RELACIÓN ENTRE FACTORES DE IDENTIDAD PROFESIONAL DE CONSEJEROS PROFESIONALES Y SUS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO EJEMPLAR EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA EN PUERTO RICO

Por

Barbarita Cumpiano Coralí

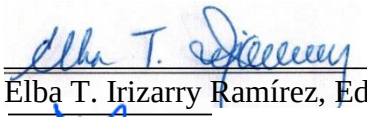
Disertación Doctoral sometida al Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico para optar por el grado de Doctor en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo.

7 de diciembre de 2021

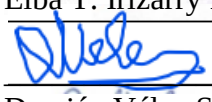
RELACIÓN ENTRE FACTORES DE IDENTIDAD PROFESIONAL DE CONSEJEROS PROFESIONALES Y SUS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO EJEMPLAR EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA EN PUERTO RICO

Nosotros, los miembros del Comité de Disertación Doctoral y del Comité de Defensa de la estudiante Barbarita Cumpiano Coralí, certificamos que la investigación sometida por ésta cumple con los requisitos para las disertaciones doctorales establecidos por el Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán, de la Universidad Interamericana de Puerto Rico y, para que así conste, firmamos, certificando la aprobación de ésta.

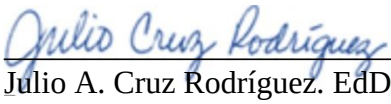
Aprobada: martes. 7 de diciembre de 2021
Fecha



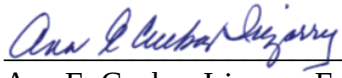
Elba T. Irizarry Ramírez, EdD, Presidenta del Comité



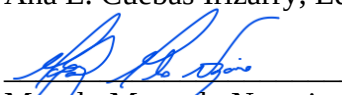
Damián Vélez Serra, PhD, Miembro del Comité



Julio A. Cruz Rodríguez. EdD, Miembro del Comité



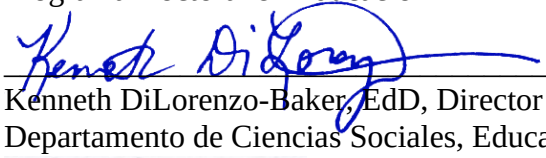
Ana E. Cuebas Irizarry, EdD, Lectora de Defensa



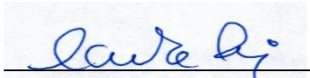
Magaly Mercado Nazario, EdD, Lectora de Defensa



Mary L. Martínez Aldebol, EdD, Coordinadora — 7 de diciembre de 2021
Programa Doctoral en Educación — Fecha



Kenneth DiLorenzo-Baker, EdD, Director — 7 de diciembre de 2021
Departamento de Ciencias Sociales, Educación y Humanidades — Fecha



Carlos E. Irizarry Guzmán, DBA, Director — 7 de diciembre de 2021
Escuela de Estudios Graduados e Investigación — Fecha



Prof. Vilma Susana Martínez Toro, MS — 7 de diciembre de 2021
Decana de Asuntos Académicos — Fecha

Certificación de Autoría

Yo, Barbarita Cumpiano Coralí, certifico que la propuesta de disertación doctoral titulada *Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico*, la cual presento como requisito para optar por el grado de Doctor en Educación en el Programa de Educación del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, es el producto de mi labor investigativa. Asimismo, doy fe que este trabajo es uno original e inédito.



Firma legible del estudiante

Prólogo

Reconocimientos

La elaboración de esta disertación surgió del interés personal de estudiar el tema de la identidad profesional y el liderazgo en los profesionales de consejería. Esta investigación surge ante la falta de estudios realizados sobre este tema en Puerto Rico. En la vida es importante ser resiliente y en este proceso académico no ha sido menos. Durante el transcurso de esta labor investigativa se presentaron fenómenos atmosféricos, terremotos y pandemia, entre otros eventos. Sin embargo, aun ante esas circunstancias, se pudo finalizar este proyecto de investigación, el cual ha sido posible gracias al apoyo profesional y personal recibido de varias personas.

Primeramente, agradezco a la presidenta de Comité, la Dra. Elba T. Irizarry Ramírez, por su orientación y enseñanza en el transcurso de esta disertación doctoral, sin la cual no hubiera podido llevarse a cabo. Además, reconozco las atinadas aportaciones realizadas por los codirectores de Comité de Disertación Dr. Damián Vélez Serra y el Dr. Julio Cruz Rodríguez quienes permitieron enriquecer este proyecto de disertación. Al mismo tiempo, reconozco a las lectoras de mi disertación, las doctoras Ana E. Cuebas Irizarry y Magaly Mercado Nazario por sus contribuciones basadas en sus respectivas áreas de especialidad.

De igual forma, reconozco las aportaciones de los doctores José R. Serra Aponte, Marta Viada Bellido de Luna y Glenda Hernández Sosa como miembros del Panel de Expertos que colaboraron en la validación y certificación de la traducción del idioma inglés al español del instrumento *PISC-S*. Además, reconozco la invaluable contribución estadística recibida por parte del Prof. Lester Torres Rivera e igualmente, a la Dra. Marlyn Vega, psicóloga, por su disponibilidad para atender cualquier evento adverso del estudio en los participantes. Testimonio mi agradecimiento a las autoridades universitarias de la institución de educación superior, sede del estudio, por autorizar que se viabilizara el estudio piloto y el estudio formal en sus respectivas unidades académicas.

Dedicatoria

A mi mamá, Alfa Luz Coralí Buldón, QEPD, que en su enfermedad siempre anheló que pudiera completar mis estudios a nivel doctoral.

A mi familia, en especial, a mi esposo, Ismael Segarra Rodríguez, a mis hijos Dereck Joel y Alaila Samira y mi hermana Betty, quienes me brindaron su comprensión y apoyo incondicional a pesar del tiempo que les resté en esta jornada. Sus palabras de aliento, fortaleza y el mantenerme constantemente en sus oraciones fueron trascendentales.

En especial, dedico este proyecto a Dios, por su amor insondable, por no soltarme y brindarme la determinación y persistencia para proseguir a pesar de los momentos más empinados y permitirme ver culminada esta meta propuesta.

"Porque Dios es el que produce en ustedes tanto el querer como el hacer para que se cumpla su buena voluntad". Filipenses 2:13 NVI.

Resumen

El propósito de la investigación fue determinar la relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior (IES) privada en Puerto Rico. Su marco teórico-conceptual constó de la teoría de identidad (Stryker, Torrerosa, Peris y Sanabria, 1983); constructo de identidad profesional (Woo, 2013; Woo, Henfield, 2015; Woo, Lu y Bang, 2018); teoría de liderazgo transformacional de Bernard Bass (1985, 1999); modelo de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar de James M. Kouzes y Barry Z. Posner (1997, 2017a, 2017b).

Este estudio es cuantitativo con un diseño transeccional y exploratorio, descriptivo y correlacional. Sus participantes fueron consejeros profesionales licenciados (CPL), mayores de 21 años, cuyo grado académico en Consejería fuera conferido en una IES en Puerto Rico y que no ejercieran la profesión de Consejería en el nivel universitario fuera de la jurisdicción de Puerto Rico. Los participantes debían contar con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual.

Los instrumentos del estudio fueron el *Professional Identity Scale in Counseling* (*PSIC-S*) de Woo, Lu y Bang (2018), traducido y validado y cuya confiabilidad de la traducción al español se efectuó mediante un estudio piloto. Este instrumento se utilizó para medir la variable identidad profesional. También se utilizó el *Leadership Practice Inventory - Self (LPI-Self)* de Kouzes y Ponser (1997, 2003, 2017). Este último está traducido y validado al idioma español previamente y con él se obtuvieron los datos sobre las prácticas de liderazgo ejemplar de los consejeros profesionales participantes del estudio.

Este estudio no generaliza los resultados a toda la población de CPL en Puerto Rico. Los datos encontrados indicaron que los factores de identidad profesional de los participantes del estudio con que se identificaron totalmente fue el factor “competencia profesional”, seguido por “compromiso con la profesión y “actitud hacia la profesión”. El factor de identidad profesional con que menos se identificaron fue “conocimiento profesional”. En términos de las prácticas de liderazgo, los participantes ejercen la práctica de liderazgo ejemplar “habilitar a los demás para que actúen”, seguida por “alentar el corazón”, “modelar el camino” y “desafiar el proceso”. Por último, los datos revelaron que existe una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen. Se presentan, al final del documento, las limitaciones metodológicas del estudio y las recomendaciones para la profesión de Consejería y para futuras investigaciones.

Tabla de Contenido

Página de aprobación ***ii***
Certificación de autoría ***iii***
Prólogo ***iv***
Resumen ***v***
Tabla de contenido ***vi***
Índice de tablas ***viii***
Índice de ilustraciones ***x***
Índice de apéndices ***xi***

Capítulo I. Introducción: Planteamiento del Problema de Investigación *1*

- Antecedentes ***1***
- Problema de investigación ***23***
- Propósito del estudio ***26***
- Justificación ***26***
- Marco teórico-conceptual ***32***
- Definiciones operacionales o términos del estudio ***57***

Capítulo II. Revisión de la literatura *66*

- Identidad e identidad profesional ***66***
- Liderazgo y prácticas de liderazgo ejemplar ***118***
- Consejería profesional ***158***
- Síntesis de la revisión de literatura ***172***

Capítulo III. Método *187*

- Diseño de investigación ***187***
- Participantes de la investigación ***189***
- Instrumentos de medición ***195***
- Procedimiento ***203***
- Análisis estadístico ***208***

Capítulo IV. Resultados *212*

- Primera pregunta de investigación ***212***
- Segunda pregunta de investigación ***220***
- Tercera pregunta de investigación ***230***
- Resumen de hallazgos ***234***

Capítulo V. Discusión ***240***

Conclusiones ***240***
Discusión de los hallazgos ***241***
Limitaciones metodológicas ***285***
Recomendaciones para la profesión de Consejería Profesional ***285***
Recomendaciones para las Instituciones de Educación Superior ***286***
Recomendaciones para futuras investigaciones ***287***

Referencias ***288***

Apéndices ***300***

Índice de Tablas

Tabla 1 *Las cinco prácticas y los diez compromisos del liderazgo ejemplar (Kouzes y Posner, 2017a)* ***52***

Tabla 2 *Alineación de las premisas de los factores de identidad profesional* ***197***

Tabla 3 *Alineación de las premisas de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar* ***199***

Tabla 4 *Calendario de actividades del estudio piloto y del estudio formal* ***207***

Tabla 5 *Alineación de preguntas de investigación, el análisis estadístico y la representación gráfica de los datos* ***211***

Tabla 6 *Datos descriptivos correspondientes al factor de identidad profesional: conocimiento profesional* ***213***

Tabla 7 *Datos descriptivos correspondientes al factor de identidad profesional: competencia profesional* ***215***

Tabla 8 *Datos descriptivos correspondientes al factor de identidad profesional: actitud hacia la profesión* ***216***

Tabla 9 *Datos descriptivos correspondientes al factor de identidad profesional: compromiso con la profesión* ***218***

Tabla 10 *Resumen de los datos descriptivos correspondientes a los Factores de Identidad Profesional* ***219***

Tabla 11 *Datos descriptivos correspondientes a la práctica de liderazgo ejemplar: modelar el camino* ***221***

Tabla 12 *Datos descriptivos correspondientes a la práctica de liderazgo ejemplar: inspirar una visión compartida* ***224***

Tabla 13 *Datos descriptivos correspondientes a la práctica de liderazgo ejemplar: desafiar el proceso* ***225***

Tabla 14 *Datos descriptivos correspondientes a la práctica de liderazgo ejemplar: habilitar a los demás para que actúen* ***227***

Tabla 15 *Datos descriptivos correspondientes a la práctica de liderazgo ejemplar: alentar al corazón* ***228***

Tabla 16 *Resumen de los datos descriptivos correspondientes a Cinco Prácticas de Liderazgo Ejemplar* ***230***

Tabla 17 *Distribución de la prueba Kolmodorov-Smirnov* ***231***

Tabla18 *Correlación Pearson entre el factor de identidad profesional "conocimiento profesional" y las cinco prácticas de liderazgo ejemplar* ***232***

Tabla19 *Correlación Spearman entre los factores de identidad "competencia profesional", "actitud hacia la profesión" y "compromiso con la profesión" y las cinco prácticas de liderazgo ejemplar* ***233***

Tabla 20 *Relación entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen* ***234***

Índice de Ilustraciones

Figuras

Figura I. Diagrama del marco teórico-conceptual ***56***

Gráficas

Gráfica I. Relación entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen ***234***

Índice de Apéndices

Apéndice A. *Professional Identity Scale Counsel*ing *(PISC-S)* ***300***

Apéndice B. Comunicación electrónica solicitando autorización para utilizar y traducir el instrumento *Professional Identity Scale Counseling* (*PISC-S*) ***304***

Apéndice C. Autorización recibida de autora principal del instrumento *Professional Identity Scale Counseling* (*PISC-S*) ***307***

Apéndice D. Cartas a expertos solicitando validación del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)* ***309***

Apéndice E. Primera validación por expertos de la traducción del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)* ***313***

Apéndice F. Carta de autorización y validación por experto de la traducción final del instrumento *Professional Identity Scale Counseling* (PISC-S) al idioma Español ***320***

Apéndice G. *Leadership Practice Inventory Self* (*LPI-Self*) ***330***

Apéndice H. Solicitud para utilizar el instrumento *Leadership Practice Inventory Self* (*LPI- Self*) en el idioma Español ***335***

Apéndice I. Autorización recibida de *Wiley* para utilizar el instrumento *Leadership Practice Inventory Self (LPI-Self)* en el idioma Español ***339***

Apéndice J. Comunicación electrónica con la Oficina de Recursos Humanos de la Institución de Educación Superior de Puerto Rico sede del estudio ***341***

Apéndice K. Carta a rectores y decanos de Escuelas Profesionales de la Institución de Educación Superior de Puerto Rico sede del estudio para realizar el estudio piloto y el permiso concedido ***344***

Apéndice L. Carta a rectores de la Institución de Educación Superior de Puerto Rico sede del estudio para realizar estudio formal y permiso concedido ***366***

Apéndice M. Carta de colaboración Estadístico y CITI P*rogram* ***382***

Apéndice N. CV de la Investigadora y CITI *Program* ***388***

Apéndice Ñ. Carta de aprobación de la Junta de Revisión Institucional (JRI) para realizar el estudio formal ***393***

Apéndice O. Invitación/anuncio a consejeros profesionales para participar en el estudio formal ***397***

Apéndice P. Hoja informativa, consentimiento informado y escalas *PISC-S* y el *LPI-Self* traducida y validada al español para participar en el estudio formal en formato digital ***400***

Apéndice Q. Carta de colaboración de Psicóloga en caso de un evento adverso ***415***

Apéndice R. Notificación a autora principal del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)* de la sustitución de un ítem ***416***

Apéndice S. Invitación/anuncio a consejeros profesionales para participar en el estudio piloto ***420***

Apéndice T. Hoja informativa, consentimiento informado y escala *PISC-S* para participar en el estudio piloto en formato digital ***423***

Apéndice U. Carta de aprobación de la Junta de Revisión Institucional (JRI) para realizar el estudio piloto ***426***

Apéndice V. Informe a la Junta de Revisión Institucional sobre los resultados del estudio piloto de la Escala de los Factores de Identidad Profesional ***428***

Apéndice W. Resultados de los criterios de exclusión del estudio formal ***483***

Apéndice X. Resultados del estudio formal – Escala de los Factores de Identidad Profesional ***440***

Apéndice Y. Resultados estudio formal – Escala de las Cinco Prácticas de Liderazgo Ejemplar ***446***

Apéndice Z. Taller sobre identidad profesional y liderazgo en consejería ***458***

Apéndice AA. Certificación del Editor ***480***

Apéndice BB. Documento de cierre de protocolo (*Protocol Closure Report*) ***481***

Capítulo I.

Introducción: Planteamiento del Problema de Investigación

El presente estudio se realizó con el propósito de determinar la relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales (CP) y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada (IES) en Puerto Rico. En este capítulo, se presentan los antecedentes del problema de investigación, el propósito del estudio, su justificación y el marco teórico-conceptual. Además, se definirán las variables y los términos del estudio.

Antecedentes

La carrera de Consejería, desde la década de 1940, se estableció como una profesión de ayuda. Con el surgimiento de las teorías humanistas, tomó pertinencia la relación entre asistir al cliente y el énfasis en su persona (*American Counseling Association* (ACA), 2015; Rosado Pacheco, 2011, 2014). La década de 1950 contó con la presencia de los primeros consejeros universitarios a tiempo completo y surgieron los centros universitarios de consejería para la década del 1960. Así, se expandió el campo de servicios para adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes (ACA, 2015; Nugent y Jones, 2009). El aumento en el número y tipo de consejeros propició una mayor necesidad de identidad profesional, lo que resultó en el establecimiento de nuevas asociaciones profesionales y el desarrollo de un código de ética por la *American Personnel and Guidance Association* (APGA), hoy *American Counseling Association* (ACA, 2015). En la década de 1980, aumentó la necesidad de servicios en la población universitaria, y surgió una mayor conciencia de la importancia de atender adecuadamente

los problemas de esta población; por lo tanto, la complejidad y la naturaleza exigente de esta profesión también han aumentado (Sangganjanavanich y Reynolds 2015).

La profesión de consejería está definida por la ACA como "*Counseling is a professional relationship that empowers diverse individuals, families, and groups to accomplish mental health, wellness, education, and career goals*" (Kaplan, Tarvydas y Gladding, 2014, pág. 368). En Puerto Rico, la Ley Núm. 147 del 9 de agosto de 2002, conocida como *Ley para Reglamentar la Práctica de los Consejeros(as) Profesionales en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico,* limitó el uso del término consejero profesional y las credenciales requeridas para obtener la licencia para ejercer la profesión. Esta Ley definió la consejería como "el proceso de ayuda que tiene lugar a través de una relación personal y directa en la cual se utilizan "…teorías, principios, métodos y estrategias basadas en el conocimiento científico", con el fin de "promover el desarrollo y el bienestar integral de las personas" (Ley Núm. 147 del 2002, artículo 2 § 3241, pág 2). Mientras que, la Ley Núm. 408 del 2 de octubre del 2000, conocida como la *Ley de Salud Mental de Puerto Rico,* definió al consejero profesional, como:

> "el profesional licenciado por la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, conforme a la Ley Núm. 147 de 9 de agosto de 2002, según enmendada, conocida como ―*Ley para Reglamentar la Práctica de Consejeros Profesionales en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico,* con conocimientos en la aplicación de principios de salud mental, psicológicos o de desarrollo humano, a través de estrategias de intervención cognitivas, afectivas, conductuales o sistémicos que atienden el bienestar, crecimiento personal

o desarrollo de carrera, así como patologías" (Ley Núm. 408 del 2000, (24 L.P.R.A. § 6152b, pág. 16).

El proyecto *A Vision for the Future of Counseling: The 20/20 Principles for Unifying and Stregthening the Profession,* la ACA, en unión a la *Association of State Counseling Boards* (AASCB), identificó el fortalecimiento de la identidad profesional del consejero como uno de los 22 temas críticos a ser abordado para avanzar en la profesión de consejería (Kaplan y Gladding, 2011). Según establece la ACA (2015), "*counselors have a unique belief system that is the foundation for their professional identity*" (pág. 411). Esta asociación mencionó cuatro áreas fundamentales de este sistema de creencias, las cuales son la siguientes: un modelo de bienestar para ayudar a las personas con sus problemas emocionales y personales; una base sólida en la teoría del desarrollo para examinar y atender los problemas de la vida; la posibilidad de que medidas preventivas tengan más beneficios a largo plazo que medidas correctivas; capacitar o empoderar a los clientes para que puedan aprender a ser individuos autónomos, sanos y funcionales.

Identidad profesional de consejeros. La identidad profesional desarrollada por los consejeros profesionales sirve como un marco de referencia para los roles y decisiones de consejería. Esta se forma a medida que se desarrollan actitudes sobre las responsabilidades, los estándares éticos, la membresía dentro de la profesión, y los estilos de aprendizaje~~,~~ que apoyan los niveles más altos de funcionamiento cognitivo (Auxier, Hughes y Kline; 2003). La identidad es un aspecto cognitivo que implica un significado internalizado y una interpretación ante interacciones humanas (Stryker, 2007). Los autores Nugent y Jones (2009), Mascari y Webber (2013) y Reiner, Dobmeier y Hernández (2013) concuerdan que la identidad profesional es un conjunto complejo de

creencias único de la profesión que está centrado en el bienestar, desarrollo humano, el empoderamiento y sus beneficios. Además, se incluyen, la formación y aplicación del entrenamiento académico, la práctica de un código de ética y los atributos personales del consejero profesional. Como líderes en el escenario educativo, los consejeros profesionales deben tener cualidades personales que permitan una interacción efectiva con administradores, profesores, personal, estudiantes y colegas que brindan servicios al estudiantado (Schoenberg, 1992).

LaFleur (2007) realizó una encuesta con el fin de examinar las actitudes de los consejeros hacia su identidad profesional e identificar los componentes de la misma, que creían contribuían a su propia identidad como consejeros. Además, examinó las percepciones de los consejeros sobre las diferencias entre ellos y otras profesiones de salud mental. Para esto, utilizó la encuesta en línea *Survey of Counselor Professional Identity* de 37 premisas creada por la investigadora. Los participantes fueron consejeros profesionales licenciados de la ACA, de algunos estados seleccionados de la región sur de los Estados Unidos, que respondieron una encuesta en línea. De 1,998 potenciales participantes, respondieron 304 consejeros profesionales. Esta investigación concluyó que los encuestados identificaron la membresía en organizaciones profesionales de Consejería, la supervisión durante su formación profesional, la licencia y la defensa de la profesión son componentes que contribuyen al desarrollo de la identidad profesional.

Puglia (2008) examinó la identidad profesional de los estudiantes matriculados en un programa de maestría acreditado por CACREP. Este investigador evaluó la identidad profesional a través de dos instrumentos que desarrolló la autora. Participaron 1,011 estudiantes matriculados en 78 programas acreditados por CACREP en 35 estados de los

Estados Unidos. Los participantes fueron ubicados en tres niveles: los estudiantes principiantes, que habían completado tres o menos cursos; los intermedios, aquellos que habían completado cuatro o más cursos, pero no habían realizado prácticas o internados; y por último, los estudiantes de nivel avanzado, aquellos que estaban inscritos en prácticas o internados. La mayoría de los encuestados eran de nivel intermedio. De los programas evaluados un 33.3% ofrecían un programa de doctorado y un 60.7% contaba únicamente con programa de maestría.

El *Professional Identity and Engagement Survey* (*PIES*) tenía dos escalas (filosofía de la consejería y compromiso profesional) y una sección exploratoria (sobre fuentes de conocimiento*).* La escala de la filosofía contenía cuatro componentes. Estos componentes eran: una orientación del desarrollo, bienestar, prevención y empoderamiento. La escala de compromiso profesional evaluó el grado de compromiso profesional de los estudiantes. La encuesta sobre las fuentes de conocimiento recopiló información sobre la forma en que se mejoró el conocimiento de la licencia en consejería y credenciales de la profesión, las instituciones profesionales y la filosofía de consejería, según percibida por el encuestado (Puglia, 2008).

Puglia, 2008 utilizó un segundo instrumento, *Beliefs about Counseling Scale* desarrollado por Gray and Remley; en el cual analizó las creencias relacionadas con la membresía en asociaciones profesionales, las credenciales y la manera en que la consejería se distingue de otras profesiones de ayuda. En este cuestionario, se incluyó el criterio de estar orgulloso de ser consejero profesional. El investigador hace mención que los participantes fueron reclutados de programas de maestría acreditado por CACREP, identificados a través de la página web de esta organización, y que participaron en 208 de

215 programas. Sus resultados mostraron un fuerte compromiso con la filosofía de consejería y la presencia de comportamientos de compromiso personal. Los participantes, expresaron un alto grado de compromiso con los otros criterios representados en el *Beliefs about Counseling Scale*. Además, algunos de los componentes de identidad profesional se presentaron de manera uniforme en todos los programas de capacitación en consejería (Puglia, 2008).

Gibson, Dollarhide y Moss (2010) realizaron una investigación cualitativa utilizando una metodología de teoría fundamentada en describir las tareas que se requieren para desarrollar la identidad profesional. Utilizaron la recopilación de datos de grupos focales para explorar y articular la identidad profesional de las experiencias vividas de 43 consejeros en formación. Estos participantes fueron reclutados de los programas académicos de Consejería Escolar para un total de 21 participantes de una universidad del Medio Oeste de los Estados Unidos y 22 participantes de una universidad del Sureste de los Estados Unidos con mayor énfasis en Consejería Matrimonial de Familia y de Parejas. Estas, eran universidades donde laboraban los investigadores. Los participantes fueron de cuatro niveles de capacitación: nuevos alumnos que aún no habían comenzado las clases de consejería; los que habían completado un 80% de los cursos, pero no habían comenzado la práctica; los que habían completado la práctica, pero no habían iniciado el internado; y los que habían completado el internado, pero no se habían graduado.

Las tareas de transformación para el desarrollo de la identidad profesional fueron la definición individual de consejería, las experiencias de capacitación (crecimiento

profesional) y la identidad sistémica que es una evaluación interna de la identidad profesional con relación a la comunidad profesional.

Los resultados del estudio indicaron que la identidad profesional no se produce al final de la capacitación, sino que comienza, cuando los estudiantes entran al programa de estudio. Estos autores, concluyeron que el conocimiento sobre el desarrollo de la identidad profesional puede conceptualizarse como tareas de transformación que se llevan a cabo simultáneamente para los participantes y pueden ser utilizadas para mejorar los programas de educación de consejeros. De modo que los nuevos, no solo sean técnicamente competentes, sino que también estén comprometidos con la comunidad de profesionales en que están inmersos. De tal manera, la forma en que cada persona aprenda y aplique su entrenamiento en una comunidad profesional, influirá en su propio desarrollo de identidad profesional como consejero profesional (Gibson, Dollarhide y Moss 2010).

Mellin, Hunt y Nichols (2011) estudiaron la identidad profesional de los consejeros profesionales y cómo percibían la Consejería distinta de la Psicología y el Trabajo Social. Esta investigación exploratoria formó parte de otra investigación sobre los roles y las funciones de consejeros que aprobaron el *National Counselor Examination for Licensure and Certification* (NCE) en los últimos 10 años. Los datos fueron recopilados simultáneamente.

La organización *National Board for Certified Counselors* (NBCC) proveyó una lista de 750 potenciales participantes que aprobaron el NCE en los últimos 10 años. Los investigadores, dieron seguimiento a través de carta a los potenciales participantes que no respondían a la segunda, cuarta y sexta semana. De los 750 potenciales participantes,

participaron 238 consejeros y, de estos, solo 204 completaron el cuestionario en papel o en la versión en línea. Los autores concluyeron que la identidad profesional de los participantes estuvo apoyada en una orientación de desarrollo, prevención y bienestar por ayudar. Así, adoptaron una identidad profesional unificada. La identidad profesional de muchos participantes estuvo vinculada a la capacitación en un programa acreditado por el *Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs* (CACREP). La Psicología fue percibida como una disciplina que enfatiza en las pruebas y el Trabajo Social como un enfoque en temas sistémicos (Mellin, Hunt y Nichols, 2011).

Toledano García (2011) encuestó a 72 consejeros profesionales de universidades de Puerto Rico con el propósito de conocer las competencias de intercesión, la frecuencia en que las realizaban y su relación con la identidad profesional. El investigador creó un instrumento de dos partes. La primera parte constó de 36 premisas basadas en el *Advocacy Competency Domains* de la ACA del año 2003, organizado en seis dominios y tres niveles poblacionales: estudiante, escuela-comunidad e información pública y, la segunda parte, de 14 premisas para obtener información sociodemográfica, de los cuales seis premisas midieron identidad profesional. Los 72 participantes fueron consejeros profesionales que asistieron a la convención de la Asociación Puertorriqueña de Consejería Profesional. Entre sus hallazgos, no se encontró correlación entre el reconocimiento de las funciones de intercesión como propias de la labor en el escenario universitario y la identidad profesional de los participantes, ni entre la frecuencia con que se llevan a cabo las funciones y la identidad profesional.

Hirsch Adler (2013) presentó una investigación sobre elementos teóricos y empíricos sobre la identidad profesional en el sector universitario con el fin de contribuir

a la generación de conocimiento sobre ética profesional universitaria. Los participantes fueron estudiantes, personal académico (profesores e investigadores) y coordinadores de 40 programas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En esta investigación se contienen recomendaciones para la formación en ética profesional, centrándose en los niveles de maestría y doctorado. En la misma, se estableció que la identidad profesional no se genera únicamente en el lugar de trabajo, sino que también se produce durante la formación profesional (pág. 80). La universidad tiene la oportunidad de construir en la identidad profesional y personal del estudiante. Asimismo, planteó la idea de la identidad profesional como un proceso y como parte de la conformación de las comunidades académicas.

Bobby (2015) indicó en su artículo, que no hay profesión de Consejería si los consejeros no se identifican con orgullo cuando explican a las personas quiénes son y qué hacen; si los consejeros no comprenden su preparación académica y su enfoque para trabajar con individuos y grupos es claramente diferente de cómo otros profesionales de ayuda están capacitados. El autor, expresó que no existe una profesión de consejería si los consejeros continúan permitiendo que otras profesiones tomen el control de sus juntas de licencia y reclamen su licencia como propia; si los consejeros permiten que otros realicen investigaciones sobre lo que los consejeros deben saber y hacer. Por último, expresó que no existe una profesión de Consejería si los consejeros no poseen su identidad profesional y abogan por la excelencia en todos los elementos de la profesión.

King (2015) por su parte, estudió cómo los códigos de ética definen la identidad profesional de los consejeros, psicólogos, terapeutas de matrimonio y familia y trabajadores sociales. Los resultados le permitieron desarrollar un modelo conceptual

identificando que, los códigos de ética de la ACA, la *American Psychological Association* (APA), la *American Association for Marriage and Family Therapy* (AAMET) y la *National Association of Social Worker* (NASW), tienen cinco temas centrales similares o relacionados y un tema único en el código de ética de ACA que indica que los consejeros están "*dedicate to the enhancement of human development throughout the life span"* y *"encourage client growth and development in ways that foster the interest and welfare of clients*" (pág. 19). Además, indicó que los consejeros "*work toward removal of systemic barriers or obstacles that inhibit client access, growth, and developments*" (pág. 19). Este autor concluyó que muchos roles, valores y creencias de los consejeros convergen con las de psicólogos, terapeutas de matrimonio y familia, y trabajadores sociales. Con estos resultados, aclaró que los roles profesionales de los consejeros son un conjunto de valores y creencias fundamentales que divergen de otras profesionales de ayuda, específicamente el crecimiento personal, el desarrollo y el bienestar (King, 2015).

Remley y Herlihy (2016) identificaron, seis componentes que describen una fuerte identidad profesional. Indicaron que los consejeros profesionales con un fuerte sentido de identidad profesional tienen conocimiento y comprensión de la historia, pueden explicar fácilmente los fundamentos filosóficos de la consejería y describir los roles del consejero (los servicios que su profesión presta al público). Además, pueden describir su ética profesional (el programa de capacitación que los preparó para ejercer su profesión, cualificaciones y credenciales que poseen, que son similares y diferentes de otros grupos de ayuda profesional), muestran orgullo (de ser un miembro de su profesión) y compromiso profesional (compromiso con las organizaciones profesionales y sentido

especial de pertenencia a aquellos con quienes interactúan). Woo (2013) y Woo, Lu y Bang (2018) exponen que es esencial conocer quiénes son y qué comportamientos se espera de los consejeros profesionales al entrar a este campo. La falta de uniformidad en estos aspectos mencionados se traduce en dificultades para su proyección profesional ante el público.

Woo y Henfield (2015) desarrollaron un instrumento para medir los criterios de identidad profesional entre diversos profesionales del campo de la consejería. Estos validaron el instrumento *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC*) con el propósito de medir los criterios de la identidad profesional de estos profesionales en todas las subespecialidades y subpoblaciones de consejería. Estos investigadores consideran que tener un sentido claro de la propia identidad profesional es esencial para que la profesión de consejería florezca. Indican que, algunas de las ventajas asociadas con tener una fuerte identidad profesional incluyen, pero no se limitan a, un aumento en el desempeño ético, adherencia al bienestar y una mayor conciencia de los roles y funciones de consejería. La muestra de este estudio fue de 385 participantes entre diversos profesionales de consejería distribuidos entre consejeros en formación en el nivel de maestría y en el nivel de doctorado, educadores en consejería y consejeros que ejercen la profesión.

Como parte del proceso de validación del *PISC*, los autores utilizaron el *Professional Identity and Values Scale* (*PIVS*) cuyo propósito era evaluar el nivel de identidad profesional del consejero y la escala de 20 ítems Marlowe-Crowne para detectar distorsiones de respuestas socialmente deseables. El análisis factorial exploratorio realizado sobre las premisas del *PISC* reflejó que sobre las 62 premisas se

eliminaron nueve, reduciéndose a 53 premisas y seis factores o subescalas. Los investigadores indicaron que, la confiabilidad interna de las subescalas varió de 0.48 a 0.89 y que la escala total *PISC* produjo un coeficiente alfa de *Cronbach* de 0.92 (Woo y Henfield, 2015).

En términos de la correlación entre el *PISC* y el *PIVS*, observaron que hubo correlación estadística significativa entre casi todas las subescalas de ambos instrumentos, a excepción de la subescala del *PISC* – Valores profesionales y la subescala del *PIVS* – Desarrollo profesional. En cuanto a las correlaciones de las subescalas del *PISC* y las del Marlowe-Crowne, estas fueron mínimas, mostrando que las subescalas del *PISC* no se vieron sustancialmente afectadas por los sesgos de la autopresentación. Al realizar las estimaciones de consistencia interna y confiabilidad, indicaron que colectivamente, estos hallazgos proporcionaron evidencia inicial que apoya la validez convergente y discriminante de la escala *PISC*. Afirmaron que la escala *PISC* es internamente confiable y que evalúa aspectos de la identidad profesional entre diversos profesionales de consejería en este campo profesional. (Woo y Henfield, 2015).

Woo, Storlie y Baltrinic (2016) examinaron cómo los educadores de Consejería, que desempeñan funciones de liderazgo dentro de la profesión, percibían su desarrollo de identidad profesional. En la investigación, participaron 10 líderes de Consejería que fueron expresidentes y presidentes actuales, a la fecha del estudio, de la ACA y de la *Association for Counselor Education and Supervision* (ACES). Los autores identificaron en estos líderes, que las experiencias de mentoría a estudiantes, en las etapas tempranas de la profesión, eran muy importantes. El apoyo, la participación en actividades profesionales y la comprensión de los diferentes roles, servicios y funciones que se

implementan, además de, comprender cómo los roles son diferentes a los de otros grupos profesionales de ayuda, tuvo un impacto positivo en el fortalecimiento de su identidad profesional. En el estudio, tanto el desarrollo profesional como el liderazgo, lo consideraron un proceso continuo que se fortalece a lo largo de la formación profesional y de carrera. Coincidieron en que la filosofía central de la profesión de Consejería se caracteriza por el enfoque de desarrollo, el bienestar, la prevención, el empoderamiento y la función intercesora, que influyen en su identidad profesional como consejeros.

Woo, Lu, Harris y Cauley (2017) en su investigación examinaron si existían o no diferencias grupales en la identidad profesional en los estudiantes de consejería en los niveles de maestría y doctorado, y en los educadores en consejería. Para esto, utilizaron el *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC*) en una muestra de 316 consejeros profesionales. El propósito, era estudiar el desarrollo de la identidad profesional de la consejería y lo que los educadores de esta disciplina deben prestar atención para ayudar a los estudiantes de esta profesión y así lograr una identidad profesional de consejería madura. Los participantes eran de diversas especialidades en el campo de la consejería y en algunos casos los participantes tenían múltiples títulos de maestría y en otros, tenían varios doctorados.

Los resultados de esta investigación reflejaron diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de los participantes (estudiantes en el nivel de maestría, doctorado y educadores en consejería) en cada una de las subescalas del *PISC*. En general, las respuestas mostraron que los educadores en consejería calificaron las subescalas (excepto la subescala relacionada a “valores profesionales”), significativamente más alta que los estudiantes en el nivel doctoral en consejería, seguido

por los estudiantes en el nivel de maestría. Estos autores, apoyan la teoría que postula que el desarrollo de una identidad profesional fuerte generalmente comienza con los programas de consejería en el nivel de maestría y continúa creciendo a lo largo de la vida profesional (Woo, Lu, Harris y Cauley, 2017).

