5). En estos tres líderes se reflejaron las características de la teoría de liderazgo ejemplar y la teoría de liderazgo transformacional. Con esta última teoría, los participantes tuvieron en común actitudes que se relacionan con valores como la responsabilidad, el compromiso, el involucramiento de los demás, el no competir, establecer metas y presentar una imagen de confianza en sí mismos.

Conclusiones

Para explicar las conclusiones de esta investigación, se utilizaron las preguntas específicas de investigación. De esta manera, en las afirmaciones conclusivas se pondrá énfasis a lo que se esperaba como hallazgo. Cada conclusión se presenta en viñetas seguida de una breve explicación.

¿Cómo los directores académicos y administrativos manifiestan características de mentalidad de crecimiento desde sus acciones?

Las conclusiones en torno a esta pregunta son las siguientes:

- Los directores académicos y administrativos manifiestan, generalmente, una mentalidad de crecimiento cuando asumen una actitud de aprendizaje, de buscar soluciones e involucrar a su equipo de trabajo ante los retos y fracasos.
 - Específicamente, dos directores administrativos (director 4 y director 6) poseían una actitud de aprendizaje cuando enfrentan retos. También, recibían las críticas como un aprendizaje, creían en el desarrollo humano, valoraban el éxito de los demás y consideraban que los fracasos preceden al éxito. Asimismo, debe resaltarse que no se sienten mejores que otros ni exaltan la jerarquía para sentirse superior a los demás.
- La mentalidad fija se observa cuando los directores, ya sean académicos o administrativos, se orientan hacia los resultados y demuestran falta de visión en su equipo de trabajo.
 - En efecto, la mentalidad fija se asocia con no tener interés hacia un aprendizaje para ejercer su liderazgo. Pues, es más gratificante sentirse validados por los demás para: reafirmar su valía como director, promover un compartir amistoso y cumplir con las instrucciones de la alta gerencia.
- Los directores académicos y administrativos con mentalidad de crecimiento demuestran que esta es una actitud de éxito.

- Dweck (2006) afirmó que, como resultado, las personas con mentalidad de crecimiento alcanzan niveles más altos en el logro en sus ejecuciones. Desde esta perspectiva, los retos y fracasos son la antesala para alcanzar el éxito cuando los manejas con una actitud de aprendizaje.

¿Cómo los directores académicos y administrativos, desde sus acciones, demuestran éxito en el desempeño de su posición como líderes?

Las conclusiones en torno a esta pregunta son las siguientes:

- Tanto los líderes académicos como los administrativos manifestaron una percepción como líderes en relación con el éxito desde la posición que ocupaban.
 - La percepción como un líder exitoso se observó porque: (a) se tenía una mentalidad de innovación; (b) se ponía énfasis en metas a largo plazo (c) se denotaba confianza en sí mismo; y (d) se influía en los seguidores, alentándolos, capacitándolos e involucrándolos con los demás para alcanzar las metas.
- Los directores administrativos son quienes demuestran, mayormente, características de liderazgo exitoso, en comparación con los directores académicos.
 - Tal vez, por la naturaleza de sus posiciones o estructura de las oficinas que dirigen, están más favorecidos al fomentar la colaboración, inspirar confianza, servir de modelo, motivar, crear un clima de apoyo y desarrollo profesional al equipo de trabajo, puesto que toman en consideración la visión institucional. En efecto, un líder transformacional, con estos

atributos, transforma organizaciones y vidas por medio de un proceso.

Este estilo para liderar es el más exitoso para lograr la visión institucional (Northouse, 2016).

- Sobre la contraposición del éxito de los directores académicos, Ianuzzi (2020) y Hoekstra y Newton (2017) afirmaron que, se ha demostrado que los docentes (i.e., profesores) no, necesariamente, están preparados para ocupar posiciones de liderazgo.
- Cuando se posee formación en liderazgo, ya sea por la vía académica o la capacitación profesional, se observan más cualidades de liderazgo.
 - Solo un director que fomentaba su capacitación profesional en liderazgo pudo evidenciar cualidades de las tres teorías de liderazgo (i.e., liderazgo ejemplar, liderazgo transformacional, las 124 acciones de liderazgo efectivo).
- Para realizar acciones extraordinarias, el liderazgo implica tanto prácticas como comportamientos y no, exclusivamente, una posición para ejercer.
 - Desde la teoría de liderazgo transformacional, los directores que pudieron demostrar éxito como líder tuvieron en común actitudes que se relacionan con valores como la responsabilidad, el compromiso, el involucramiento de los demás, el no competir, establecer metas y presentar una imagen de confianza en sí mismos. De hecho, de acuerdo con (Shanker, 1990) y Joyce y O'Boyle (2013), lo que hace que una organización sea exitosa, es el tipo de líder.

¿Cómo los directores académicos y administrativos conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo con el éxito?

Las conclusiones en torno a esta pregunta son las siguientes:

- En su mayoría, los directores participantes, aunque entendían que con la capacitación profesional se propicia el liderazgo exitoso, en la práctica no ocurría así, porque no participan de capacitación en liderazgo.
 - Solo un director manifestó que participaba de formación en liderazgo por su cuenta. Este demostró tener éxito en el desempeño de su liderazgo. Incluso, fomentaba la formación de su equipo de trabajo dese lo que él mismo aprendía. En ese sentido, la falta de capacitación en temas de liderazgo atrasa el logro de metas institucionales. Es necesario integrarlo en el contexto organizacional y concentrarse en la efectividad del líder.
- La atención de los directores, ya sean académicos o administrativos, está puesta en cumplimiento de horas de educación continua que se requieren desde agencias gubernamentales, no así desde la misma institución.
 - En el contexto del servicio público de Puerto Rico se requiere el cumplimiento de horas contacto como parte de las normativas vigentes. No obstante, esa formación no necesariamente es en aspectos de liderazgo aplicado a la dirección de departamentos u oficinas.
- La capacitación profesional en liderazgo no se observó como un asunto de prioridad para la Administración de las instituciones de educación superior públicas.

- La falta de capacitación es evidente porque se observa que los directores no tienen preparación en liderazgo, por lo que no están preparados para dirigir instituciones postsecundarias (Kezar et al., 2006).
- Sobre este particular, Ianuzzi (2020) afirmó que la mayoría de los puestos de liderazgo los ocupan docentes, que no siempre están preparados para desempeñarse en estos. Asimismo, Hoekstra y Newton (2017) mencionaron que existe una falta de preparación en los directores de departamento.
- A pesar de la falta de capacitación, la mayoría de los directores participantes demostró características de liderazgo exitoso.
 - Esto puede deberse a que también, la mayoría de los directores participantes, ya fuesen académicos o administrativos, trabajaban en favor del cumplimiento de procesos administrativos que están regulados. Además, por sus características de mentalidad de crecimiento, mostraban interés por aprender al enfrentar retos, recibían las críticas como un aprendizaje, creían en el desarrollo humano, valoraban el éxito de los demás y consideraban que los fracasos preceden al éxito (Dweck, 2006).

¿Qué prácticas pueden recomendarse, desde los hallazgos, para que los directores académicos y administrativos de IES desarrollen su mentalidad, de manera que redunde en su éxito como líderes?