Woo, Lu, Harris y Cauley (2017) afirmaron que, los estudiantes de consejería en el nivel de doctorado y los educadores de consejería del estudio parecieron tener una identidad profesional más fuerte que los estudiantes de consejería en el nivel de maestría. Sugirieron que, hay que tener en cuenta la naturaleza progresiva de la identidad profesional y que los programas de educación de consejeros necesitan desarrollar sistemáticamente los trabajos en sus cursos. Además, deben proporcionar entornos de aprendizaje que faciliten el desarrollo profesional entre los consejeros en adiestramiento a lo largo del tiempo, particularmente en los dominios de comportamientos o conductas de compromiso y el conocimiento profesional. Entienden que, el PISC puede ser utilizado como un instrumento de capacitación o seguimiento posterior, para medir los cambios que ocurren en el desarrollo de la profesionalidad en estudiantes de consejería, aunque consideran limitante que sea una media de autoinforme, sujeta a sesgos individuales.

Woo, Lu y Bang (2018) consideran importante que los profesionales de consejería tengan una identidad profesional bien establecida. Estos autores realizaron una investigación previa en la cual se reexaminó la estructura factorial de 62 premisas del instrumento original *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC*). Del cual, Woo y Henfield (2015) obtuvieron una versión de 53 premisas del *PISC* utilizando el análisis factorial de componentes principales, con la intención de mantener al máximo el contenido de la versión original de la escala. Sin embargo, Woo, Lu y Bang (2018)

consideraron que debido a su longitud no sería deseable para una investigación o un monitoreo continuo del desarrollo de la identidad profesional de los consejeros. Del análisis factorial exploratorio que realizaron, sugirió 16 premisas y correlacionaron cuatro factores positivamente con las subescalas del *Professional Identity and Values Scale* (*PIVS*). Los resultados mostraron que el *PISC* es un excelente instrumento para realizar pruebas adicionales, por cual se conoce a este por *PISC-S*.

López Javier (2018), realizó una investigación cualitativa, con un diseño fenomenológico para explorar y describir la visión de la identidad profesional de consejeros profesionales, las experiencias, los significados y los retos que enfrentan en Puerto Rico. Participaron ocho consejeros profesionales con licencias de distintas especialidades que laboraban en instituciones públicas y privadas. De acuerdo con los hallazgos obtenidos, de cinco categorías que surgieron de la investigación, se reiteró la importancia de conocer los límites, los retos y alcances del consejero en la identidad profesional y su relación con otros campos profesionales de la conducta. Estableció que no es suficiente la reglamentación y la profesionalización de la consejería en Puerto Rico, sino que, se "debe ir más allá de un cambio de nombre profesional, leyes y pertenecer a una organización profesional". Más bien, se requiere una "acción concertada entre las instituciones académicas que preparan a estos profesionales, el patrono que los contrata y los límites y alcances de su preparación y ejecución en relación con otros profesionales de conducta humana" (López Javier, 2018).

Liderazgo en Consejería. El liderazgo en Consejería es un tema de interés relativamente reciente que surge en una variedad de contextos profesionales (McKibben, Umstead y Borders, 2017). El liderazgo es un comportamiento que no está

predeterminado ni impreso en el ADN del ser humano y el cual no puede ser reactivo porque se mantiene en el mismo *status quo,* sino proactivo para poder seguir hacia adelante (Kouzes y Posner 2017b).

Grant (2002) investigó la conducta y características de liderazgo de los directores de un centro de Consejería en instituciones de educación superior utilizando como método de obtención de datos el *Leadership Practices Inventory* (*LPI*) de Kouzes y Posner (1997), el procedimiento de clasificación Q y entrevistas cualitativas. El fin fue desarrollar un perfil del director del Centro de Consejería como un líder eficaz. Identificó que el director del Centro de Consejería exhibe un buen comportamiento ético tratando a las personas con dignidad y respeto; se comunica claramente con otros especialmente en lo que respecta a expresar confianza en las habilidades de las personas, elogiando y dando aprecio al personal; promoviendo la colaboración entre las oficinas del campus y dentro del centro de consejería con eficacia, construyendo consenso e involucrando a otros en la visión del centro; entiende el riesgo involucrado en la posición del director y está preparado para manejar eficazmente situaciones de crisis en el campus, además de, estar claro sobre su filosofía de liderazgo y sobre las teorías relevantes de Consejería (Grant, 2002).

Mason y McMahon (2009) expusieron que el liderazgo era una habilidad esencial de los consejeros. Indicaron que una de las teorías de liderazgo que va de la mano con reformas en la consejería es la del liderazgo transformacional. Consideraron que el modelo de las prácticas de liderazgo de Kouzes y Posner pudiera proporcionar una herramienta útil para evaluar cómo los consejeros actúan como líderes en sus trabajos. Afirmaron que poco se sabe acerca de los comportamientos de liderazgo que

normalmente practican, o no practican, los consejeros profesionales y que hasta ese momento no se sabía cómo la preparación profesional, las experiencias laborales, el entorno escolar o las variables individuales contribuían al liderazgo de estos profesionales. Por tales motivos consideraron crucial aprender más sobre las prácticas de liderazgo en los consejeros (Mason y McMahon, 2009).

Aunque la investigación de estos autores se realizó con consejeros escolares, se considera pertinente pues se interesaron en estudiar las prácticas de liderazgo de estos profesionales utilizando el modelo de Kouzes y Posner. Además, analizaron la relación entre la demografía, la experiencia, la capacitación, el entorno laboral y las prácticas de liderazgo. Participaron 305 consejeros escolares, reclutados por la conveniencia de una conferencia de consejeros escolares y a través de representantes de una asociación estatal de consejería escolar. Sus resultados formaron parte de un estudio más amplio, que reveló que la edad, la experiencia, el tamaño de la población escolar y la licencia profesional predijeron las prácticas de liderazgo de los consejeros profesionales. Afirmaron que las implicaciones de su estudio abarcan todas las áreas de la práctica profesional y capacitación. Consideraron que los esfuerzos para capacitar a estos profesionales para que sean líderes en su escenario laboral no estaban reflejándose en su trabajo y que los programas de preparación de consejeros escolares deben examinar hasta qué punto los currículos se centran en el desarrollo de las habilidades de liderazgo de sus alumnos y si las prácticas actuales en los programas posgrado se traducen en prácticas de liderazgo en el trabajo. Sugieren que los programas de consejería deben ser más dirigidos al desarrollo de habilidades de liderazgo, así como de una identidad con esta cualidad más

significativa en sus estudiantes y así permitirles poner estas destrezas en práctica (Mason y McMahon, 2009).

En la investigación cualitativa exploratoria de Guzmán Faría (2012), se utilizó la entrevista a profundidad semiestructurada como fuente primaria de recopilación a cinco consejeras profesionales de distintas unidades de la Universidad de Puerto Rico. La misma fue sobre la percepción sobre sus prácticas como lideresas transformadoras. Las consejeras indicaron que era necesario que la comunidad universitaria le otorgara el respeto que merecía la profesión de Consejería. Reconocieron la necesidad de insertarse en el proceso de educar a la comunidad y convencerla del importante rol que ejercen dentro del proceso de toma de decisiones institucionales, además de ganarse la confianza y la credibilidad de toda la comunidad universitaria.

La investigadora reafirmó que sus hallazgos no eran generalizados a todas las poblaciones de consejeros en el ambiente universitario, al no ser una muestra representativa de la población general de consejeros universitarios en Puerto Rico. No obstante, concluyó que, según las características del líder transformacional y las respuestas de las participantes de su estudio, los consejeros profesionales ejercen prácticas de liderazgo transformacional. Afirmó no haber encontrado investigaciones que relacionaran directamente el consejero con el liderazgo transformacional, pero pudo concluir que los consejeros universitarios utilizaron este enfoque en el liderazgo luego del análisis que realizó en la literatura (Guzmán Faría, 2012).

Lussier y Achua (2013) expresaron, en su libro, que la efectividad en el liderazgo puede hacer la diferencia positiva en la vida de las personas, en el funcionamiento de los grupos y en el éxito de las organizaciones. Además, un líder efectivo mejora la

satisfacción de los empleados con sus trabajos, la motivación en el trabajo y el desempeño de las tareas. Sin embargo, es un tema complejo y que se estudia de diferentes perspectivas lo que requiere diferentes definiciones. La efectividad en el liderazgo la definieron como el proceso de influencia entre los líderes y seguidores para lograr los objetivos organizacionales a través del cambio. Indican que influir es el proceso en el cual un líder comunica ideas, obtiene aceptación de estas y motiva a los seguidores a apoyar e implementar las ideas a través del cambio.

Mehdinezhad y Sardarzahi (2016) realizaron una investigación descriptiva correlacional y utilizaron el modelo de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar. Aunque su investigación se realizó con personal escolar en Irán, estos investigadores plantearon que en su estudio quedó demostrado que la eficacia de un líder está determinada en gran parte por la percepción de los seguidores.

Mientras que McKibben et al. (2017), previamente citados, sintetizaron la literatura sobre liderazgo en Consejería para identificar temas relacionados. Utilizaron un enfoque inductivo para analizar el contenido. Los autores analizaron 11 artículos empíricos entre los años 1974 y 2013, nueve artículos conceptuales entre los años 1982 y 2014 y 13 perfiles de liderazgo entre los años 1998 y 2014. Los resultados reflejaron 24 temas de liderazgo clasificados en tres grupos: cualidades y valores del liderazgo, cualidades personales e interpersonales y destrezas interpersonales. Indicaron que el liderazgo en Consejería es un tema de interés relativamente reciente que surge en una variedad de contextos profesionales. Los autores consideraron que los temas que resultaron de este estudio proporcionan a los consejeros un conjunto completo de habilidades que pueden ayudarles a integrarlas para mejorar la práctica. Reafirmaron el

rol importante que tienen las organizaciones profesionales de Consejería en capacitar a consejeros, estudiantes, educadores y administradores sobre cómo liderar utilizando los temas de manera que sirvan a la profesión (McKibben et al. 2017).

Por otro lado, Peters y Vereen (2020) relacionaron el liderazgo en consejería con la identidad profesional del consejero a través de una investigación fenomenológica con 12 educadores en consejería en programas acreditados por CACREP, con doctorado y que al momento de la investigación estuvieran o hayan servido en un rol de liderazgo elegido dentro de una asociación de consejería profesional. De sus hallazgos, surgieron cinco temas relacionados. Estos son: la persona como líder, la cultura, el privilegio y la responsabilidad, liderazgo en consejería, la defensa (*advocacy*) y tres subtemas en cada tema. Afirmaron que los cinco temas discutidos complementan y amplían la literatura existente sobre el liderazgo en consejería y la identidad profesional ya que, gran parte de la literatura sigue siendo conceptual.

Los autores indicaron que sus resultados se superponen en múltiples áreas, que incluyen que el liderazgo está incrustado en la cultura, la identidad y la ecología; en sus funciones y responsabilidades como consejeros y líderes; en el servicio y la defensa de la profesión y de aquellos a los que la profesión busca servir; y en la atención a sus propias identidades, comunidades y estructuras sociales privilegiadas y marginadas. Concluyeron que poco se sabe sobre cómo los líderes de consejería fundamentan su liderazgo en la identidad profesional del consejero. Esto constituye un problema, dada la importancia que se le da al liderazgo en consejería para el desarrollo y la formación de esta cualidad, el multiculturalismo, la defensa y la identidad profesional (Peters y Vereen, 2020).

Por otra parte, Posner (2016) expresó que el instrumento *Leadership Professional Inventory* (*LPI*) que desarrolló junto a James M. Kouzes se basó conceptualmente en el modelo de liderazgo transformacional de ambos investigadores. Surgió del análisis de cientos de estudios de casos de las experiencias de liderazgo personal de los entrevistados, postulando cinco prácticas de liderazgo ejemplar: modelar el camino, inspirar una visión compartida, desafiar el proceso, habilitar a otros para actuar y brindar aliento (Kouzes y Posner, 1997, 2003, 2017). Este instrumento se creó mediante el desarrollo de un conjunto de declaraciones que describen acciones y comportamientos esenciales de liderazgo. Se utilizó una escala Likert de diez puntos para su evaluación. Afirmó que el modelo de las cinco prácticas de liderazgo es consistente con los modelos de liderazgo transformacional ya que, al parecer el *LPI* está altamente correlacionado con el *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ-X5). Indicó que el propósito original del *LPI* fue el desarrollo del liderazgo, ayudando a los individuos a que se convirtieran en líderes más eficaces a través de la autoevaluación y la retroalimentación (Posner, 2016).

Savior (2017) expuso que la educación superior es fundamental para el éxito general de cualquier nación. Es a través de la producción, la difusión del conocimiento y la participación de universidades y colegios que se abordan las necesidades de la sociedad. Sin embargo, presenta un entorno de desafíos y oportunidades únicos para el liderazgo. Este autor, midió y analizó las prácticas de liderazgo, sin embargo, se realizó el estudio en presidentes y rectores de universidades del Medio Oriente para identificar posibles relaciones entre estas prácticas y la efectividad del liderazgo para abordar los desafíos. Su estudio y se enfocó en las cinco variables de comportamiento del liderazgo ejemplar: comportamientos que clarifican valores y den ejemplo a los demás;

comportamientos que conciben el futuro de una organización y que sean capaces de enlistar a otros a compartir aspiraciones comunes; comportamientos que buscan oportunidades de cambio, innovación y crecimiento; comportamientos que fomenten la colaboración y el intercambio de poder; y comportamientos que reconozcan las contribuciones de los demás a través de la recompensa.

La investigación cuantitativa de Savior (2017) utilizó el marco conceptual de liderazgo de Kouzes y Posner (2008) sobre el liderazgo ejemplar. Los resultados se derivaron de una encuesta distribuida a 190 presidentes y rectores universitarios de 15 países de la región del Medio Oriente. Encontró que el género y la edad desempeñaban un rol en determinar ciertas competencias de liderazgo relacionadas con el modelaje de comportamiento y la motivación, que estas mismas prácticas de liderazgo se citaron con más frecuencia que otras en toda la región. También, identificó que el enfoque del liderazgo se centró en gran medida en asuntos de calidad académica y el género, la experiencia y la afiliación institucional se correlacionó con la satisfacción laboral. En términos generales enfatizó que el liderazgo efectivo en personal *seniors* de instituciones de educación superior requiere que un individuo posea ciertas actitudes, comportamientos aprendidos y experiencia que solo se pueden adquirir al exponerse a situaciones diferentes y, a menudo, desafiantes. Indicó que el liderazgo que ayuda a guiar a las instituciones y al gobierno a ser más abiertos, comprometidos e inclusivos es esencial para desarrollar políticas efectivas, apoyar la gestión institucional inspirada y asegurar la confianza del público. Además, es indispensable para retos y oportunidades crecientes de un mercado cada vez más global, al tiempo que contribuye a promover una sociedad que funcione mejor y sea justa (Savior, 2017).

Problema de investigación

El problema de investigación se formuló con la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre los factores de identidad profesional de consejeros en una institución de educación superior privada en Puerto Rico y sus prácticas de liderazgo ejemplar? Como se pudo observar en los antecedentes, la identidad profesional del consejero es un tema crítico y desde sus comienzos ha evolucionado estableciéndose regulaciones que han llevado a una necesidad mayor de una identidad profesional individual y colectiva desarrollada, unificada y consolidada (ACA, 2015; Kaplan y Gladding, 2011).

La identidad profesional puede entenderse como un grupo central de creencias, valores y supuestos sobre características distintivas de la profesión elegida por un individuo y que lo distingue de otras profesiones (Weinrach y Chan, 2001, citado por Woo, 2013). Sin embargo, la identidad profesional es considerada por Nugent y Jones (2009) como un concepto confuso, pero vital para el éxito de la profesión, y que se considera un tema controvertible en términos de especialidad. Afirman que la profesión de Consejería está en constante defensa por continuar alineada a un modelo de desarrollo y bienestar general, en el cual el empoderamiento del cliente es la mayor meta (Mascari y Webber, 2011; Mellin, Hunt y Nichols; 2011; Reiner, Dobmeier y Hernández, 2013) frente a una orientación más patológica de otros campos de salud mental dentro de la profesión de consejería. Mellin, Hunt, Nichols (2011) afirmaron que los consejeros se identifican a sí mismos primeramente por su especialización y, como resultado, adoptan una identidad centrada en el rol de consejeros, la población a atender o el escenario laboral en que se brinda los servicios de consejería.

También, la identidad profesional de los consejeros considera la intercesoría (Woo, Storlie y Baltrinic 2016; Toledano García 2011; LaFleur, 2007), la formación y aplicación del entrenamiento académico, la práctica de un código de ética y los atributos del consejero profesional (King, 2015; Reiner, Dobmeier y Hernández, 2013; Nugent y Jones, 2009; Mascari y Webber, 2011) como parte importante de la identidad profesional. La comprensión de quiénes son y qué hacen los consejeros profesionales es necesaria y esencial en el establecimiento de una identidad profesional (Woo, 2013; Woo, Lu y Bang, 2018; Bobby, 2015) para promover el desarrollo y unidad de la profesión. Del mismo modo, es necesario tener conocimiento y comprensión de la historia, explicar fácilmente los fundamentos filosóficos de la consejería, describir los roles como consejero y su ética profesional (capacitación para ejercer su profesión, cualificaciones y credenciales que poseen), mostrar orgullo de ser miembro de su profesión y compromiso con las organizaciones profesionales y sentido especial de pertenencia a aquellos con quienes interactúan (Remley y Herlihy; 2016). Pero, la forma en que cada persona aprenda y aplique su adiestramiento en una comunidad profesional, influirá en su propio desarrollo de identidad profesional como consejero profesional (Gibson, Dollarhide y Moss; 2010); preparación que según Mellin, Hunt y Nichols (2011) debe estar vinculado a la capacitación en un programa acreditado por el *Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs* (CACREP).

La literatura revisada destaca la importancia del educador en Consejería y su rol en el desarrollo de la identidad profesional en los consejeros como: educador, líder, mentor y defensor de la profesión (Mellin, Hunt, Nichols, 2011; Woo, Storlie, Baltrinic, 2016; Mascari, Webber, 2013). La mentoría (LeFleu, 2007; Woo, Storlie y Baltrinic

2016) es una parte de la formación en las etapas tempranas de la profesión al igual que el apoyo, la participación en actividades profesionales y la comprensión de cómo los roles son diferentes a los de otros grupos profesionales de ayuda, los servicios y funciones que se implementan impactarán positivamente en el fortalecimiento de la identidad profesional. (Woo, Storlie y Baltrinic 2016).

Por otro lado, el liderazgo en la Consejería es un tema de interés relativamente reciente (McKibben et al. 2017) considerándose un proceso continuo que se fortalece a lo largo de la formación profesional y de la carrera (Woo, Storlie y Baltrinic, 2016). El liderazgo eficaz por parte del consejero profesional se exhibe a través de su comportamiento ético, comunicación con otros, expresiones de confianza en las habilidades de las personas, entre otras (Grant, 2002). Así, la teoría transformacional se conceptualiza como un enfoque de liderazgo que ejercen los consejeros profesionales (Guzmán Faría, 2012). La eficacia de un líder, según Mehdinezhad y Sardarzahi (2016), está determinada en gran medida por la percepción de los seguidores hacia el líder. Las cualidades y valores del liderazgo, cualidades personales e interpersonales y destrezas interpersonales representan un conjunto completo de habilidades que pueden ayudar al consejero profesional a integrarlas para mejorar su práctica profesional.

López Javier (2018) expuso que es importante conocer los límites, los retos y alcances del consejero en la identidad profesional. De igual forma, hay un reciente interés en el liderazgo en Consejería (McKibben et al. 2017). Ante la importancia de los planteamientos expuestos y las mínimas investigaciones encontradas sobre las variables del estudio en Puerto Rico (López Javier, 2018; Guzmán Faría, 2012; Toledano García, 2011), se consideró pertinente y necesario investigar los factores que definen la identidad

profesional de consejeros profesionales de una IES privada en Puerto Rico según sus prácticas de liderazgo ejemplar. Esta exploración permitió comprender cuál es la identidad profesional que mostraron los consejeros participantes del estudio y evaluar cómo se autoidentificaron en términos de su eficiencia como líderes y consejeros en su escenario laboral. Se brindó recomendaciones para que las IES mejoren sus programas de Consejería alineados a fortalecer la identidad profesional y liderazgo de los futuros consejeros profesionales.

Propósito del estudio

El propósito de este estudio fue determinar la relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico. Conforme con este propósito, se analizaron datos para responder a las siguientes preguntas del estudio:

1. ¿Cuáles son los factores de identidad profesional que identifican los consejeros profesionales participantes del estudio?
2. ¿Cuáles son las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen los consejeros profesionales participantes del estudio?
3. ¿Qué relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen ($p<0.05$)?

Justificación

Esta investigación utilizó los criterios de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) para estudiar sobre la relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en

una IES privada en Puerto Rico. Los criterios son: conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, valor teórico y aportación metodológica.

Conveniencia. Este estudio fue conveniente tanto para la especialidad de Gerencia y Liderazgo Educativos como para la profesión de Consejería. La identidad es un aspecto cognitivo que implica un significado internalizado y una interpretación ante interacciones humanas (Stryker, 2007). La ACA señala que la identidad profesional es considerada un tema crítico y central para la profesión de consejería (Kaplan y Gladding, 2011). Al ser una de las profesiones de ayuda más reciente en comparación con la Psicología y Trabajo Social, la identidad profesional de los consejeros pudiera ser poco clara (Mellin, Hunt y Nichols, 2011). Los consejeros desarrollan identidades profesionales que sirven como marco de referencia para sus roles y decisiones de consejería (Auxier, Hughes & Kline, 2003). Por lo tanto, este estudio permitió determinar los factores que prevalecen e inciden en la obtención de un sentido de identidad profesional del consejero profesional de una institución de educación superior privada y contribuyó en el proceso de identificación y unificación de la identidad profesional de los participantes del estudio y de los profesionales de Consejería en el país. Además, brindó una descripción de la identidad profesional de los profesionales de Consejería participantes del estudio.

De igual manera, el tema del estudio es conveniente al ser el liderazgo en consejería un área de interés relativamente reciente (McKibben et al. 2017). Los consejeros profesionales, como profesionales de ayuda, son una figura a la cual se le atribuye cierto poder (Rosado Pacheco, 2014) y como líderes en el escenario educativo,

los hallazgos analizaron las prácticas de liderazgo asociadas a la posición de consejería ejercidas por los participantes del estudio.

De acuerdo con Lussier y Achua (2013), el líder que influye comunica ideas y obtiene la aceptación y motivación de quienes le siguen. La efectividad en el liderazgo puede hacer una diferencia positiva en la vida de las personas, en el funcionamiento de los grupos y en el éxito de las organizaciones; al mejorar la satisfacción de los empleados con sus empleos, la motivación en el trabajo y la ejecución de las tareas. Savior (2017) postuló que el liderazgo promueve espacios más abiertos, comprometidos e inclusivos en el desarrollo de políticas efectivas y desarrollo de la administración institucional, entre otros; y a contribuir a una sociedad que funcione mejor y sea más justa. Asimismo, el liderazgo se posiciona como un componente esencial de la identidad profesional (Peters y Vereen, 2020), por lo que el estudio es conveniente al aportar al tema del liderazgo ejemplar en consejeros profesionales a nivel universitario y contribuir en su autoidentificación para promover una interacción efectiva con administradores, profesores, personal, estudiantes y colegas.

Relevancia social. La profesión de Consejería se ha desarrollado en las últimas décadas y de igual forma, varios tipos de especializaciones de programas de Consejería. Por ejemplo, consejería escolar, consejería de matrimonio, familia y parejas, consejería en salud mental, adicción, entre otros. Aunque son valiosas estas especializaciones, también han podido promover la fragmentación de la identidad profesional (Woo, 2013). López Javier (2018) expresó que no es suficiente la reglamentación y la profesionalización de la consejería en Puerto Rico, es necesario ir más allá de un cambio de nombre profesional, leyes y pertenecer a una organización

profesional. Entiende que es necesario acciones concertadas entre las instituciones académicas que preparan a los consejeros, sus patronos, y los límites y alcances de su preparación y ejecución en relación con otros profesionales de conducta humana.

Este estudio benefició a la profesión de Consejería, en especial a los consejeros profesionales de la IES, sede del estudio, que laboran en el sector privado, al describir los factores y fortalezas que inciden en su identidad profesional y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen. Los hallazgos del estudio benefician a instituciones de educación superior que ofrecen programas académicos en consejería y sus especialidades, al tener la oportunidad de analizar y promover la identificación de la identidad profesional de los futuros consejeros en sus programas y fortalecer las prácticas de liderazgo ejercidas por estos profesionales (Hirsh Adler, 2013). Este estudio es importante porque los programas de educación para consejeros pueden autoevaluarse y refinarse para promover el desarrollo de la formación de la identidad profesional (Gibson, Dollarhide y Moss, 2010) y ser más intencionales en el desarrollo de habilidades de liderazgo (Mason y McMahon, 2009) en esta profesión. De igual forma, las asociaciones profesionales pueden conocer, identificar y comparar información relevante de la identidad profesional y el liderazgo de este estudio, pudiendo ser considerada en futuros temas de investigación para la comunidad profesional de consejería.

Este estudio es relevante porque el liderazgo es una habilidad esencial en los consejeros (Mason y McMahom, 2009). El consejero cuya identidad profesional esté bien definida y tenga un liderazgo eficaz ejerce una responsabilidad social, en el cual, sus actividades y las de seguidores vayan más allá del servicio a los intereses propios y busquen beneficiar a la sociedad colectiva. La voluntad de contribuir y construir capital

social requiere estar conectado y vinculado con personas que pueden tener perspectivas diferentes (Savior, 2017).

Implicaciones prácticas. La identidad individual incide en la forma en que los profesionales se ven a sí mismos, influenciados por la identidad de la preparación de su programa de estudio (Mascari y Webber, 2013). Por otra parte, el liderazgo es un comportamiento que no está predeterminado (Kouzes y Posner 2017b) en el cual, el consejero tiene el potencial para aprender, desarrollar y ejercer.

En este estudio, se ofrecieron planteamientos que contribuyeron al desarrollo de la identidad profesional y comportamientos de liderazgo en los consejeros, como parte importante del capital humano, social y laboral de la Institución de Educación Superior (IES) que laboran. Igualmente, se ofrecen planteamientos para fortalecer los programas académicos de maestría en Consejería y a educadores como recursos invaluables de este campo profesional. El liderazgo es tema que tiene implicaciones a nivel individual y colectivo como profesión y, la identidad profesional es parte importante del proceso de unificación de la profesión de consejería (Kapplan y Gladding, 2011).

Este proceso de unificación puede repercutir en diferencias, tales como, por ejemplo, los requerimientos para una certificación nacional y la obtención de la licencia profesional estatal (National Board for Certified Counselors, NBCC, n.d.). En términos de la certificación nacional, a partir de enero del 2022, los egresados de programas acreditados por el *Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs* (CACREP) son los que podrán solicitar la credencial del *National Certified Counselor* (NCC) ofrecida por el *National Board for Certified Counselors* (NBCC) (Burns y Cruickshanks, 2018). Mientras que, en Puerto Rico, no es requerido que el

programa de maestría en Consejería esté acreditado por CACREP (ACA, 2010, NBCC, n.d.); solo cumplir con los requerimientos de la obtención de la licencia profesional.

Diferencias como las indicadas previamente podrían influir en la identidad profesional colectiva (Woo, 2013; y Woo, Lu y Bang, 2018) y en el liderazgo de consejeros profesionales, considerando el liderazgo de acuerdo con Mason y McMahon (2009), un complemento de la identidad profesional y una habilidad esencial que no ha sido relacionada históricamente con la consejería. Este estudio, permitió ampliar el tema y se ofrecieron recomendaciones que benefician al establecimiento de una identidad profesional clara (Mascari y Webber, 2013) y un liderazgo eficaz en los consejeros participantes de la Institución de Educación Superior (IES) privada sede del estudio.

Valor teórico. En este estudio, se abordó el tema de la identidad profesional y el liderazgo utilizando un marco teórico y conceptual para la identidad profesional postulado a través de Woo (2013) y Woo Lu y Bang (2018) y se utilizó la teoría de liderazgo transformacional conceptualizada a través del modelo de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar de Kouzes y Posner (1997, 2017a), para abordar el liderazgo.

Con esta investigación, se amplió y fortaleció la comprensión de la identidad colectiva y el liderazgo de los consejeros profesionales a nivel universitario en una Institución de Educación Superior (IES) privada en el país, además de, añadir valor teórico al tema de estudio. Se pretendió conocer las prácticas de liderazgo de estos profesionales como líderes y que están asociadas a la posición de consejería. Además, el instrumento traducido y validado al español podría usarse en otras investigaciones, previa autorización de sus autores.

Utilidad metodológica. Este estudio proveyó información cuantitativa sobre las variables de identidad profesional y práctica de liderazgo ejemplar de consejeros profesionales licenciados a nivel universitario de la IES sede del estudio en Puerto Rico. Se utilizó el *Professional Identity Scale in Counseling (*PISC-S*)* de Woo, Lu y Bang (2018), previa autorización de su autora principal, el cual se validó y certificó por un Panel de Expertos la traducción del idioma inglés al español. Posteriormente, se realizó una validación del instrumento a través de un estudio piloto para determinar su confiabilidad.

Este instrumento de identidad profesional puede ser utilizado en otras investigaciones, según Woo & Henfield (2015) para evaluar la identidad profesional entre los profesionales de consejería en todas las especialidades y subpoblaciones de consejería, como también, puede ser utilizado para medir los cambios que se producen en el desarrollo de la profesión (Woo, Lu & Bang, 2018). Por otra parte, se utilizó en este estudio el instrumento *Leadership Practice Inventory-Self (LPI-Self)* previa autorización de la compañía *Wiley*, el cual está traducido y validado al español (Kouzes y Posner, 1997, 2017a) para estudiar las prácticas o comportamientos de liderazgo ejemplar que ejercen los consejeros participantes del estudio. Este instrumento ha sido administrado a más de 350,000 gerentes y no gerentes en una variedad de organizaciones, disciplinas y antecedentes demográficos (Posner, 2016).

Marco teórico-conceptual

El marco teórico de esta investigación consistió en la presentación del concepto identidad a través de la teoría de identidad de Stryker, Torregrosa Peris, Sarabia (1983) y Stryker (2007, 2008), los postulados de Woo (2013) y Woo, Lu y Bang (2018) como

marco conceptual de la identidad profesional. En términos del liderazgo se utilizó la teoría de liderazgo transformacional de Bernance Bass (1985, 1999) conceptualizado a través del modelo de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar de Kouzes y Posner (1997, 2017). A través de los aspectos relevantes de cada una de las teorías y modelos señalados, se relacionó la identidad, la identidad profesional, el liderazgo y las prácticas de liderazgo ejemplar.

Teoría de identidad (Stryker, Torregrosa Peris y Sarabia, 1983; Stryker, 2007, 2008). La teoría de la identidad está centrada en la afirmación de que la estructura social y la persona se influyen y limitan mutuamente (Stryker, Torregrosa Peris y Sarabia, 1983). Particularmente, la teoría de Stryker (2007, 2008) se inspiró en los escritos del filósofo y psicólogo George Herbert Mead del 1934, referente a la relación del *self* (yo, el sí mismo) y la sociedad; y desarrolló un marco psicológico social que denominó interaccionismo simbólico estructural. Stryker se enfocó en vincular la interacción social con los roles y las identidades y elaborar las formas en que las grandes estructuras sociales en los niveles de las sociedades e instituciones facilitan y restringen la entrada a puestos vinculados a roles, impactan la interacción e identidades sociales y las posibles consecuencias de estos. Considera que el término identidad ha creado confusión al ser utilizado en distintas disciplinas y temas literarios, si no se tiene cuidado al entender su significado en contextos específicos (Stryker, 2007).

Esta teoría pretende desarrollar y examinar empíricamente una explicación teórica del comportamiento de elección de roles (Stryker, 2007). Al derivarse del interaccionismo simbólico estructural, pretende ofrecer una explicación de las elecciones que hacen las personas en situaciones en las que tienen la posibilidad de adoptar acciones

alternas relacionadas con el rol (por ejemplo, un hombre debe decidir entre llevar a sus hijos al parque (rol de padre), o ir a jugar golf con sus amigos) (Stryker et al. 1983; Stryker, 2007).

Para Stryker (2007), un rol es un conjunto de expectativas de comportamiento asociadas a una posición en un conjunto organizado de relaciones sociales. Las expectativas de roles especifican el significado de los roles. Las identidades son aspectos cognitivos del *selves* (personalidad) – auto cogniciones y auto conceptos; y las define como expectativas del rol internalizadas asociadas a posiciones en conjuntos organizados de relaciones sociales. Desde este punto de vista, los términos identidad e identidad de roles son equivalentes y Stryker los utiliza de forma intercambiable.

Stryker (2007) define la estructura social, como patrones uniformes en interacciones humanas e implica el reconocimiento de que la mayor parte de la interacción social de una persona tiende a ser con él mismo, o solo cambiando lentamente la manera en que otras personas hacen esencialmente las mismas cosas de forma repetitiva en cualquier grupo en que se interrelacione (por ejemplo: familia, algunos grupos de trabajo), o en redes (presidente de una universidad, decano de la universidad, miembro de la facultad, consejero, entre otros). Para este autor, las relaciones, los grupos, las redes, las organizaciones, las instituciones y las comunidades son aspectos de la vida social en las que las personas se vinculan en interacciones con patrones y se separan de los demás con respecto a esas interacciones de otras personas. El término estructura social, también se refiere a las fronteras sociales más abstractas que atraviesan todas las sociedades. Afirma que una implicación importante del concepto genérico de estructura

social es que las sociedades están diferenciadas y que, por lo tanto, solo ciertas personas interactúan entre sí de ciertas maneras y en ciertos entornos (Stryker, 2007).

El interaccionismo simbólico estructural asume que los seres humanos son actores y no simplemente reactores. La teoría de la identidad comparte el supuesto o hipótesis de que la posibilidad de elección es una característica universal de la existencia humana. El interaccionismo simbólico estructural también sostiene que la estructura y la interacción sociales son universales en la restricción (no estrictamente determinada) de la acción humana. Según Stryker, la teoría de la identidad tiene más que decir sobre aquellos que tienen formas alternativas razonables de actuar en las situaciones que enfrentan, que lo que tiene que decir sobre aquellos que no tienen o tienen pocas opciones. Afirma que las sociedades son vistas como sistemas altamente diferenciados pero organizados de relaciones de interacciones, como mosaicos complejos de grupos, comunidades, organizaciones, instituciones y estratos; este último, incorpora una gran variedad de líneas transversales basadas en la clase social, la edad, el género, la etnia, la religión y otros aspectos (Stryker, 2007).

Esta teoría también deriva del interaccionismo simbólico las premisas del pensamiento interaccionista en general, en que la acción e interacción humana está formada críticamente por interpretaciones o definiciones de situaciones de acciones e interacciones. Estas interpretaciones y definiciones se cimientan en el desarrollo de significados compartidos. Sus premisas están relacionadas al establecimiento de los significados que las personas se atribuyen a sí mismos, es decir, sus autoconcepciones o simplemente su carácter (personalidad) son particularmente importantes para el proceso de producir acciones e interacciones. Asimismo, el carácter (personalidad) de las

personas se forma en la interacción con otros. Al menos inicialmente, y al menos en gran medida, el carácter se basa en las respuestas a la persona que son hechas por otros (Stryker, 2007). La proposición teórica fundamental del interaccionismo simbólico establece la posible existencia de que la sociedad moldea al *self* y da forma al comportamiento social, estableciéndose una reciprocidad entre estos componentes (Stryker et al. 1983; Stryker, 2007).

Las personas tienen un *self* compuesto de múltiples identidades y definiciones interiorizadas de situaciones que tienen lugar en tanto en cuanto que cada persona es definida por los demás. Se presume que las personas tienen tantas identidades como conjuntos estructurados de relaciones sociales en los que estén implicados (Stryker et al. 1983) y tienen distintas posibilidades de ser invocadas en situaciones distintas, estáticas o fluidas. Define una jerarquía de la importancia de las identidades basada en estas premisas (Stryker et al. 1983). Por lo que, la premisa de que el *self* refleja la sociedad de ahora requiere una conceptualización diferente del *self*. Para Stryker, el *self* debe ser visto como multifacético, compuesto de diversas partes que a veces son independientes mientras que otras veces interdependiente, a veces mutuamente reforzado y a veces conflictivo, además de estar organizado en muchas maneras. Esta forma de ver al *self*, según Stryker abre el camino para ir más allá de un carácter demasiado general, considerándolo banal e inestable de la fórmula general del interaccionismo simbólico. Esto le permite a Stryker, teorizar las relaciones entre partes particulares de la sociedad del *self,* así como la operacionalización razonable de estas partes (Stryker, 2007).

Stryker (2007) especificó los términos individuales de la fórmula general del interaccionismo simbólico, que se centran en detalles importantes de la elección de roles.

Primeramente, la categoría general de comportamiento social es precisada al elegir emprender acciones que satisfagan las expectativas contenidas en un rol en un lugar de otro, como la que busca explicar la teoría. Planteó que la elección de roles es entonces una consecuencia de la saliencia de la identidad (*salience identity)* y de la centralidad psicológica. La saliencia de la identidad y la centralidad psicológica son hipotetizados como una consecuencia de la sociedad, específicamente como un compromiso. La propuesta fundamental de la teoría de la identidad resulta de esta especificación, convirtiéndose el "*commitment impacts identity salience and psychological centrality, and these impact role-choice behavior"* (pág. 1091).

El concepto de saliencia de la identidad es elaborado desde una visión multifacética del *self*. Stryker, (2007) definió esta como la probabilidad de que una identidad determinada sea evocada o llamada a desempeñar en una variedad de situaciones; alternativamente, también le definió como la probabilidad diferencial entre las personas que una determinada identidad será evocada en una determinada situación. Refiriéndose a la importancia que damos a ciertas formas de identidad en un mundo en el que las personas ocupan diferentes posiciones sociales (Álvaro, Garrido y Schweiger, 2007).

Stryker (2007), considera que las personas tienen múltiples *selves* (caracteres), entendiéndose que este término implica "múltiples identidades". Es decir, el *self* se conceptualiza como un conjunto integrado de identidades discretas, con personas que tienen, potencialmente, tantas identidades ya que hay sistemas organizados de relaciones de roles en los que participan. En esta teoría, las identidades requieren que las personas sean colocadas como objetos sociales haciendo que otros les asignen una designación

posicional a ellos y que las acepten o internalicen la designación. Las identidades son entonces autocogniciones vinculadas a los roles y, a través de estos, a posiciones sociales organizadas. Ejemplo de esto son los roles familiares (esposa, esposo, hijo, entre otros); los roles ocupacionales (médico, vendedor, consejero, entre otros); los roles políticos (un candidato, senador, entre otros). Por este uso, las identidades son vistas como un esquema cognitivo, estructuras de asociaciones cognitivas con la capacidad de que un esquema pueda afectar los procesos cognitivos y perceptivos (Stryker, 2007).

Para Stryker (2007), además de multifacético, el *self*, supone ser organizado. La teoría de la identidad tomó la jerarquía como un modo principal de organización de identidades, y refleja de nuevo la sociedad. El *self* considera, en parte, una estructura de identidades y estas determinan sus propiedades como esquemas cognitivos, variando en su notoriedad o importancia y centralidad.

Por centralidad psicológica, Stryker (2007) se refiere a la importancia subjetiva de las identidades en relación con otras identidades. Definió esta como la importancia percibida de la persona a una identidad que él o ella tiene. La hipótesis fundamental de la teoría de la identidad plantea que la elección entre o en medio de comportamientos expresivos de roles particulares, refleja las posiciones relativas de las identidades en la jerarquía de identidades. Afirma que estos conceptos no requieren un ordenamiento jerárquico estricto de las identidades; más de una identidad puede compartir una posición en la escala que mide la importancia o la centralidad. Señaló la importancia de destacar que las identidades como esquemas cognitivos, no son específicas de la situación; pueden ser llevadas por la persona en múltiples situaciones que experimenta e impactan el curso de la conducta en una amplia gama de situaciones (Stryker, 2007).

El concepto compromiso tiene su referente en las redes de relaciones sociales en las que participan las personas. Stryker (2007) concibe el compromiso como la extensión e intensidad de las relaciones con las otras personas inherentes a la posición que se ocupa o al rol que se representa y que se supone se pueden medir comparando los distintos costos que para la persona que ocupa esa posición o representa ese rol, tendría el perder la posición o el rol, en términos de pérdida de relaciones sociales importantes (Stryker et al. 1983). De tal modo, se implica el compromiso con los lazos y las redes sociales. El término pretende referirse tanto a lo que sociólogos llaman grupo, como lo que ha sido denominado redes sociales. Stryker (2007), sostiene según Hogg (2006), que un grupo es una unidad de interacción social, no simplemente un conjunto de persona que se identifican con una categoría social, como es considerado para los teóricos de la identidad social.

Stryker (2007) indicó que el compromiso es un término de estructura social, una unidad de estructura "pequeña" y una especificación de la "sociedad" que se desarrolla a través del reconocimiento que las personas llevan a cabo la mayor parte de su vida; no en el contexto de la sociedad como un todo, sino en los muchos contextos de redes sociales relativamente pequeñas y especializadas. Estas redes están compuestas por personas con las que se relacionan en virtud de ocupación de posiciones sociales particulares y el desarrollo de roles asociados. Añade que decir que las personas están comprometidas con una red social, es decir, que sus relaciones con otros miembros de esa red dependerán del desempeño de sus roles particulares y tendrán particular identidad en la medida en que las relaciones de unos con otros dependan de un determinado tipo de persona, la persona está comprometida a ser ese tipo de persona.

El compromiso es medido por los costos de renunciar a relaciones significativas con los demás, en caso de que las personas sigan un curso de acción alternativo en situaciones en las que se espera que desempeñen un rol en una red determinada. De esta manera, Stryker (2007) manifiesta que el compromiso es hipotetizado por la teoría de la identidad como la fuente más notable e importante que se concede a las identidades dadas.

Esta teoría reconoce dos dimensiones o formas de compromiso distintas. La primera, es el compromiso de interacción, que se refiere al número de relaciones que implica tener una determinada identidad y por los vínculos entre las redes de relaciones. La segunda dimensión, el compromiso afectivo, que se refiere a la profundidad del apego emocional a conjuntos particulares de otros en redes de relaciones. La teoría impulsa la proposición de que el comportamiento afecta a la jerarquía de identidades y esto a su vez, afecta la elección de roles del comportamiento. La identidad, como un fenómeno estrictamente cognitivo, cambiará más fácilmente que el compromiso, cuyo núcleo conceptual es la interacción y no la cognición (Stryker, 2007).

Para la teoría de la identidad, esta se refiere a significados internalizados de roles sociales a través de los cuales las personas se relacionan con los demás (Stryker, 2007). Mientras que, para la teoría de la personalidad, la identidad y el *self* son tendencias estructurales de los rasgos. Por lo que, para Stryker (2007) las relaciones entre la identidad internalizada como un rol y la identidad como rasgos es un requisito absoluto. Consideró recientemente que las personas pueden organizar sus autoconcepciones alrededor de los rasgos y estos también pueden ser interiorizados y guiar las cogniciones sociales y los comportamientos interpersonales, por lo que, los

rasgos pueden servir para definir identidades. Considera que los rasgos, así como los roles pueden servir para definir y organizar identidades. Además, tiene claro en que los rasgos *per se* no pueden explicar la variedad conductual y se requiere algún concepto de diferenciación de roles para hacerlo.

Marco conceptual de identidad profesional (Woo, 2013; Woo y Henfield 2015; Woo, Lu y Bang, 2018). Woo (2013) ante la falta de un instrumento que midiera la identidad profesional entre subespecialidades y subpoblaciones, propuso construir un instrumento válido y confiable basándose en el establecimiento de una definición abarcadora de identidad profesional que derivara de la literatura para la construcción del *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC*), siendo este el resultado de su disertación doctoral. En su estudio, Woo (2013) definió la identidad profesional (IP) como:

> *…a state of mind that categorizes an individual as a member of a selected profession and develops over time. PI as derived from the literature consists of knowledge of the profession and its philosophy, expertise required of its members of the profession, understanding of members' professional roles, attitudes towards the profession and oneself, engagement behaviors expected of its members, and interactions with other professionals* (Woo, 2013; pág. 9).

Woo (2013) indicó que, definir la propia identidad profesional, es crucial para que la Consejería prospere como profesión. A nivel individual, entiende que la identidad profesional incluye la comprensión de las funciones y responsabilidades de la persona como profesional de consejería, el tener un sentido de satisfacción y orgullo por el campo

de estudio elegido y su presentación como profesión. Una débil identidad profesional influirá directamente sobre la calidad en el trabajo e influirá en la autoimagen del profesional, considerando necesario conocer quiénes son y qué comportamientos se espera de ellos. Por otro lado, una comprensión más profunda de la identidad profesional puede influir en una identidad colectiva y ayude a promover un sentido de cohesión entre los miembros de la profesión, pero una ausencia de una autoimagen profesional hacia la profesión puede llevar a falta de unidad y equilibrio dentro de la profesión (Woo, 2013; Woo, Lu y Bang, 2018).

En el instrumento original, Woo (2013) se interesó por responder preguntas relacionadas a quiénes eran los consejeros como profesionales, cuán diferentes eran de otros profesionales de ayuda y qué comportamientos se esperaban de ellos en el campo elegido. Woo, (2013) y Woo, Henfield y Choi (2014, citado por Woo, Storlie y Baltrinic (2016), realizaron una extensa revisión y síntesis de literatura sobre consejería, explorando las características de una identidad profesional unificada que fuera aplicable a diversas poblaciones de consejeros profesionales pretendiendo conceptualizar una identidad profesional colectiva.

Woo y Henfield (2015), indicaron que algunas de las ventajas asociadas con tener una fuerte identidad profesional incluyen, pero no se limitan a, un aumento en el desempeño ético, adherencia al bienestar y una mayor conciencia de los roles y funciones de consejería. Woo y Henfield (2015), citados por Woo, Lu y Bang (2018), creían que la falta de una medida que efectivamente pudiera medir la identidad profesional entre los profesionales de consejería podría ser una de las áreas más débiles de la Consejería.

Woo y Henfield (2015), plantearon otra serie de preguntas tales como, ¿cómo se desarrolla la identidad profesional de los consejeros y consejeros educadores?, ¿qué componentes educativos facilitan una fuerte identidad profesional?, ¿qué dirección deben tomar los programas de consejería para construir identidades profesionales sólidas en los nuevos consejeros / educadores de consejería? y ¿qué asuntos a nivel postgraduado de programas de Consejería, así como toda la profesión necesitan ser atendidos en relación con el desarrollo profesional?. Un panel de 12 expertos analizó y confirmó la validez de cara y contenido del *PISC*. Luego, los autores utilizaron el *PISC* en una muestra de 385 consejeros profesionales. Los resultados mostraron que independientemente de las subespecialidades de Consejería y los diferentes roles, los participantes parecían estar de acuerdo con las descripciones de identidad profesional del estudio; parecían tener una identidad profesional unificada.

Woo, Lu y Bang (2018) indicaron que Woo y Henfield desarrollaron este instrumento que permitiría a consejeros y educadores en consejería recopilar información sobre la identidad profesional y medir los cambios que ocurren en el desarrollo de la profesionalidad en los profesionales de consejería como un instrumento post-entrenamiento o de seguimiento. Según Woo y Henfield (2015) la escala *PISC* proporciona a los programas académicos en consejería una herramienta para evaluar el impacto de actividades curriculares y no curriculares en la identidad profesional. Además, proporciona a los educadores en consejería un instrumento que ayudará a recopilar información sobre la identidad profesional de los estudiantes y puede ser utilizado prácticamente como un instrumento de capacitación o seguimiento posterior

para medir los cambios que ocurren en el desarrollo de la profesionalidad en los estudiantes de consejería.

En el 2018, Woo, Lu y Bang reformularon las preguntas: ¿quiénes son los consejeros / consejeros educadores como profesionales?, ¿cómo se han capacitado?, ¿qué roles y experiencias tienen que los hacen diferentes de otras profesiones de ayuda? y ¿qué comportamientos profesionales se esperan de ellos en su campo de práctica? (Woo, 2013; Woo, Lu, Bang, 2018).

La escala *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC*) de Woo (2013) tuvo cambios en el 2015, de 62 premisas se eliminaron nueve, reduciéndose a 53 premisas y seis factores (Woo y Henfield, 2015). En el año 2018, fue reexaminada nuevamente por Woo, Lu y Bang y redujeron el instrumento a 16 premisas y cuatro factores de investigación. Esta es una escala de autoidentificación que puede ser adaptada a áreas de especialidad en consejería. Los cuatro dominios que fueron considerados en la investigación fueron los siguientes:

Conocimiento profesional. Según Emerson 2010 (citado por Woo, 2013), los consejeros profesionales que tienen una fuerte identidad profesional tendrán un amplio conocimiento de la profesión. El conocimiento profesional se relaciona a la comprensión y entendimiento básico de la profesión de consejería, incluyendo su historia, los estándares para la formación profesional, impacto de credenciales y certificaciones, las organizaciones/asociaciones, publicaciones en revistas de consejería y la filosofía de la profesión (Woo, 2013 y Woo, Lu y Brang, 2018).

Competencia profesional. Se centra en la capacitación de consejería, las habilidades y competencias prácticas y éticas necesarias para trabajar con los clientes.

Implica una conducta profesional que incluye demostración de estándares éticos, y estar al tanto de la literatura actual en el campo, entre otros. El código de ética es una recopilación exhaustiva de normas éticas de conducta aceptable para todos los grupos de consejería (Remley, 1993, citado por Woo, 2013). Woo (2013) indicó que una profesión se basa en un conjunto de conocimientos y habilidades que generalmente no son conocidos por el público y son exclusivos de la profesión, demostrándose en la literatura que se necesita adquirir conocimiento experto, teorías y destrezas para desempeñar un rol profesional en la formación de la identidad profesional.

***Actitud hacia la profesión*.** Se refiere al sentido de orgullo por haber elegido la profesión de consejería, las creencias sobre el futuro de la profesión y la satisfacción por la carrera de la consejería. El orgullo profesional (VanZandt, 1990, citado por Woo, 2013) proviene del reconocimiento de la historia de la profesión, compromiso con las prácticas actuales y fe en el futuro de la profesión. De acuerdo con la revisión de literatura de Woo (2013) los profesionales de consejería están de acuerdo con que aquellos que sientan orgullo y satisfacción en el campo elegido, tendrán una fuerte identidad profesional.

Compromiso con la profesión. Según Woo (2013), el grado de compromiso profesional podría evaluarse mediante la participación y acciones profesionales tales como: pertenecer a organizaciones, el establecimiento de relaciones y la interacción social con colegas y miembros de la academia. Además de los esfuerzos de intercesoría que pueden incluir servicios comunitarios, actividades de cabildeo y formulación de políticas que apoyen la profesión de consejería, la educación a la comunidad y al público acerca de la profesión y otras actividades de promoción (Woo, 2013).

Teoría de liderazgo transformacional (Bass, 1985, 1999). El liderazgo transformacional expresa que el líder amplía y eleva el interés en los empleados, cuando se genera confianza y aceptación por los propósitos y misión del grupo y cuando provocan en los empleados mirar más allá de su propio interés por el bien del grupo (Bass, 1999), la organización o el país (Bass, 1985).

El líder transformacional puede lograr en los seguidores lo señalado anteriormente, a través de los siguientes tipos de liderazgo: influencia idealizada (antes carismático), liderazgo inspirador, estimulación intelectual y consideración individual. En la influencia idealizada, el líder provee visión y sentido de misión, infunde orgullo, gana respeto y confianza, el líder influencia sobre los ideales. Este líder se caracteriza por ser enérgico, con confianza en sí mismo, determinado, inteligente, con destrezas verbales y fuerte ideal de sí mismo. El líder inspirador *(*también conocido como motivación inspiradora) comunica altas expectativas, utiliza símbolos para centrar los esfuerzos, expresa propósitos importantes en forma simple. La influencia idealizada y el liderazgo inspirador se despliegan cuando el líder visualiza el futuro deseable, articula cómo alcanzarlo, muestra un ejemplo para seguirlo, determina altos estándares de desempeño y muestra determinación y confianza (Bass, 1999). La estimulación intelectual es desplegada por el líder cuando ayuda a los seguidores a llegar a ser más creativos e innovadores; se promueve la inteligencia, la racionalidad y la solución de problemas cuidadosamente. La consideración individual se da cuando los líderes prestan atención personal a las necesidades de desarrollo de los seguidores, los apoyan y orientan en el desarrollo; se caracterizan teniendo habilidades para adiestrar, para comunicar cara a

cara, e inclinación a delegar. Los líderes delegan responsabilidades como una oportunidad de crecimiento (Bass, 1999).

Bass (1999) entiende que los gerentes que se comportan como líderes transformacionales tienen más probabilidades de ser vistos por sus colegas y empleados como líderes efectivos y satisfactorios, que aquellos que se comportan como líderes transaccionales. Considera que los líderes transformacionales tienen una mejor relación con sus supervisores y hacen más que una contribución a la organización, que aquellos que son solo transaccionales; y que los empleados afirman haber realizado una mayor cantidad de esfuerzo en nombre de jefes que son líderes transformacionales, haciendo a las organizaciones transaccionales menos eficaces. Bass (1999) manifiesta que los líderes transformacionales pueden ser directivos o participativos, autoritarios o democráticos. Este considera que la estimulación intelectual debe ser alimentada y cultivada como una forma de vida dentro de la organización; la innovación y creatividad debe ser fomentada en todos los niveles de la empresa (Bass, 1999). Los líderes transformadores promueven altos estándares de desempeño y logro, y la inspiración para alcanzar tales estándares. También, despiertan el interés de necesidades que puedan haber permanecido latentes (Bass, 1985).

De acuerdo con Bass (1985), estos líderes intentan y tienen éxito en elevar a sus colegas, subordinados, clientes, entre otros, a una mayor conciencia sobre la rendición de cuentas. Su liderazgo requiere visión, confianza en sí mismo y fuerza interior para que pueda argumentar con éxito, lo que ve que es correcto o bueno, no por lo que es popular o aceptable de acuerdo con la sabiduría establecida de la época. El líder transformador puede ser visto como alguien que motiva a hacer más de lo que originalmente se

esperaría. Esta expectativa se basa en el nivel de confianza para alcanzar los resultados deseados, designado por medio del rendimiento (Bass, 1985).

Modelo de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar (Kouzes y Posner, 1997, 2017a, 2017b). El modelo de las cinco prácticas del liderazgo ejemplar tuvo sus orígenes en 1987 a través de la colección y análisis de datos empíricos (Posner, 2017b). El instrumento desarrollado fue el *Leadership Practice Inventory (LPI)*, el cual permitió obtener un conjunto de declaraciones que describen varias acciones y comportamientos de liderazgo. El *LPI*, se fundamentó en el modelo de liderazgo transformacional de Kouzes y Posner. De acuerdo con Posner, el modelo de las cinco prácticas de liderazgo es consistente con los modelos de liderazgo transformacional ya que, al parecer el LPI está altamente correlacionado con el *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ-X5) (Posner, 2016). Según Fassinger y Shullman (2017), Kouzes y Posner operacionalizaron su noción del liderazgo transformacional al diseñar y administrar el LPI, existiendo similitud entre las descripciones de los encuestados con las características de las nociones de Burns (1978) y Bass (1997) del liderazgo transformacional, el cual evalúa el comportamiento de liderazgo de los líderes (Mason y McMahon, 2009).

Kouzes y Posner (2017a), plantean que el liderato se relaciona en cómo el líder moviliza a otras personas para que pasen cosas y quieran hacer cosas extraordinarias en el trabajo, organización, entre otros (pág., xi). Estos autores (1997; 2017a) afirman que la mayoría de las personas siguen voluntariamente a líderes que sean honestos, que miren al futuro (progresista), sean inspiradores y competentes como requisitos esenciales en el liderazgo. De este modo, la mayor contribución que puede hacer un líder es aportar "*the*

long-term development of people and institutions so they can adapt, change, prosper, and grow" (2017a; pág. xiv).

Kouzes y Posner (2017b), señalan que tener la capacidad para imaginar el futuro es una característica definitoria fundamental del ser humano y se espera que lo líderes miren hacia el futuro; lo que se considera una cualidad que hace la diferencia entre líderes y seguidores. Para lograrlo, el líder debe ser consciente del presente, detenerse, mirar y escucha lo que sucede a su alrededor. De esta manera, estará mejor sintonizado con sus propias aspiraciones y las de los demás. Debe comenzar a imaginar el tipo de líder que le gustaría ser en 10 o 20 años, generando la energía emocional para seguir adelante. Expresan que, aunque ha habido cambios dramáticos a lo largo de los años en los contextos del liderazgo, el contenido no ha cambiado mucho. El comportamiento fundamental y las acciones de los líderes permanecen esencialmente iguales, y son tan relevantes hoy como cuando comenzó el estudio del liderazgo (Kouzes y Posner, 2017a). A través de entrevistas y estudios de casos exhaustivos Kouzes y Posner (1997, 2003, 2017; Posner 2016) generó el marco conceptual de su instrumento el cual consta de cinco prácticas fundamentales: modelar el camino, inspirar una visión compartida, desafiar el proceso, permitir que otros puedan actuar y alentar el corazón.

Modelar el camino. En esta práctica, el líder debe tener claro los propios principios que lo guiarán y tener claros los valores que defenderá. Cuando entienda cuáles son sus valores, entonces podrá exponerlos. El líder da el ejemplo y genera compromiso a través de actitudes simples y cotidianas para fomentar el progreso y crear impulso. Cada persona en el lugar de trabajo tiene principios que guían sus acciones y, el líder debe afirmar los valores compartidos del grupo. Esto requerirá involucrar a todos en

la creación de los valores. Los actos del líder son más importantes que sus propias palabras y deben ser coherentes con ellas (Kouzes y Posner, 1997, 2017a).

Inspirar una visión compartida. En esta segunda práctica, al inspirar una visión compartida, los líderes son capaces de apreciar el pasado y tener una imagen clara de los resultados que se desean alcanzar. Describen mejor las experiencias de liderazgo como momentos en que imaginaron un futuro emocionante y atractivo para sus organizaciones. Tienen sueños y una visión de lo que podría ser, una fe absoluta y total en sus sueños. Y, tienen confianza en sus habilidades para hacer que esas cosas extraordinarias sucedan (Kouzes y Posner, 1997, 2017a).

Kouzes y Posner (1997, 2017) indican que las personas no siguen a nadie hasta que no acepten la visión del líder como propia. Los líderes no pueden exigir compromiso, solo inspirarlo. Para el bien común, el líder debe esforzarse por crear una unidad de propósito mostrando su visión como una compartida. Debe convencer a sus seguidores y hablar su lenguaje. Las personas necesitan creer que los líderes comprenden sus necesidades y se preocupan por sus intereses.

Desafiar el proceso. Implica un cambio en el *status quo*. En donde el líder corre riesgos, busca y acepta desafíos cualesquiera que fuese. Está dispuesto a avanzar hacia lo desconocido, a innovar y experimentar con miras a encontrar nuevas y mejores formas de hacer las cosas. La principal contribución del líder será crear un clima para la experimentación, el reconocimiento de buenas ideas, el apoyo a las mismas y la disposición a desafiar el sistema con el objetivo de lograr que se adopten nuevos procesos, servicios, sistemas, productos, entre otros. Los líderes no se sientan de brazos

cruzados esperando que el destino les sonría, se aventuran (Kouzes y Posner, 1997, 2017a).

Capacitar (habilitar) a otros para actuar. En este tipo de práctica, el líder consigue el apoyo y la ayuda de todos aquellos que deberán hacer funcionar el proyecto; el sentido de equipo es importante y el sentimiento de propiedad. Ellos capacitan a otros para actuar, no acaparando el poder, sino que lo integran, al hacer que las personas se sientan capaces y comprometidas. También es esencial que el líder involucre a todos las partes para que formen parte del trabajo a realizarse y todos reciban los resultados. Esta práctica, para Kouzes y Posner, es la más significativa de las cinco prácticas del liderazgo. Indican que el liderazgo es una relación fundada en la confianza; sin ella las personas no aceptarán correr riesgos. (Kouzes y Posner, 1997, 2017a).

Brindar aliento (alentar el corazón). En esta práctica, el líder brinda aliento a sus seguidores para seguir avanzando, a pesar de la fatiga, frustración o desencanto que puedan experimentar. Reconoce las contribuciones mostrando aprecio por la excelencia individual ya sea de, persona a persona o con muchas personas. Parte de la tarea del líder es mostrar a las personas que son capaces de triunfar. El reconocimiento es importante, puede ser a través de simples acciones, como también acciones más dramáticas; puede provenir de canales informales, al igual que a través de la alta jerarquía. Ser un líder requerirá mostrar aprecio por las contribuciones de las personas y crear una cultura de celebración de los valores y victorias, para crear un espíritu de comunidad (Kouzes y Posner, 1997, 2017).

De acuerdo con Kouzes y Posner (2017a), cada una de estas cinco prácticas proporcionan un sistema operativo de lo que las personas hacen como líderes. Afirman

que los líderes que utilizan con más frecuencia este modelo de liderazgo son considerablemente más efectivos que sus homólogos que lo utilizan con menos frecuencia. Estas prácticas de liderazgo ejemplar contienen 10 compromisos que especifican acciones de comportamiento que típicamente suelen acoger los líderes para hacer que cosas extraordinarias y explican principios conceptuales que apoyan cada una de las cinco prácticas. Afirman que, estos 10 compromisos sirven como base para explicar, comprender, apreciar y aprender cómo los líderes hacen cosas extraordinarias en las organizaciones. Las cinco prácticas y los 10 compromisos del liderazgo ejemplar se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1

Las cinco prácticas y los diez compromisos del liderazgo ejemplar (Kouzes y Ponser 2017a)

Prácticas	Compromisos
Modelar el camino	1. Clarificar los valores encontrando su voz y afirmando valores compartidos. 2. Defina el ejemplo alineado a acciones con valores compartidos.
Inspirar una visión compartida	3. Vislumbrar el futuro imaginando posibilidades emocionantes. 4. Enlistar a otros en una visión común apelando a las aspiraciones compartidas.
Desafiar el proceso	5. Busca oportunidades aprovechando la iniciativa y mirando hacia afuera para mejorar las formas innovadoras. 6. Experimenta y toma riesgos al generar consistentemente pequeñas victorias y aprender de la experiencia.
Habilitar a otros para que actúen	7. Fomentar la colaboración construyendo confianza y facilitando las relaciones. 8. Fortalecer a otros mediante el aumento de la autodeterminación y el desarrollo de la competencia.
Alentar el corazón	9. Reconocer las contribuciones mostrando aprecio por la excelencia individual. 10. Celebrar los valores y victorias creando un espíritu de comunidad.

Kouzes y Pozner (1997; 2017a) afirman que ser honesto, competente, inspirador y orientado al futuro representan ser características esenciales que las personas quieren de

un líder y conforman lo que ellos llaman “credibilidad”, lo que representa el fundamento del liderazgo. Estos autores, plantean haber encontrado a través de la consistencia de sus estudios, “*The Kouzes-Posner First Law of Leadership*” esta es, “*If you don't believe in the messenger, you won't believe the message*” (Kouzes y Posner, 2017a; pág. 40).

Estos autores, concluyen que el comportamiento del líder ejemplar hace una diferencia profundamente positiva en el compromiso y la motivación de las personas, su desempeño en el trabajo y el éxito de sus organizaciones. Indican que existe una relación inequívoca entre cuán comprometidas están las personas y la frecuencia en que se observan en los líderes el uso de estas cinco prácticas y que la honestidad es el ingrediente más importante en la relación líder-seguidor, además de, ser competente y demostrar integridad, credibilidad y autenticidad (Kouzes y Ponser, 2017b).

Síntesis. Se presenta la Figura I en la página 56, donde se ilustra la relación entre los sujetos y las variables del estudio. La identidad es conceptualizada a través de la teoría de identidad de Stryker et al. (1983) y Stryker (2007, 2008) y, la identidad profesional, se define utilizando el modelo de identidad profesional de Woo (2013), Woo y Henfield (2015) y Woo, Lu y Bang (2018).

Stryker (2007, 2008) planteó que a través de las estructuras sociales (grupos, redes) los individuos establecen interacciones sociales. Es a través de las interacciones sociales que los individuos desarrollan una identidad. La identidad se compone de autocogniciones y autoconceptos, que proveen al individuo un significado interno sobre un rol o roles que surge según la posición que el individuo ocupa en una estructura social – en grupo (familia) o red social (consejero profesional). Al componerse la identidad de significados internalizados de un conjunto de comportamientos (roles sociales) a través

de los cuales las personas se relacionan con los demás, el individuo determinará la importancia de la identidad o identidades a ser evocadas en situaciones distintas (jerarquía de identidades). Así, las personas tendrán tantas identidades como conjuntos estructurados de relaciones sociales en los que están implicados, estableciéndose una jerarquía de identidades. La identidad o identidad de roles se consideran términos equivalentes para esta teoría.

La elección del rol surge como resultado de la probabilidad de que una identidad determinada, sea evocada a desempeñarse (saliencia de la identidad) y el individuo decide la importancia (subjetiva) percibida hacia la identidad (centralidad psicológica). De estos elementos, surgirá la intensidad del compromiso (en términos del número de relaciones y vínculos y la fuerza o profundidad emocional hacia ese vínculo). Cuanto mayor es el número de lazos y de relaciones, mayor es la fuerza del compromiso. Los miembros de una red social (profesión) se comprometerán e influirán en sus relaciones con otros miembros de esa red en el desempeño de sus roles y tendrán una particular identidad (Stryker, 2007, 2008). Según esta teoría, las identidades requieren que las personas sean colocadas como objetos sociales haciendo que otros les asignen una designación posicional a ellos y que acepten o internalicen la designación (Stryker, 2007).

Mientras que, la identidad profesional de acuerdo con Woo (2013), es un concepto que se ajusta a las características propias de una profesión, sugiriendo que la identidad profesional es un estado mental que clasifica a un individuo como miembro de una profesión que ha seleccionado y se desarrolla con el tiempo. Planteó que, a nivel individual, la identidad profesional es crucial para que el consejero pueda comprender sus

funciones y responsabilidades como profesional en este campo y cuáles comportamientos se esperan de ellos en la profesión. El componente educativo como parte del desarrollo de la identidad profesional es importante (Woo y Henfield, citados por Woo, Lu y Bang, 2018).

Woo en unión a otros colaboradores desarrollaron el *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC*) (Woo, 2013; Woo y Henfield, 2015; Woo, Henfield y Choi (2014), citado por Woo, Storlie y Baltrinic (2016) El *PISC* fue reevaluado por Woo, Lu y Bang (2018) en una versión corta de cuatro factores conocido como *PISC-S,* para entender quiénes son los consejeros y qué se espera de ellos. Esta escala pretendió medir los cambios que se producen en el desarrollo de la profesionalidad de la Consejería como un instrumento de seguimiento (Woo, Lu y Bang, 2018).

Por otra parte, la teoría de liderazgo transformacional de Bass (1985, 1999) considera que el líder debe ampliar y elevar el interés de los clientes, seguidores y empleados cuando genera confianza y aceptación en éstos y les motiva a trascender su propio interés por el bien común. A través de cuatro tipos de liderazgo transformacional (influencia idealizada, liderazgo inspirador, estimulación intelectual y consideración individual), el líder muestra confianza en sí mismo, transmite orgullo, respeto y confianza, comunica sus expectativas, visualiza el futuro deseable, muestra determinación y confianza para conseguirlo, entre otros. Además, ayuda a los clientes y seguidores a ser creativos, a promover la solución de problemas y presta atención a las necesidades de desarrollo de los seguidores, muestra habilidades para adiestrar y comunicar, y delega como una oportunidad de crecimiento.

Kouzes y Posner (2017a) consideran que el liderazgo es una relación entre líder y seguidores. Una imagen más completa del liderazgo se desarrolla cuando se entiende lo que las personas buscan en alguien a quien desearían seguir. Estos autores, operacionalizaron su noción del liderazgo transformacional desarrollando el *Leadership Practice Inventory* (*LPI*) (Fassinger y Shullman, 2017). Este modelo postuló cinco prácticas de liderazgo (modelar el camino, inspirar una visión compartida, desafiar el proceso, habilitar a otros para actúen y alentar el corazón) que proporciona la base para entre otros, recomendar cuáles comportamientos y acciones deben tomar las personas para convertirse en líderes efectivos (Posner, 2016). Estas prácticas deben tener como requisito esencial la honestidad, la visión de futuro, ser competentes e inspiradores (Kouzes y Posner, 1997, 2017a).

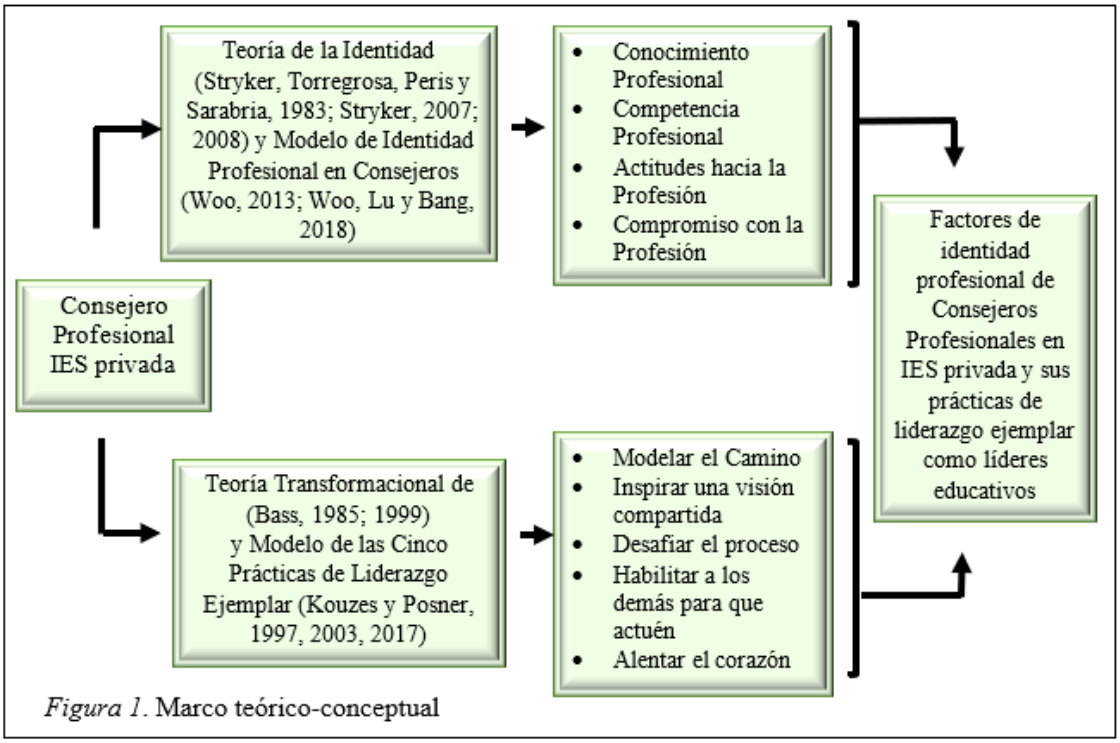


Figura 1. Marco teórico-conceptual

Mediante este marco teórico se investigó la relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una IES

privada en Puerto Rico utilizando la versión corta del *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) de Woo, Lu y Bang (2018), traducido al español y validado con la población puertorriqueña de Consejeros y la versión en español del *Leadership Practice Inventory – Self* de Kouzes y Ponser (1997, 2017).

Definiciones operacionales o términos del estudio

Con el fin de facilitar una mejor comprensión y entendimiento de la utilización de las variables del estudio, estas son definidas de forma conceptual y operacional:

1. **Factores de identidad profesional.** La identidad profesional es el estado mental que categoriza a un individuo como miembro de la profesión que ha seleccionado y se desarrolla con el tiempo (Woo, 2013). Esta consiste en el conocimiento de la profesión y su filosofía, la experiencia requerida de los miembros de la profesión, comprensión de los roles profesionales, las actitudes hacia la profesión y uno mismo, las conductas de compromiso e interacciones con otros que se esperan de los miembros de la profesión (Woo, 2013). Para efectos de esta investigación, se refiere a aspectos o categorías de la identidad profesional. Los factores de la identidad profesional son las siguientes subvariables:

1.1 **C*onocimiento profesional.*** Según Emerson 2010, citado por Woo (2013), los consejeros profesionales que tienen una fuerte identidad profesional tendrán un amplio conocimiento de la profesión. El conocimiento profesional se relaciona a la comprensión y entendimiento básico de la profesión de consejería, incluyendo la historia de la consejería, los estándares para la formación profesional, impacto de credenciales y

certificaciones, las organizaciones/asociaciones, publicaciones en revistas de consejería y la filosofía de la profesión. (Woo, 2013 y Woo, Lu y Bang, 2018).