Las conclusiones en torno a esta pregunta son las siguientes:

- En las instituciones de educación superior públicas deben adoptarse prácticas para el desarrollo de una cultura organizacional con mentalidad de crecimiento.
 - Estas prácticas deben concretizarse en iniciativas diversas con las que se ejemplifique, a los interesados en ejercer en posiciones de liderazgo, las cualidades que los líderes deben desarrollar para demostrar que ponen interés en aprender, incluso, de los errores y valorar el éxito en los demás (Dweck, 2006). Pues, aunque el talento no sea innato, se puede lograr el éxito en el desempeño del liderazgo (Dweck, 2006; Gladwell, 2008; Pink, 2009).
- Los líderes deben participar de capacitación profesional para fomentar en ellos una mentalidad de crecimiento y un liderazgo exitoso.
 - Según las ideas de Dweck (2006), Gladwell (2008) y Pink (2009) tener mentalidad de crecimiento es una actitud de éxito. Puesto que, se entiende que el éxito proviene del esfuerzo. Precisamente, con estas prácticas se fomentaría disminuir la mentalidad fija manifestada en algunos líderes.
- Las instituciones de educación superior deben establecer la capacitación profesional para un liderazgo exitoso.

- La capacitación profesional en liderazgo debe ser un requisito para todo aquel que desee fungir como director, ya sea en departamentos académicos o en oficinas. De esta forma, dese su desempeño podrá fomentar (a) la participación colectiva, (b) el respeto, la motivación para promover la iniciativa, la escucha activa (Northouse, 2016). Además, podría (a) apelar a los valores, (b) reunir logros en una visión común, (c) considerar el conocimiento de los demás, (d) reconocer las contribuciones de su equipo de trabajo, (e) habilitar a los demás para fomentar el desarrollo y (f) modelar el camino a seguir (Kouzes & Posner, 2012).
- La creación de un programa de capacitación profesional para el liderato académico-administrativo puede redundar en la calidad educativa y el éxito estudiantil. Esto puede incluir, pero sin limitarse: programas de desarrollo profesional, seminarios, adiestramientos y procesos de mentoría, ya sea en colaboración entre colegas o con otros profesionales.

Limitaciones metodológicas de la investigación

Aunque se completó el proceso investigativo con éxito, cumpliendo con la transparencia cualitativa, se exponen las limitaciones metodológicas de esta investigación:

- No pudo accederse a documentos adicionales que se relacionaran con el tipo de mentalidad, liderazgo exitoso y capacitación. Solo se limitó el análisis a documentos generados por los participantes, cuando estos los facilitaron; y el reglamento institucional como evidencia oficial.

- Hubo un director (director 1) que no entendió las preguntas acerca del tema del éxito. En ese aspecto, sus respuestas fueron algo limitadas.

Recomendaciones para investigaciones futuras

Durante el proceso investigativo surgieron temas que, por no ser parte del énfasis de esta investigación no se profundizaron. Por tal razón, se presentan las siguientes líneas futuras de investigación:

- Profundizar en torno al desarrollo de mentalidad de crecimiento en la cultura universitaria, ya que este concepto que se ha investigado mayormente en escenarios educativos distintos a la educación superior.
- Determinar cómo se puede utilizar la mentalidad de crecimiento para capacitar al personal docente y no docente, tal que se mejore el desempeño de estos en posiciones de liderazgo (Miles, 2018).
- Indagar cuantitativamente en torno a aspectos de liderazgo exitoso, desde la perspectiva del personal docente y no docente que no ocupan puestos de liderazgo, para comparar las manifestaciones de éxito en los directores académicos y administrativos.
- Identificar variables y factores que inciden en la falta de capacitación profesional en liderazgo de los directores académicos y administrativos en instituciones de educación superior públicas y privadas.
- Comparar el desempeño de los directores académicos y administrativos en instituciones de educación superior públicas y privadas, respecto a las teorías de liderazgo ejemplar y transformacional.

- Determinar cuantitativamente el cumplimiento de las acciones del liderazgo efectivo por los directores académicos y administrativos en instituciones de educación superior públicas y privadas.
- Identificar qué otras características se vinculan con el éxito del liderazgo educativo, ya que investigadores han realizado estudios de variables que inciden en el éxito del individuo como lo son la pasión y la perseverancia (Duckworth, 2016).

Recomendaciones específicas al liderazgo

Como parte de los hallazgos surgieron varias recomendaciones aplicables a los contextos específicos en los cuales se desempeñan los líderes educativos en Puerto Rico. Así pues, se presentan las recomendaciones específicas para atender la falta de capacitación en liderazgo, promover una mentalidad de crecimiento y un liderazgo exitoso.

- Crear un programa de capacitación con énfasis en aspectos de liderazgo, de manera que sea una prioridad institucional. Para añadir a este aspecto, Joyce y O'Boyle (2013) concluyeron en su investigación con la necesidad de educación formal en la educación superior. En ese sentido, es recomendable:
 - Asignar recursos económicos para este propósito. El autor Ianuzzi (2020) en su investigación con directores académicos identificó que existe una crisis en el liderazgo educativo y se debe asignar dinero para capacitarlos.

- Establecer requisitos en cuanto a experiencia o desarrollo profesional en liderazgo para ocupar puestos directivos.
 - Considerar el establecimiento de un proceso de capacitación inicial o previo a ocupar una posición de liderazgo, como ocurre en otras instituciones educativas.
- Coordinar diferentes actividades de capacitación profesional a base de un estudio de necesidades dirigido tanto a líderes y el resto del personal e incluir las peticiones particulares de los supervisores para su equipo de trabajo.
- Promover una cultura de mentalidad de crecimiento a nivel institucional, concretizado por departamento y oficinas.
- Fomentar un liderazgo exitoso desde los requisitos institucionales de cumplimiento, especialmente en todo lo que involucre al personal de apoyo.
- Propiciar procesos de evaluación acerca de la ejecución de los líderes.
 - En ese sentido, la falta de capacitación en temas de liderazgo atrasa el logro de las metas institucionales. Por lo que es necesario integrarlo en el contexto organizacional y concentrarse en la efectividad del líder.

REFERENCIAS

- Abu-Tineh, A. M., Khasawneh, S. A., & Al-Omary, A. A. (2008). Kouzes and Posner's transformational leadership model in practice: the case of Jordanian schools. *Journal of Leadership Education*, 7(3), 265-283. <https://doi.org/10.12806/V7/I3/RF10>
- Anderson, S. (2010). Liderazgo Directivo: Claves para una Mejor Escuela. *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad*, 9(2), 34-52. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol9-issue2-fulltext-127>
- Anderson, M. (2017). Transformational Leadership in Education: A Review of Existing Literature. *International Social Science Review*, 93(1), 1-13. <https://www.jstor.org/stable/90012919>
- Arvey, R. D., Zhang, Z., Avolio, B. J., & Krueger, R. F. (2007). Developmental and genetic determinants of leadership role occupancy among women. *Journal of Applied Psychology*, 92(3), 693-706. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.3.693>
- Auten, M. A. (2013). *Helping educators foster a growth mindset in community college classrooms*. [Tesis doctoral, Walden University]. ProQuest One Academic. <http://search.proquest.com/docview/1433826257?accountid=44825>
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire. Manual and sampler set* (3rd ed.). Mind Garden.
- Barrios Araya, S., Rubio Acuña, M., Gutiérrez Nuñez, M., & Sepúlveda Vería, C. (2012). Aprendizaje-servicio como metodología para el desarrollo del pensamiento crítico en educación superior. *Educación Médica Superior*, 26(4), 594-603. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v26n4/ems12412.pdf>
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (3rd ed.). Free Press.
- Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of leadership: theory, research, and managerial applications* (4th ed.). Free Press.
- Bass, B., & Avolio, B. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.