1.2 ***Competencia profesional.*** Se centra en la capacitación de Consejería, las habilidades y competencias prácticas y éticas necesarias para trabajar con los clientes. Implica una conducta profesional que incluye la demostración de estándares éticos, estar al tanto de la literatura actual en el campo, entre otros. El código de ética es una recopilación exhaustiva de normas éticas de conducta aceptable para todos los grupos de consejería (Remley, 1993, citado por Woo, 2013). Woo (2013) indicó que una profesión se basa en un conjunto de conocimientos y habilidades que generalmente no son conocidos por el público y son exclusivos de la profesión. En la literatura se demuestra que es necesario adquirir conocimiento experto, teorías y destrezas para desempeñar un rol profesional en la formación de la identidad profesional.

1.3 ***Actitudes hacia la profesión***. Se refiere al sentido de orgullo por haber elegido la profesión de consejería, las creencias sobre el futuro de la profesión y la satisfacción por la carrera de la consejería. El orgullo profesional (VanZandt, 1990 citado por Woo, 2013) proviene del reconocimiento de la historia de la profesión, compromiso con las prácticas actuales y fe en el futuro de la profesión. Woo (2013) expuso que su revisión de literatura apuntó a que los profesionales de consejería están

más de acuerdo en aquello que sientan orgullo y satisfacción en el campo elegido tendrán una fuerte identidad profesional

1.4 **C*ompromiso con la profesión***. Según Woo (2013), el grado de compromiso profesional en la profesión de consejería podría evaluarse mediante la participación y acciones profesionales tales como pertenecer a organizaciones profesionales, establecimientos de relaciones profesionales y la interacción social con colegas y miembros de la académica, además de esfuerzos de intercesoría que pueden incluir servicios comunitarios, actividades de cabildeo y formulación de políticas que apoyen la profesión de consejería, educación a la comunidad y al público acerca de la profesión y otras actividades de promoción (Woo, 2013).

La autoidentificación fue efectuada por consejeros profesionales que laboraban en una Institución de Educación Superior (IES) privada a través de la versión corta de la escala *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)* de Woo, Lu y Bang (2018), debidamente traducida y validada previa autorización de sus autores (Apéndice A, B, C, D, E y F). La escala de medición tipo Osgood de seis puntos para que los encuestados pudieran distinguir entre seis niveles de respuesta, que varía de 1 = (nada de acuerdo) a 6 = (totalmente de acuerdo) y cuanto más alto el puntaje, mayor será la identidad profesional que se supone tiene el participante (Woo & Henfield, 2015; Woo, Lu, Harris, Cauley; 2017) y se administró en línea.

2. **Prácticas de liderazgo ejemplar.** Las prácticas de liderazgo ejemplar son el comportamiento o prácticas observables, que se puede aprender y es una relación entre líderes y seguidores. Implica cómo el líder aporta al

desarrollo a largo plazo de personas e instituciones para que puedan adaptarse, cambiar, prosperar y crecer (Kouzes y Posner, 1997, 2003, 2017a). Para fines del estudio, el término se refirió a la autoidentificación que el consejero profesional universitario hará sobre su comportamiento como líder en relación con cinco subescalas. Estas son:

2.1 ***Modelar el camino***. En esta práctica, el líder debe tener claro los propios principios que lo guiarán y tener claro los valores que defenderá. Cuando entienda cuáles son sus valores, entonces podrá exponer esos valores. El líder da el ejemplo y genera compromiso a través de actitudes simples y cotidianas para fomentar el progreso y crear impulso. Cada persona en el lugar de trabajo tiene principios que guían sus acciones y, el líder debe afirmar los valores compartidos del grupo. Esta finalidad requerirá involucrar a todos en la creación de los valores. Los actos del líder son más importantes que sus propias palabras y deben ser coherentes con ellas (Kouzes y Posner, 1997; 2017a).

2.2 ***Inspirar una visión compartida***. En esta segunda práctica, al inspirar una visión compartida, los líderes son capaces de apreciar el pasado y teniendo una imagen clara de los resultados que se desean alcanzar. Describen mejor las experiencias de liderazgo como momentos en que imaginaron un futuro emocionante y atractivo para sus organizaciones. Tienen sueños y una visión de lo que podría ser, una fe absoluta y total en sus sueños, y confianza en sus habilidades para hacer que esas cosas extraordinarias sucedan (Kouzes y Posner, 1997; 2017a).

2.3 ***Desafiar el proceso***. Implica un cambio en el *status quo*. Aquí el líder corre riesgos, busca y acepta desafíos, cualesquiera que fuesen. Está dispuesto a avanzar hacia lo desconocido, a innovar y experimentar con miras a encontrar nuevas y mejores formas de hacer las cosas. La principal contribución del líder será crear un clima para la experimentación, el reconocimiento de buenas ideas, el apoyo a las mismas y la disposición a desafiar el sistema con el objetivo de lograr que se adopten nuevos procesos, servicios, sistemas, productos, entre otros. Los líderes no se sientan de brazos cruzados esperando que el destino les sonría, se aventuran (Kouzes y Posner, 1997; 2017a).

2.4 ***Habilitar a otros para actuar***. En tipo de práctica, el líder consigue el apoyo y la ayuda de todos aquellos que deberán hacer funcionar el proyecto; el sentido de equipo es importante y el sentimiento de propiedad. Ellos habilitan a otros para actuar, no acaparando el poder, sino que lo integran; hacen que las personas se sientan capaces y comprometidas. También es esencial que el líder involucre a todos las partes para que formen parte del trabajo a realizarse y que todos reciban los resultados. Esta práctica para Kouzes y Posner es la más significativa de las cinco prácticas del liderazgo. Indican que el liderazgo es una relación fundada en la confianza, sin ella las personas no aceptaran correr riesgos. (Kouzes y Posner, 1997; 2017a).

2.5 ***Alentar el corazón***. En esta práctica, el líder brinda aliento a sus seguidores para seguir avanzando, a pesar de la fatiga, frustración o

> desencanto que puedan experimentar. Reconoce las contribuciones mostrando aprecio por la excelencia individual, ya sea de persona a persona o con muchas personas. Parte de la tarea del líder es mostrar a las personas que son capaces de triunfar. El reconocimiento es importante, puede ser a través de simples acciones, como también acciones más dramáticas; puede provenir de canales informales, al igual que a través de la alta jerarquía. Ser un líder requerirá mostrar aprecio por las contribuciones de las personas y crear una cultura de celebración de los valores y victorias, para crear un espíritu de comunidad (Kouzes y Posner, 1997; 2017a).

Se utilizó la versión validada en español del *Leadership Practice Inventory – Self* (2017), autorizado por la compañía *Wiley*, quienes tienen los derechos de autor del instrumento (Apéndice G, H, e I). Su escala de medición es tipo Likert con 10 niveles de respuesta (1 = Casi nunca, 2 = Rara vez, 3 = Pocas veces, 4 = De vez en cuando, 5 = Ocasionalmente, 6 = A veces, 7 = Con frecuencia, 8 = Usualmente, 9 = Con mucha frecuencia 10 = Casi siempre). Su interpretación es según el resultado total por cada práctica de liderazgo, pudiendo variar e ir de un mínimo de 6 a un máximo de 60, debido a que hay seis premisas en cada columna relacionada a cada práctica de liderazgo y las calificaciones para cada ítem puede variar de 1 a 10 (Apéndice G) y se administró en línea.

Para fines de este estudio, se incluyeron los siguientes términos:

1. **Consejeros Profesionales**. Se refiere al profesional que tiene una licencia de consejero profesional otorgada por el Departamento de Salud de Puerto Rico cuyo requisito mínimo es una maestría (Ley Núm. 147 del 2002).
2. **Consejero Profesional Universitario**. Se refiere al profesional que tiene una licencia de consejero profesional otorgada por el Departamento de Salud de Puerto Rico y ofrece servicios de consejería en la IES, al momento del estudio. La IES sede del estudio define al consejero profesional como profesional administrativo exento y, la naturaleza de sus tareas es de complejidad y responsabilidad normal en el campo de la consejería y orientación (Conversación electrónica Oficina Recursos Humanos de la IES sede del estudio, Apéndice J).

   Estas son las funciones del consejero profesional:

   a. Asistir a los estudiantes y prospectos en el proceso de identificar necesidades académicas y el desarrollo de su perfil estudiantil según las áreas de interés profesional o vocacional.
   b. Colaborar en el desarrollo de modelos y estrategias de retención.
   c. Colaborar con los estudiantes en la planificación educativa, vocacional y profesional.
   d. Recopilar, organizar y analizar información obtenida de cuestionarios, expedientes, pruebas, entrevistas y otros recursos.
   e. Proveer consejería a individuos y grupos aplicando modelos de orientación y consejería. Identificar necesidades y establecer un marco de acción que incluya la coordinación de asistencia

particular a través de programas, agencias u organizaciones de apoyo.

f. Desarrollar y articular con el estudiante perfiles de interés profesional o vocacional, de aptitud, habilidades y tendencias y mantener seguimiento a casos atendidos.

g. Diseñar, recopilar, organizar y analizar información obtenida de cuestionarios, expedientes, pruebas, entrevistas y otros recursos.

h. Evaluar el aprovechamiento académico y dar seguimiento a estudiantes en probatoria.

i. Referir estudiantes a ofertas de empleo según aplique.

j. Administrar, corregir e interpretar inventarios de intereses vocacionales y hábitos de estudios.

k. Entrevistar candidatos para la admisión a los diferentes programas que ofrece el recinto.

l. Preparar material informativo y presentarlo en talleres, charlas y conferencias a grupos e individuos de la comunidad interna o externa.

3. **Institución de Educación Superior.** Según el Reglamento de Procedimientos Adjudicativos sobre Determinaciones del Consejo de Educación de Puerto Rico Núm. 8397 del Consejo de Educación de Puerto Rico (2013, pág. 4) y en la actualidad es conocido como la Junta de Instituciones Postsecundarias (JIP) según la Ley 212 de agosto del 2018, define como una “institución educativa, pública o privada, que exige como

requisito de admisión el certificado o diploma de escuela secundaria o su equivalente, con ofrecimientos académicos conducentes a grados universitarios desde grados asociados a otros de mayor jerarquía académica".

Capítulo II.

Revisión de la Literatura

El propósito del estudio fue determinar la relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales (CP) y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior (IES) privada en Puerto Rico. En este capítulo, se presenta una revisión de literatura sobre investigaciones y temas relacionados a la identidad e identidad profesional; el liderazgo y sus prácticas ejemplares, y un trasfondo de la profesión de la consejería en Puerto Rico. Se termina con una síntesis de la literatura revisada.

Identidad e identidad profesional

A tenor con lo establecido en el planteamiento del problema, la identidad se compone de significados (autocogniciones) e interpretaciones (autoconceptos) internalizados de los roles sociales, a través de los cuales las personas se relacionan con los demás según una estructura social (Stryker, 1980, citado por Uemura, 2010). El sociólogo G. H. Mead (1934; pág. 72 citado por Álvaro, Garrido, Schwiger y Torregrosa, 2007) indica que "… la conducta de un individuo sólo puede ser entendida en términos de la conducta del grupo social del cual es miembro, puesto que sus actos individuales están involucrados en actos sociales más amplios, que van más allá de él y que abarcan a otros miembros de ese grupo." La idea que tienen las personas, de cómo y quiénes son en sus interacciones con otros semejantes, va construyendo una imagen de sí mismo (autoconcepto) (Álvaro et al. 2007). Es decir, no es importante lo que los demás piensen de la persona, sino lo que la persona percibe que los demás piensan de esta (Mead, citado por Myers, 2003).

La sociedad tiene influencia en el comportamiento social y en el *self* (yo, el sí mismo) de la persona, que es de carácter social y evolutivo (Álvaro et al. 2007). Exponen que la persona es moldeada por la interacción y es a través de la estructura social que se determinará las posibles interacciones (Garrido y Álvaro, 2007). El comportamiento social puede ser conceptualizado como un comportamiento de elecciones. Según Merolla, Serpe, Stryker y Schultz (2012) la sociedad da forma a las elecciones individuales en el comportamiento. Autores como, Stets y Burke (2014), preguntaron ¿por qué las personas eligen un curso de acción particular entre otros? Estos autores, sugieren que las personas pueden ser vistas teniendo múltiples identidades, que podrían influir en el comportamiento y algunas identidades tienen más probabilidad de ser evocadas que otras, pero no todas, están activamente dirigidas a un comportamiento a la vez (Stets y Burke, 2014).

Stryker considera que, el *self* da forma al comportamiento social, estableciéndose una reciprocidad entre estos componentes (Srtyker et al. 1983; Stryker, 2007). El *self* está formado por muchas identidades (Stets y Burke, 2014) y es producto de la interacción social. La idea que tiene la persona de sí misma (la identidad) surge como resultado de un proceso de identificaciones, que se origina en la interacción con las personas más próximas y significativas; y luego, con la sociedad (Álvaro et al. 2007). De esta manera, las personas identifican roles a partir del comportamiento que tiene como resultados de sus interacciones. Hay distintos componentes del *self*, denominado identidad de roles, para cada una de las posiciones de rol en la sociedad. La internalización de significados (identidad de roles) ocurre cuando las personas ocupan posiciones o roles en la estructura

social (Sters y Burke, 2014), según la categoría social particular (Ruvalcaba-Coyaso y Herrera, 2013; Stets y Burke, 2000).

Por lo tanto, una persona puede tener una identidad de roles diversa (paterna, estudiantil, profesional, entre otros) (Sters y Burke, 2017). Sobre este aspecto, Stryker menciona que las personas son colocadas como objetos sociales en una posición designada, que es aceptada o internalizada (ser padre, estudiante, consejero, entre otros) y que estas pueden ser vistas como esquemas cognitivos (Stryker, 2007). Las posiciones, los significados y las expectativas asociadas que se les atribuye a la identidad, provienen de una cultura en común que se comparte con los demás. En esta cultura, las personas entienden lo que significa ser padre, estudiante, consejero, atleta, entre otros. Así, las identidades vinculan a las personas con distintas estructuras sociales y la cultura (Stets y Burke, 2014).

La teoría de la identidad establece que los individuos se definen, en parte, a través de los grupos con los que interactúan en la sociedad, los roles que asumen y las personas que dicen ser. Por ejemplo, una misma persona puede ser padre, hijo, maestro, miembro de la clase media. El significado o apreciación de estos roles puede ser distinto en cada persona. Sin embargo, habrá entre estos términos, ciertos significados y expectativas que se comparten dentro de una cultura más amplia (Stryker, 2007).

Según esta teoría, las identidades se alínean en una jerarquía de saliencia (*salience*) o prominencia, que puede ser definida como la probabilidad de activación de una identidad en particular (Robertson, 2011), en una variedad de situaciones que influyan en la elección de roles de la persona (Stets y Burke, 2014). Este concepto, es una función del compromiso con la identidad, este se define como el grado en que la persona

está vinculada a los demás en la estructura social sobre la identidad en cuestión, considerando tanto el número como la fuerza de esos lazos. Cuanto mayor sea el número de lazos con los demás y mayor sea la fuerza de estos lazos, más fuerte es el compromiso de identidad (Stets y Burke, 2014).

La saliencia o prominencia, a su vez, predice el comportamiento. Así, una persona con una identidad más destacada (por ejemplo: religiosa), es probable que pase más tiempo involucrada en actividades relacionadas a esa identidad. El compromiso y la saliencia se refuerzan mutuamente (Robertson, 2011). La teoría de la identidad tiene implicaciones sociales y se ha aplicado a diversas áreas de la sociedad, incluida la comprensión de la delincuencia, la educación, raza/etnia, género, familia y medioambiente (Stets y Burke, 2014).

A través de esta teoría, Stryker intenta describir la manera en que la sociedad forma al individuo, tanto a través de su mente como de su conducta e identidad social (Álvaro et al. 2007; Garrido y Álvaro, 2007). Esta formación surge de una relación fluida entre estructura social – interacción social – conducta e identidad social (Álvaro et al. 2007). Stryker estableció que "la clase social, el sexo, la edad o cualquier otra estructura social influyen sobre la posible formación y estabilidad de los grupos sociales y las consiguientes interacciones y penetran así en los sistemas de significados que las personas utilizan para organizar su comportamiento" (1983, pág. 65, según citado por Álvaro et al. 2007).

Según Stets y Burke (2014) el trabajo central de Stryker giró sobre la idea central tomada de Mead, en la cual "*society shapes self shapes social behavior*." (pág. 58). Estos autores mencionan que según Stryker los individuos están entrelazados en redes en la

sociedad desde su nacimiento y no podrían sobrevivir fuera de las relaciones sociales organizadas preexistentes. Además, la sociedad se caracteriza por las estructuras sociales que comprenden comportamientos e interacciones con patrones. Indican que hay dos niveles de estructura social. El primer nivel, incluye las redes en las que integran personas y sus identidades (ejemplo: personas en sus familias, aulas, grupos de trabajo, en donde surgieron las identidades de padres, estudiantes y trabajadores respectivamente). El segundo nivel, están las estructuras sociales más amplias, que delimitan a las organizaciones e instituciones que influyen en la probabilidad de que las personas, con sus identidades**,** ingresen en diversas redes sociales (Stets y Burke, 2014).

En el contexto organizacional, Wang y Lin (2020) indican que, la influencia de la identidad en la experiencia emocional de los empleados es causada por diversas identidades de los propios empleados. Es decir, la respuesta emocional de un individuo en una organización está estrechamente relacionada con su identidad. La identidad grupal puede afectar la respuesta emocional del individuo. Esto puede darse cuando los individuos producen una identidad grupal, y en tales circunstancias, los individuos tendrán reacciones emocionales positivas hacia los miembros del grupo y reacciones emocionales negativas hacia los miembros del grupo externo. De haber una fuerte relación competitiva entre los grupos será más evidente estas "diferencias internas y externas" de índole emocional (Wang y Lin, 2020).

Del mismo modo, los empleados que son reconocidos por líderes y colegas tendrán emociones positivas y una mejor satisfacción laboral. Estos autores, indican que la identidad organizacional tiene un impacto significativo en los comportamientos de ejecución de los empleados. Una alta identidad organizacional en los empleados ayuda a

que cumplan con los requisitos de la organización y mantenerse consistentes con la misma, a pesar de que, se encuentren con algunos problemas en el trabajo. Concretan que, la identidad tiene un rol muy importante para el autoconocimiento de los individuos y su relación con otros entes sociales. Entienden que la identidad incluye la identidad individual, identidad grupal e identidad social y el posible efecto de la identidad en los sujetos es diferente (Wang y Lin, 2020).

Merolla et al. (2012) investigó la participación en programas de capacitación científica universitaria y señaló que esta aumenta la intención de los alumnos por estudiar una carrera científica. Conceptualizaron, estos investigadores, los programas de capacitación científica como estructuras sociales próximas. Esperaban que un mayor compromiso, condujera a una mayor saliencia en la identidad estudiantil en las ciencias y, a su vez, a tener una mayor intención de continuar su formación científica. Los datos los recopilaron de cuatro programas (*Research Initiative for Scientific Enhancement* (RISE), *Minority Access to Research Careers* (MARC), *Undergraduate Student Training in Academic Research* (U*STA) y *Bridges Programs*) dentro de *The Science Study*. Cada uno de estos programas, formaba parte de un panel nacional de minorías del *National Institute of Health* (NIH) de los Estados Unidos.

De una encuesta de selección en línea, reclutaron de universidades de los Estados Unidos 1,365 estudiantes subgraduados entre el otoño de 2005 y el otoño de 2006. Parearon la muestra de acuerdo con la raza, etnia, género, estatus de estudiante de primera generación, promedio general acumulado, edad, educación de los padres, tipo de universidad, entre otras categorías. Debían completar una encuesta en línea una vez cada semestre y se obtuvo una tasa de respuesta de 76%. Analizaron datos del 2007 al 2009,

que por conveniencia denominaron tiempos 1al 4. Administraron las encuestas en el otoño de 2007 (tiempo 1), primavera de 2008 (tiempo 2), otoño de 2008 (tiempo 3) y primavera de 2009 (tiempo 4). Indicaron que excluir a los estudiantes que dejaron la universidad durante el estudio, limitó la generalización de los resultados. Al ser una muestra de alumnos de alto rendimiento se redujo a 892 estudiantes (Merolla et al. 2012).

Los investigadores, establecieron que la saliencia de la identidad fuera un constructo que se midiera por cuatro indicadores idénticos en el tiempo 1, 2 y 3. En cada tiempo, preguntaron la probabilidad de mencionar el deseo de ser científico a diferentes tipos de personas. Utilizaron la información como indicador del constructo saliencia de la identidad y les permitió correlacionar con el tiempo los elementos en común. Sugirieron que estudiantes con mayor saliencia de identidad en el tiempo 1 tendrían más probabilidades de ingresar o permanecer en un programa de capacitación. En el tiempo cuatro, solicitaron indicaran la intención de estudiar una carrera en las ciencias y calificaran la intención de estudiar una carrera de investigación relacionada con las ciencias. El fin fue tener una medida que aislara las intenciones de los estudiantes de otras limitaciones para alcanzar el objetivo de la carrera científica, como lo pueden ser dificultades económicas, familiares, entre otras (Merolla et al. 2012).

Los autores establecen que la saliencia de la identidad se determinó, en parte, por el compromiso que llevó a los estudiantes a tener un mayor interés en seguir una carrera científica después de la universidad. El compromiso con una identidad científica estuvo compuesto de dos tipos distintos: compromiso de interacción y compromiso afectivo. El compromiso afectivo y el compromiso de interacción reflejó, preliminarmente, que estaban altamente correlacionados (r=.70). El estatus de un mentor fue una variable

dicotómica, evaluada en el tiempo 2. Indicaron que la mentoría del profesorado fue una variable de control importante, ya que ajustó las estimaciones de matrícula para que fueran independientes de los efectos de las relaciones mentor-estudiante. Esta medida solo consideró la presencia de un mentor docente, su género y raza o etnia; no controló la calidad de la tutoría al estudiante (Merolla et al. 2012).

De acuerdo con los investigadores, los estudiantes que permanecieron inscritos en programas de capacitación y los que ingresaron a estos programas, tuvieron niveles de intención más altos que los estudiantes que nunca se inscribieron en estos programas. Los estudiantes que abandonaron los programas de capacitación no difirieron de los estudiantes que nunca ingresaron. Indicaron que la saliencia de la identidad en el tiempo 1, tuvo efectos positivos significativos sobre el compromiso. Además, estos efectos eran consistentes con el argumento de la teoría de la identidad, de que la saliencia de la identidad tiene efectos positivos sobre el compromiso. Los estudiantes que permanecieron matriculados o ingresaron a estos programas, mostraron niveles más altos de compromiso con una identidad científica (tiempo 3) que los estudiantes que nunca se matricularon o abandonaron estos programas. El compromiso tuvo efectos directos sobre la intención en el tiempo 4. Estudiantes con mentores docentes tuvieron niveles más altos de compromiso y tuvieron más probabilidades de seguir una carrera científica.

Merolla et al. (2012) indicaron que este patrón se apoyó en la teoría de la identidad, debido a que las personas que nunca están involucradas y las personas que abandonan estructuras sociales cercanas tienen menor compromiso con la identidad del rol, que aquellos que permanecen involucrados o entran en este tipo de programas. Para evaluar la validez del resultado de la intención, analizaron lo que ocurrió con los

estudiantes después del tiempo 4 (n=500) y cómo sus destinos posteriores a la graduación se relacionaron con la intención en ese tiempo. Aquellos que ingresaron a la escuela de posgrado o a una carrera científica, tuvieron una intención significativamente mayor en el tiempo 4, que los estudiantes que dejaron estos proyectos (Merolla et al. 2012).

Merolla et al. (2012) sugieren que su estudio aporta a la literatura sobre la teoría de la identidad, al investigar la relación entre las estructuras sociales cercanas y los procesos de identidad. Se mostró que la participación en tales estructuras sociales próximas (capacitación científica) es antecedente al compromiso con las identidades de roles, la importancia de esta identidad y la intención de un comportamiento futuro en el rol y la saliencia de la identidad. Añaden que, las estructuras sociales tienen importantes efectos sobre el compromiso, el *self* y las personas que participan en estructuras sociales cercanas al tener más probabilidad de desarrollar compromiso con la identidad de roles (Merolla et al. 2012).

Estos autores, establecen que las personas que participan en estructuras sociales cercanas desarrollan compromiso a través de la participación. Un mayor compromiso aumentará la saliencia de la identidad y una mayor saliencia de la identidad hace que sea más probable que las personas elijan representar la identidad y mantener su ocupación de roles implicados en las estructuras sociales próximas en las que participan. Estas estructuras sociales próximas sirven como un enlace estructural entre las estructuras grandes e intermedias y los procesos de identidad de roles (Merolla et al. 2012).

Merolla et al. (2012) expresan que~~,~~ la probabilidad de establecer contactos se relaciona o género de los empleados), así como ubicaciones en las estructuras sociales intermedias y próximas de una organización (por ejemplo: título del puesto,

departamento, entre otros). De tal modo, las estructuras próximas pueden ser una herramienta útil para describir los mecanismos de cierre social, que eventualmente llevan a algunos empleados a elegir abandonar una organización o les hace perder la motivación para auscultar la posibilidad de ascender en la cadena organizacional. Estos autores indican que una implicación de la teoría de la identidad es que las personas actuarán de la forma en que se perciban como consistentes con los significados que atribuyen a identidades de roles particulares. La importancia de las relaciones sociales entre pares, para mantener a los estudiantes interesados, sirve como recordatorio a los educadores y los creadores de las políticas, que la educación incluya algo más que los cursos y la transmisión de habilidades prácticas. Sus hallazgos, implican que los programas educativos deben crear entornos sociales positivos en los que las relaciones estudiantiles puedan florecer (Merolla et al. 2012).

Uemura (2010), investigó la posición de las estructuras sociales, la saliencia de la identidad y las actitudes nacionales en una muestra de estadounidenses y personas de otros 21 países y alcanzó un total de 25,691 participantes. También estudió la posición de las minorías asociada con tres características sociodemográficas (nacionalidad, origen étnico y afiliación religiosa), e identidades asociadas con los atributos de estos tres grupos sociodemográficos. En las actitudes nacionales, examinó como los predictores afectan la saliencia de la identidad social en las actitudes dentro del grupo, en las actitudes nacionales de orgullo nacional fuera del grupo, al igual que, las percepciones de los inmigrantes.

El autor, consideró, el estatus o posición sociodemográfica de los individuos (por ejemplo: género, raza y educación), como un importante predictor de la identidad social y

a la vez, consideró cómo las posiciones dentro de la estructura social han sido predictores importantes del *self* y del grupo, al ser personas de la misma ubicación social, cuyos miembros comparten intereses, valores y normas comunes. Los datos los obtuvo del Módulo de Identidad Nacional II, disponible en el Programa Internacional de Encuestas Sociales del trabajo realizado entre los años 2003 al 2005. Este modelo incluyó un conjunto de preguntas transnacionales, así como un conjunto de preguntas específicas del país (Uemura, 2010).

Los métodos de recolección de datos que adoptó variaron a nivel transnacional. La tasa de respuesta de los 22 países varió por país, con una tasa de respuesta de un 63%. Las variables dependientes fueron, las actitudes de las personas hacia su propia nación y sus actitudes hacia los inmigrantes. Las medidas estudiadas fueron: orgullo nacional (ON), sentimiento nacional (SN), en referencia a cuánto apoyan a su propio país, la percepción negativa de los inmigrantes (PNI), la oposición a otorgar ciudadanía y derechos a los inmigrantes (OCDI). Uemura (2010), investigó la saliencia de la identidad de tres de 10 identidades sociales del modelo utilizado. Estas fueron: la importancia de la identidad nacional, la identidad étnica e identidad religiosa. En la mayoría de los países del estudio, las personas seleccionaron tres identidades, con un promedio de respuesta de 89%. El estatus minoritario estaba asociado con características sociodemográficas relevantes (nacionalidad, etnia y afiliación religiosa), para la variable de actitud nacional. Las variables de control fueron: género del encuestado, edad, estatus civil, trasfondo educativo, ingreso familiar, zona de residencia, preferencia del partido político del encuestado y estatus ocupacional (Uemura, 2010).

El investigador examinó una muestra exclusiva de Estados Unidos de América (EUA) y una muestra combinada transnacional. La muestra para cada actitud nacional fue la muestra de análisis que utilizó para el análisis multivariado. Para las demás variables, la muestra incluyó aquellos valores válidos en las variables del estatus minoritario y variables demográficas. Para las actitudes nacionales, los estadounidenses tuvieron niveles significativamente más altos de actitudes favorables dentro del grupo que las personas de los demás países. El promedio de "orgullo nacional" fue más alto en EUA que el de la muestra transnacional. Este patrón se repitió en la medida "sentimiento nacionalista" (Uemura, 2010).

Uemura (2010), halló dos tipos de patrones para las actitudes nacionales fuera del grupo. La muestra de EUA reflejó menos actitudes y representó que los estadounidenses tienen opiniones, generalmente, más favorables de los inmigrantes, que las personas en la muestra transnacional. En la medida "OCDI", los estadounidenses mostraron niveles ligeramente más altos que todos los demás en la muestra. Respecto a la ciudadanía y los derechos de los inmigrantes, los estadounidenses mostraron puntos de vista un poco más restrictivos con respecto a los inmigrantes que las personas en la muestra nacional. Las evaluaciones individuales de los grupos (nación como grupo, e inmigrantes como grupo general) y las identidades que examinó él investigador fueron en su mayoría identidades de nivel individual, basadas en la pertenencia a un grupo. Los hallazgos mostraron que el estatus de minoría, en términos de una característica demográfica, afectó negativamente la saliencia de la identidad, basada en el atributo demográfico. Además, el efecto del estatus minoritario pudo variar según el tipo de estatus sociodemográfico, la identidad y el país. Los miembros de grupos minoritarios (por ejemplo, las minorías étnicas) tienden

a tener identidades más destacadas que sus homólogos mayoritarios, debido a rasgos distintivos como minoría (Uemura, 2010).

Los hallazgos de la saliencia de la identidad estuvieron asociados con actitudes más positivas hacia el propio país, pero con actitudes más negativas hacia los inmigrantes. Además, se encontró que, afectó las actitudes nacionales independientemente de la categoría o posición minoritaria. El estatus generacional de los inmigrantes pudo estar relacionado con la saliencia de la identidad nacional. Respecto a la afiliación religiosa, el estatus de minoría tuvo un efecto negativo en la relevancia de la identidad religiosa, tanto en los estadounidenses como a nivel internacional. Esto implicó, que aquellos, que se adhieren a principios religiosos creen tener fe, que su perspectiva religiosa es "correcta"; y debido a motivos de superación personal, su identidad religiosa se vuelve notable. Cuando separó los que no tienen afiliación religiosa, el efecto religioso en la "minoría" desapareció en los EUA y se volvió positivo en la muestra internacional (Uemura, 2010).

Según Uemura (2010), los patrones encontrados variaron de un país a otro y el promedio transnacional generalmente sigue el modelo de EUA en términos de la relación entre las condiciones minoritarias y las actitudes nacionales, pero no en términos de la asociación entre la identidad y las actitudes nacionales. Las identidades de los individuos eran importantes para las actitudes nacionales de los correspondientes estatus o posiciones minoritarias. Al igual que, la importancia relativa de cada una de las tres identidades, en distintos grados, al predecir las actitudes de los individuos hacia su país e inmigrantes.

Al analizar cómo afectó la identidad a las actitudes nacionales, indicó el autor que, tanto a los de mayoría, como a los de minoría, las identidades sociales que están más arriba en la jerarquía de la saliencia de la identidad proporcionan significados más fuertes y ofrecen dirección conductual y comportamiento a los individuos. Aquellos con una identidad destacada sentirán, más fuertemente, que el grupo al que pertenecen es importante comparados con sus contrapartes, en el grupo que no tienen una identidad destacada y presumiblemente esperan que las cosas funcionen bien para su propio grupo (Uemura, 2010).

El investigador concluyó que la saliencia de la identidad, como fuerza social, no tuvo implicaciones significativas en las actitudes nacionales de los estadounidenses. Sin embargo, la saliencia de la identidad es importante al ser un producto del estatus demográfico y también una fuerza social ya que, afecta las actitudes nacionales netas de los estatus demográficos correspondientes. Expuso que, fuera de los EUA, la importancia relativa de las identidades basadas en la nacionalidad, el origen étnico y la afiliación religiosa, son predictores importantes de las actitudes nacionales dentro y fuera del grupo de individuos (Uemura, 2010).

Throits (2013), investigó la saliencia de la identidad de rol en voluntarios comunitarios, la relevancia de los roles y el bienestar. Analizó la importancia de la identidad de los voluntarios con el tiempo invertido, el trabajo de servicio y el bienestar de las personas. Para esto, reunió dos líneas de teorización e investigación sobre las consecuencias de la saliencia de la identidad de roles. Una línea vinculó la importancia subjetiva de la identidad de roles para una mejor salud mental y física. La otra, que conectara la evocación de la identidad con una representación de roles más frecuente.

Argumentó que ambos planteamientos, debían afectar positivamente la cantidad de tiempo que las personas invertían en actividades relacionadas a roles, lo que, a su vez, debería generar mayor beneficio psicológico y de salud física.

Throits (2013), planteó que, desde un enfoque interaccionista, si un individuo considera que realizar trabajo voluntario es personalmente importante, este debe estar motivado para realizarlo con mayor frecuencia y en periodos más largos de tiempo. Desde el enfoque de la teoría de la identidad, el comportamiento voluntario se ve como un aspecto importante del yo, porque esta identidad se aplica más fácilmente que otras identidades. La investigadora contrastó las medidas de clasificación y la saliencia de la identidad en relación con el comportamiento de un rol y los resultados de bienestar.

Los participantes fueron voluntarios de una organización nacional sin fines de lucro y de autoayuda. El fin era proporcionar ayuda entre pares a pacientes cardíacos y sus familias. Los voluntarios, en su mayoría, habían sido antiguos pacientes cardiacos, que fueron visitados en el hospital por miembros de esta organización. Los participantes surgieron de 70 capítulos elegibles, para un total de 877 sujetos (Throits, 2013).

Primero, debían contestar un cuestionario para que evaluaran su grado de participación en el trabajo voluntario, calificaran la importancia y la probabilidad de mencionar su rol como visitantes a otras personas, además de su bienestar físico y emocional. De estos, 458 sujetos respondieron la encuesta, para una tasa de respuesta de 52%. En la segunda etapa, de los 458 que devolvieron los cuestionarios y que estaban dispuestos a participar en entrevistas telefónicas de seguimiento a profundidad, fueron llamados. Preguntaron por las razones para realizar visitas, el significado que deriva de este trabajo y cómo los tipos de apoyo social que ofrecían, diferían del apoyo familiar y

el de los amigos. Debían calificar la importancia y la probabilidad de mencionar su rol de visitante, el nivel o rango de la importancia del rol de visitante en la organización frente a otros roles que tenían. La autora, no generalizó sus hallazgos a la población de esta organización de voluntarios. Sin embargo, afirmó que generalizaciones teóricas eran posibles (Throits, 2013).

En la variable de bienestar, la investigadora identificó seis indicadores: felicidad, satisfacción con la vida, autoestima, sentido de dominio, angustia psicológica y salud física. La felicidad y la satisfacción con la vida se consideraron medidas de bienestar subjetivas a la calidad de vida. La autoestima y el sentido de dominio, se consideraron aspectos de la salud mental o el bienestar psicológico. La angustia psicológica se consideró un estado de malestar emocional que consiste en síntomas de ansiedad y depresión en las subescalas del *Brief Symptom Inventory*. En cuanto a la salud física, utilizó una escala de cuatro premisas para analizar este indicador (Throits, 2013).

Otras variables fueron, la representación de roles y la saliencia de la identidad. En la primera, hubo una correlación modesta entre la presentación de roles objetivos y subjetivos. En la segunda, empleó tres medidas de saliencia de la identidad: la clasificación de importancia, la clasificación de la evocación de la identidad y la posición o rango de la identidad en la jerarquía de importancia del encuestado. El rol del visitante fue considerado una identidad personal por la mayoría de los encuestados, lo que representó el 81% de las respuestas. La variable control se relacionó con aspectos de estatus social (género, edad, minoría, raza/etnia, nivel educativo, entre otros) y aspectos del rol como visitante (Throits, 2013).

Los participantes fueron mayormente hombres, blancos, con 73 años en promedio. Tenían educación universitaria, bajos niveles de dificultades financieras y aproximadamente ocho años trabajando como voluntarios. Calificaron la identidad del voluntario visitante como muy importante y la probabilidad de evocar dicha identidad fue alta. En la segunda etapa, otros roles prevalecieron sobre la identidad del voluntario visitante; por ejemplo, los roles familiares y los religiosos. Estos sobrestimaron su inversión de tiempo como visitantes en la organización. En términos de bienestar, se vieron a sí mismos, en promedio, como felices y satisfechos; con una autoestima alta y un sentido moderadamente fuerte de dominio sobre sus vidas; con estrés psicológico notablemente bajo y una buena salud física (Throits, 2013).

Throits (2013) encontró que, las correlaciones de las calificaciones de la importancia de la identidad del visitante y la probabilidad de que fuera evocada, fue moderada y positiva en las dos muestras; sin embargo, estuvieron vinculadas positiva y significativamente solo con las variables de representación de roles. Además, estuvo vinculada a la variable de bienestar, aunque no con todos los indicadores. La ubicación en la jerarquía de importancia como voluntarios visitantes no se relacionó con la importancia de la identidad y estuvo débilmente asociada con la probabilidad de evocar esta identidad. La clasificación en la jerarquía de importancia sobre la clasificación del rol del voluntario visitante no tuvo una relación con las horas dedicadas a visitar o el tiempo percibido con el rol. Por último, las variables de representación de roles no se vincularon a la salud mental y física. Tampoco se relacionó las horas semanales de visita con ningún resultado de bienestar, aunque el tiempo percibido de visita se asoció positivamente con la felicidad y la satisfacción con la vida (Throits, 2013).

Según Throits (2013), sus hallazgos no respaldaron sus argumentos, e indicó que no se demostró correlación entre la representación de roles y la saliencia de la identidad, ni el bienestar con la saliencia. Sin embargo, la importancia de la identidad del voluntario fue el mecanismo que conectó el tiempo invertido en el trabajo de servicio, con el bienestar de las personas. Mientras más tiempo invertían, calificaron la identidad del visitante y la probabilidad de hablarles a otras personas como importantes. Afirmó que sus resultados fueron consistentes con la idea de una relación causal recíproca entre la evocación de identidad y la representación de roles, planteada ya como una posibilidad por los teóricos de la identidad. Los individuos obtienen significado y recompensas intrínsecas y extrínsecas al realizar una identidad de rol valorada, incluidas las emociones positivas que constituyen aspectos del bienestar psicológico (felicidad, satisfacción, orgullo en sí mismo y sus capacidades), y también pueden reforzar la salud física.

Concluyó que la actividad voluntaria frecuente no solo fortalece la saliencia del rol voluntario (lo que lleva a un mayor servicio), sino que la saliencia del rol voluntario mejora el bienestar psicológico de las personas. Recomendó a las organizaciones de servicio que necesitan trabajadores comprometidos y activos, que consideren la utilidad de atender estas condiciones que fomentan la saliencia de la identidad. Así fomentan fuertes lazos sociales con otros voluntarios en la organización y destacan el valor y el significado que los voluntarios pueden derivar de su servicio (Throits, 2013).

Robertson, (2011) expuso que las identidades profesionales conflictivas pueden surgir cuando la misma persona desempeña dos roles diferentes dentro de una organización. Aunque, un profesional puede tener múltiples identidades que pueden activarse en diversas ocasiones, algunas situaciones activarán más de una identidad a la

vez. Cuando esto ocurre, la teoría de la identidad afirma que la identidad que presenta un alto nivel de prominencia o saliencia, o la identidad con el nivel más alto de compromiso será la que guiará el comportamiento; por encima de una identidad que tenga un bajo nivel de saliencia del compromiso. La competencia entre dos identidades profesionales conflictivas llevaría al individuo a una paradoja. A medida que se pasa tiempo en actividades organizacionales y se forjan relaciones con colegas organizacionales, la identidad organizacional del individuo gana importancia y aumenta la probabilidad de que influya en el comportamiento y la toma de decisiones; a veces, hasta el punto de que el individuo pierde de vista las obligaciones profesionales y pueda entrar en conflicto con las metas organizacionales.

Identidad profesional. De acuerdo con organizaciones como la *American Counseling Association* (ACA) y la *Association of State Counseling Boards* (AASCB), existe la necesidad como tema crítico, de la unificación de la profesión de consejería y la consolidación de la identidad profesional del consejero profesional (Kapplan y Gladding, 2011). Smith (2015), indicó que era esencial la comprensión de una identidad de consenso para el futuro y sostenibilidad de la profesión de consejería. Como parte de estos esfuerzos, en el año 2010, la (ACA) en unión a la (AASCB), desarrollaron el proyecto *A Vision for the Future of Counseling: The 20/20 Principles for Unifying and Stregthening the Profession.* El objetivo, fue atender múltiples variaciones en los títulos y regulaciones de licencias estatales que obstaculizaban los esfuerzos para desarrollar e implementar un plan de portabilidad de licencias de la AASCB. Además, deseaban unificar la profesión mediante el desarrollo de un plan estratégico para el posicionamiento óptimo de la profesión de consejería en el año 2020.

El proyecto, resumió en siete áreas estratégicas, 22 temas críticos que necesitaban atención por parte de la profesión de consejería. Estas áreas o principios son: fortalecimiento de la identidad, validarla como una profesión, mejorar la percepción / reconocimiento público, abogar por temas profesionales, crear portabilidad de licencias, expandir y promover la base de investigación de la consejería profesional, centrarse en los estudiantes actuales y futuros, promover el bienestar y la intercesión o defensa (*advocacy*) de los clientes (Kapplan y Gladding, 2011). Con el endoso de 29 de 30 (97%) organizaciones profesionales de consejería establecieron los fundamentos de los *Principios para unificar y fortalecer la profesión* y se estableció como agenda de trabajo, constituyendo un hecho histórico el logro de este proyecto. El compromiso fue una visión común de la profesión de consejería que ayudaría a consolidar la identidad del consejero profesional para el público en general y para los legisladores (Kaplan y Gladding, 2011).

También, se uniformó la definición de la profesión para que fuera fácil de entender por cualquier sector. Con el voto del 90% de las organizaciones participantes, los esfuerzos resultaron en la siguiente definición "*Counseling is a professional relationship that empowers diverse individuals, families, and groups to accomplish mental health, wellness, education, and career goals*" (pág. 368). Con esta definición todas las organizaciones participantes podían agregar declaraciones que aclararan su rol. Esta definición logró el consenso y respaldo de 29 de 31 organizaciones respetables de consejería. Fue la primera vez en la historia en lograr un consenso en la definición para esta profesión; se consideró el primer paso hacia una agenda de profesionalización y cohesión de la profesión (Kaplan et al. 2014).

Un ejemplo de los desafíos en la especialización relacionado con la identidad profesional son las diferencias entre la ACA y la *American School Counseling Association* (ASCA). Sus diferencias giraron en si los consejeros escolares deben identificarse como consejeros profesionales que trabajan en escuelas o educadores con capacitación especializada (Maxwell, Kleist y Schofield, citado por Mellin et al. 2011). Los desacuerdos surgieron cuando la ASCA declinó endosar la *20/20: Una Visión para el Futuro de la Consejería*. La ASCA, está en desacuerdo en que exista una única profesión de consejería y, por el contrario, consideraron que existen varias profesiones de consejería, estableciendo la ASCA su propia definición de consejería (Kaplan, Gladding, 2011).

La ACA (2015), indicó que "los consejeros tienen un sistema de creencias único que es la base de su identidad profesional" (pág. 411). Este sistema tiene cuatro áreas fundamentales: un modelo de bienestar para ayudar a las personas con sus problemas emocionales y personales; una base sólida en la teoría del desarrollo para examinar y atender los problemas de la vida; la posibilidad de que medidas preventivas tengan más beneficios a largo plazo que medidas correctivas; capacitar o empoderar a los clientes para que puedan aprender a ser individuos autónomos, sanos y funcionales. Acorde con esta definición están Reiner, Dobmeier y Hernández (2013, 2015), al sugerir que en la identidad profesional del consejero se concentre en el servicio centrado en el bienestar, el desarrollo humano, el empoderamiento y la prevención de daño y los beneficios que brinda al público. Igualmente, Mascari y Webber (2011), consideran la identidad profesional como un conjunto complejo de comportamientos que implica ser más que un

miembro afiliado a una profesión, sino más bien un sistema de creencias único que separa una profesión de otra y se entrelaza con la práctica ética.

Nugent y Jones (2009), definen la identidad profesional como la integración de la formación profesional y los atributos personales en el contexto de una comunidad profesional. Esto es cónsono con Hirsch Adler (2013), al considerar que la identidad profesional no se genera únicamente en el trabajo, sino que también se produce durante la formación profesional. Gibson, Dollarhide y Moss (2015) indican que la identidad profesional puede ser entendida como la forma en que cada persona aprende y aplica su entrenamiento en una comunidad profesional y que influirá en su propio desarrollo de identidad profesional como consejero profesional.

Brott y Myers, 1999 (citado por Remley y Herlihy, 2016) considera la identidad profesional, como un proceso más que un resultado y los consejeros experimentados deben reexaminar constantemente sus identidades para enfrentar nuevos retos. Definieron la identidad profesional como un marco de referencia cognitivo, desde el cual, los consejeros desempeñan funciones y responsabilidades profesionales (Brott y Myers, 1999, citado por Woo, Storlie y Baltrinic, 2016).

Para Remley y Herlihy (2016) los roles y funciones son componentes de la identidad profesional del consejero. La incapacidad para articular una identidad profesional puede resultar en: confusión sobre los roles y responsabilidades, conflictos relacionados con el poder y el estatus y la proliferación de estereotipos profesionales que ponen en riesgo la efectividad de la colaboración interprofesional. En tales circunstancias, la identidad profesional de los consejeros puede ser especialmente poco

clara (Mellin, Hunt y Nichols, 2011) y el resultado es un concepto nebuloso, aunque vital, para el éxito a largo plazo de la profesión (Remley y Herlihy, 2016).

Bobby (2015), expuso que no hay profesión de consejería si los consejeros no se identifican con orgullo cuando explican a las personas quiénes son y qué hacen. Así mismo, si estos profesionales no comprenden su preparación académica y su enfoque para trabajar con individuos y grupos, al tener una capacitación claramente diferente de la de otros profesionales de ayuda. Igualmente, no hay profesión de consejería, si los consejeros continúan permitiendo que otras profesiones tomen el control de sus juntas de licencia y reclamen su licencia como propia; y si los consejeros permiten que otros realicen investigaciones sobre lo que los consejeros deben saber y hacer. Reafirmó que no existe una profesión de consejería, si los consejeros no poseen su identidad profesional y abogan por la excelencia en todos los elementos de la profesión.

Coppock (2012), señala que todo profesional de consejería puede fortalecer y mejorar el proceso de desarrollo de la identidad profesional, si primeramente habla de su identidad profesional al atender y presentarse ante un cliente. Este profesional debe exponer lo que se puede esperar del proceso de consejería y las expectativas que el cliente podría tener. Afirma que, el desarrollo de la identidad profesional es un proceso que necesita tiempo para que se desarrolle y mentores que estén dispuestos a invertir tiempo y energía; no solo en la enseñanza, sino también en liderazgo e intercesión.

Coppock (2012), expone que se necesitan fuertes relaciones con mentores y colegas, que aspiren a enseñar y aprender, unos de otros, en conferencias y eventos de educación continua. Considera que las profesiones deben trabajar como un equipo con un enfoque integrado para proporcionar servicios de salud mental. Sin embargo, indica que

estas profesiones a menudo se perciben entre sí como competidoras. Reconoce la importancia del trabajo realizado por el *Council for Accreditation of Counseling and Related Education Program* (CACREP) al proveer una base para garantizar que los estudiantes desarrollen identidad profesional y estándares para el conocimiento y las habilidades específicas de la profesión de consejería.

Los educadores en consejería desempeñan un papel fundamental en la incorporación de nuevos miembros a la profesión, al tener un papel crítico en el establecimiento de la identidad profesional de forma clara dentro de la disciplina (Reiner et al. 2013, 2015). En el estudio de Reiner et al. (2015), concluyen que, si los educadores en consejería profesional no están de acuerdo en la necesidad de establecer una identidad única, es poco probable que encuentren a los futuros consejeros con valores consistentes. Recomendaron que los educadores en consejería y los consejeros deben reconocer su obligación profesional de proveer evidencia empírica de la práctica de la consejería.

En el estudio de Owens y Neale-McFall (2014) indicaron que los educadores en consejería deben examinar cómo pueden ayudar a los estudiantes en el desarrollo de la identidad profesional para que sean congruentes con los estándares de la profesión. Sugirieron tres ámbitos de aprendizaje: conocimiento, habilidades y actitudes. Para ellos, la profesión carece de metodología para difundir e inculcar la identidad entre los estudiantes en los programas de educación a consejeros. Por este motivo, se centraron en las actitudes y sugirieron el uso del modelo "*Contexto-Fase-Etapa-Estilo*" (CPSS, por sus siglas en inglés).

Estos autores, indicaron que no hay un solo método aceptado de formación de identidad de consejeros ya que, el desarrollo de las actitudes y creencias es inherente una

actividad construida socialmente y el proceso es diferente para cada consejero, incluso en diferentes etapas del desarrollo personal y profesional. Este modelo puede ser de utilidad para el desarrollo de la identidad de los consejeros en el ámbito de las actitudes de los aprendices ya que plantea que todo conocimiento humano, incluida la comprensión de sí mismo, está construido socialmente. En el mismo, el desarrollo y la noción de identidad profesional del consejero, tendrá diferentes significados para diferentes personas e incluso significados diferentes para la misma persona en diferentes etapas del desarrollo de ese individuo (Owens y Neale-McFall, 2014).

El modelo expuesto, incluyó cuatro dimensiones de crecimiento y pensamiento: contexto social, fase de vida, etapa de desarrollo y estilo o personalidad. La primera dimensión, atiende asuntos claves como la familia de origen, los mensajes, las tradiciones, la etnia, género, clase socioeconómica, entre otros; y cómo influyen estos diversos factores ambientales en la forma en que se da sentido a la noción de ser un consejero profesional. En la segunda dimensión, fase de vida, exploran el progreso cronológico del desarrollo del consejero, referente a cómo el individuo hace significado de asuntos relacionados con la identidad profesional. En la dimensión, etapa de desarrollo, examinan el significado que el alumno en consejería les da a las fuentes de conocimiento teórico. La última dimensión, estilo o personalidad, trató las tendencias que muestra la persona en términos de temperamento y valores, toma de decisiones, atención a los detalles y diferencias individuales (Owens y Neale-McFall, 2014).

De acuerdo con estos autores, el desarrollo de actitudes puede ser infundido a través del plan de estudio y puede aumentar a través de los programas. Reconocen que los dominios de conocimiento y habilidades establecidos en los estándares de *Council for the*

Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (CACREP) abordan y aportan al tema del dominio actitudinal. Señalan, que en las relaciones de mentoría se debe permitir al mentor hacer preguntas relacionadas a las cuatro dimensiones de crecimiento y pensamiento del modelo descrito, con el propósito de desarrollar actitudes congruentes con la consejería profesional. Además, se debe promover el pensamiento reflexivo mediante la comprensión y el uso de estrategias específicas y ser conscientes de que cada estudiante es único (Owens y Neale-McFall, 2014).

Owens y Neale-McFall (2014) recomiendan que se abogue por recursos universitarios para proporcionar a la facultad fondos para desarrollar y apoyar programas de mentoría, y sean utilizados en los procesos de promoción y retención. Definen la mentoría, como una continua interacción e implican un compromiso emocional que generalmente se extiende más allá de las responsabilidades de un asesor académico. El compromiso con un mentor ofrece a los estudiantes las oportunidades de encontrar un modelo a seguir, tanto personal como profesionalmente. Además, apoyan que se promueva la creatividad como elemento fundamental para animar a los estudiantes en consejería a examinar diferentes procesos para proseguir el desarrollo de las actitudes y creencias de los alumnos sobre la profesión.

Cruz Rodríguez (2018) realizó un estudio con estudiantes de consejería sobre la percepción, según el género y ocupación, respecto a los roles de educadores y supervisores de los consejeros profesionales durante el curso de práctica. Los participantes fueron estudiantes y egresados de un programa de maestría en educación con especialidad en consejería, de un recinto de una universidad privada en Puerto Rico. A través de un instrumento desarrollado por el autor y validado por un panel de expertos,

analizó los roles de educadores y supervisores, y midió las variables de género y ocupación.

Cruz Rodríguez (2018) encontró que la mayoría de los participantes varones perciben de manera excelente o bien, el desempeño del consejero profesional en los roles de educadores y supervisores; las féminas percibieron que los desempeñaban bien. La mayoría percibió que, el consejero profesional desempeña entre excelente o bien los roles de educadores. Mientras que, los participantes con ocupación de estudiante percibieron que el consejero profesional desempeñaba de manera excelente o bien los roles de supervisor. Aquellos que, tenían una ocupación de consejero profesional y eran empleados de la empresa privada, percibieron que los desempeñaban bien; y los participantes con ocupación de maestro, percibieron que los desempeñaba bien y regular. Los que tenían una ocupación de trabajo social, no respondieron los reactivos a los roles de supervisores de los consejeros profesionales.

El investigador, indicó que hubo una diferencia significativa entre el género de los participantes y la percepción que tienen sobre los roles de educadores de los consejeros profesionales durante curso de práctica; sin embargo, no encontró diferencia significativa en la percepción que tienen sobre los roles de supervisores. También señaló, que existió diferencia significativa entre la ocupación de los participantes y su percepción sobre los roles de educadores y supervisores de los consejeros profesionales. Sus conclusiones no se pudieron generalizar a otros programas, disciplinas o instituciones educativas. Entre las recomendaciones que presentó se encuentran: “revisiones curriculares para atemperar las nuevas tendencias de la disciplina, que se ofrezcan talleres de capacitación para los profesionales facilitadores y personal cooperador de práctica, la

realización de un estudio de necesidades para evaluar las fortalezas y áreas a mejorar del practicante de consejería", entre otras (Cruz Rodríguez, 2018, pág. 313-314).

López Javier (2018), exploró y describió la visión de la identidad de los consejeros, así como las experiencias, los significados y los retos que enfrentan estos profesionales en Puerto Rico. Puntualizó que la identidad profesional en la consejería profesional es un tema de actualidad y poco estudiado en Puerto Rico. Esperaba que sus hallazgos desarrollaran y promovieran fortalezas en los programas de consejería que permitieran ser acreditadas por CACREP. Esta organización promueve el desarrollo de la identidad profesional y fomenta los estándares en la profesión de consejería (Coppock, 2012).

López Javier (2018), presentó las siguientes tres preguntas de investigación: "¿cuál es la visión en torno a la identidad profesional de los consejeros profesionales que emergen de las narrativas de los consejeros profesionales en Puerto Rico?, ¿cuáles son las experiencias y retos que presentan los consejeros profesionales en sus funciones o práctica laboral en Puerto Rico? y ¿qué significados le adscriben a la identidad profesional los consejeros profesionales en Puerto Rico? Para esta investigación, entrevistó a ocho consejeros con licencia, mayores de 21 años (tres masculinos y cinco féminas) de varias especialidades que laboraban en instituciones públicas y privadas. La preparación académica de los participantes para la obtención del grado en consejería fue en Puerto Rico, a excepción de uno, y poseían diversas certificaciones y licencias profesionales en el campo de la salud mental.

La investigadora utilizó como marco conceptual los elementos del proyecto Visión 20/20 de la ACA, para establecer la necesidad del estudio de la identidad

profesional del consejero. Del resultado de las entrevistas surgieron cinco categorías principales y nueve subcategorías. Las categorías principales fueron: descubro lo que quería; concepción de la identidad; fuera de Puerto Rico la profesión es diferente; la identidad profesional como dilema y más allá de una ocupación, es una vocación (López Javier, 2018).

En la primera categoría, surgió la subcategoría "la consejería como un proceso de ayuda". La autora, identificó tres temas consistentes entre los participantes, los cuales fueron: el desarrollo integral y multifacético de la profesión, el objetivo preventivo y de salud mental y las experiencias laborales y académicas que permitieron a los participantes descubrir que la profesión de consejería era lo que aspiraban. En la segunda categoría, surgieron dos subcategorías: "identidad en función de la labor e identidad entre profesionales de la conducta humana." Además, exploró la conciencia que tenían los participantes sobre el nombre de la profesión. Entre los temas asociados estuvo, quién puede diagnosticar y la preocupación de dobles roles, los alcances del concepto de salud mental, entre otros. Surgió que la profesión enfrenta una lucha entre lo que proyecta o representa, en contraposición con las funciones y su identidad al trabajar con colegas de la salud mental. También se señaló el dilema de la preparación académica y las funciones, que les exigen o están autorizados a realizar, según el patrono para el que laboran versus la percepción del título de orientador, según el escenario laboral o comunitario. Se consideró que este profesional experimenta encrucijadas de hasta dónde debe llegar sus funciones sin invadir otros espacios laborales (López Javier, 2018).

En la tercera categoría, surgió la subcategoría identificada "hablamos lenguajes diferentes." Entre los temas que surgieron estuvo: la portabilidad de la licencia y

formación académica, culturas diferentes, trabajo en equipo, prestigio y respeto profesional, diversidad del título profesional y cargas administrativas. De igual manera, arrojó información sobre percepciones sobre la identidad profesional en relación con colegas fuera de Puerto Rico. También surgió la existencia de diferencias en sueldos, portabilidad de la licencia, formación académica de las instituciones acreditadas por CACREP y que los enfoques de salud mental eran distintos (López Javier, 2018).

El sentir en términos de la identidad profesional sobre las ejecutorias fuera de Puerto Rico se percibió como una desventaja para ellos y ventaja para los que laboran fuera del país. Se reconoció la ventaja en la preparación académica y prestigio profesional de estudiar en el exterior y las diferencias en los enfoques profesionales entre colegas de Estados Unidos y Latinoamérica; un enfoque en salud mental y un enfoque educativo, emocional y social, respectivamente. Otra ventaja fue que en el ámbito internacional el trabajo en equipo de estos profesionales denota unidad y cohesión entre ellos, a pesar de la diversidad de títulos profesionales, no apreciándose así entre los consejeros en Puerto Rico. Además se encontró que la carga administrativa en diversos escenarios laborales interfiere con la visión e identidad profesional del consejero (López Javier, 2018).

En la cuarta categoría, surgieron tres subcategorías identificadas como: “falta de credibilidad (sobre el alcance de sus ejecutorias), estructuras ajenas al rol y confusión de roles” con las ejecutorias, que puedan entenderse que pertenecen a otras categorías de profesionales de la salud. Se reconocieron las fortalezas y obstáculos que inciden en la identidad profesional. Algunos fueron en relación con las diferencias en formaciones académicas, los retos y recomendaciones a futuros consejeros, entre otras observaciones.

Se mencionó el valor de pertenecer a una asociación profesional, sin embargo, perciben que la Asociación Puertorriqueña de Consejeros Profesionales (APCP), no es un ente que promueva claramente la identidad profesional (López Javier, 2018).

En la quinta categoría, López Javier (2018) presentó dos subcategorías identificadas como: "modelos y experiencias familiares" que incidieron en tomar la decisión de estudiar esta profesión y el "propósito de vida y pasión." Los resultados no consideraron que se trate de una profesión u ocupación, sino esencialmente de una pasión o vocación. La autora, planteó la importancia de "conocer el entorno de práctica en el que se desempeña el consejero" ya que, permite "conocer la población a la que sirve, sus propósitos principales y la determinación de áreas de práctica, según sus límites profesionales del campo" y sus implicaciones en la identidad profesional.

López Javier (2018), no ofreció generalizaciones de sus hallazgos, no obstante, indicó que los participantes provenían de instituciones públicas y privadas con experiencias entre 5 a 25 años de servicios. De igual manera, reiteró la importancia de conocer los límites, los retos y alcances del consejero en la identidad profesional y su relación con otros campos profesionales de la conducta. Estableció que no es suficiente la reglamentación y la profesionalización de la consejería en Puerto Rico, si no que, se "debe ir más allá de un cambio de nombre profesional, leyes y pertenecer a una organización profesional". Expresó que, es necesario una "acción concertada entre las instituciones académicas que preparan a estos profesionales (que evidentemente deben estar bajo los estándares de CACREP), el patrono que los contrata y los límites y alcances de su preparación y ejecución en relación con otros profesionales de conducta humana" (pág. 134). Recomendó que instituciones académicas que preparan consejeros

profesionales estén acreditadas por CACREP y los currículos reflejen las competencias, los roles y funciones de este profesional. Además, que definan su Misión, Visión y Perfil académico de este profesional, estableciendo los límites y alcances que tendrán las ejecutorias como profesionales (López Javier, 2018).

Remley y Herlihy (2016) señalaron que personas con un fuerte sentido de identidad profesional como los consejeros, pueden fácilmente explicar la filosofía que fundamentan las actividades de su grupo profesional (conocimiento y comprensión de la historia y los fundamentos filosóficos). Pueden describir los servicios que su profesión presta al público, describir el programa de capacitación que los preparó para ejercer su profesión (roles y las funciones). Además, explicar sus cualificaciones y las credenciales que poseen y articular las similitudes y diferencias entre los miembros de su propia profesión y otros grupos similares (ética y compromiso con las organizaciones profesionales). Asimismo, pueden comunicar un sentido de orgullo y pertinencia por ser miembro de su profesión con quienes interactúan.

Según Mascari y Webber (2013) postularon que varios de los aspectos mencionados previamente pueden ser atendidos durante la preparación académica del estudiante. Al permitir que puedan establecer una identidad profesional clara y reconocer los límites del alcance de su práctica, según se define en los estatutos y límites. Esta preparación permitiría que se desarrolle un sentido claro de identidad profesional.

Remley y Herlihy (2016) indican que la consejería es considerada una de las profesiones de ayuda más reciente en comparación con la psicología y el trabajo social. (Coppock, 2012) sostiene que, estas profesiones de ayuda tienen su respectivo grado de bachillerato como requisito y proporcionan entre seis a ocho años de estudio. Esto

permite crear y desarrollar una sólida identidad profesional y pudiera ser, para algunos estudiantes, la maestría en consejería, un trampolín para un Psy.D o un Ph.D en psicología. Según Mascari y Webber (2013) existe el debate que genera la preparación académica, licencias y orientación profesional de los educadores de consejería y el rol de la facultad que labora en estos programas, lo que puede contribuir a la falta de claridad en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes.

Sangganjanavanich y Reynolds (2015) indican que la profesión de consejería debería desarrollar un paradigma que identifique los puntos comunes de la profesión y un conjunto de conocimientos y habilidades básicas compartidos por todos los consejeros. Recomendaron se refuerce en los estudiantes, que la profesión de consejería es una única profesión compuesta por consejeros con áreas de formación especializadas y la acreditación de los programas de consejería debería reflejar una identidad. Indican que, la acreditación de CACREP proporciona reconocimiento de que el contenido y la calidad de un programa de consejería ha sido evaluado y cumple con los estándares nacionales establecidos por la profesión. Al graduado, le ayudaría a evitar descubrir que carece de los cursos necesarios o la formación exigida por los empleadores, los supervisores o los organismos de acreditación. Afirman que, los consejeros profesionales que no estén adecuadamente equipados para proporcionar consejería (por ejemplo: intercesoría), corren el riesgo de enfrentar problemas éticos, porque carecen de conocimientos teóricos y habilidades prácticas. Por tal razón, animan a los profesionales de consejería a analizar oportunidades de desarrollo profesional fuera de lo que la profesión de consejería puede ofrecer.

Gibson, Dollarhide y Moss (2010) realizaron un estudio sobre la identidad profesional en estudiantes de consejería desde el comienzo de su programa académico hasta finalizar el internado y proporcionar una teoría del desarrollo de la identidad. Utilizaron una metodología de teoría fundamentada para describir las tareas que se requieren para desarrollar la identidad profesional. Las tareas de transformación para el desarrollo de la identidad profesional fueron las siguientes: la definición individual de consejería, las experiencias de capacitación (crecimiento profesional) y la identidad sistémica, que es una evaluación interna de la identidad profesional en relación con la comunidad profesional.

Gibson, Dollarhide y Moss (2010) utilizaron un muestreo intencionado estratificado para capturar las experiencias vividas en cada etapa de capacitación. Recopilaron los datos a través de grupos focales para explorar y articular la identidad profesional de las experiencias vividas de 43 consejeros en formación. De estos, 21 participantes fueron de consejería escolar de una universidad del medio este de los Estados Unidos y otros 22 de una universidad del Sureste de los Estados Unidos, con mayor énfasis en consejería matrimonial de familia y de parejas. Eran de universidades donde laboraban los investigadores como profesores y eran parte de sus clases. Los autores, no discutieron el contexto de la investigación en las clases para reducir los problemas de relación dual entre ellos y los participantes, y no recopilaron información demográfica de estos.

Los participantes de cada campus fueron grupos homogéneos de cuatro niveles de capacitación: alumnos de nuevo ingreso, que no habían comenzado las clases de consejería; los que habían completado un 80% de los cursos, pero no habían comenzado

la práctica; los que habían completado la práctica, pero no habían iniciado el internado; y los que habían completado el internado, pero no se habían graduado. En los grupos focales alentaron en los participantes que articularan su historia, estado actual, necesidades futuras en relación con la identidad profesional, obtener una discusión sobre la definición de consejería e identidad profesional y la identidad profesional previa y actual. Solicitaron que se discutiera lo que sentían y necesitaban para avanzar al "siguiente nivel" en su identidad profesional, lo que había contribuido más a su identidad profesional, qué necesitaban para aprender más y cómo sabrían que son consejeros profesionales (Gibson et al. 2010).

Según los autores, los resultados indicaron que la identidad profesional no se produce al final de sus estudios, sino que comienzan cuando los estudiantes entran al programa académico. Los resultados de los grupos focales, arrojó una teoría basada en el desarrollo de la transformación de la identidad profesional de los consejeros. El conocimiento sobre el desarrollo de la identidad profesional fue conceptualizado como tareas de transformación que se llevan a cabo simultáneamente por los participantes y pueden ser utilizadas para mejorar los programas académicos de consejería. El fin es que los nuevos consejeros no solo sean técnicamente competentes; también, deben estar comprometidos con la comunidad de profesionales en la que están inmersos (Gibson et al. 2010).

Las tres áreas de transformación fueron las siguientes: la validación externa (de pares, profesores, supervisores, consejeros), a través del trabajo del curso, la experiencia y el compromiso, hasta llegar a la autovalidación (compromiso con el aprendizaje permanente, sentido de comunidad profesional, identidad personal y profesional

integrada). Afirman que el proceso de transformación fue evidente en cada tarea, ya que observaron la progresión desde la dependencia en la enseñanza de expertos y la validación externa a la responsabilidad internalizada y la autovalidación (Gibson et al. 2010).

Según sus hallazgos, la identidad profesional evoluciona a partir de la definición individual del trabajo en la profesión. Se reportó que el público no está informado ni tiene una percepción negativa de la consejería y existe incapacidad del público para diferenciar entre profesiones, o saber qué hacen estos profesionales con los clientes. A medida que los participantes avanzaron en los programas, cambiaron su definición personal de consejería. Indicaron que, la identidad profesional surge como resultado de las experiencias en el programa de consejería (Gibson et al. 2010).

Los autores afirmaron haber demostrado que la identidad profesional refleja un lugar interno de evaluación y que un enfoque sistémico, permite al nuevo profesional participar en una comunidad de apoyo profesional y puede aumentar el ingreso exitoso del nuevo consejero en la profesión. Indicaron que la identidad profesional era un trabajo en "transición" y un "proceso de crecimiento". Fue durante la última etapa en los programas académicos de consejería, que los participantes integraron las identidades personales y profesionales (Gibson et al. 2010).

Estos investigadores sugirieron que la integración con la comunidad profesional sigue siendo importante, y que la evaluación y autoevaluación se ubican en el contexto profesional, en lugar de descansar únicamente en el contexto ~~de~~ individual. Señalan que una experiencia real de consejería con los clientes es esencial para el desarrollo de la identidad profesional de los consejeros en formación, específicamente en lo relacionado a

la integración de conocimiento experto, valores personales, valores profesionales y membresía en la comunidad profesional. Consideran esencial entender el desarrollo de la identidad profesional en los consejeros en formación ya que, no solo se produce al final de sus estudios, sino que comienza cuando los estudiantes ingresan al programa (Gibson et al. 2010).

Gibson et al. (2010) afirman que, la forma en que cada persona aprenda y aplique sus estudios en una comunidad profesional, influirá en su propio desarrollo de identidad profesional como consejero profesional. Establecen que las tareas de transformación pueden ser utilizadas para mejorar los programas académicos de consejeros, de modo que los nuevos consejeros no solo sean técnicamente competentes, sino que también estén comprometidos con la comunidad profesional en la que están inmersos.

King (2015) indica que la profesión de consejería experimenta una crisis de identidad, a medida que atraviesa la etapa de desarrollo psicosocial de la adolescencia (identidad vs difusión) planteada por Eric Erickson, al preguntarse: ¿quiénes somos nosotros? y ¿cómo nuestra identidad converge y difiere de la de otros profesionales de salud mental? (2015; pág. 18). Este, realizó un análisis de contenido etnográfico convencional e inductivo para comprender cómo los códigos éticos definen al consejero profesional. Analizó los códigos éticos de las asociaciones nacionales de consejería, psicología, terapeutas de matrimonio y familia, y trabajadores sociales; y analizó las entrevistas y minutas de reuniones de estas asociaciones. Los resultados le permitieron a desarrollar un modelo conceptual identificando los códigos de ética de la ACA, *American Psychological Association* (APA), *American Association for Marriage and Family Therapy* (AAMET) y *National Association of Social Worker* (NASW) (King, 2015).

King (2015) encontró que, estas asociaciones tienen cinco temas centrales similares o relacionados, estos son: promover el bienestar del cliente y evitar el daño; consentimiento informado; autodeterminación; privacidad y confidencialidad y relaciones profesionales colaborativas. El autor, identificó que el código de ética de la ACA tiene un tema único. Este es: los consejeros se dedican a mejorar el desarrollo humano a lo largo de la vida y alimentan el crecimiento y desarrollo de los clientes de manera que fomenten el interés y bienestar de los clientes; además, trabajan eliminando barreras u obstáculos sistémicos que inhiban el acceso al crecimiento y desarrollo de los clientes y crean relaciones que sean propias para el crecimiento y el desarrollo de los clientes (pág. 19-20). Concluyó que muchos roles, valores y creencias de los consejeros convergen con las de psicólogos, terapeutas de matrimonio y familia y trabajadores sociales. Por lo que, consideró los roles profesionales de los consejeros como un conjunto de valores y creencias fundamentales que divergen de otras profesionales de ayuda, específicamente en lo relacionado al crecimiento personal, el desarrollo y el bienestar (King, 2015).

LaFleur (2007) presentó un estudio sobre la importancia de los componentes que contribuyen al desarrollo de una identidad profesional en los consejeros, examinar las actitudes de los consejeros hacia su identidad profesional, e identificar las similitudes y diferencias entre ellos y otras profesiones de salud mental. Planteó que las profesiones de consejería, psicología y trabajo social ofrecen una variedad diferente de servicios al público y muchas áreas se superponen y coinciden dentro de estos grupos profesionales. Muchos proveedores tienen dificultades para distinguir su profesión de otras profesiones de la salud, particularmente para la especialidad de consejería. Investigó la importancia de las afiliaciones profesionales de CACREP, la defensa de la profesión, conocer si

obtener una mayor experiencia y grado doctoral desarrollan la identidad profesional del consejero y conocer si los consejeros con fuerte identidad profesional difieren de aquellos con identidades menos fuertes, en términos de percibir diferencias entre las profesiones de salud mental.

Los participantes del estudio fueron consejeros profesionales con licencia de estados seleccionados de la región sur de la ACA. Los contactaron a través de mensajes electrónicos utilizando un correo de mensaje masivo. La ACA proveyó los correos electrónicos de 1,998 miembros, de los cuales, 304 consejeros profesionales respondieron la encuesta. La mayoría de los que respondieron fueron mujeres (77%). La investigadora desarrolló una encuesta que administró en línea de forma anónima, a través de la plataforma en línea *SurveyMonkey*. Les envió notificaciones a través de correos electrónicos genéricos en masa, en la segunda y tercera semana del estudio, a modo de recordatorio para que completaran la encuesta y agradeciendo a los que lo hicieron. Igualmente, anunció el final del estudio por mensaje masivo genérico (LaFleur, 2007).