- Bass, B., & Riggio, R. (2006). *Transformational leadership*. Psychology Press.
- Bennis, W. (1998). *Cómo llegar a ser líder*. Editorial Norma.
- Bisbee, D. C. (2007). Looking for leaders: Current practices in leadership identification in higher education. *Planning and Changing*, 38(1), 77-88.
- Bryman, A. (2007). Effective leadership in higher education: a literature review. *Studies in Higher Education*, 32(6), 693-710.
<https://doi.org/10.1080/03075070701685114>
- Buller, J. L. (2007). *The essential academic dean: a practical guide to college leadership*. Jossey-Bass.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper and Row.
- Burke K.M. (2014) Evidence-based instructional leadership in community colleges: a conceptual approach. *Educational Action Research*, 22(2), 221–234. <https://doi.org/10.1080/09650792.2013.859091>
- Bush, T., Robinson, V., Spillane, J., Ortiz, M., Ryan, J., Giles, D., Cuéllar, C., Sun, J., Fink, D., Lambert, L., Oplatka, I. (2016). *Liderazgo educativo en las escuelas: Nueve miradas*. Universidad Diego Portales.
- Cambridge University Press and Assessment. (s. f.). *Success*. Cambridge Dictionary. Recuperado 10 de agosto de 2024, de <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/success>
- Caniëls, M.C.J., Semeijn, J.H., & Renders, I.H.M. (2018). Mind the mindset! The interaction of proactive personality, transformational leadership and growth mindset for engagement at work. *Career Development International*, 23(1), 48-66. <https://doi.org/10.1108/cdi-11-2016-0194>
- Castro, E., Miquilena, E., & Peley, R. (2006). Las nuevas tendencias del liderazgo: hacia una nueva visión de las organizaciones educativas. *Omnia*, 12(1), 83-96.
<https://biblat.unam.mx/hevila/OmniaMaracaibo/2006/vol12/no1/4.pdf>
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos: El capital humano de las organizaciones*. McGraw Hill
- Collins, J. (2001). *Good to great: Why some companies make the leap... and others don't*. Harper Business.

- Costa, T. (2020). *Educator Perceptions of Growth Mindset trainings*. [Tesis doctoral, Wilmington University]. ProQuest One Academic.
<https://uprrp.idm.oclc.org/login?url=https://www.proquest.com/dissertation-s-theses/educator-perceptions-growth-mindset-trainings/docview/2363086111/se-2>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Pearson
- Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2019). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6th ed.). Pearson
- Daft, R. L. (2008). *The leadership experience* (4th ed.). Thomson South-Western.
- Cseh, M., Davis, E.B., & Khilji, S.E. (2013). Developing a global mindset: Learning of global leaders. *European Journal of Training and Development*, 37(5), 489 – 499.
<https://doi.org/10.1108/03090591311327303>
- De Haro García, J. M. (2011). Desarrollo directivo, directivos en desarrollo. *Revista de Trabajo y Seguridad Social*, (346), 191-222.
<https://revistas.cef.udima.es/index.php/rtss/article/view/3287/2911>
- Day, D. V., & Lord, R. G. (1988). Executive leadership and organizational performance: Suggestions for a new theory and methodology. *Journal of Management*, 14(3), 453-464.
<https://doi.org/10.1177/014920638801400308>
- DeRue, D. S., & Myers, C. G. (2014). Leadership development: A review and agenda for future research. *Oxford handbook of leadership and organizations*, 832-855. <https://spaces-cdn.owlstown.com/blobs/g3a065pkuvu2qiu1maqep6rzkfn3>
- Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. Scribner.
- Duckworth, A.L., & Eskreis-Winkler, L. (2013). True Grit. *Association for Psychological Science*, 26(4). <https://www.psychologicalscience.org/observer/true-grit>
- Dweck, C.S. (2006). *Mindset: La actitud del éxito*. Editorial Sirio.

- Evans, L. (2015). University professors as academic leaders: professorial leadership development needs and provision. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(1), 123-140.
<https://doi.org/10.1177/1741143215578449>
- Fitzgerald, C. J., & Fitzgerald, S. L. (2016). Helping students enhance their grit and growth mindsets. *Journal Plus Education*, 14(2), 52-67.
<https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=617240>
- Fraser, D. M. (2017). An exploration of the application and implementation of growth mindset principles within a primary school. *British Journal of Educational Psychological*, 88(4), 645-658.
<https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjep.12208>
- Fuentes, R. R. (Ed.). (2017). *Ensayos para una nueva economía. Desarrollo Económico de Puerto Rico*. Ediciones Callejón.
- Garbanzo Vargas, G.M., & Orozco Delgado, V.H. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista Educación*, 34(4), 15 – 29. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44013961001>
- Hackmann, D. G. (2007). *Roles and responsibilities of clinical faculty in selected educational leadership programs. Planning And Changing*, 38, 17-34.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ785717.pdf>
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142.
<https://doi.org/10.1108/09578231111116699>
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (6^{ta} ed.). Pearson.
- Hernández Alvarez, J. (2016). *Educación en servicio desde la perspectiva del director departamental: estudio de caso múltiple*. [Tesis doctoral, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras]. ProQuest One Academic.
<https://www.proquest.com/pq1academic/docview/1794168222/BAC0C0A0FB30485DPQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). McGraw Hill.

- Hochanadel, A., & Finamore, D. (2015). Fixed and growth mindset in education and how grit helps students persist in the face of adversity. *Journal of International Education Research*, 11(1), 47-50.
<https://doi.org/10.19030/jier.v11i1.9099>
- Hoesktra, A., & Newton, P. (2017). Departmental leadership for learning in vocational and professional education. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 9(12), 1-24.
- Hogan, R., Curphy, G. J., & Hogan, J. (1994). What we know about leadership effectiveness and personality: Effectiveness and personality. *American Psychologist*, 49(6), 493-504.
- Hunter, K. (2019). *Middle-Level Professionals' Leadership Development in the Academic Enterprise* [Tesis doctoral, Northern Arizona University]. ProQuest One Academic.
<https://www.proquest.com/pq1academic/docview/2344723489/7CAD5DB47694592PQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20&%20The%20ses>
- Ianuzzi, P. A., Jr. (2020). *A Phenomenological Study of the Importance, Value, and Need for Leadership Development Training for Academic Department Chairs*. [Tesis doctoral, Delaware Valley University]. ProQuest One Academic.
<https://www.proquest.com/pq1academic/docview/2393750365/258B0ECBA3384BEAPQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
- Ibrahim, M. S., Ghavifekr, S., Ling, S., Siraj, S., & Azeez, M. I. (2014). Can transformational leadership influence on teachers' commitment towards organization, teaching profession, and students learning? A quantitative analysis. *Asia Pacific Education Review*, 15(2), 177-190.
- Interstate School Leaders Licensure Consortium. (2011). *Educational leadership policy*. <http://www.legis.nd.gov/assembly/62-2011/docs/pdf/eft021612appendixh.pdf>
- Jackson, T. D. (2016). *The relationship between transformational leadership style and employees' perception of leadership success in higher education*. [Tesis doctoral, Liberty University]. ProQuest One Academic.
<https://www.proquest.com/pq1academic/docview/1896532064/AE5AF209722C4BC9PQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>

- Joyce, P., & O'Boyle, C. (2013). Sustaining academic leadership in higher education. *Emerging Issues in Higher Education*, 111, 69-81. <https://www.edin.ie/wp-content/uploads/2017/04/ei3-ch6.pdf>
- Kaser, J., Mundry, S., Stiles, K. E., y Loucks-Horsley, S. (2006). *Leading Every Day* (2nd ed.). Corwin Press.
- Kezar, A. J., Carducci, R., & Contreras-McGavin, M. (2006). *Rethinking the "L" word in higher education: The revolution in research on leadership*. Jossey-Bass
- Kouzes, J.M., & Posner, B.Z. (1995). *The leadership challenge: How to keep getting extraordinary things done in organizations*. Jossey-Bass.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1997). *El desafío del liderazgo*. Granica.
- Kouzes, J.M., & Posner, B.Z. (2003). *Five Practices of Exemplary Leadership*. Pfeiffer.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2012). *The leadership challenge: How to get extraordinary things done in organizations* (5th ed.). Jossey Bass.
- Kreiness, D. (2020). *Transformational Leadership Practices to Inspire Growth Mindsets in Classroom Teachers*. [Tesis doctoral, American College of Education]. ProQuest One Academic. <https://www.proquest.com/pq1academic/docview/2447994794/C649ED282E54E7APQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
- Lam, K. K. L., & Zhou, M. (2020). A serial mediation model testing growth mindset, life satisfaction, and perceived distress as predictors of perseverance of effort. *Personality and Individual Differences*, 167. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886920304517?via%3Dihub>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, O., Harris A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. Department For Education And Skills.
- Lucca, N., & Berrios, R. (2009). *Investigación cualitativa en educación y ciencias sociales*. Publicaciones Puertorriqueñas.

- Macías, E., Chum, S., Aray, C., & Rodríguez, C. (2018). Liderazgo académico: Estilos y perfiles de gestión en las instituciones de educación superior. *ReHuSo*, 3(1), 59-70. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1229/1025>
- Martin, A. J. (2015). Implicit theories about intelligence and growth (personal best) goals: Exploring reciprocal relationships. *British Journal of Educational Psychology*, 85(2), 207–223. <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjep.12038>
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper and Row.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed., Vol. 41). SAGE Publications.
- McMillan, J. H. (2012). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (5^a ed.). McGraw Hill, Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- McMillan, J. H. (2016). *Fundamentals of educational research* (7th ed.) Pearson.
- Meriam, S. B., & Tisdell, E. L. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Miles, D. (2018). *The Growth Mindset: Action and Practice for Educational Leaders*. [Tesis doctoral, Concordia University]. https://digitalcommons.csp.edu/cup_commons_grad_edd/211
- Monge, A. (2003). Liderazgo educativo y retos de la educación superior en el siglo XXI: hacia la visión y la acción. *Educare*, IV, 63 – 75. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/1019>
- Morse, J. (2017). Reframing rigor in qualitative inquiry. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). Sage Publications.
- Nestor, A.L. (2017). *Investigating Mindset Theories: The Implications for Classroom Instruction and Professional Development*. [Tesis doctoral, University of Pittsburgh]. <https://www.proquest.com/pq1academic/docview/1985677063/fulltextPDF/C9CB6DD69084784PQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership. Theory and Practice*. (6th ed.). Sage Publications.

- Ñañez-Silva, M.V., & Lucas-Valdez, G.R. (2019). Liderazgo del director en la calidad de la gestión institucional: un reto en la educación actual. *Investigación y Posgrado*, 34(1), 167 – 180.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6931371.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas: Asamblea General, *Declaración Universal de Derechos Humanos*, 10 de diciembre de 1948, 217 A (III).
<http://www.refworld.org/es/docid/47a080e32.html>
- Perry, S.L. (2021). Leadership Conformability: An exploratory study of Leader's mindsets through continuous professional education. [Tesis doctoral, South University]. <https://www.proquest.com/pq1academic/docview/2509280144/2A47B9A1BC2944BFPQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20%20Theses%20University>.
- Poturak, M., Mekic, E., Hadziahmetovic, N., & Budur, T. (2020). Effectiveness of Transformational Leadership among Different Cultures. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 7(3), 119 – 129.
<https://doi.org/10.23918/ijsses.v7i3p119>
- Reever, K. L. (2011). *Transformational leadership and personal development: The impact of the Youth Citizenship Seminar on former participants*. [Tesis doctoral, Pepperdine University]. <https://www.proquest.com/pq1academic/docview/862650353/AFEA0C3338884A15PQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20%20Theses>
- Richardson, D.S., Bledsoe, R.S., & Cortez, Z. (2020). Mindset, Motivation, and Teaching Practice: Psychology Applied to Understanding Teaching and Learning in STEM Disciplines. *CBE – Life Sciences Education*, 19(3).
- Rivera Ocasio, R. A. (2015). *El concepto del liderazgo educativo desde la experiencia de directores de departamento en uno de los recintos de la universidad de puerto rico*. [Tesis doctoral, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras].
<https://www.proquest.com/pq1academic/docview/1758871757/770107D0AC9542F6PQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20%20Theses>
- Rivera Serrano, V. (2011). *El liderazgo académico y liderazgo administrativo: competencias del director de departamento*. [Tesis doctoral, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras]. <https://www.proquest.com/pq1academic/pagepdf/920274099/Record/4FBA478CAD9A4B01PQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20%20Theses>

- Saiz, M. (2000). *Clave para analizar el liderazgo en las organizaciones*.
<http://www.canalwork.com/directivos/liderazgo/tipos.html>
- Shanker, A. (1990). The end of the traditional model of schooling – and a proposal for using incentives to restructure our public schools. *Phi Delta Kappan*, 71(5), 344-357.
- Stoll, L., & Bolam, R. (2005). Developing leadership for learning communities. En M. Coles & G. Southworth (Eds), *Developing leadership: Creating the schools of tomorrow*. Open University Press.
- Stoll, L., & Fink, D. (1996). *Changing our schools*. Open University Press.
- Stoll, L., McMahon, A., Bolam, R., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., & Hawkey, K. (2006). *Professional learning communities: Source materials for school leaders and other leaders of professional learning*. Innovation Unit, DFES, NCSL and GTCE.
- Taylor, T.V., Martín, B.N., Hutchinson, S., & Jinks, M. (2007). Examination of leadership practices of principals identified as servant leaders. *International Journal of Leadership in Education*, 10(4).
- Jackson, T. D. (2016). *The Relationship Between Transformational Leadership Style and Employees' Perception of Leadership Success in Higher Education*. [Tesis doctoral, Liberty University]. <https://www.proquest.com/pq1academic/docview/1896532064/F5D3911A254141C1PQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20%20Theses>
- Torres Díaz, C. (2020). *El liderazgo transformacional del director en una institución educativa privada de la UGEL 02*. [Tesis de magíster, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://www.proquest.com/pq1academic/docview/2481868278/483DD7499F4D4282PQ/1?accountid=44825&sourcetype=Dissertations%20%20Theses>
- Universidad de Puerto Rico. (2006). *Reglamento general de la Universidad de Puerto Rico*. Universidad de Puerto Rico
- Wolcott, H.F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. Sage Publications.
- Yeager, D., & Dweck, C. (2012). Mindsets That promote resilience: When students believe That personal characteristics can be developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302–314. <https://doi.org.su.idm.oclc.org/10.1080/00461520.2012.722805>

Zalaznick, M. (2018). Growth projections: Educators adopt growth mindset to tap into students' capacity to boost intelligence. *District Administration*, 54(6), 52–55.