En el análisis de datos, la primera sección fue sobre información personal, esta fue sobre: la afiliación a una organización (98.7%); participación de un programa acreditado por CACREP (64.5%); asistencia a programas académicos con otras acreditaciones (35.5%); solo tenían licencia de consejero profesional (94.1%). Otros datos destacados fueron el grado de la preparación académica y escenario laboral. En la segunda sección, desarrollo de la identidad, la autora indicó que el 63% tuvo cierta o gran importancia en asistir a un programa de preparación acreditado por CACREP para el desarrollo de la identidad profesional como consejero. El 97% consideró la licencia estatal como un componente importante para la identidad profesional del consejero. La

importancia de las afiliaciones de consejería profesional en el desarrollo de la identidad profesional del consejero reveló que los consejeros estaban divididos por igual (50% / 50%) (LaFleur, 2007).

La autora calificó que las respuestas respaldan que un código de ética es un componente esencial para desarrollar la identidad profesional del consejero. Encontró un alto nivel de importancia en la lectura de publicaciones, así como la participación en educación continua. Sin embargo, obtuvo un bajo nivel de importancia con respecto a la generación de nuevos conocimientos para la profesión. Indicó que, los consejeros pueden percibir la generación de investigaciones como una baja prioridad con poco impacto en el desarrollo de la identidad profesional. Otro hallazgo fue, un alto nivel de importancia en respaldar la supervisión profesional (durante prácticas e internados), y el tener un supervisor en el lugar de trabajo. Este aspecto se consideró esencial en el desarrollo de la identidad profesional del consejero (LaFleur, 2007).

La tercera sección, diferencia percibida del consejero entre identidades de profesiones de salud mental, reveló un alto nivel de la opción estar de acuerdo, al considerar que los consejeros ven el mismo tipo de clientes que los psicólogos y los trabajadores sociales. De igual forma, los participantes establecen que los sentimientos de los consejeros con respecto a las profesiones de salud mental son similares. Hubo un ligero desacuerdo o respuestas neutrales respecto a la afirmación de que los consejeros tienen la misma orientación teórica que los psicólogos. Los participantes mostraron una fuerte identidad profesional y percibieron las profesiones de psicología y trabajo social positivamente, no creen que estas profesiones los vean positivamente a ellos (LaFleur, 2007).

La última sección, clasificación de la identidad profesional, reveló que la membresía en organizaciones profesionales de consejería, la supervisión durante la formación de consejería, la licencia y la defensa de la profesión, son componentes que contribuyen al desarrollo de la identidad profesional. No hubo apoyo a consejeros profesionales licenciados que no estaban graduados de un programa académico acreditado por CACREP. Los consejeros profesionales que creyeron que la defensa de la profesión, como un componente importante para el desarrollo de la identidad profesional del consejero, tuvo calificaciones de identidad profesional más fuertes. Además, los consejeros que estaban afiliados a otras profesiones de salud mental, como psicología y trabajo social, tuvieron una fuerte identidad profesional. No se sustentó que un grado doctoral en consejería, fortalecería la identidad profesional percibida por los consejeros profesionales licenciados (LaFleur, 2007).

La autora indicó que, aunque hay una variedad de formas de conceptualizar la identidad profesional y los componentes que contribuyen a su desarrollo, muchas de las definiciones contienen elementos comunes, que se entrelazan. Además, sus resultados mostraron una mayor conciencia tanto de la profesión de consejería y de los componentes de los programas académicos de consejería que contribuyen al desarrollo de la identidad profesional de estos profesionales (LaFleur, 2007).

Lile (2017) estudió el impacto de los estilos de procesamiento de la identidad según el enfoque de Bersonsky's (1989), en el desarrollo de la identidad en consejeros profesionales durante sus estudios en el nivel de maestría. Los estilos de procesamiento de la identidad fueron: difuso/evitativo, normativo e informativo. El estilo difuso - evitativo, representa una disposición a posponer y evitar decisiones relacionadas con la

identidad, hasta que lo requieran presiones externas. Está asociado con valores hedonistas, de poder y estrategias de automejoramiento y niveles más bajos de autorrealización y autotrascendencia. Al enfrentar problemas y factores estresantes externos, tiende a evitarlos y a distorsionar la realidad para reducir la ansiedad.

El estilo normativo, representa la tendencia a adoptar estándares de identidad que son motivados por otras personas significativas cuando están sujetos a presiones de identidad. Los valores asociados con este estilo incluyen tradición, conformidad y seguridad. Si enfrentan presiones externas, se inclinan por estrategias de afrontamiento enfocadas en problemas. El estilo informativo, representa una inclinación a indagar y evaluar información sobre decisiones de identidad antes de hacer compromisos. Los valores favorecidos por los individuos de este estilo incluyen el universalismo, la benevolencia y la apertura que se manifiestan en mayor exploración y apertura a nuevas experiencias. Este estilo se asocia con una mayor inteligencia emocional (Lile, 2017).

Lile (2017) administró una encuesta a 136 estudiantes de maestría entre las edades de 21 y 59 años, de un programa académico de consejería acreditado por CACREP, con un 96% de tasa de respuesta. Recabó información demográfica sobre: edad, sexo, raza/etnia, número de cursos en consejería completados, área de concentración y la matricula en internados. Utilizó dos instrumentos: el *Professional Identity and Values Scale* (PIVS-R) de La Guardia (2009), para evaluar la identidad del consejero profesional y el *Identity Style Inventory* (ISI-3) de Bersonsky, para evaluar el estilo de identidad. Este instrumento produjo puntajes de los tres estilos de identidad y para el dominio del compromiso de la identidad. La distribución de los estilos fue la siguiente: 44 participantes estuvieron principalmente en el estilo difuso - evitativo (32%), 43

participantes estuvieron en el estilo normativo (32%) y 49 participantes estuvieron en el estilo informativo (36%) (Lile, 2017).

Como parte de los resultados, se indicó que las diferencias en estilos de procesamiento de identidad tienen un impacto en el desarrollo de la identidad de un consejero profesional. El uso de los estilos de procesamiento de la identidad (de Berzonsky) informativo y normativo, pareció beneficiar en la formación de la identidad del consejero profesional, aunque el estilo informativo, por sí solo, fue indicativo de una identidad de consejero más allá del compromiso de identidad. Mientras que el estilo difuso - evitativo, pareció menos adecuado para desarrollar una identidad de consejero profesional (Lile, 2017).

Mellin, Hunt y Nichols (2011) estudiaron la identidad profesional de los consejeros profesionales practicantes y sus implicaciones para la colaboración entre profesionales. Para esto, analizaron cómo definen la profesión de consejería y cómo distinguen su identidad de las profesiones de psicología y trabajo social. Reclutaron los participantes de una lista provista de la *National Board for Certified Counselors* (NBCC), de personas que aprobaron el (NCE) 10 años previo al estudio. De 750 consejeros invitados por correo postal, completaron 204 un cuestionario en papel o en una versión en línea, obteniendo una tasa de respuesta de 34%.

Utilizaron una metodología cualitativa, para las siguientes preguntas: ¿cómo los consejeros profesionales definen la consejería?, ¿cómo los consejeros profesionales perciben la profesión de consejería como distinta de la del psicólogo y del trabajador social?, ¿se graduó de un programa de consejería acreditado por CACREP? y ¿cuándo piensa en su identidad profesional, se describe como un consejero que trabaja con una

población en particular o como un consejero de especialidad? (pág. 142). Recabaron información personal sobre: edad, nivel o grado académico, especialidad, acreditaciones, certificaciones e identidad (Mellin et al. 2011).

De los resultados de la pregunta, ¿cómo los consejeros profesionales definen la consejería?, surgieron tres categorías diferentes: tareas de consejería y servicio provisto; bienestar y enfoque al desarrollo; y adiestramiento del consejero y credenciales. Un hallazgo reconocido fue que el 97% de los encuestados, describió al consejero profesional en términos generales y solo siete participantes lo definieron según su especialización. Otros tres, lo definieron como consejeros escolares y cuatro como consejeros de salud mental (Mellin et al. 2011).

En la primera categoría, el 78% definió a los consejeros profesionales por lo que hacen a diario y por los servicios que brindan a los clientes. El enfoque de esta categoría fue proporcionar una variedad de servicios de consejería a los clientes para ayudarles a facilitar el cambio en sus vidas. En la segunda categoría, 49% definió a los consejeros profesionales por su adiestramiento y credenciales. Mencionaron la importancia del adiestramiento en el nivel de maestría en un programa acreditado, la obtención de la credencial de la NCC y/o licencia estatal, así como, otras credenciales relevantes, y la participación en organizaciones profesionales y educaciones continuas. Otros, indicaron que ser un profesional de consejería constituía practicar el código de ética de esta profesión. En la tercera categoría, 12% definió a los consejeros profesionales utilizando un enfoque de bienestar y desarrollo en su trabajo con sus clientes, contrario a utilizar un enfoque patológico o médico (Mellin et al. 2011).

En la pregunta ¿cómo los consejeros profesionales perciben la profesión de consejería como distinta de la del psicólogo y del trabajador social?, el análisis de los autores condujo a cinco categorías, estas fueron: manejo de casos y sistemas comunitarios, bienestar y crecimiento personal, evaluación y pruebas, enfoque individual versus enfoque global y ninguna diferencia entre profesionales. En cada categoría, describieron cómo las actividades y enfoque principal de las tres profesiones eran diferentes, en lugar de citar diferencias en la formación o las credenciales (Mellin et al. 2011).

En la primera categoría, 35% indicó que los trabajadores sociales, a diferencia de los consejeros, están capacitados para proporcionar servicios que incluye el manejo de casos que faciliten servicios en la comunidad a sus clientes. Esto reveló que, los participantes no vieron a los trabajadores sociales como profesionales que provean servicios de consejería. En la segunda categoría, 31% se distinguió la consejería diferente del trabajo social y la psicología, al estar la consejería centrada en el crecimiento personal, el empoderamiento y el bienestar. Las respuestas consideraron que los trabajadores sociales y los psicólogos se enfocan en patologías y en un modelo médico (Mellin et al. 2011).

En la tercera categoría, 23% mostraron que los psicólogos, en lugar de los consejeros, eran los principales responsables de proporcionar pruebas, evaluaciones y diagnósticos a los clientes. De tal manera, el estudio señaló que las principales responsabilidades laborales de los psicólogos eran pruebas e investigaciones. En la cuarta categoría, describieron a los consejeros como más enfocados en el trabajo individual con los clientes, en lugar de los trabajadores sociales, al considerar su enfoque más global en

cuanto a los problemas y preocupaciones de sus clientes. En la quinta categoría, el 9% expresó que las tres profesiones eran más parecidas que diferentes y no vieron diferencias prácticas entre consejeros, trabajadores sociales y psicólogos (Mellin et al. 2011).

Los autores, expresaron que su estudio tuvo varias limitaciones. Destacaron que la naturaleza preliminar y cualitativa, no reflejó los puntos de vista de los consejeros no incluidos en el estudio. Además, solo incluyeron consejeros con credenciales de la NCC, por lo que, no generalizaron sus hallazgos a una población más amplia de consejeros, entre otras. No obstante, afirman que sus hallazgos apoyan conceptualizaciones previas de la identidad profesional del consejero y proporcionaron indicaciones iniciales sobre cómo los consejeros practicantes conceptualizan la identidad profesional en todas las especialidades, optimizan sus roles en la colaboración interprofesional y cómo distinguen la consejería de la psicología y el trabajo social (Mellin et al. 2011).

Concluyeron que el énfasis en tareas específicas de la consejería, el adiestramiento y acreditación como componente importante de la identidad profesional de los consejeros en todas las especialidades, estuvo basada en un enfoque de desarrollo humano, prevención y bienestar. Este aspecto proporcionó un punto de partida para distinguir su profesión de la de trabajadores sociales y psicólogos. Además, los consejeros adoptan una identidad unificada en lugar de separarla por especialización. Este hallazgo fue importante por el debate dentro de la profesión de consejería sobre si la identidad profesional debe reflejar una profesión unificada o por un área de especialidad. (Mellin et al. 2011).

La identidad profesional de los participantes se vinculó a la capacitación en un programa acreditado por CACREP, a la obtención de credenciales específicas y al

cumplimiento del código de ética de la ACA. Se distinguió la consejería, de las profesiones de ayuda relacionadas por los roles y responsabilidades específicos de la profesión. La psicología, fue percibida con énfasis en pruebas e investigación y más centrado en patologías. El trabajo social se percibió que proporcionaba manejo de casos y recursos comunitarios de los clientes con un enfoque en temas sistémicos que afectan las preocupaciones de los clientes (Mellin et. al. 2011).

Mellin et al. (2011) entre las implicaciones en los efectos de colaboración interprofesional estuvo la adopción de un enfoque de desarrollo, prevención y bienestar. Afirman que los estándares de CACREP, incluyen un mayor énfasis en el enfoque de desarrollo, prevención y bienestar en los programas académicos, y se debe dar más apoyo a esta orientación filosófica como una característica distintiva de la identidad profesional de los consejeros. Afirman que el estudio reveló algunos estereotipos que podrían retar los esfuerzos de colaboración interprofesional y que las experiencias de adiestramiento dirigidos a aclarar el alcance de las prácticas de los consejeros, y de otros grupos profesionales, son importantes para ellos. Además, es un requisito importante en la colaboración interprofesional, la capacidad de identificar el conocimiento y habilidades que comparten y que son exclusivas de otras disciplinas.

Los autores, recomiendan que los cursos introductorios de consejería pues podrían fortalecer la identidad profesional de los consejeros. También podrían generar respeto y comprensión precisa del alcance de la práctica entre otras profesiones de ayuda, y considerar las áreas distintivas y duales entre estas profesiones y la consejería. Añaden que los programas académicos y las organizaciones profesionales, deben aumentar los esfuerzos para enfatizar la importancia de las influencias sistémicas que afectan a los

clientes. Además, afirman que los modelos que sugieren roles distintos y superpuestos entre las profesiones de ayuda pueden ser útiles para abordar la ambigüedad de roles, los conflictos de poder y estatus, y los estereotipos que a menudo ponen en peligro la colaboración interprofesional. Por lo que, una orientación dirigida al desarrollo, prevención y bienestar podría ayudar a un mayor desarrollo de la identidad profesional, a capitalizar los roles de los consejeros dentro de la práctica interprofesional y atender algunas situaciones más críticas de la sociedad (Mellin et al. 2011).

Woo, Storlie y Baltrinic (2016) plantearon que no se había examinado la influencia combinada de educación/adiestramiento, la participación en actividades profesionales y las prácticas de mentoría que contribuyen al desarrollo de la identidad profesional de los educadores de consejería en posiciones de liderato. Realizaron una investigación cualitativa consensual para estudiar cómo los educadores de consejería desempeñan funciones de liderazgo dentro de la profesión de consejería y perciben su desarrollo de identidad profesional.

En el estudio de Woo et al. (2016) de 35 potenciales participantes invitados por correo electrónico, respondieron 10 líderes de consejería. Los participantes eran presidentes (o lo habían sido) de la ACA y la *Association for Counselor Education and Supervision* (ACES) entre los años 1992 y 2012. Estos líderes tenían diversas especialidades en consejería. Siete tenían doctorado en supervisión y educación de consejeros (seis de programas acreditados por CACREP), dos en consejería psicológica y uno en estudios familiares relacionados con la educación de los consejeros. Siete de 10, trabajaban en programas de educación de consejeros acreditados por CACREP.

Los participantes respondieron preguntas demográficas y sobre otros aspectos (primera sección del instrumento). Sus respuestas fueron utilizadas para desarrollar un documento y crear preguntas de seguimiento que luego enviaron a cada participante. Las preguntas de seguimiento fueron: ¿cree que la identidad profesional del consejero es diferente de la identidad profesional del educador en consejería?, de ser afirmativo, ¿cuáles son las similitudes y diferencias entre la identidad profesional del consejero? y si no, ¿cuáles son las características/rasgos comunes de la identidad profesional del consejero y educador en consejería? (Woo et al. 2016).

La segunda sección, incluyó una pregunta principal de entrevista abierta: ¿cómo percibe su propio desarrollo de identidad profesional? Luego, realizaron preguntas adicionales para examinar las razones de los estudiantes para elegir su programa de estudio doctoral, la diferencia entre la educación del consejero y otras profesiones de ayuda. También, los factores que influyen en su identidad profesional, cómo continuarán desarrollando su identidad profesional y sugerencias para que los estudiantes mejoren su identidad profesional (Woo et al. 2016).

Los autores utilizaron la metodología CQR que les permitió un examen a profundidad de las experiencias individuales. Estos definieron cada caso conforme a la narrativa de cada participante en respuesta a las preguntas abiertas y de seguimiento. En el primer dominio, mentoría, los participantes expresaron que los mentores desempeñan un papel importante en el desarrollo de su identidad como consejeros profesionales. Estos les ayudaron en la búsqueda de programas de posgrado apropiados y a la toma de decisiones profesionales. Al tener estas experiencias, percibieron una orientación sólida de la consejería y la educación de los profesores en consejería. Además, les ayudó a

mejorar y refinar su identidad profesional y a su vez, apoyó su crecimiento como educadores exitosos en consejería. Recomiendan que estudiantes de consejería encuentren profesores mentores con una fuerte identidad profesional y trabajen en estrecha colaboración con ellos (Woo et al. 2016).

En el segundo dominio, aplicación de los valores y principios morales, los participantes identificaron los elementos de su identidad como consejeros profesionales que se debieron a la congruencia entre sus valores y sus expectativas de un programa posgrado/expectativas de la profesión. De manera que, el carácter y personalidad se alinearon con la filosofía del educador en consejería y apoyó el desarrollo de una sólida identidad en los consejeros. En el tercer dominio, compromiso y contribución profesional, admitieron que participar en actividades profesionales de consejería en diversos entornos y niveles, como dentro del programa graduado y más allá del entorno universitario (comunidades, asociaciones nacionales y estatales) y a través de publicaciones académicas, fue fundamental en el crecimiento profesional y desarrollo de su identidad como consejeros (Woo et al. 2016).

En el cuarto dominio, práctica clínica y funciones adicionales, indicaron que el liderazgo y la identidad profesional trascendió límites más allá de la práctica de la consejería. En este dominio, se debe contener elementos tales como: una sólida pedagogía, supervisión clínica, investigación y servicio. Describieron las relaciones con los educadores en consejería como multifacéticas, reuniendo elementos de compañerismo, supervisión y relaciones de mentoría. Los participantes eran responsables de demostrar conocimiento experto y un conjunto de habilidades que les permitieran desempeñar diversos roles profesionales como educadores en consejería (la experiencia y

los roles) y que fueran adoptados dentro de su formación de identidad profesional (Woo et al. 2016).

En el quinto dominio, desarrollo e identidad holística, surgieron dos categorías que se interrelacionaron. En la primera, los participantes informaron su identidad profesional como un continuo desarrollo. Indicaron que, la identidad profesional del consejero no comienza en el momento que es aceptado a un programa de consejería, sino que se desarrolla con una orientación continua en el programa y la profesión. El desarrollo de la identidad profesional se basa en el trabajo que hacen y a quiénes sirven. La segunda categoría, abarcó el aspecto multifacético y holístico de la identidad profesional. Percibieron que la identidad profesional está asociada con la membresía de un individuo a un campo elegido, lo que era congruente con la filosofía y los valores de la profesión (Woo et al. 2016).

En el último dominio, liderar es una parte del trabajo, los autores identificaron que muchos de los participantes fueron líderes reconocidos a nivel nacional e internacional en el campo de la consejería y sirvieron y defendieron la profesión. Indicaron que haber servido como presidentes de organizaciones de consejería, les permitió, a través de sus roles, una mayor comprensión de la profesión de consejería, y un impacto positivo en sus identidades como líderes. De acuerdo con los autores, los hallazgos sugieren la importancia de las experiencias de mentoría a estudiantes en las etapas tempranas de la profesión. Aluden a la influencia del desarrollo de la identidad profesional de los participantes a lo largo del tiempo, considerándolo un componente clave en el desarrollo de la identidad profesional. De modo que los mentores ayuden a los aprendices a identificar y explorar problemas de identidad profesional. Experiencias

como la promoción del bienestar, el empoderamiento y la adhesión a la ética profesional, pueden afectar el crecimiento del consejero. Reconocen en el desarrollo de la identidad profesional, la participación en actividades profesionales y el impacto positivo de las asociaciones de consejería (Woo et al. 2016).

Woo et al. (2016) afirman que los resultados apoyan los esfuerzos para desarrollar una identidad profesional integradora a través de un adiestramiento efectivo en los dominios de enseñanza, supervisión e investigación, entre otras áreas. Se apoyó la noción de que la identidad profesional surge de un proceso de desarrollo, que facilita a los profesionales llegar a una comprensión de su profesión y ayudaría a identificar y expresar sus valores, filosofía y roles a otras personas dentro y fuera de su profesión. La filosofía central de los participantes sobre la identidad profesional se caracterizó por ser un enfoque de desarrollo, bienestar, prevención, empoderamiento y defensa que son características que distinguen la profesión de consejería, entre otras disciplinas de salud mental. En los participantes, con el tiempo, hubo una alineación entre los valores, estilos de liderazgo y puntos de vista sobre el futuro de la profesión.

Se recomendó que los hallazgos sean utilizados como fundamento para comenzar a fortalecer y continuar las iniciativas de mentoría y establecer conexiones que sean recíprocas, en donde, no siempre el estudiante sea responsable de hacer las correspondientes conexiones. Se sugirió que los programas académicos necesitan analizar la efectividad, las barreras y contribuciones, de diferentes foros de mentoría en estudiantes de consejería. Ejemplo de esto son: la mentoría proactiva, conferencias profesionales en donde estudiantes realicen presentaciones, ayudándoles a promover un sentimiento de pertenencia. Exhortan a los profesionales de consejería a no confundir

discusiones activas de identidad profesional con identidades individuales únicas, lo que significa que las conversaciones de identidad profesional son de naturaleza colectiva (Woo et al. 2016).

Asimismo, exhortan que programas académicos en consejería incluyan proyectos de aprendizaje de servicio dentro y fuera del aula, para que puedan conectar la identidad profesional del consejero, el cliente y la defensa de la profesión. Consideran imperativo, que los estudiantes se involucren en lecturas y debates sobre cuán lejos se ha llegado como profesión y cuán lejos aún tienen que ir. Reiteran que la falta de una clara identidad profesional de los consejeros afecta negativamente la calidad del trabajo y la imagen general de la profesión. Sostienen que, a través de organismos de acreditación, juntas de licenciamiento y exámenes de consejería, se vuelve una profesión más estandarizada en todo el país, lo que permite a los consejeros estar en mejor posición de ser aceptados como iguales a otras profesiones de ayuda. Establecen que una fuerte identidad profesional se convierte en una oportunidad de defensa de la profesión y educación a colegas profesionales, sociedad, legisladores y representantes políticos (Woo et al. 2016).

Liderazgo y prácticas de liderazgo ejemplar

Liderazgo. El concepto liderazgo es uno complejo que abarca intencionalmente un ejercicio de influencia en la conducta de otras personas a través de la interacción social (Owens, 1991), está basado en valores y creencias que están claramente definidas, y lideran hacia una visión en la organización educativa. Esta visión se articula por líderes que interesan ganar el compromiso del personal y las partes interesadas para lograr las metas propuestas en la organización (Bush, 2007). Stogdill (citado por Chamorro, 2005,

pág. 24) ve el liderazgo como “la conducta de un individuo cuando orienta las actividades de un grupo hacia la consecución de una meta.” Owens, citado por Velázquez (2008) expone que “el líder es aquel que tiene la capacidad, por la razón que sea, de influir a otros; es fuente de motivación a otros para que le siga en la evaluación continua y la consecución de unas metas.”

Humphrey, Hipólito-Delgado y Lee (2006) señalan que los consejeros están llamados a convertirse en líderes ante los cambios importantes en aspectos tradicionales de la profesión. Asimismo que, la defensa de los consejeros, los ha impulsado a reconsiderar sus roles de liderazgo, debido a que están llamados a ir más allá de la intervención en la vida de los clientes o estudiantes y avanzar hacia aspectos sociales problemáticos que a menudo amenazan el bienestar. Para lograrlo, los consejeros requieren de habilidades de liderazgo para que sean agentes de cambio sistémico, tanto con los estudiantes como con los clientes. Consideran que, el liderazgo es importante y lo definen como “influenciar a otros” y se puede desarrollar y nutrir en cualquier persona. Pero, se ha eludido este concepto cuando se considera con respecto a la consejería, al no considerarse a sí mismos como líderes, más bien como guías en el proceso de los clientes para que alcancen su potencial. Sin embargo, dentro de la experiencia del proceso de consejería, las personas se conectan y es ahí donde los consejeros son influyentes.

Humphrey et al. (2006) indican que a menudo el liderazgo se reclama en tiempos de cambio, cuando algo debe suceder para impulsar un movimiento hacia adelante que aún no está ocurriendo y cuando se requiere dirección para el crecimiento y el rendimiento. Entienden que el comportamiento de liderazgo se relaciona tanto con la tarea en cuestión como con las relaciones involucradas entre los miembros de un equipo

al realizar la tarea. El liderazgo puede ser entendido como un conjunto de competencias, como, por ejemplo: la habilidad en la resolución de problemas, la habilidad de juicio social y de conocimiento. Así, los líderes de esta profesión deben resolver problemas, interactuar de una manera socialmente deseada con otros y proporcionar dirección. Los autores consideran que ha habido una atención limitada al tema de liderazgo dentro de la literatura de consejería y la discusión sobre el liderazgo en esta profesión, pues hasta ese momento, había sido dirigida hacia la justicia social o la consejería escolar.

Kouzes y Posner (2017) postulan que ha habido cambios dramáticos a lo largo de los años en los contextos del liderazgo, pero el contenido de este no ha cambiado mucho. El comportamiento fundamental y las acciones de los líderes permanecen esencialmente iguales, aun cuando son tan relevantes hoy como cuando comenzó el estudio del liderazgo. Afirman que, el liderazgo es un comportamiento o prácticas observables que se pueden aprender y es una relación entre líderes y seguidores (Kouzes y Posner 1997, 2003, 2017). Señalan que la mayor contribución que puede hacer un líder es aportar al desarrollo a largo plazo de las personas e instituciones para que puedan adaptarse, cambiar, prosperar y crecer (Kouzes y Posner, 2017; pág. xiv).

Paradise, Caballos y Hall (2010), indican que el liderazgo es una conducta importante en cualquier disciplina. Expresan que las actividades de los consejeros profesionales giran en torno a la práctica, la enseñanza, la consultoría y, en alguna medida, a la investigación. Sin embargo, los consejeros ocupan muchos puestos de liderazgo en muchos ámbitos del amplio espectro de las actividades profesionales. Sostienen que, tienen habilidades y atributos asociados al liderazgo efectivo, pero sorprendentemente, rara vez se discute dentro de la consejería el liderazgo y el

entrenamiento como líder. Es necesario enseñarles cómo aprovechar las habilidades de la consejería y otras destrezas relacionadas para convertirse en lideres efectivos.

Estos autores indican que es necesario prestar atención a la incorporación de cursos que aborden directamente el liderazgo en la formación académica de estos profesionales. Para resolver el problema de la cantidad de cursos/crédito, sugieren requerir seminarios sin créditos en liderazgo y desarrollo profesional u ofrecer una serie de talleres programados, tal vez dos o tres veces por semestre, ofrecidos por los miembros de la facultad de forma individual, o en equipo, que cubran contenido significativo de forma periódica (Paradise et al. 2010).

Meany-Walen, Carnes-Holt, Minton, Pursewell, Pronchenko-Jain (2013) exponen que las normas de acreditación de programas de consejería como CACREP, han dado mayor atención al desarrollo del conocimiento de liderazgo, a las destrezas y prácticas en programas académicos de maestría en consejería y en el nivel doctoral. La preparación de líderes se ve como una obligación de los programas de educación de consejeros. Esta atención se ha dado, al existir interés en comprender mejor la serie de características, habilidades y prácticas que son esenciales para un liderazgo eficaz. Afirman que, el liderazgo exitoso puede ser descrito como la capacidad de crear ambientes comunales, tener visión o un objetivo claro, un consenso entre diversos miembros del grupo, abogar, tomar riesgos e indagar y utilizar información.

Montañez García (2017) apunta que las personas son pieza clave en los procesos de transformación educativa. Señala que es indispensable para los líderes reconocer la importancia de las interacciones entre todos los componentes dentro y fuera del escenario universitario. George (2007, citado por Montañez García, 2017) indicó que el líder para

el siglo XXI debe ser una persona con carácter, sustancia e integridad, y que pueda alinear a las personas con su propósito y con los valores del escenario laboral. De igual manera, apoderar para expandir el liderazgo y mantener el enfoque en el servicio que presta la organización.

Montañez García (2017) manifestó que brindar un liderazgo con calidad humana en las instituciones de educación superior da la oportunidad de repensar la universidad para hacerla más justa, relevante y asequible, conectándola con la realidad contextual. Kouzes y Posner (2002, citado por Montañez García, 2017) establecen que los líderes deben revelar, en su práctica, un profundo compromiso con los valores de la organización y ser ejemplo de estos (pág. 56). Sin embargo, la autora reconoce que las normas de funcionamiento soslayadas dentro de una institución, en ocasiones, puede crear barreras no evidentes para el cambio. Lo que crea un peligro de estancamiento y la falta de metamorfosis que conduce a la desaparición. La autora, opinó que queda trabajo por hacer hacia el logro de una cultura universitaria en la que todos terminen vinculados como personas y como profesionales.

Zohar y Luria (2004) exponen que el liderazgo transformacional brinda una visión a sus seguidores que les permite avanzar más fácilmente hacia el logro de esta visión, al enfocarse el líder en las necesidades fundamentales del equipo de trabajo y así, se conduce a que se mantenga funcionando en condiciones óptimas. Bass (1999) aseveró que el líder amplía y eleva su interés en los empleados, cuando se genera confianza y aceptación por los propósitos y misión del grupo y cuando provocan en los empleados mirar más allá de su propio interés por el bien del grupo. El líder puede lograr en los

seguidores lo señalado anteriormente, a través de la influencia idealizada (antes carismático), la inspiración, la estimulación intelectual, o la consideración individual.

Bass (1999) manifiesta que, en la influencia idealizada, el líder provee visión y sentido de misión, infunde orgullo, gana respeto y confianza; el líder influencia sobre los ideales. Este líder se caracteriza por ser enérgico, con confianza en sí mismo, determinado, inteligente, con destrezas verbales y fuerte ideal de sí mismo. El líder inspirador (conocido como motivación inspiradora), comunica altas expectativas, utiliza símbolos para centrar los esfuerzos, expresa propósitos importantes en forma simple. La influencia idealizada y el liderazgo inspirador se despliegan cuando el líder visualiza el futuro deseable, articula cómo alcanzarlo, muestra un ejemplo para seguirlo, determina altos estándares de desempeño y muestra determinación y confianza.

La estimulación intelectual, se despliega cuando el líder ayuda a los seguidores a llegar a ser más creativos e innovadores, promueve la inteligencia, la racionalidad y la solución de problemas cuidadosamente. En la consideración individual, el líder presta atención personal a las necesidades de desarrollo de los seguidores, los apoya y orienta en su desarrollo. Se caracteriza, este tipo de líder, al tener habilidades para adiestrar, para comunicar cara a cara y se inclina a delegar como una oportunidad de crecimiento. Los líderes transformacionales, podrían ser aquellos que están mejor preparados para adaptarse y valorar la diversidad entre sus seguidores. El autor indica que, el gerencial que se comporta como líder transformacional, tiene más probabilidades de ser visto por sus colegas y empleados como líder efectivo y satisfactorio. Este líder, tiene una mejor relación con sus supervisores y hace más que una contribución a la organización, que aquellos que son solo transaccionales. Recomienda que la estimulación intelectual sea

alimentada y cultivada como una forma de vida dentro de la organización; la innovación y creatividad debe ser fomentada en todos los niveles de la empresa (Bass, 1999).

Grant (2002), investigó cuáles eran los comportamientos y características de liderazgo más efectivo de los directores de un centro de consejería en instituciones de educación superior a los fines de desarrollar un perfil del director del centro de consejería como un líder eficaz. Según Jean-Marie (2004, pág. 39, citado por Grant, 2002), un liderazgo efectivo "*…involves working as a community, having a shared vision, and reciprocating leadership responsibilities with followers.*" Esto implica que los consejeros como directores necesitan tener un rol más activo en las organizaciones y ser vistos como líderes. Según la autora, la necesidad de un liderazgo efectivo en los centros de consejería es evidente, cuando se consideran los limitados recursos dentro del entorno universitario.

En su investigación, participaron cinco directores de consejería, el supervisor inmediato y cinco subordinados directos seleccionados al azar. Los centros de consejería eran de instituciones de educación superior públicas de grados de bachilleratos y maestrías, del Medio Oeste de los Estados Unidos. Los directores, eran consejeros profesionales con licencia o psicólogos con licencia. Para estos propósitos, utilizaron el *Leadership Practices Inventory Self* & *Observer* (*LPI 360*) de Kouzes y Posner. Los participantes fueron entrevistados siguiendo la técnica Q-sort con respecto a sus comportamientos y características de liderazgo individual a través de un formato semiestructurado con preguntas abiertas enmarcadas en a las cinco prácticas del *LPI* (Grant, 2002).

Los hallazgos de su estudio revelaron que los comportamientos y características de liderazgo más efectivos de los directores de los centros de consejería percibidos por

supervisores, subordinados y los mismos directores de los centros eran: un buen comportamiento ético que responda eficazmente a situaciones de crisis del recinto y desarrollar una visión de consenso del centro que involucre (empodera) a los empleados. Los directores otorgaron una gran importancia a la intuición en la toma de decisiones, reconociendo el alto riesgo del puesto, celebrando los logros del personal y del centro, la comunicación y los esfuerzos de colaboración. Por último, como parte de la administración del centro de consejería, el director debe utilizar modelos de liderazgo conductual organizacional y teorías relevantes de consejería (Grant, 2002).

La segunda pregunta de investigación del estudio de Grant (2002) fue ¿cuáles eran los comportamientos de liderazgo y las características de los directores de los centros de consejería? Encontraron que los comportamientos y las características de liderazgo de estos profesionales se ubicó en tres prácticas de liderazgo: permitir que otros actúen, alentar el corazón y modelar el camino. Los elementos considerados en cada práctica incluyeron: tratar a las personas con dignidad y respeto, desarrollar relaciones de cooperación, dejar que las personas elijan cómo hacer su trabajo, alabar a las personas por un trabajo bien hecho, darles a los miembros del equipo aprecio y apoyo, expresar confianza en las habilidades de las personas, seguir adelante en promesas y compromisos, y tener una filosofía clara de liderazgo.

Mientras que la tercera pregunta de investigación estaba dirigida al perfil del director de un centro de consejería como un líder efectivo. Los datos revelaron tres temas principales: colaboración (tanto en el centro de consejería como en el campus), comunicación y comportamiento ético (que exhiba el director como el personal). La investigadora, estableció el perfil de un director de un centro de consejería como un líder

efectivo. Según este perfil, el director de consejería exhibe un buen comportamiento ético tratando a las personas con dignidad y respeto, se comunica claramente con los demás, expresa confianza en las habilidades de las personas, alaba y agradece al personal. Además, promueve la colaboración entre las oficinas del campus y dentro del centro de consejería efectivamente, construyen consenso e involucran otros en la visión del centro. Entienden el riesgo que representa la posición de director y están preparados para manejar eficazmente situaciones de crisis en el campus, además de que, está claro sobre su filosofía de liderazgo y sobre las teorías de consejería (Grant, 2002).

La autora señaló que, el comportamiento ético se consideró como uno de los comportamientos de liderazgo fuertemente citados en el estudio. De igual manera, la formación académica de estos profesionales estuvo expuesta a educación relacionada al tema. Además, presentó que al trabajar en instituciones de educación superior con muchos departamentos, los mismos deben hacer esfuerzos deliberados para construir la colaboración entre otras oficinas en el recinto y de esta forma modelar un comportamiento colaborativo. De igual manera, debe darse a conocer la responsabilidad y contribución que tiene el centro, en el cual debe de mostrar los esfuerzos de colaboración para que el centro tenga una voz fuerte y sea reconocido por sus aportaciones a la institución (Grant, 2002).