Zulfqar, A., Valcke, M., Quraishi, U., & Devos, G. (2021). *Developing Academic Leaders: Evaluation of a Leadership Development Intervention in Higher Education*. Sage Open.

APÉNDICE A
HOJA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO



DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS GRADUADOS
UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO, RECINTO DE RÍO PIEDRAS, FACULTAD DE EDUCACIÓN

HOJA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Mentalidad de crecimiento, capacitación profesional y liderazgo exitoso en una institución de educación superior en Puerto Rico

Descripción

Le invito a participar en una investigación en la que se explorará la mentalidad de crecimiento de los líderes académicos y administrativos de una Institución de Educación Superior (IES) pública de Puerto Rico, desde la posición que desempeñan como líderes. Esta investigación es realizada por Elizabeth Negrón Pagán, estudiante doctoral del Programa de Liderazgo en Organizaciones Educativas del Departamento de Estudios graduados de la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Los propósitos de esta investigación son:

- explorar la mentalidad de crecimiento de los líderes académicos y administrativos de una IES de Puerto Rico;
- inquirir en torno a la capacitación profesional que reciben estos para desarrollar la mentalidad de crecimiento;
- indagar acerca de cómo estos directores demuestran el éxito en la posición que desempeñan como líderes; y
- auscultar acerca de la concepción de estos directores de la vinculación entre el desarrollo de la mentalidad de crecimiento, la capacitación profesional y el éxito en sus funciones como líderes.

Usted está invitado/a a participar en esta investigación cualitativa porque ocupa un puesto como director/a académico/a de un departamento o de supervisor/a de una oficina en la IES seleccionada para este estudio. Asimismo, tiene alguno de los siguientes tipos de nombramiento: probatorio, permanente, temporero o confianza. Y lleva en esta posición al menos seis meses. Se espera que en este estudio participen aproximadamente seis personas voluntarias. Es decir, seis personas como voluntarias, entre las que haya tres directores académicos (e.g., docente) y tres directores administrativos (e.g., no docente o docente), independientemente de la preparación académica, los años de experiencia, el género y no menos de seis meses en la posición.

Si acepta participar en esta investigación, se coordinará con usted una entrevista, a través de la plataforma *Microsoft Teams*, y se le solicitarán documentos institucionales que se relacionen con su actividad, como director/a o supervisor/a, vía correo electrónico, lo cual ayudará a comprender el tema que se estudia desde otra perspectiva. En el caso de las entrevistas, estas se realizarán en la fecha y hora coordinada con usted, según su disponibilidad y conveniencia. Participar en esta entrevista le tomará aproximadamente 45 a 60 minutos. Esta se grabará en formato audio-digital a través de la misma plataforma, si usted lo autoriza. El propósito de grabar la entrevista es facilitar la transcripción y asegurar la calidad de la información. La grabación será confidencial y no será compartida o publicada. Durante la entrevista, la investigadora tomará anotaciones de las respuestas que requieran aclaración. Para proteger su identidad en la presentación de los resultados, la investigadora no identificará a los participantes, por lo que le adjudicará un número conforme al orden de fecha de las entrevistas.

Riesgos y Beneficios

Su participación en esta investigación no prevé mayores riesgos. Puede ser que se sienta incómodo/a con alguna pregunta o sienta agotamiento por el uso del recurso virtual. Si se siente incómodo/a, se le dará tiempo para que se reponga y continúe o podrá decidir no contestar la pregunta. Asimismo, se respetará si toma la decisión de cancelar su participación. En caso de sentir agotamiento se realizará una pausa durante la entrevista. Sus respuestas serán manejadas exclusivamente por la investigadora y, en caso de ser necesario, por el director de la disertación, solo con fines académicos. Otro riesgo mínimo puede ser que se sienta comprometido/a a participar en la investigación por su relación laboral con la investigadora principal. Cabe destacar, que el uso del medio virtual puede conllevar cargos adicionales por el consumo de datos móviles o por el uso de internet. Esta investigación no conlleva beneficios directos para los participantes. Sin embargo, compartir su conocimiento, experiencias y percepción en relación con el desempeño del liderazgo educativo como director/a académico o supervisor/a de oficina, pudiera ser de beneficio indirecto para que en otras administraciones de IES se reflexione acerca de cómo propiciar el éxito y la mentalidad de crecimiento en sus líderes, mediante la capacitación profesional.

Confidencialidad

Su identidad será protegida y su participación es libre y voluntaria. Toda información o datos que pueda identificarle directa o indirectamente serán manejados confidencialmente. Para proteger su identidad en la presentación de los hallazgos, la investigadora no identificará a los participantes por su nombre. Tampoco se especificará la unidad ni la oficina de dirigen. Para eso, se tomarán las siguientes medidas de seguridad: asignación de seudónimos para cada participante y en la redacción de los hallazgos, las grabaciones de audio realizadas serán para fines y uso exclusivo de la investigadora para constatar la información de las notas que se realicen.

Versión 2023-21-03

Página 2 de 4

El análisis de la información y los resultados se presentarán haciendo citas e interpretaciones provistas siempre salvaguardando la confidencialidad del proceso. Sin embargo, la confidencialidad en esta investigación estaría limitada. Pues, aunque no se divulgue el nombre de la institución ni de las personas participantes, se le pudiera requerir a la investigadora principal una declaración de posible conflicto de interés al divulgar los resultados en presentaciones, artículos o publicaciones; si divulga documentos que identifican a la institución o si incluye narraciones en las que se pueda deducir el nombre de la institución. Todas las grabaciones, notas y documentos producto de esta investigación serán almacenados y custodiados por esta investigadora bajo llave en la residencia de la investigadora. Al cabo de tres años de finalizada la investigación, las grabaciones, notas y documentos digitales o impresos serán borrados o triturados, según aplique, antes de ser eliminados.

Únicamente esta investigadora junto al Dr. Juan P. Vázquez Pérez (director de disertación) tendrán acceso a los datos crudos de la investigación. Oficiales del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico o de agencias federales responsables por la integridad en la investigación podrían requerir los datos obtenidos en este estudio, incluyendo este documento.

La información que comparta electrónicamente en el dispositivo (computadora, celular u otro) o plataforma que utilice puede ser intervenida o revisada por terceras personas. Estas personas pueden tener acceso legítimo o ilegítimo al dispositivo y a su contenido como un familiar, patrono, hackers, intrusos o piratas informáticos, etc. Además, en el dispositivo que utilice puede quedar registro de la información que acceda o envíe electrónicamente.

Derechos

Si ha leído este documento y ha decidido participar, por favor entienda que su participación es completamente voluntaria y usted tiene derecho a abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalidad. Si desea retirarse de la entrevista, puede oprimir la opción de "abandonar o salir de la entrevista" en cualquier momento. También, tiene derecho a no contestar alguna pregunta en particular. Además, tiene derecho a recibir una copia de este documento con la firma de usted y la investigadora. Se le exhorta a guardar una copia o imprimir el documento que reciba de manera digital. Para esta investigación se contará con la autorización de la Junta de Revisión Institucional de la institución bajo estudio y todo el proceso se comunicará, directamente, al Rector de la IES desde la Junta.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con Elizabeth Negrón Pagán, investigadora principal y Oficial Ejecutivo III en la institución bajo estudio al número de teléfono 787-257-0000 ext. 3905 o mediante correo electrónico a elizabeth.negron1@upr.edu o con el Dr. Juan P. Vázquez Pérez, director de disertación al número de teléfono 787-764-0000 ext. 89939 o mediante correo electrónico a juan.vazquez24@upr.edu.

Versión 2023-21-03

Página 3 de 4

Si tiene preguntas sobre sus derechos como participante o una reclamación o queja relacionada con su participación en este estudio, puede comunicarse con la Oficial de Cumplimiento del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico, al teléfono 787- 764-0000, extensión 86773 o a cipshi.degi@upr.edu.

Su firma en este documento significa que decidió participar en esta investigación después de leer y discutir la información presentada en esta hoja de consentimiento y que recibió copia de este documento.

Nombre de la persona participante

Firma

Fecha

He discutido el contenido de esta hoja de asentimiento con el arriba firmante.

Elizabeth Negrón Pagán

Firma

Fecha

APÉNDICE B

GUÍA DE PREGUNTAS PARA ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS

Guía de preguntas para entrevistas semiestructuradas

Perfil del participante

1. ¿Cuál es la posición que usted ocupa en la institución?
2. ¿Cuánto tiempo lleva ocupando esa posición?
3. ¿Cuál es su preparación académica? Por favor, indique todas las preparaciones que tenga a nivel universitario.
4. ¿Qué tipo de nombramiento tiene su posición?

Preguntas introductorias

5. ¿Qué significa para usted un liderazgo exitoso?
6. Desde su perspectiva, ¿De qué maneras puede demostrarse el éxito en el liderazgo?
7. Para usted, ¿qué relevancia tiene el éxito en el liderazgo en instituciones de educación superior?

Liderazgo transformacional, liderazgo exitoso, mentalidad, capacitación y mejoramiento profesional

8. En el ejercicio de su liderazgo, ¿cuál es su filosofía como director(a)?
9. ¿Cuál es la visión del departamento/de la oficina que usted dirige?
10. ¿Cuáles son los criterios que le sirven de base para tomar decisiones desde su posición de director/a?
11. ¿Cuál es su propósito y el de su equipo de trabajo respecto a lo que se requiere en su departamento/oficina? Por favor, explique por qué es así.
12. Suponga que como líder administrativo: Su jefe inmediato le solicita hoy un informe para entregarlo mañana. Pero, solamente cuenta con un empleado en la oficina debido al poco personal en la institución. ¿Qué decisiones tomaría para cumplir con la entrega del informe?
13. Suponga que como líder académico: Ocurre nuevamente una pandemia en Puerto Rico. Basado en la experiencia de la pandemia COVID-19, ¿qué decisiones diferentes tomaría para continuar ofreciendo la educación al estudiantado sin afectar la calidad de la enseñanza?
14. Como líder, por favor describa específicamente:
 - a. ¿cómo promueve la iniciativa en su equipo de trabajo desde su ejemplo?
 - b. ¿Cómo fomenta la colaboración entre los miembros de su equipo de trabajo?
 - c. ¿Cómo suscita una cultura de confianza con su equipo de trabajo?

- d. ¿Cómo fomenta la participación del equipo de trabajo en la toma de decisiones?
 - e. ¿Cómo reconoce las contribuciones que realiza cada miembro del equipo de trabajo?
 - f. ¿Cómo maneja los fracasos y los éxitos?
 - g. ¿Cómo fomenta las relaciones interpersonales en el departamento u oficina que usted dirige?
15. ¿Qué cualidades usted entiende que ostenta que sirven de ejemplo para su equipo de trabajo?
16. Describa la motivación en su equipo de trabajo respecto al desempeño de sus funciones.
17. Desde que usted dirige el departamento/la oficina, ¿qué cambios significativos ha logrado en el/la mismo/a?
18. ¿Cómo usted se percibe en términos de ser un líder exitoso?
19. ¿Qué acciones, desde el desempeño de sus funciones, demuestran su éxito como líder? Mencione ejemplos.
20. ¿Entiende que el conocimiento que usted posee es suficiente? ¿Por qué?
21. ¿Cómo enfrenta los retos y obstáculos como director/a?
- a. ¿Cómo ve los esfuerzos para desarrollar destrezas en usted y su equipo de trabajo?
 - b. ¿Cómo atiende las críticas de su desempeño?
22. ¿Cuál es su perspectiva acerca del éxito de otras personas que le rodean en su área de trabajo?
23. ¿Cuál es su perspectiva acerca del desarrollo integral de sus subordinados? ¿Por qué?
24. ¿En qué tipo de capacitaciones ha participado para ejercer sus funciones como director/a?
25. Mencione algunas oportunidades de aprendizaje que, como líder, ha experimentado.
26. ¿En qué tipo de actividades de desarrollo profesional participa?
27. ¿De qué manera promueve el desarrollo profesional en el equipo de trabajo?
28. En el ejercicio de su liderazgo:
- a. ¿Se considera un aprendiz activo? ¿Por qué?
29. ¿Cada cuánto tiempo se capacita para ser un líder exitoso y de qué manera lo hace?

Rev. enp 16/mayo/2023

Tabla 3.1

Correspondencia de las preguntas de la entrevista con las preguntas de investigación específicas

| Pregunta de investigación específicas | Preguntas de la entrevista |
|--|---|
| 1. ¿Cómo los líderes académicos y administrativos manifiestan características de mentalidad de crecimiento en sus acciones? | 20,21,22,23 Mentalidad |
| 2. ¿Cómo los líderes académicos y administrativos, desde sus acciones, demuestran éxito en el desempeño de su posición como directores? | 8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19 Liderazgo transformacional y liderazgo exitoso |
| 3. ¿Cómo los líderes académicos y administrativos conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo con el éxito? | 24,25,26,27,28,29 Capacitación y mejoramiento profesional |
| 4. ¿Qué prácticas pueden recomendarse, desde los hallazgos, para que para que los líderes académicos y administrativos de instituciones de educación superior desarrollen su mentalidad orientada al crecimiento, de manera que redunde en su éxito como líderes educativos? | Hallazgos desde las respuestas de las preguntas 5 hasta 29 |

Rev. enp 16/mayo/2023

APÉNDICE C

**PLANILLA DE EVALUACIÓN DEL CONTENIDO DE LAS PREGUNTAS DE
ENTREVISTA A LÍDERES ACADÉMICOS Y ADMINISTRATIVOS**

**PLANILLA DE EVALUACIÓN DEL CONTENIDO DE LAS PREGUNTAS DE ENTREVISTA
A LÍDERES ACADÉMICOS Y ADMINISTRATIVOS**

Propósitos de la investigación:

- explorar acerca de la mentalidad de los líderes académicos y administrativos de una IES pública del norte de Puerto Rico, desde la perspectiva de sus acciones en la posición que desempeñan como líderes;
- argumentar acerca de cómo los directores académicos y administrativos demuestran el éxito en su labor como líderes;
- auscultar cómo los directores académicos y administrativos conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo para el éxito en sus funciones; y
- recomendar prácticas, desde los hallazgos, para que los directores académicos y administrativos de IES desarrollen su mentalidad de crecimiento, de manera que redunde en su éxito como líderes.