Grant (2002), expuso en su estudio que la práctica de liderazgo “permitir que otros actúen” fue la de mayor puntuación; los directores de los centros de consejería del estudio hacen un buen trabajo al empoderar a los empleados y desarrollar relaciones cooperativas. Esto es clave para fomentar un fuerte apoyo de los empleados y crear el sostén necesario de otras oficinas institucionales. También, deben estar preparados para

situaciones de crisis en el recinto, a través de la participación personal o un sistema institucional facilitado por la universidad. De ser exitoso en tales tareas, ayudará a construir colaboración, comunicación y respeto de otros líderes institucionales.

Dollarhide, Gibson, & Saginak (2008, citado por Guzmán Faría, 2012) exponen que la posición única del consejero profesional, recibir un adiestramiento y las destrezas del consejero lo hacen ser líderes naturales; y pueden utilizar esas destrezas para incrementar el logro académico de los estudiantes, facilitar cambios e incrementar la efectividad de los programas de consejería. Dollarhide (2003, citado por Guzmán Faría, 2012) señala que a los consejeros se les está requiriendo ejercer funciones como mediadores e interventores, como líderes de programas de desarrollo y que cubran las necesidades de los estudiantes que constituyen su clientela. Esto, lleva al consejero a servir a todos los estudiantes, no solo a los que necesiten ayuda individual. Se espera que este profesional ejerza su liderazgo tanto en el nivel individual como en el colectivo dentro de las instituciones educativas. Para que desempeñe un rol de líder en el nivel coletivo, deberá implementar prácticas y actividades enfocadas en involucrar esfuerzos de todas las partes interesadas de la institución en donde trabaja. No obstante, muchos consejeros no se ven a sí mismo como líderes educativos, aunque poseen oportunidades únicas para ejercer liderazgo (Janson, 2007 citado por Guzmán Faría, 2012).

Guzmán Faría (2012) investigó la percepción de cinco consejeras (por disponibilidad y voluntariedad) de diversas unidades de la universidad pública de Puerto Rico sobre sus prácticas como líderes transformadores. Se interesó en conocer cómo los profesionales de consejería conceptualizan el rol del consejero en lo concerniente al liderazgo educativo, para así poder desarrollar estrategias que mejoren su capacidad de

liderazgo. Indicó ser un estudio relevante, ante la escasez de estudios encontrados que abordaran el tema y particularmente en Puerto Rico, al no identificar investigaciones realizadas desde esta perspectiva. La investigadora, presentó el punto de vista del consejero universitario de una universidad pública de Puerto Rico, por lo que, no ofreció generalizaciones a otras poblaciones o universidades. Expresó que sus hallazgos permitieron una comprensión aumentada del fenómeno del consejero como líder transformador y la percepción que los participantes tuvieron sobre sus prácticas que les definen como líder educativo. Sostuvo que el adiestramiento en el campo de la consejería es un factor sumamente influyente en el desarrollo de prácticas de liderazgo transformador (Guzmán Faría, 2012).

Guzmán Faría (2012) expresó que este tipo de liderazgo contiene la nueva visión de los consejeros, la cual, enfatiza en un rol activo, dinámico y colaborador como intercesor, que puede utilizarse en programas de consejería para promover resultados positivos en los estudiantes. Planteó que el consejero como líder demuestra confianza en la labor que ejecuta, lo cual, lo convierte en norte o guía para otros (por ejemplo, estudiantes). Esto es: como líder es capaz de generar confianza entre sus seguidores, sus estudiantes y otros miembros de la comunidad universitaria.

La autora indicó que el liderazgo transformador se percibió como un elemento de reto para el consejero. Este reto se verá manifestado cada vez que este se proponga proyectos, tenga iniciativa y de la bienvenida al cambio, a estrategias, alternativas e ideas innovadoras; cuando las mismas, sean necesarias para la consecución de las metas y el bienestar de la población estudiantil. Según los hallazgos, el liderazgo del consejero debe ser apoyado por los centros de trabajo, al representar un reto poder ejercer, ante la

burocracia gubernamental, la falta de visión y el desconocimiento de la comunidad de las funciones del consejero y el alcance que este puede tener dentro y fuera de la comunidad universitaria (Guzmán Faría, 2012).

Guzmán Faría (2012) sostuvo que el líder transformador representa un importante activo organizacional en el mundo actual, invaluable para organizaciones e instituciones educativas. Un consejero con prácticas de liderazgo transformacional podría influenciar cambios significativos en las actitudes y creencias de los estudiantes, ayudándolos así a establecer compromiso con sus metas y objetivos personales y académicos. Recomendó que estos profesionales participen en seminarios sobre liderazgo y desarrollo profesional, y que la Academia ofrezca talleres y adiestramientos para la adquisición de destrezas de liderazgo. Además, deben ofrecer certificaciones sobre esa materia, no sólo para los consejeros, también para profesionales de diferentes campos y especialidades que interesen destacarse como líderes en su área. Sugirió se fomente la mentoría y el apoyo de parte de otros líderes en su profesión.

Santana Seda (2014) presentó un estudio cualitativo en el cual se exploró el significado que tiene para el consejero, su rol y liderazgo en la escuela pública, y su contribución en el desarrollo integral de los estudiantes del ámbito escolar desde la perspectiva de los implicados. Investigó cómo la preparación, competencias y habilidades, le facilitan cumplir con las funciones, demandas y exigencias de su profesión. Igualmente, auscultó cómo la preparación académica ayuda a enfrentar los retos para lograr transformaciones y cambios en la educación.

Los datos los obtuvo a través de grupos focales, entrevistas y diario reflexivo. Los participantes fueron cinco consejeras escolares licenciadas. La autora, identificó que las

participantes percibieron el rol y liderazgo de los consejeros escolares en el Departamento de Educación era proactivo, dinámico, influyente, de compromiso, importante y esencial dentro de la comunidad escolar. De igual manera, señalaron que contribuyen al desarrollo integral del estudiante, al éxito del ambiente escolar, considerándose guías y facilitadores para sus estudiantes. Sin embargo, existen múltiples funciones dirigidas, además de a los estudiantes, a padres, maestros y comunidad; por tales motivos, la preparación académica, competencias y habilidades, facilitan trabajar en este escenario para la prestación de servicios. Aun así, se les dificulta su labor debido a las exigencias y demandas añadidas a su profesión. Aunque tienen maestrías en consejería, reconocieron que la preparación académica formal recibida, no les proveyó de todo lo que necesitaban para enfrentar los desafíos de este escenario laboral (Santana Seda, 2014).

La autora recomendó que las universidades revisen los currículos para atemperar las necesidades de los consejeros escolares al sector laboral y situaciones sociales que confronta el país. Además, señaló la importancia de que añadan temas de liderazgo y prácticas a los futuros consejeros en el escenario escolar, donde puedan desarrollar estas destrezas y que los programas de educación continua elaboren seminarios y talleres de liderazgo, entre otras recomendaciones (Santana Seda, 2014).

McKibben, Umstead y Borders (2017) señalan que es esencial el liderazgo en la profesión de consejería. El liderazgo comprende las acciones tomadas por consejeros que contribuyen a su capacidad para servir a los demás de una manera competente, ética y justa (Sweeney, 2012; citado por McKibben et al. 2017). Herr, Heitzmann y Raymman (2006) explican que, en la mayoría de los casos, los consejeros son nombrados en

posiciones de liderato por razones equivocadas; por ejemplo, porque son buenos consejeros o porque son respetados por sus pares, pero no necesariamente porque entiendan el proceso inherente de administrar u ofrecer liderato dentro de la estructura de consejería integrada en instituciones grandes, o en aquellas que exista de forma independiente.

El liderazgo, ocurre en una variedad de contextos y parece que el liderazgo en consejería es un área de interés relativamente reciente (McKibben et al. 2017). Los consejeros profesionales tienen la responsabilidad de construir relaciones, promover el valor de los servicios del centro en su institución, aprovechar las oportunidades de consulta con otros miembros de la administración, promover un ambiente donde se atiendan las necesidades de los estudiantes y estar disponible como persona clave en tiempos difíciles (Herr, Hitzmann y Rayman, 2006).

McKibben et al. (2017) realizaron una investigación en la cual examinaron la literatura sobre liderazgo en consejería e identificaron los temas pertinentes. Estos autores interesaban integrar y adelantar el establecimiento de una identidad profesional y las cualidades de liderazgo en consejería. Utilizaron un enfoque inductivo para analizar el contenido de 11 artículos empíricos entre los años 1974 y 2013, nueve artículos conceptuales entre los años 1982 y 2014 y 13 perfiles de liderazgo entre los años 1998 y 2014. Los resultados reflejaron 24 temas de liderazgo clasificados en tres grupos: cualidades y valores del liderazgo, cualidades personales e interpersonales y destrezas interpersonales.

En el primer grupo, identificaron 13 temas sobre cualidades que definen cómo se ve el liderazgo en consejería y cómo los consejeros entienden que el liderazgo ocurre.

Los temas que emergieron fueron: identidad profesional, intercesión, visión, modelaje, mentoría, servicio, manejo de dificultades y contratiempos, la complejidad cognitiva específica del liderazgo, altos estándares para sí mismo y los demás, pasión, sentido del humor, creatividad e innovación, y bienestar subdividido en cuatro subtemas (equilibrio trabajo-vida, apoyo social, espiritualidad, cuidado personal) (McKibben et al. 2017).

En el segundo grupo, cualidades personales e interpersonales, los ocho temas que surgieron describían las cualidades de un líder a nivel individual. Estos temas fueron: motivación intrínseca, autenticidad, humildad, intencionalidad, confiabilidad, catalizadores del desarrollo del liderazgo con cinco subtemas (influencias históricas, influencias tempranas-familiares, educación temprana, universidad y experiencia laboral temprana), franqueza y principios. El tercer grupo, fue sobre destrezas interpersonales. Aquí describieron las habilidades concretas que los líderes usan en sus esfuerzos con otros. Los tres temas de este grupo fueron: influencia interpersonal con cinco subtemas (empoderamiento, refuerzo positivo, colaboración, creación de consenso y construcción de relaciones), asertividad y competencia en los roles (McKibben et al. 2017).

Estos autores consideraron que los temas que resultaron de este estudio proporcionan a los consejeros, un conjunto completo de habilidades que pueden ayudarlos a integrarlas para mejorar la práctica. Reafirmaron el rol importante que tienen las organizaciones profesionales de consejería en capacitar a consejeros, estudiantes, educadores y administradores, sobre cómo liderar utilizando los temas de manera que sirvan a la profesión. Ejemplo de esto, liderar en cómo mejorar la identidad profesional de los consejeros en torno a una identidad central y unificada (McKibben et al. 2017).

Meany-Walen et al. (2013) realizaron un estudio mixto para explorar la evolución de los líderes a través de los esfuerzos de liderazgo. Se interesaron por ampliar la literatura de liderazgo profesional para evaluar la progresión de experiencias y oportunidades por líderes electos y designados de la *Chi Sigma Iota* (CSI) Internacional y la ACA y sus divisiones. Los objetivos eran analizar cuál era el perfil personal y profesional de los dirigentes de las asociaciones de consejería profesional; qué experiencias y factores atribuyen al desarrollo de liderazgo en los líderes de consejería y cómo podían las organizaciones de consejería profesional y los programas de formación de consejeros mejorar el desarrollo del liderazgo. Además, buscaban describir las cualidades y experiencias que contribuyen al liderazgo exitoso en la profesión de consejería. Los líderes del estudio fueron seleccionados por su estatus de líder, dentro de las organizaciones que representaban (Meany-Walen et al. 2013).

De 255 potenciales participantes invitados por correo electrónico, respondieron 58 líderes electos o nombrados por la ACA, de las ramas estatal y regional, y de la Chi Sigma Iota (CSI) del año fiscal 2010. Luego de recibido el instrumento, atendieron los factores de identificación personal. La tasa de participación fue de un 22.75%, lo que según se informa, era consistente con las tasas de respuesta de profesiones de la salud mental e investigación vía Internet. Recopilaron los datos a través de un instrumento desarrollado a partir del estudio de Magnuson et al. (2003), que evaluó categorías específicas que contribuyen al desarrollo del liderazgo. Utilizaron estadística descriptiva cuantitativa y análisis cualitativo de los datos a través de una metodología CQR (Meany-Walen et al. 2013).

La primera pregunta, fue sobre el perfil personal y profesional de los participantes para obtener información demográfica (sexo, edad), educativa (maestría, doctorado) y laboral de los participantes (educador en consejería, práctica privada, administrador/líder). También, solicitaron información sobre credenciales (licencia estatal, certificados NCC, entre otros) y afiliaciones a organizaciones profesionales. Además, informaron diversas experiencias de liderazgo durante sus programas de posgrado. La segunda pregunta, se relacionó a las experiencias de desarrollo de liderazgo. Los participantes informaron el deseo de hacer una contribución, su motivación intrínseca, el disfrute del desafío y el aprendizaje, fueron los elementos más influentes en el desarrollo de su liderazgo. Identificaron la influencia familiar, el deseo de variedad y la casualidad como los menos influyentes en su desarrollo (Meany-Walen et al. 2013).

Meany-Walen et al. (2013) ampliaron el estudio conducido por Magnuson et al. (2003) en el cual, codificaron las respuestas de los participantes dentro de las influencias categóricas establecidas en su estudio. Las categorías generales se fundamentaron en la investigación de este y los subtemas que surgieron fue el resultado del proceso de codificación. En la primera categoría, interés y acción de liderazgo, los participantes informaron, cómo se interesaron en el liderazgo en la consejería profesional y su participación en el liderazgo. La segunda categoría, experiencias en el programa posgrado, se refirió a las experiencias de los participantes dentro de su programa de posgrado y cómo sus experiencias afectaron su desarrollo de liderazgo (Meany-Walen et al. 2013).

En la tercera categoría, familia y amigos, identificaron las relaciones con los demás como influencias importantes en la determinación de los participantes en

participar o no en actividades de liderazgo. En la cuarta categoría, denominada "mentores", los participantes identificaron sus relaciones o falta de estas, con los mentores durante su desarrollo de liderazgo. La quinta categoría, aprovechar las oportunidades, representó un aspecto importante del desarrollo de su liderazgo (Meany-Walen et al. 2013).

En la tercera pregunta, solicitaron respuesta a dos preguntas abiertas con respecto a recomendaciones para los estudiantes y los programas de educación de consejeros que estén interesados en desarrollar cualidades de liderazgo. De estas recomendaciones, surgió la categoría, asesoría a estudiantes de consejería. Aquí, los participantes compartieron consejos a estudiantes de programas de consejería sobre cómo comenzar a fortalecer su búsqueda de liderazgo. La segunda categoría, aconsejar sobre programas de consejería, se relacionó a mejorar las habilidades de liderazgo y la participación de los estudiantes (Meany-Walen et al. 2013).

Meany-Walen et al. (2013), afirmaron en su estudio que la codificación reflejó tres factores principales: el deseo de contribuir, la motivación intrínseca y el disfrute de desafíos y aprendizaje. Estos factores, impulsan a asumir el liderazgo dentro de la profesión y están relacionados con la importancia de los mentores. Señalaron que los resultados sugieren que el asumir un rol de liderazgo en organizaciones de consejería profesional promueve el desarrollo de liderazgo. La inclusión y la práctica de la mentoría en los programas de preparación de consejeros, puede tener un impacto significativo en el número y la calidad de futuros líderes en este campo profesional. Además, la combinación de habilidades de liderazgo y modelaje de la facultad, asesorar a los estudiantes, enseñar habilidades de liderazgo y proporcionar oportunidades a los

estudiantes, aumenta la probabilidad de que los estudiantes asuman posiciones de liderazgo durante su programa de estudio y continúen desarrollando el liderazgo después de graduarse. Expusieron que la mayoría de los encuestados indicó que su interés por el liderazgo comenzó antes de su preparación de posgrado.

Las autoras, afirmaron que el interés por el liderazgo se cultiva a través de las experiencias de vida y la capacitación específica de liderazgo en programas de posgrado, el cual, puede mejorar el desarrollo de liderazgo de los futuros consejeros profesionales. Las relaciones personales tienen un impacto en los esfuerzos de liderazgo y en la participación de organizaciones profesionales. Algunas limitaciones mencionadas fueron, el enfocarse en las experiencias de liderazgo de los encuestados y las habilidades adquiridas durante su preparación en programa de consejería de posgrado. También se indicó que, los datos fueron recolectados de un grupo de líderes nacionales y estatales y el sesgo en género pudo estar presente al ser féminas las investigadoras del estudio (Meany-Walen et al. 2013).

Meany-Walen et al. (2013) reafirmaron las pocas investigaciones sobre el liderazgo en relación con la consejería profesional. Sus hallazgos sugieren que las cualidades y las habilidades de liderazgo pueden comenzar como habilidades e intereses innatos de convertirse en un estudiante de consejería y progresar y desarrollarse a través de la mentoría, la enseñanza y la experiencia a lo largo de la capacitación y carrera. Expresan que, los programas académicos en consejería pueden influir en la enseñanza, las oportunidades, la mentoría y la cultura de liderazgo en el programa, como un esfuerzo para alentar a futuros consejeros a asumir roles de liderazgo.

Peters y Vereen (2020), realizaron un estudio sobre liderazgo en consejería e identidad del consejero. En el mismo, expresaron que desde el 2013 ha habido una mayor atención al concepto del liderazgo en consejería, el cual ha sido analizado desde diferentes perspectivas. Pero, aún existen muchas áreas de atención, tales como: la relación entre el liderazgo en consejería y la identidad profesional, el liderazgo de consejería multicultural y de justicia social, entre otros. Afirman que, el continuo desarrollo académico del liderazgo es vital para la profesión de consejería. Consideran que el liderazgo se posiciona no solo como una responsabilidad profesional de los consejeros, sino que es visto como un componente esencial de la identidad profesional.

El estudio de estos investigadores fue de carácter fenomenológico descriptivo con el fin de identificar las experiencias y percepciones de líderes en consejería que fundamentan su liderazgo en la identidad profesional. Estos, exploraron los significados que los participantes le asignaron a sus interacciones, eventos y experiencias vividas a través del análisis de la descripción y la esencia de las percepciones y narrativas personales. En este estudio, participaron 12 educadores de consejería de programas acreditados por CACREP, con doctorado y que al momento de la investigación estuvieran o hayan ejercido un rol de liderazgo y elegidos dentro de una asociación de consejería profesional. Los participantes, completaron un cuestionario demográfico, previo a la entrevista para conocer las identidades y experiencias de los participantes y conocer a quiénes estaban representando en la muestra y a quiénes no. Esto, permitió que se obtuvieran datos relacionados al liderazgo en las asociaciones de consejería en las que formaron parte los participantes y los roles de liderazgo asumidos en estas (Peters y Vereen, 2020).

Luego de la recopilación de datos y analizar las transcripciones de dos rondas de entrevistas, realizaron la comprobación y análisis de los resultados para asegurarse de que entendían, representaban y abordaban con precisión la narrativa y las experiencias de cada participante, tanto individual como colectivamente. En la segunda ronda de entrevistas, enviaron a los participantes un documento final para las correcciones pertinentes de los temas y subtemas identificados en la entrevista, para eliminar cualquier cita o compartir información adicional. Además, utilizaron otras prácticas de confiabilidad (Peters y Vereen, 2020).

Los temas fenomenológicos identificados en su estudio fueron los siguientes: la persona como líder, la cultura, el privilegio y la responsabilidad, el liderazgo en los consejeros y la defensa y su impacto; y en cada tema, surgieron otros tres subtemas. En el tema persona como líder, los resultados se relacionaron con aspectos tales como: la personalidad, la identidad, la perspectiva, los valores, las creencias en la relación del liderazgo, la defensa y la identidad profesional de los participantes como líderes. Los tres subtemas incluidos en este primer tema de estudio fueron los siguientes: la ubicación o posición social del consejero al considerar elementos como la influencia de la posición social en la identidad y prácticas de liderazgo, contextos sociopolíticos y sociohistóricos del líder, entre otros; el segundo subtema fue las disposiciones y cualidades personales que ayudaron a los participantes a entender y promulgar el liderazgo; y por último, la narración de una definición y perspectiva sobre su liderazgo, en particular, de cómo entendían, promulgaban o modelaban el liderazgo (Peters y Vereen, 2020).

El segundo tema que identificaron los participantes fue la cultura, el cual se relaciona con las distintas culturas, la influencia en las experiencias y el representar una

práctica de liderazgo congruente con la identidad del consejero profesional. Los tres subtemas que surgieron fueron los siguientes: la afiliación en relación con el conocimiento previo y las experiencias en asociaciones profesionales para representar la práctica de liderazgo; el segundo subtema fue la consejería como otra cultura destaca en la profesión de consejería y su influencia en la comprensión y compromiso con el liderazgo; y el tercer subtema fue el respeto al poder, su influencia y la relación entre el poder (ya sea directa o indirecta) y el liderazgo, las posiciones de liderazgo y las asociaciones (Peters y Vereen, 2020).

El tercer tema descrito en la investigación de Peters y Vereen (2020) fue privilegio y responsabilidad. Los participantes mencionaron su incursión en el liderazgo y la consejería, la mentoría, el modelaje recibido, la influencia de diversos sistemas de liderazgo, entre otros, como un intento de responder respecto a sus percepciones sobre las experiencias obtenidas en relación con este tercer tema. Los subtemas de esta categoría fueron los siguientes: el acceso y la oportunidad en el liderazgo y las características para ser vistos con potencial de liderazgo, entre otros; la receptividad en relación con necesidades y experiencias profesionales; y los factores sistémicos, que consistió en la influencia de los sistemas tales como: la profesión de consejería, el mundo académico, las asociaciones de consejería, la salud mental o las políticas en el liderazgo y el servicio, desde lo micro hasta lo macro y su interacción para beneficiar o dificultar los procesos (Peters y Vereen, 2020).

El cuarto tema identificado fue el liderazgo en la consejería. En este, los participantes presentaron las características de liderazgo específicas de la profesión de consejería y la influencia de estos factores en representar la práctica de liderazgo,

describiéndose el liderazgo en esta profesión como evolutivo. Los subtemas que surgieron fueron los siguientes: la base (*grounding*), en el cual hablaron de sus inicios en la consejería y socialización en esta profesión, la identidad profesional y el liderazgo; las habilidades como destrezas o capacidades importantes y tangibles que apoyan el representar la práctica de liderazgo en consejería; y por último, la importancia de la experiencia personal y profesional al representar la práctica del liderazgo. Estos informaron cómo aprendieron, fundamentaron y se desempeñaron con prácticas de un liderazgo congruente con la identidad del consejero profesional (Peters y Vereen, 2020).

El quinto tema de la investigación de Peters y Vereen (2020) fue, la defensa y el impacto en los roles de liderazgo en consejería. Los participantes presentaron el tema de la defensa y su impacto como elemento central del propósito en la función del liderazgo en consejería y la identidad del consejero profesional. Los subtemas de esta categoría fueron los siguientes: a quienes procuramos servir, el cual ocupa un papel importante de cualquier líder de consejería, el servir a poblaciones específicas con el fin de que logren un bienestar autodefinido, salud mental y educación; le prosigue la justicia social y multicultural, relacionado con los valores y la importancia del multiculturalismo, ya que la justicia social y defensa a nivel personal, profesional y de interacción, es reconocido como elemento central en la consejería y el liderazgo; por último, lo relativo a profesional, que se entenderá como la importancia de la defensa de la profesión en el servicio, liderazgo e identidad profesional, los valores y las acciones en torno a la defensa de la profesión ya sea en la enseñanza, la investigación, el liderazgo o servicio, o la política y activismo (Peters y Vereen, 2020).

Los investigadores, proporcionaron una visión de cómo los participantes de su estudio dieron sentido a sus percepciones y experiencias de fundamentar el liderazgo dentro de la identidad profesional de consejeros profesionales. Afirmaron que los temas que resultaron complementan y amplían la literatura existente sobre el liderazgo en consejería y la identidad profesional ya que, gran parte de la literatura sigue siendo conceptual. Reconocieron que de la literatura revisada, encontraron que la preparación, la socialización y la mentoría del consejero juegan un papel vital en la integración de la identidad personal y profesional, los roles y las habilidades en el liderazgo. Declararon que este estudio proporciona una comprensión más amplia de los comportamientos y acciones de liderazgo en consejería (Peters y Vereen, 2020).

Peters y Vereen (2020) consideraron que su estudio estableció la unión entre la identidad profesional y el liderazgo en consejería como un proceso de desarrollo. Los participantes conectaron el concepto del desarrollo del liderazgo con la importancia y la falta actual de acceso, oportunidades y mentoría. Además, los resultados se superponen en múltiples áreas, en el cual el liderazgo está adentrado en la cultura, la identidad y la ecología (por ejemplo: asociaciones de consejería, programas de mentoría en liderazgo, educación superior, salón de clases); en las funciones y responsabilidades como consejeros y líderes; en el servicio y la defensa de la profesión y de aquellos a los que la profesión pretende servir; y la atención a sus propias identidades, comunidades y estructuras sociales privilegiadas y marginadas.

Peters y Vereen (2020) postulan que, sus hallazgos confirman las definiciones y los marcos actuales de la justicia social y multicultural, y apoyan el desarrollo de una comprensión más unificada del liderazgo de consejería en la justicia social y

multicultural. En adición, exponen que el tema de la cultura presentó nuevas implicaciones para la investigación, la formación y la práctica de liderazgo en consejería. Sugirieron que las afiliaciónes a una asociación, región y especialidad tienen influencia directa en la cultura, conceptualización y prácticas asociadas con el liderazgo en consejería. Además, en la cultura de la consejería, identificaron la identidad profesional, la comunidad, la ética, los valores, los objetivos, la definición, el uso del lenguaje, la historia y la visión compartida dentro de la profesión, como elementos relevantes para la cultura de consejería y representar la práctica de liderazgo. Exhortaron que, los programas de preparación de consejeros y de formación de liderazgo, pueden beneficiarse de la revisión y evaluación de su preparación de liderazgo, especialmente para que el desarrollo del liderazgo y de la comunidad profesionales puedan estar vinculados a estas plataformas de formación.

Estos autores, recomiendan futuras investigaciones ante una falta de literatura empírica particularmente en la práctica, la ética y las disposiciones de liderazgo en consejería, entre otros. Reconocieron que el alcance fue una limitación de su estudio, al tener como criterio de inclusión que los participantes tuvieran doctorado, fueran educadores en consejería y no consideraron consejeros no académicos. Por lo que se podría pensar, que el liderazgo en consejería está ligado al servicio dentro de una asociación por los criterios de inclusión utilizados. Establecieron que, a pesar del compromiso de la profesión de consejería con el liderazgo, el desarrollo del liderazgo y la identidad profesional se sabe poco sobre cómo los líderes de consejería fundamentan su liderazgo en la identidad profesional del consejero. Este aspecto constituye un problema, dada la importancia que se da al liderazgo en consejería para el desarrollo y la formación

del liderazgo, el multiculturalismo, la defensa y la identidad profesional. Es por ello, que existe la necesidad de que educadores de consejeros, líderes y asociaciones comprendan mejor las experiencias de los líderes de consejería que cimentan su liderazgo en la identidad profesional de los consejeros (Peters y Vereen, 2020).

Pérez Santiago y Camps del Valle (2011), proveyeron una descripción del estilo de liderazgo de un grupo de supervisores puertorriqueños, para determinar la existencia de diferencia estadística significativa entre los estilos de liderazgo transformacional, transaccional y *laissez-faire*, considerando la variable género. Examinaron si otras variables demográficas tenían interacción con el género, en la atribución que se les hace a los supervisores de un estilo de liderazgo particular. Participaron alrededor de 200 supervisores de ambos géneros en el estudio, de distintas organizaciones pertenecientes a los sectores económicos de servicio (n=100) y manufactura (n=100), ubicadas en el área metropolitana de Puerto Rico, seguida por organizaciones ubicadas en el área norte del país.

Los investigadores utilizaron dos instrumentos en este estudio. En el primer instrumento de preguntas abiertas y cerradas, obtuvieron un perfil demográfico de los participantes, además de dos preguntas para conocer si habían tomado adiestramientos sobre temas de liderazgo y de ser afirmativo, la cantidad. Los datos demográficos y personales fueron: sexo, edad, nivel o grado de preparación académica, años de experiencia, años de experiencia como supervisor y cantidad de empleados bajo su supervisión. Además, se tomó en cuenta, la cantidad de años supervisando personal y si habían tomado adiestramientos en el área de liderazgo (Pérez Santiago y Camps del Valle, 2011).

Estos utilizaron la Forma A del Cuestionario de Estilos de Liderazgo (CELID), de Castro Solano, Nader y Casullo (2007). Este segundo instrumento, consistió en una operacionalización de la teoría de liderazgo de Bass (1985). El participante respondió, cuál era su estilo de liderazgo de acuerdo con su propia percepción, indicando su nivel de acuerdo con cada reactivo en una escala de cinco puntos. Los estilos de liderazgo que identificó el instrumento a ser analizados fueron: liderazgo transformacional (carisma, inspiración, estimulación intelectual, consideración individualizada); transaccional (recompensa contingente y dirección por excepción); y el *laisse-faire*. Luego de que los autores validaran el constructo de este instrumento y su consistencia interna, procedieron a administrar el mismo (Pérez Santiago y Camps del Valle, 2011).

Pérez Santiago y Camps del Valle (2011) contactaron a través de cartas, correos electrónicos y vía telefónica a 35 representantes de organizaciones para explicarle el propósito del estudio y solicitar las autorizaciones correspondientes dentro de la organización. Luego, procedieron a reclutar a los participantes del estudio y les dieron un sobre con los instrumentos anteriormente descritos. Al completarlos, lo entregaron sellados en un sobre con un código previamente asignado. Del análisis estadístico que realizaron, los resultados apoyaron la aplicabilidad de la teoría de rango completo de liderazgo en los líderes puertorriqueños. Identificaron diferencias significativas cuando compararon las atribuciones de los supervisores de ambos géneros, presentando las mujeres niveles de liderazgo transformacional y transaccional superiores, al ser comparadas con los hombres. No encontraron diferencias significativas al considerar otras variables demográficas relevantes, como tampoco una interacción de estas con el género del supervisor.

Los autores afirmaron que sus hallazgos son similares a otras investigaciones. Ofrecieron un punto de partida para comprender lo que puede representar el estilo de liderazgo ideal, de acuerdo con la percepción de este grupo de supervisores. Declararon que sus hallazgos, apoyan la existencia de diferencias significativas en la atribución que hacen las mujeres y los hombres sobre sus estilos de liderazgo. Sostienen que quedó demostrado, que las mujeres tienen niveles mayores de liderazgo transformacional y transaccional y entienden que esto puede tener a su vez un impacto en la efectividad del líder en su lugar de trabajo (Pérez Santiago y Camps del Valle, 2011).

Los investigadores consideraron la autoevaluación como estrategia principal en el recogido de los datos, como una limitación. Postulan que, los datos fueron obtenidos en un momento temporal específico y no brindó información sobre la estabilidad de esta autoevaluación a través del tiempo. Recomiendan que se añada el uso de evaluación de los seguidores sobre los estilos de liderazgo de sus líderes, lo que permitiría evaluar diferencias y similitudes en los estilos de liderazgo. Expresaron que no llegaron a generalizaciones con estos hallazgos, por lo que, recomiendan realizar una evaluación psicométrica del cuestionario que permita determinar su precisión en la medición de estos constructos (Pérez Santiago y Camps del Valle, 2011).

Prácticas de liderazgo ejemplar. Kouzes y Posner (2017), señalan que el liderazgo no es una cualidad mística que solo tengan unas pocas personas. Tampoco, es preordenado o existan pruebas contundentes que sugieran que el liderazgo está impreso en el ADN de algunas personas y no de otras. Las prácticas de liderazgo ejemplar son comportamientos o prácticas observables que se puede aprender y es una relación entre los que aspiran a liderar y los que eligen seguir, no puede tener uno sin el otro. Implica,

cómo el líder aporta al desarrollo a largo plazo de personas e instituciones para que puedan adaptarse, cambiar, prosperar y crecer. Son comportamientos medibles que se pueden aprender y enseñar (Kouzes y Posner, 1997, 2003, 2017).

Kouzes y Posner (2010) manifiestan que, el liderazgo comienza con la capacidad que tenga la persona en creer en sí misma y continuará solo si otras personas creen en la persona que pretende liderar. Señalan que, los programas para desarrollar líderes, cursos, clases, entre otros, no tendrán sentido a menos que las personas que deben seguir crean en la persona que se supone debe liderar. Establecen que la credibilidad es la base del liderazgo. Encontrar y admirar un líder, es alguien a quien deciden seguir "voluntariamente". Afirman que, una cosa es seguir a alguien porque tienen que hacerlo "o de lo contrario" y otra es, cuando siguen a un líder porque quieren hacerlo y plantean la pregunta: "*What does it take to be the kind of person, the kind of leader others want to follow, doing so enthusiastically and voluntarily?"* (Kouzes y Posner, pág. 16; 2010). Así pues, la credibilidad del líder determinará si las personas voluntariamente darán más de su tiempo, talento, energía, experiencia, inteligencia, creatividad y apoyo. Solo los líderes creíbles, ganan compromiso de los seguidores y solo el compromiso, construye y regenera grandes organizaciones y comunidades (Kouzes y Posner, 2010).

Señalan los autores que, las estrategias de liderazgo, tácticas, habilidades y prácticas estarán vacías, sino se comprende la dinámica fundamental de la relación entre líder y seguidor. En cada relación, las personas tienen expectativas el uno del otro. A veces, estas expectativas son expresadas claramente y en otras, nunca se discuten. Sin embargo, las expectativas están presentes en todas las relaciones humanas, lo que llevó a los autores en el 1980 a conocer qué los seguidores esperaban de sus líderes. Se

interesaron en conocer el valor, los rasgos personales, las características que la gente busca y admira de quién estarían dispuestos a seguir. A partir de ese interés, decidieron encuestar a decenas de personas de todo el mundo y solicitaron que seleccionaran las cualidades que más querían de un líder. Expresaron que las características que se admiran más de un líder, en orden de importancia, son las siguientes: honestidad, visión de futuro, inspirador, competente, inteligente, mentalidad abierta, confiable, solidario, justo, sincero, determinado, cooperador, ambicioso, valiente, cariñoso, leal, imaginativo, maduro, autocontrolado e independiente (Kouzes y Posner, 2010, 2017).

Kouzes y Posner (2017) declararon que una de las competencias que tiene una persona es la capacidad de mirar hacia adelante e imaginar el futuro, característica definitoria y fundamental de los seres humanos. Desarrollar la capacidad de liderazgo, requerirá que la persona pase mucho más tiempo pensando en el futuro de lo que está pensando en el ahora. Es decir, situar sus acciones en tiempo real, más hacia el futuro, que simplemente responder a cosas que han sucedido en el pasado o están sucediendo. Entienden que el mejor lugar para comenzar a crear el futuro es estar más atento al presente. Además, indicaron que ser solo una persona reactiva llevará de vuelta al *status quo* y ser proactivo, es lo que lleva a la persona adelante.

Kouzes y Posner (2017) consideraron que un ingrediente esencial en la voluntad de las personas es dedicar tiempo y la energía necesaria para que sucedan cosas extraordinarias que les ayude a encontrar significado y propósito en sus situaciones actuales, al enfocarse en mejorar la vida a largo plazo. El convertirse en un líder cambia la forma en que se presenta cada día la persona. Se espera que el líder, sea un modelo al cual seguir por los valores que la persona y la organización defienden, por cambiar la

forma de responder a los desafíos, por la forma en que se relaciona con los demás y la forma en que se muestra a los demás es lo que se aprecia de ellos.

Mason y McMahon (2009), expresaron que el tema de liderazgo es amplio y con una gran cantidad de modelos propuestos y en el escenario escolar es considerado un elemento de la jerarquía en la administración. Estos autores promueven unas nuevas conceptualizaciones de liderazgo que tienen que ver más con las habilidades, las relaciones y los procesos, que con el poder o la posición autoritaria dentro de una jerarquía.

Hay diversos estudios sobre el liderazgo eficaz, el comportamiento de los líderes, el perfil del líder, entre otros y las percepciones de superiores y subordinados sobre este liderazgo utilizando el modelo de Kouzes y Posner. Ejemplo de esto es el estudio de Abu-Tineh, Khasawneh y Omary (2009). Es preciso señalar que en su estudio, la población fue de directores y maestros escolares, en el cual destacaron el uso del modelo de las cinco prácticas de comportamiento del liderazgo ejemplar de Kouzes y Posner.

Estos autores, utilizaron el *Leadership Practices Inventory - Self* y el *Leadership Practices Inventory - Observer*, para la recopilación de datos y medir las cualidades de liderazgo.-Pretendían determinar el grado de aplicabilidad del modelo de liderazgo de Kouzes y Posner según practicado por los directores de las escuelas en Jordania y cómo eran percibidos por sus maestros. Participaron 550 maestros y recolectaron los datos a papel de manera autoadministrada. Utilizaron el *LPI – Observer*, para analizar la relación entre eficacia de los líderes y sus prácticas de liderazgo a través de una versión árabe de este instrumento traducida por los investigadores. También administraron un cuestionario

demográfico para recopilar información general de los participantes (Abu-Tineh et al. 2009).