Preguntas de investigación

- Central: ¿Cómo se evidencia el desarrollo de la mentalidad crecimiento en los directores académicos y administrativos de una IES pública del norte de Puerto Rico, desde la perspectiva del éxito en su desempeño como líderes?
 - Específicas:
 1. ¿Cómo los directores académicos y administrativos manifiestan características¹ de mentalidad de crecimiento desde sus acciones?
 2. ¿Cómo los directores académicos y administrativos, desde sus acciones, demuestran éxito en el desempeño de su posición como líderes?
 3. ¿Cómo los directores académicos y administrativos conciben la capacitación profesional en liderazgo como vínculo con el éxito?
 4. ¿Qué prácticas pueden recomendarse, desde los hallazgos, para que los directores académicos y administrativos de IES desarrollen su mentalidad, de manera que redunde en su éxito como líderes?

Instrucciones: Haga clic en los encasillados que se proveen en cada celda, si la pregunta cumple parcialmente (CP) o no cumple (NC) con los criterios que se indica en los encabezados de las columnas. De tener algún comentario para modificar, añadir o eliminar una pregunta o para mejorar algo en específico, por favor, indíquelo en el espacio de comentarios. **Si la pregunta cumple con todos los criterios y no tiene recomendaciones coloque una equis (☒) en la columna de "OK".**

| Preguntas | Criterios para valoración de las preguntas | | | | | | | | OK | Comentarios |
|---|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------|
| | Contenido | | Corrección | | Relevancia a la inv. | | Corresp. Con preg. Inv. | | | |
| | CP | NC | CP | NC | CP | NC | CP | NC | | |
| Perfil del participante | | | | | | | | | | |
| 1. ¿Qué posición ocupa en la institución? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 2. ¿Qué tiempo lleva ocupando esa posición? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 3. ¿Qué preparación académica posee? Puede indicar todas las preparaciones que tenga a nivel universitario. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

¹ Entre estas características se encuentran actitud en relación con la aceptación de los retos, el aprendizaje desde las críticas, el esfuerzo para desarrollar destrezas y la valoración del éxito en los demás (Dweck, 2006).

| | | | | | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--|
| 4. ¿Qué tipo de nombramiento tiene en su posición: temporero, probatorio, temporero o de confianza? | | | | | | | | | | |
| Preguntas introductorias | | | | | | | | | | |
| 5. ¿Qué significa para usted un liderazgo exitoso? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 6. ¿Cómo puede demostrarse el éxito en el liderazgo? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 7. ¿Qué relevancia tiene el éxito en el liderazgo en instituciones de educación superior? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| Mentalidad, liderazgo transformacional y liderazgo exitoso | | | | | | | | | | |
| 8. En el ejercicio de su liderazgo, ¿cuál es su filosofía como director(a)? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 9. ¿Cuál es la visión del departamento/de la oficina que usted dirige? ¿De dónde surge la visión? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 10. ¿En qué se basa para tomar decisiones desde su posición de director/a? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 11. Usted y su equipo de trabajo, ¿tienen un propósito en común respecto a lo que se requiere en su departamento/oficina? ¿En qué se basó para ofrecer su respuesta? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 12. Como líder administrativo: Su jefe inmediato le solicita hoy un informe para entregarlo mañana, el cual requiere la colaboración de su equipo de trabajo. Pero, solamente cuenta con un empleado en la | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

| | | | | | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| oficina debido al poco personal en su institución. ¿Qué decisiones tomaría para cumplir con la entrega del informe? | | | | | | | | | | |
| 13. Como líder académico: De ocurrir nuevamente una pandemia en Puerto Rico. ¿Qué decisiones tomaría para continuar ofreciendo la educación al estudiantado sin afectar la calidad de la enseñanza? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Como líder, a. ¿cómo promueve la iniciativa en su equipo de trabajo desde su ejemplo? b. ¿Cómo fomenta la colaboración entre los miembros de su equipo de trabajo? c. ¿Cómo suscita una cultura de confianza con su equipo de trabajo? d. ¿Cómo fomenta la participación del equipo de trabajo en la toma de decisiones? e. ¿Cómo reconoce las contribuciones que realiza cada miembro del equipo de trabajo? f. ¿Cómo maneja los fracasos? | | | | | | | | | | |
| 15. ¿Cómo usted sirve de ejemplo para su equipo de trabajo? | | | | | | | | | | |
| 16. ¿Cómo fomenta las relaciones interpersonales en el departamento u oficina que usted dirige? | | | | | | | | | | |
| 17. ¿Cómo observa la motivación en su equipo de trabajo respecto al | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| desempeño de sus funciones? ¿Esta es individual o compartida? | | | | | | | | | | |
| 18. ¿Qué aspectos (e.g., ideas, creencias, sueños, aspiraciones) se tienen en común en el departamento/la oficina que usted dirige? | | | | | | | | | | |
| 19. Desde que usted dirige el departamento/la oficina, ¿qué cambios significativos ha logrado en el/la mismo/a? | | | | | | | | | | |
| 20. ¿Cómo usted se percibe en términos de ser un líder exitoso? | | | | | | | | | | |
| 21. ¿Qué acciones, desde el desempeño de sus funciones, demuestran su éxito como líder? Mencione ejemplos. | | | | | | | | | | |
| 22. ¿Entiende que el conocimiento que usted posee para dirigir el Departamento/la oficina es suficiente? ¿Por qué? | | | | | | | | | | |
| 23. ¿Cómo enfrenta los retos y obstáculos como director/a? a. ¿Cómo ve los esfuerzos? b. ¿Cómo atiende las críticas? | | | | | | | | | | |
| 24. 24. ¿Qué opina acerca del éxito de otras personas? | | | | | | | | | | |
| 25. ¿Entiende que es necesario el desarrollo integral del ser humano? ¿Por qué? | | | | | | | | | | |
| <u>Capacitación y mejoramiento profesional</u> | | | | | | | | | | |

APÉNDICE D
PLANILLA GUÍA PARA ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

PLANILLA GUÍA PARA ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

Instrucciones: De acuerdo con el tipo de fuente, haga las marcas de cotejo en los cuadrados correspondientes (☐) y cumplimente la información acerca del tipo de contenidos específicos que seleccione.

| Tipo de fuente | | Información bibliográfica |
|---|---|--|
| Documentos institucionales: Reglamento, Normativa, Certificación, Carta circular <input type="checkbox"/> Reglamento <input type="checkbox"/> General <input type="checkbox"/> Interno <input type="checkbox"/> Normativa <input type="checkbox"/> General <input type="checkbox"/> Interna <input type="checkbox"/> Certificación <input type="checkbox"/> Junta de Gobierno <input type="checkbox"/> Junta Universitaria <input type="checkbox"/> Junta Administrativa <input type="checkbox"/> Senado Académico <input type="checkbox"/> Carta circular <input type="checkbox"/> General <input type="checkbox"/> Interna | Tipo de documento: <input type="checkbox"/> Reglamento general ¿De qué tema? _____ <input type="checkbox"/> Reglamento interno <input type="checkbox"/> departamento <input type="checkbox"/> oficina ¿De qué tema? _____ <input type="checkbox"/> Normativa general ¿De qué tema? _____ <input type="checkbox"/> Normativa interna <input type="checkbox"/> departamento <input type="checkbox"/> oficina ¿De qué tema? _____ <input type="checkbox"/> Certificación ¿De qué tema? _____ <input type="checkbox"/> Normativa general ¿De qué tema? _____ | Título: _____ _____ Tipo de texto (nombre de la fuente) <input type="checkbox"/> <u>Internet</u> (Dirección electrónica) _____ <input type="checkbox"/> Tipo de acceso: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impresa Autor/es: _____ _____ Año: _____ Páginas _____ Ciudad: _____ Estado/Pais: _____ Editorial: _____ |

| Tipo de fuente | | Información bibliográfica |
|---|--|---------------------------|
| <input type="checkbox"/> Carta Circular interna <input type="checkbox"/> rectoría <input type="checkbox"/> decanato <input type="checkbox"/> departamento <input type="checkbox"/> oficina ¿De qué tipo? _____ _____ | | |
| Contenido/s seleccionado/s (coloque el contenido específico con el número de página o párrafo correspondiente) <input type="checkbox"/> contenido general <input type="checkbox"/> contenido para cita directa (núm. pág./párr. _____) | | |

| Tipo de fuente | | Información bibliográfica |
|---|---|---|
| Documentos individuales <input type="checkbox"/> Plan de Trabajo <input type="checkbox"/> Funciones que debe desempeñar Área/s: _____ | Tipo de información <input type="checkbox"/> de Rector(a) <input type="checkbox"/> de líder académico/a <input type="checkbox"/> de líder administrativo/a ¿De qué tema? _____ _____ <input type="checkbox"/> de líder académico/a <input type="checkbox"/> de líder administrativo/a ¿De qué tema? _____ _____ | Título: _____ _____ Tipo de texto (nombre de la fuente) <input type="checkbox"/> <u>Internet</u> (Dirección electrónica) _____ _____ <input type="checkbox"/> Revista profesional: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impresa <input type="checkbox"/> Libro: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impreso <input type="checkbox"/> Otro: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impreso Autor/es: _____ _____ Año: _____ Páginas _____ Ciudad: _____ Estado/País: _____ Editorial: _____ |
| Contenido/s seleccionado/s (coloque el contenido específico con el número de página o párrafo correspondiente) | | Contenido/s seleccionado/s (coloque el contenido específico con el número de página o párrafo correspondiente) |

| Tipo de fuente | | Información bibliográfica |
|--|---|---|
| Documentos aplicables al Desarrollo Profesional <input type="checkbox"/> General Área/s: _____ _____ <input type="checkbox"/> Interno Área/s: _____ _____ | Tipo de información <input type="checkbox"/> General ¿De qué tipo? _____ _____ <input type="checkbox"/> departamento <input type="checkbox"/> oficina ¿De qué tema? _____ _____ | Título: _____ _____ Tipo de texto (página electrónica, vídeo, blog) <input type="checkbox"/> <u>Internet</u> (Dirección electrónica) _____ _____ <input type="checkbox"/> Revista profesional: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impresa <input type="checkbox"/> Libro: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impreso <input type="checkbox"/> Otro: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impreso Autor/es: _____ _____ Año: _____ Páginas _____ Ciudad: _____ Estado/País: _____ Editorial: _____ |
| Contenido/s seleccionado/s (coloque el contenido específico con el número de página o párrafo correspondiente) | | Contenido/s seleccionado/s (coloque el contenido específico con el número de página o párrafo correspondiente) |

| Tipo de fuente | | Información bibliográfica |
|---|---|---|
| Informe de Logros <input type="checkbox"/> Rectoría Propósito: _____ <input type="checkbox"/> Decanato Propósito: _____ <input type="checkbox"/> Departamento Propósito: _____ <input type="checkbox"/> Oficina Propósito: _____ | Tipo de información Rectoría ¿De qué tema? _____ Decanato ¿De qué tema? _____ Departamento ¿De qué tema? _____ Oficina ¿De qué tema? _____ | Título: _____ Tipo de texto (página electrónica, video, blog) <input type="checkbox"/> <u>Internet</u> (Dirección electrónica) _____ <input type="checkbox"/> Revista profesional: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impresa <input type="checkbox"/> Libro: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impreso <input type="checkbox"/> Otro: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impreso Autor/es: _____ _____ Año: _____ Páginas _____ Ciudad: _____ Estado/País: _____ Editorial: _____ |
| Contenido/s seleccionado/s (coloque el contenido específico con el número de página o párrafo correspondiente) | | Contenido/s seleccionado/s (coloque el contenido específico con el número de página o párrafo correspondiente) |

| Tipo de fuente | | Información bibliográfica |
|---|---|---|
| Otros documentos Tipo de documento: _____ | Tipo de información ¿De qué tema? _____ _____ | Título: _____ Tipo de texto (página electrónica, video, blog) <input type="checkbox"/> <u>Internet</u> (Dirección electrónica) _____ <input type="checkbox"/> Revista profesional: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impresa <input type="checkbox"/> Libro: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impreso <input type="checkbox"/> Otro: _____ <input type="checkbox"/> Digital <input type="checkbox"/> Impreso Autor/es: _____ _____ Año: _____ Páginas _____ Ciudad: _____ Estado/País: _____ Editorial: _____ |
| Contenido/s seleccionado/s (coloque el contenido específico con el número de página o párrafo correspondiente) | | Contenido/s seleccionado/s (coloque el contenido específico con el número de página o párrafo correspondiente) |

RESUMEN BIOGRÁFICO DE LA AUTORA

Elizabeth Negrón Pagán nació en San Juan, Puerto Rico. Académicamente posee un Bachillerato en Sistemas de Oficina, una Maestría en Administración Pública y un doctorado en Liderazgo en Organizaciones Educativas. En su experiencia profesional ha ocupado posiciones de liderazgo, tales como: Directora de Recursos Humanos, Ayudante Ejecutiva del Rector, Ayudante Especial del Rector en Asuntos Administrativos y en Desarrollo; y Decana de Administración en una institución de educación superior de Puerto Rico.

Tiene metas profesionales de aportación a escenarios laborales y educativos para que sean transformados en un ambiente profesional, de bienestar y éxito. Anhela mejorar la calidad educativa, el clima y las culturas organizacionales de manera integral. Algunas de sus filosofías son: la vida es un aprendizaje continuo, hay que hacer todo con amor porque es lo que cambia al mundo, vivir en agradecimiento y alegría. Se destaca por una actitud basada en principios, valores y optimismo.

Si desea comunicarse con la autora, puede escribir a:
elizabeth.negron1@upr.edu