Los investigadores, concluyeron que el modelo de liderazgo de Kouzes y Posner, era moderadamente practicado y aplicado por los directores jordanos. Mencionaron que, un posible factor para ello era el poco conocimiento y experiencia del modelo en estas escuelas. No encontraron diferencias significativas entre los tres grupos de nivel de experiencia de los docentes (los de nueva contratación, carrera media y de larga experiencia), en sus percepciones de cada dimensión del modelo de Kouzes y Posner. Afirmaron que, el papel del director en la estructura de gobierno democrático es promover la relación interdependiente entre los maestros y facilitar el aumento del número de interacciones significativas entre estos. Los años de experiencia docente de los maestros no tuvo ningún efecto en la percepción en éstos sobre la práctica de sus directores, según el modelo de liderazgo de Kouzes y Posner (Abu-Tineh et al. 2009).

Abu-Tineh et al. (2009) recomendaron mejorar y aumentar la práctica del modelo de Kouzes y Posner en los diferentes niveles escolares de estas escuelas, al ser un modelo reconocido, como uno representativo de prácticas de liderazgo altamente efectivas, que puede servir como base para evaluar las fortalezas y debilidades de liderazgo de directores. En adición, recomendaron se ofrezcan más talleres para fines prácticos sobre este modelo al considerar que su estudio puede ser visto como un punto de partida para investigaciones futuras en su país.

Mason y McMahon (2009), presentaron un estudio exploratorio para evaluar las prácticas de liderazgo de los consejeros escolares y analizar las relaciones entre la demografía, la experiencia, la capacitación, el entorno laboral y las prácticas de liderazgo.

Manifestaron que, el liderazgo es una habilidad esencial para los consejeros escolares, que no ha sido una noción históricamente relacionada con la consejería escolar y al momento de su estudio, no había perfiles establecidos de liderazgo para estos profesionales. Decidieron adoptar el modelo de las prácticas de liderazgo de Kouzes y Posner, al sostener que puede proporcionarse una herramienta útil para evaluar cómo estos profesionales actúan como líderes en sus trabajos.

Sugirieron, que la teoría de liderazgo que está vinculada con las reformas en la consejería escolar es la de liderazgo transformacional. Esta, coloca al líder y a los miembros del grupo en una relación igualitaria, en el que se comparte el poder y el objetivo del grupo es lograr una transformación continua a gran escala, más allá de la simple tarea. Este tipo de liderazgo promueve a los consejeros como visionarios, que se comprometen con otros en una práctica constante de cambio y desarrollo. Sostuvieron que la aplicación del liderazgo por parte de estos profesionales en su trabajo es clave para que se den cuenta de los nuevos roles y transformen los programas integrales. Destacaron que poco se sabía acerca de los comportamientos de liderazgo que normalmente practican o no practican, los consejeros profesionales. (Mason y McMahon, 2009).

En el estudio, participaron 305 consejeros profesionales escolares de un estado de los Estados Unidos, reclutados por conveniencia. Estos podían ser de cualquiera de los niveles del escenario escolar. Administraron una encuesta demográfica para recopilar información de los participantes (edad, género, etnia, experiencias de educación y capacitación en el programa de consejería, capacitación posgrado del modelo nacional de la *American School Counselor Association (ASCA)*, entorno escolar en el que trabajaban y años de experiencia en consejería escolar). Estos utilizaron el instrumento *Leadership*

Practice Inventory-Self (LPI-Self) y expresaron no haber encontrado una investigación que utilizara este instrumento con consejeros escolares antes de realizar su estudio (Mason y McMahon, 2009).

De 700 potenciales participantes, recibieron 311 encuestas, con una tasa de respuesta del 44.4%. De las 311 encuestas, excluyeron tres por no completar información demográfica y otras tres, por no cumplir con los criterios de elegibilidad. Se encontró una relación positiva entre el año en que se obtuvo el grado académico y la exposición al modelo nacional de la ASCA del programa de consejería escolar de los participantes. Lo que demostró, que aquellos participantes que recibieron títulos recientes era más probable que hayan recibido capacitación de este modelo nacional que aquellos que se graduaron con antelación (Mason y McMahon, 2009).

Las subescalas del instrumento *LPI* tuvo correlaciones moderadas a fuertes (r=.62, p<.001). El *alpha de Cronbach*, mostró en las subescalas del instrumento que los resultados fluctuaron entre 0.74 a 0.85. La subescala "permitir que otros actúen" fue la que obtuvo la puntuación más baja y la subescala "inspirar una visión compartida", la que obtuvo la puntuación más alta. En los hallazgos, se demostró que los consejeros de mayor edad con más experiencia y periodos más prolongados en sus escuelas se identifican mejor sobre las prácticas de liderazgo, que compañeros más jóvenes y menos experimentados. La edad del consejero escolar fue un predictor de casi todas las prácticas de liderazgo, excepto "modelar el camino", que se predijo por la experiencia de consejería escolar. Se presentaron correlaciones negativas y pequeñas, pero significativas, entre el modelo nacional y las subescalas "modelar el camino" y "permitir que otros

actúen", considerándose importante debido a que el liderazgo es reconocido como una característica importante de los movimientos nacionales (Mason y McMahon, 2009).

Mason y McMahon (2009) sostuvieron que, es posible que los consejeros recién graduados no estuvieran actuando como líderes en sus escuelas. De ser así, los programas de preparación de consejeros escolares no estaban haciendo lo suficiente para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades de liderazgo e identidad profesional y posiblemente, solo estuvieran brindando una comprensión teórica del liderazgo en la consejería escolar. De ser correcto, estarían dejando a los graduados sin saber cómo poner en práctica sus habilidades de liderazgo.

Los autores consideraron la posibilidad de que consejeros escolares más jóvenes o principiantes, no tengan un alto nivel de prácticas de liderazgo porque crean o perciban que carecen de conocimiento, experiencia o las habilidades necesarias, o porque no se consideran líderes. En cambio, los consejeros escolares con vasta experiencia pueden tener más temas relacionados con el trabajo, la autoeficacia, que puedan llevar a una identidad de liderazgo más fuerte que se evidencia en los resultados. Entienden que factores sistémicos, en particular, la escuela como sistema, puede ayudar o no a identificarse como líderes (Mason y McMahon, 2009).

Entre los planteamientos finales, se indicó que los resultados eran parte de un estudio más amplio y la edad, la experiencia, el tamaño de la población escolar y la licencia profesional predijeron las prácticas de liderazgo de los consejeros escolares. Reconocieron que las implicaciones abarcan todas las áreas de la práctica profesional y la capacitación. Además, los esfuerzos para preparar a los consejeros escolares para que sean líderes, aún no se estaban traduciendo a su trabajo en las escuelas. Asimismo, los

programas académicos de consejería escolar debían examinar hasta qué punto los currículos se centran en el desarrollo de las habilidades de liderazgo en sus alumnos y si las prácticas actuales en los programas de posgrado se traducen en prácticas de liderazgo en el trabajo (Mason y McMahon, 2009).

Posner (2015), investigó las prácticas de liderazgo que ocurren dentro de las organizaciones, en la tanto los líderes como los seguidores son voluntarios. Planteó que el liderazgo en voluntarios es un constructo distinto y único que requiere ser atendido. La dependencia de las organizaciones en el voluntariado subraya aún más en la importancia de mirar más de cerca lo que la gente hace realmente cuando lidera voluntarios. El investigador buscó estudiar si los líderes voluntarios lideran de manera distinta a otros líderes y cómo su comportamiento de liderazgo se relaciona con la efectividad (dentro de las limitaciones de las organizaciones sin fines de lucro). Se preguntó, ¿qué diferencias hay en el comportamiento de liderazgo de los voluntarios en comparación con el comportamiento de liderazgo de los líderes remunerados?, ¿hay algún factor demográfico que afecte el comportamiento de los líderes voluntarios? También cuatro características: género, edad, nivel educativo y situación laboral.

Posner (2015), indicó que los voluntarios aceptan la responsabilidad del liderazgo, pero carecen de la autoridad inherente a los puestos con paga. El líder voluntario requiere ejercer influencia para que otros voluntarios estén motivados en lograr los objetivos de la organización y derivará suficiente satisfacción al hacerlo para que permanezcan con la organización y ejercer la influencia sin el beneficio de fuentes de poder claramente definidas y aceptadas. Señala además, que el liderazgo es como una relación entre

quienes aspiran liderar y quienes eligen seguirle. De esta manera, la construcción de una relación es crítica para liderar el voluntariado en las organizaciones.

Posner (2015) aseveró que los planteamientos de Kouzes y Posner, proporcionan una alternativa para estudiar cómo las prácticas de liderazgo fortalecen la relación crítica entre líder-seguidor. Analizó el grado en que estos líderes participaron en cada una de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar y comparó estos resultados con los líderes que recibían paga. En adición, examinó la forma en cómo el uso de estas prácticas de liderazgo podría variar debido a las diferencias demográficas (individuales como organizacionales) entre los líderes voluntarios.

En su estudio, la muestra incluyó 569 líderes voluntarios, que respondieron por correo electrónico la invitación realizada. Estos pertenecían a una organización nacional de deportes juveniles con sede en Estados Unidos. Los participantes debían completar el *Leadership Practices Inventory* (LPI) a los fines de que proporcionaran información demográfica a través de la plataforma *SurveyMonkey* y conocer cómo se relacionan los comportamientos de liderazgo con el desempeño. Se indicó que, los coeficientes de confiabilidad en esta población estuvieron por encima de los niveles normales en cada una de las cinco prácticas, fluctuaron entre 0.77 (modelar el camino) a 0.87 (abrazar con el corazón). Hubo mayor participación de hombre (66%), que mujeres, (33%), con una edad promedio de 48 años, esto entre otros factores demográficos (Posner, 2015).

Según los hallazgos, los líderes voluntarios se involucraron con más frecuencia en comportamientos de liderazgo que los líderes remunerados. Hubo una relación positiva, entre la calidad de la experiencia de liderazgo voluntario y la frecuencia con que se involucraron en cada una de las cinco prácticas de liderazgo. Encontró algunas

diferencias en los comportamientos de liderazgo en función del género, edad, nivel educativo y situación laboral de los encuestados. Los comportamientos de liderazgo estuvieron sistemáticamente relacionados con la calidad de la experiencia de liderazgo voluntario de los encuestados (Posner, 2015).

El autor indicó que, las medidas objetivas de eficacia organizacional, no se relacionaron con los comportamientos de liderazgo de los líderes voluntarios y las evaluaciones subjetivas que impactaron en el comportamiento de los líderes. Los participantes, mostraron "comportamientos de liderazgo" en este tipo de organización en contraste a los que informan típicamente en entornos organizacionales no voluntarios. Expuso que su investigación se apoyó en comportamientos de liderazgo autoinformados de los encuestados y la medida de eficiencia de la organización no estuvo relacionada con el comportamiento de liderazgo reportado por los encuestados (Posner, 2015).

Posner (2015), señaló como problemático que en una organización de voluntarios no se pueda definir claramente lo que significa ser un líder eficaz. De igual manera, es importante conocer los comportamientos de liderazgo y lo positivas que se sienten las personas acerca de su experiencia de liderazgo voluntario, esto implica asegurarse de que los líderes voluntarios realmente tienen la oportunidad de liderar. Expuso que su estudio tiene implicaciones sociales ya que muchas personas son voluntarias en organizaciones sin fines de lucro y son vitales para el bienestar económico. De singular importancia es saber más sobre cómo se ve el liderazgo dentro del voluntariado y lo que este tipo de líder hace cuando está liderando a otros en entornos que involucran participantes voluntarios, en lugar de participantes que reciben paga.

Savior (2017), planteó en su estudio que la educación superior es fundamental para el éxito general de cualquier nación, a través de la producción y difusión del conocimiento con la participación de universidades y colegios para atender las necesidades de la sociedad. Sin embargo, presenta un entorno de desafíos y oportunidades únicas para el liderazgo. Este autor midió y analizó las prácticas de liderazgo para identificar posibles relaciones entre estas prácticas y la efectividad del liderazgo. Se enfocó, en las cinco variables del comportamiento del liderazgo ejemplar. Estas cinco variables son: comportamientos que clarifican valores y sean modelos a los demás; que conciben el futuro de una organización y que sean capaces de reclutar a otros a compartir aspiraciones comunes; que exploran oportunidades de cambio, innovación y crecimiento; que fomenten la colaboración y el intercambio de poder; y por último, que reconozcan las contribuciones de los demás a través de la recompensa (Savior, 2017).

El investigador, utilizó el marco conceptual de liderazgo de Kouzes y Posner (2008), sobre el liderazgo ejemplar. Los resultados de su estudio se derivaron de una encuesta distribuida a 190 presidentes y rectores universitarios de 15 países del Mediterráneo (región del Medio Oriente). Se tuvo como propósito relacionar las cinco prácticas de liderazgo y atender las variables género, edad, años de experiencia y región. Los hallazgos mostraron una tasa de respuesta de un 46%, en donde el 23% fueron féminas y un 68% estaban entre los 40 a 59 años. Los años de experiencia, fluctuaron entre 15-29 años, en instituciones públicas y privadas (Savior, 2017).

Savior (2017) encontró que el género y la edad desempeñó un rol en determinar ciertas competencias de liderazgo relacionadas con el modelaje de comportamiento y la motivación. Estas prácticas de liderazgo se citaron con mayor frecuencia que otras. En

este renglón los hombres obtuvieron la calificación más alta en liderazgo al presentar constancia en vivir ciertos valores, filosofías y principios (modelar el camino). Mientras que en las mujeres, el comportamiento de liderazgo más frecuente observado fue reconocer y celebrar las contribuciones de los logros de los individuos y de los equipos que los líderes apoyan (animar el corazón).

El autor, identificó que el enfoque del liderazgo se centró en gran medida en asuntos de calidad académica. El género, la experiencia y la afiliación institucional se correlacionó con la satisfacción laboral. Estableció que, en términos generales, el liderazgo efectivo del líder *senior* en la educación superior requiere de individuos que posean ciertas actitudes, conductas aprendidas y experiencia que solo pueden adquirir exponiéndose a situaciones diferentes y a menudo desafiantes. Destacó que estos líderes deben tener un cierto grado de inteligencia intelectual que involucre tanto la perspicacia como las habilidades para poder procesar cognitivamente problemas complejos y paradójicos. También, deben tener inteligencia emocional, constituida por autoconciencia cultural, adaptabilidad intercultural y comprensión, y efectividad intercultural. De igual manera, deben poseer un alto nivel de capacidad cognitiva para procesar fuentes de información desconocida y frecuentemente contradictorias y tomar decisiones efectivas (Savior, 2017).

Para el autor, el liderazgo ayuda a dirigir a las instituciones y al gobierno a ser más abiertos, comprometidos e inclusivos. El liderazgo es esencial para desarrollar políticas efectivas, apoyar la gestión institucional inspirada y asegurar la confianza del público. También, es esencial para los retos y las oportunidades crecientes de un mercado cada vez más global, al tiempo que contribuye a promover una sociedad que funcione

mejor y sea justa. El autor planteó que la efectividad del líder *seniors*, radica en reconocer el concepto de que el liderazgo puede y debe ser visto como una responsabilidad social, en la que las actividades del líder y del seguidor, van más allá de servir a los intereses propios y beneficiar a la sociedad (Savior, 2017).

Consejería profesional

Sweeney (2021) señala que las raíces de la profesión de consejería tienen varias áreas claves al ser necesario comprender el liderazgo pasado y los esfuerzos de defensa presente para definir las necesidades futuras de liderazgo. Estas áreas incluyen los fundamentos filosóficos, las raíces educativas, la identidad y el impacto de eventos nacionales y globales.

La Consejería tuvo sus inicios en el 1905 con Frank Parson, al establecer el Bureau Vocacional en Boston. En el 1930, el Congreso de los Estados Unidos creó la División de Educación Vocacional y en el 1940, la consejería se estableció como profesión de ayuda al cobrar relevancia al dar énfasis en el cliente como persona con el surgimiento de teorías humanistas (ACA, 2015; Rosado Pacheco, 2014). En la década de 1950, se contó con la presencia de los primeros consejeros universitarios a tiempo completo. El aumento en el número y tipo de consejeros llevó a una mayor necesidad de una identidad profesional, lo que resultó en el establecimiento de nuevas asociaciones profesionales (ACA, 2015).

Para la década de 1960, la necesidad de consejeros se expandió y se desarrolló el primer código de ética por la *American Personnel and Guidance Association* (APGA), hoy *American Counseling Association* (ACA). Además, se realizaron las primeras reuniones para el proceso de acreditación de los programas de consejería. La década de

finales de 1970 y comienzo de los 1980, se consideró la de mayor profesionalización al darse los primeros pasos para establecer estándares de acreditación para programas de maestría. En esta década, se estableció el *Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (*CACREP) y la *National Board for Certified Counselors* (NBCC) en el año 1981 y 1982 respectivamente (ACA, 2015).

En Puerto Rico, los cambios en la reglamentación de la profesión de consejería se materializaron con la Ley Núm. 147 del 9 de agosto de 2002, conocida como "*Ley para Reglamentar la Práctica de los Consejeros(as) Profesionales en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico".* Esta Ley creó la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales y limitó el uso del término consejero profesional y las credenciales requeridas para obtener la licencia (general) y ejercer la profesión. La misma establece las responsabilidades y fija penalidades por violaciones a esta ley. Además, definió la consejería como "el proceso de ayuda que tiene lugar a través de una relación personal y directa en la cual se utilizan "…teorías, principios, métodos y estrategias basadas en el conocimiento científico", con el fin de "promover el desarrollo y el bienestar integral de las personas" (Ley Núm. 147 del 2002, artículo 2, 20 L.P.R.A. § 3241, pág. 2).

En la Ley 147, se establecen las funciones del consejero profesional. Esta indica que, en el ejercicio de la práctica de la consejería, se utilizaran métodos y estrategias que incluyen, pero no se limitan a:

> ***Consejería***, que significa el proceso de ayuda que tiene lugar a través de una relación personal y directa en la cual se utilizan "…teorías, principios, métodos y estrategias basadas en el conocimiento científico", con el fin de "promover el

desarrollo y el bienestar integral de las personas" (Ley Núm. 147 del 2002 pág. 2).

Evaluación, significa "la selección, administración e interpretación de instrumentos diseñados para evaluar características personales y la utilización de métodos y técnicas para observar, medir y comprender el comportamiento humano en relación con el modo de enfrentar, adaptarse y modificar situaciones de vida" (Ley Núm. 147 del 2002, artículo 2, 20 L.P.R.A. § 3241, pág. 3).

Consultoría, "significa la aplicación de teorías, principios y procedimientos científicos de consejería y de desarrollo humano para proveer ayuda y entender y resolver las situaciones actuales o potenciales que una persona plantee con relación a otra persona o a un grupo u organización" (Ley Núm. 147 del 2002, artículo 2, 20 L.P.R.A. § 3241, pág. 3).

Referimiento, "significa la recomendación de consultar a otros especialistas, después de haber identificado y evaluado las necesidades de un cliente para determinar la conveniencia de hacer dicha consulta y la coordinación con el especialista seleccionado" (Ley Núm. 147 del 2002, artículo 2, 20 L.P.R.A. § 3241, pág. 3)**.**

Investigación, "significa el esfuerzo sistemático de recopilación, análisis e interpretación de información o datos mediante métodos científicos, cuantitativos o cualitativos para describir las características sociales, la conducta y las transacciones de las personas o de las organizaciones." (Ley Núm. 147 del 2002, artículo 2, 20 L.P.R.A. § 3241, pág. 3).

La Ley Núm. 147 faculta a la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales de Puerto Rico, reconocer especialidades y otorgar licencias mediante la presentación de evidencia de poseer las credenciales académicas y las competencias necesarias. La Junta solo otorga una licencia general para la práctica de la profesión de consejería (Ley Núm. 147 del 2002, artículo 8, 20 L.P.R.A. § 3241; Toledano García, 2011).

De acuerdo a la Ley Núm. 408 del 2 de octubre del 2000, conocida como la *Ley de Salud Mental de Puerto Rico*, define al Consejero Profesional como: "el profesional licenciado por la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, conforme a la Ley Núm. 147 de 9 de agosto de 2002, según enmendada, conocida como ― *Ley para Reglamentar la Práctica de Consejeros Profesionales en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico*, con conocimientos en la aplicación de principios de salud mental, psicológicos o de desarrollo humano, a través de estrategias de intervención cognitivas, afectivas, conductuales o sistémicos que atienden el bienestar, crecimiento personal o desarrollo de carrera, así como patologías" (Ley Núm. 408 del 2000, 24 L.P.R.A. § 6152b, pág. 16).

Sweeney (2021) expresa que la filosofía de la profesión de consejería se refiere a los valores fundamentales de por qué hacen lo que hacen como profesionales y con qué fines. Sostiene que el fundamento filosófico de esta profesión en los Estados Unidos se establece en la Carta de Derechos y se fortalece en la constitución y su sistema de gobierno. Asimismo, el deseo de promover los servicios de consejería profesional está impulsado por la promesa inherente de que todos los ciudadanos tienen "derechos

inalienables" de "vida, libertad y búsqueda de la felicidad" (pág. 6). Además, la profesión tiene vínculos con la educación, la cual está asociada con la literatura y la historia.

La organización profesional que representa los intereses de los consejeros profesionales en Puerto Rico es la Asociación Puertorriqueña de Consejería Profesional (APCP). Su gobernanza, está regulada por ACA y en su código de ética. La APCP es proveedor de educación continua de la NBCC y del Departamento de Salud de Puerto Rico. Como organización profesional y educativa, su misión expresa promover el "crecimiento profesional y personal de sus socios para que estos ofrezcan servicios de consejería de la más alta calidad a diversas poblaciones, enalteciendo así la profesión" (APCP, consejeriaprofesionalpr.com).

En los Estados Unidos, los estándares de acreditación y excelencia establecidos por el *Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (*CACREP), requieren que, como parte de la preparación de los consejeros, se desarrolle el liderazgo en los estudiantes de consejería (Wahesha, Fulton, Shannonhousec, McKibbend y Kennedy, 2018) y se capaciten en el desarrollo de la identidad profesional. Lo que implica que, el liderazgo del consejero profesional es parte vital para el avance de la identidad profesional de esta profesión (CACREP, 2015).

La acreditación de CACREP, es voluntaria para aquellas universidades que tienen grados académicos en el campo de la consejería y sus especialidades a nivel de maestría y a nivel doctoral en el programa de Educación y Supervisión del Consejero (CACREP, 2015). A partir del 2013, CACREP espera que las facultades de consejería contratadas tengan el grado más alto en consejería o educación en consejería.

En Puerto Rico, apenas existen dos instituciones que tienen la acreditación de CACREP. La página web de CACREP, informa que, en Puerto Rico, el único grado académico acreditado por este concilio es para la especialidad de Consejería en Rehabilitación. En la actualidad, un recinto de una institución pública y una institución privadas cuentan con esta acreditación (CACREP, cacrep.org/directory/). Los egresados de universidades que no están acreditadas por CACREP, no cualifican para laborar en posiciones de consejería en el gobierno federal. En adición, a partir del 1ero. de enero de 2022, todo estudiante candidato a obtener la certificación como Consejero Nacional Certificado (NCC por sus siglas en inglés) y toda persona que aspire a solicitar el examen de certificación nacional (*National Counselor Examination for Licensure and Certification),* (NCE) de la NBCC, requerirán que los estudiantes obtengan su grado en una universidad debidamente acreditada por CACREP (Mascari y Webber, 2013; Arce, 2016; NBCC, nbcc.org).

La NCC, otorgó un periodo de siete años de transición, para que profesionales que no se hayan graduado de un programa acreditado por CACREP, que estén interesados en obtener la acreditación de NCC puedan obtenerla. Esta certificación, es una credencial voluntaria, que certifica que el consejero profesional ha cumplido con los estándares nacionales establecidos para la profesión de consejería. Esta certificación, no sustituye la Licencia de Consejero Profesional (CPL), que emite el estado o jurisdicción. Con estos cambios a partir del 2022, estos profesionales en Puerto Rico quedarán rezagados académica y laboralmente (Arce, 2016).

De acuerdo con los estándares de CACREP, los egresados de los programas de consejería especializados a nivel nacional deben demostrar el conocimiento y las

habilidades necesarias para promover el desarrollo académico, profesional, personal y social de las personas en los escenarios de educación superior. La especialización, en consejería universitaria y asuntos estudiantiles, requieren que estudiantes sean capacitados en teorías organizacionales, de administración y liderazgo relevantes al entorno de educación superior. De igual forma, establecen que otras especializaciones a nivel de maestría y doctorado, se ofrezca capacitación de liderazgo (CACREP, 2015). Este concilio, otorga la acreditación a los programas de preparación de consejeros y programas educativos desde 1981, en los Estados Unidos (Arce, 2016; Mascari y Webber; 2013).

En enero del 2017, el Senado de Puerto Rico, presentó el proyecto número 257 del 2017 (P. de S. 257; 2017), para realizar varias enmiendas a la Ley Núm. 147 del 2002, que no fueron aprobadas. El propósito de este proyecto era que la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales, tuviera la facultad de desarrollar y ofrecer un examen de reválida local y mantener el examen del "*National Certified Counselor*" administrado por *National Board of Certified Counselors.* Esto, como opción para cumplir con los requisitos para obtener la licencia de consejero profesional en Puerto Rico, estableciendo medidas transitorias. Como parte de la exposición de motivos, se indicó que desde el año 2006 hasta ese momento, habían sido muy pocos los consejeros profesionales con sus respectivas especialidades que se habían licenciado, logrando aprobar el examen de reválida de la "*National Board of Certified Councelor*" (NBCC). Esta situación presentó interrogantes de que los currículos de las universidades que ofrecen consejería y sus especialidades no estén atemperados a este examen estandarizado (P. de S. 257; 2017).

En marzo de 2021, el Senado de Puerto Rico presentó el Proyecto de Ley 234, con ciertas similitudes al proyecto anterior. Este proyecto (P. de la S. 234; 2021), se presentó por petición de una ciudadana, con el propósito de realizar enmiendas y derogación de incisos de varios Artículos de la Ley 147 – 2002, según enmendada y se encuentra pendiente a ser discutido en el Senado de Puerto Rico. En este proyecto se espera que, la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales tenga facultad para desarrollar y ofrecer un examen de reválida y mantener el examen "*National Certified Counselor*" administrado por la *National Board of Certified Counselor (NBCC)*, como opción para cumplir con los requisitos de licenciamiento del consejero profesional en Puerto Rico y establecer medidas transitorias. La Junta otorgaría un examen de reválida preparado en Puerto Rico y atemperado a la población puertorriqueña, que reconozca los conocimientos en áreas fundamentales de la consejería profesional; y para otros fines (P. de la S. 234; 2021).

Por otro lado, pretende otorgar funciones y deberes a la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales para preparar un examen nacional "criollo", aprobar y administrar como reválida de los candidatos a consejeros profesionales. Le confiere la facultad de acreditación de los programas con el grado de maestría en consejería u orientación y consejería, reducción del periodo de tiempo para cumplir con las 500 horas de práctica supervisada y de tres a un año para cumplir con los requisitos, entre otras disposiciones tipificadas en el proyecto, que alteran en gran medida la Ley 147 del 2002, según enmendada.

Dos organizaciones profesionales, la Asociación Puertorriqueña de Consejería Profesional (APCP) y la Alianza de Consejeros Profesionales de Puerto Rico (ACPPR),

de reciente fundación, sometieron una opinión oficial en mayo del 2021, a los senadores integrantes de la Comisión de Gobierno del Senado de Puerto Rico sobre el P. del S. 234. En la misma, presentan su posición con respecto al no estar de acuerdo que se enmienden y deroguen los incisos mencionados en este proyecto, correspondiente a los Artículos 7, 8 y 9, de la Ley 147 del 2002, por entender las implicaciones que tendrían estas enmiendas a la profesión de consejería. La misiva de ambas organizaciones fue difundida a través de correo electrónico a las cuentas de sus afiliados y en sus respectivas páginas de Facebook (APCPR, ACPPR, 13 de mayo de 2021).

No obstante, en su análisis reconocen áreas a mejorar en la profesión de consejería. Algunos de los planteamientos esbozados por ambas organizaciones se destacan que "no aparecen datos oficiales concretos" de la cantidad de consejeros profesionales que han solicitado el examen de la NBCC, cuántos los han aprobado, cuántos lo han repetido y por cuántas veces, con sus respectivos porcentajes y la Universidad de procedencia. Se indicó que, hay áreas del examen de la NBCC, que no son ampliamente discutidas en los currículos de algunas universidades. Sin embargo, algunas instituciones han realizado revisiones curriculares en los programas de consejería para incorporar en sus currículos áreas de contenido de las que aparecen en el examen (APCPR, ACPPR, 13 de mayo de 2021).

También ofrecieron recomendaciones puntuales a favor de mejorar la comunicación y fortalecimiento de la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales con las Instituciones de Educación Superior (IES) que brindan programas graduados en consejería. Estos reconocen que, el *Council for Accreditation of Counseling and Related Education* (*CACREP*) es una agencia de prestigio internacional que se dedica a acreditar

a nivel de maestría y doctorado el grado en Consejería, no el departamento o Universidad en el cual este adscrito. Exponen que se debe fortalecer los currículos de las escuelas graduadas, de Puerto Rico alineado con la aprobación del examen de la NBCC, considerándose como alternativa de acreditación (APCPR, ACPPR, 13 de mayo de 2021).

En enero de 2017, la Cámara de Representantes de Puerto Rico presentó el proyecto número 21 (P. de la C. 21; 2017) a petición de 14 ciudadanos profesionales, con el fin de atemperar conceptos y definiciones de la consejería, a las realidades actuales como profesión y otros fines relacionados. Este proyecto pretendió facultar a los consejeros profesionales para ser contratados bajo las cláusulas determinadas por cada proveedor de seguro, conforme a las disposiciones de la Ley Núm. 77 del 19 de junio de 1957, según enmendada, conocida como el "Código de Seguros de Puerto Rico". La Comisión de Salud del Senado de Puerto Rico, recibió el insumo de diversas asociaciones profesionales del país afiliadas a la salud, instituciones de educación superior que ofrecen programas académicos afiliados a la salud mental, la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales, entre otros. Estas organizaciones se manifestaron estar en contra de la aprobación de la enmienda al artículo 2 de esta media.

El Artículo 2, presentó un lenguaje que facultaba a los consejeros profesionales a realizar diagnósticos y planes de tratamiento. A pesar de que la medida no prosiguió, en el informe final de marzo del 2018, se determinó excluir los elementos de diagnóstico y tratamiento de enfermedades de salud mental delegado en ley solamente a los psiquiatras y los psicólogos. Se indicó que, "hasta tanto los programas académicos relacionados a la Consejería Profesional incrementen sustancialmente sus cursos, prácticas e internados en

diagnóstico y tratamiento de estas enfermedades", deben continuar siendo los psicólogos y psiquiatras "exclusivamente los llamados a atender tan delicado elemento de la salud, dada la extensa preparación académica y altos estándares de evaluación que deben aprobar antes de ejercer en sus respectivas áreas" (P. de la C. 21; 2017, pág. 10).

El informe del proyecto de la Cámara, consideró meritorio y necesario atemperar conceptos y definiciones de la Consejería Profesional a la realidad actual y que fueran facultados a ser contratados por los proveedores de seguros. De este informe, se desprende que los datos provistos por la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales en Puerto Rico, se habían expedido a ese momento, 4,100 licencias para ejercer esta profesión. Luego de la presentación del informe final, no se prosiguió con la medida (P. de la C. 21; 2017).

La *International Association of Counseling Services, Inc.* (IACS) reconoce que parte integral de la misión educativa de una institución son los servicios de consejería que se ofrecen en colegios universitarios y universidades. En los últimos 40 años, ha habido un aumento dramático en la cantidad de servicios de consejería en los campus y en la multiplicidad de funciones que realizan (IACS, 2016). La IACS, es la principal organización que acredita centros de consejería universitaria a nivel internacional. Estos exponen en sus estándares de acreditación, que los servicios de consejería deben funcionar de manera cooperativa con los miembros de la comunidad del campus y los servicios de consejería debe desempeñar por lo menos cuatro funciones esenciales en la universidad y a la comunidad universitaria. Estos son: brindar consejería a los estudiantes que experimentan problemas de adaptación personal, vocacional, de desarrollo y / o psicológicos que requieren atención profesional; desempeñar un papel preventivo

ayudando a los estudiantes a identificar y aprender habilidades que les ayudarán a alcanzar efectivamente sus metas educativas y de vida; respaldar y mejorar el crecimiento y desarrollo saludable de los estudiantes a través de consultas y divulgación a la comunidad del campus; y por último, desempeñar un rol de importancia en la contribución de la seguridad en el campus (IACS, 2016; pág. 3).

La IACS, establece como parte de sus estándares de acreditación que la relación de servicio de consejería con otras unidades dentro de la institución puede variar según la estructura organizativa y las necesidades individuales del campus. No obstante, es de vital importancia que el servicio sea independiente y neutral desde el punto de vista administrativo. El personal de los centros de consejería no debe tomar responsabilidad en cuanto a admisiones, medidas disciplinarias, planes de estudio u otras decisiones administrativas, que involucren a los estudiantes ya que, por temor los estudiantes pueden restringir la utilización de sus servicios (IACS, 2016).

Toledano García (2011), planteó que la complejidad de situaciones de la población estudiantil universitaria implica que, para practicar apropiadamente la consejería, los consejeros deben poseer un amplios conocimientos y destrezas y unas competencias que respondan de manera efectiva a las necesidades de la población adscrita a ese escenario. El autor, realizó un estudio con el propósito de conocer en la medida en que los consejeros profesionales se desempeñaban en el ámbito universitario en Puerto Rico, a los fines de identificar las competencias de intercesión o *advocacy*, como propias de su escenario laboral. Además, investigó en la medida que llevan a cabo funciones según definidas por el documento *Advocacy Competency Domains* (2003), como competencias de intercesión y de igual manera examinar el grado en que se

relacionan, el reconocimiento de las funciones de intercesión y la frecuencia con que las desempeñan con su identidad profesional. El investigador indicó que los profesionales que han desarrollado un sentido de identidad con su profesión se caracterizan por el orgullo que manifiestan cuando hablan de su profesión (Toledano García, 2011).

Toledano García (2011) realizó una encuesta a consejeros profesionales de varias universidades de Puerto Rico, seleccionados por disponibilidad, entre los asistentes a la Convención Anual de la Asociación Puertorriqueña de Consejería Profesional (2009). De 105 cuestionarios distribuidos, 77 fueron contestados, con una tasa de respuesta de un 73%, de los cuales 72 cuestionarios fueron considerados adecuados. El instrumento consistió en 36 premisas y fue evaluado por un panel de expertos en consejería para asegurar su validez. El mismo estaba organizado en seis dominios (apoderamiento; intercesión; colaboración con la comunidad; intercesión con los sistemas; información pública; e intercesoría social y política) y tres niveles poblacionales (cliente-estudiante; escuela-comunidad; y público general). Además, se desarrolló un cuestionario sociodemográfico de 14 premisas; de estas, seis premisas consideraban medir identidad profesional (Toledano García, 2011).

El investigador, encontró que la puntuación promedio de la frecuencia con que realizan las funciones de intercesoría fue con una frecuencia moderada y con una correlación moderada (r=422, p=0.01). Según sus hallazgos, encontró que los participantes estaban de acuerdo en la aplicación del *Advocacy Competency Domains*, en todos los escenarios donde se practique la profesión de consejería. El dominio que reconocieron los participantes, interceder a favor del cliente, fue el que identificaron como propio de su labor con mayor intensidad y fue el dominio de mayor acuerdo entre

los participantes. Reconocieron que las funciones de intercesión son propias del escenario universitario. Las funciones de intercesoría, que más fueron seleccionadas como pertenecientes a su labor, se incluyen las siguientes: ayudar a los estudiantes a identificar los factores que actúan como barreras para su desarrollo, hacer gestiones para que tengan acceso a sistemas educativos y servicios que respondan a sus características y necesidades y preparar planes de acción que beneficien a los clientes (Toledano García, 2011).

El autor, indicó que el dominio de intercesión a favor del cliente obtuvo el promedio más alto y el de menos fue el de intercesión social y política. El dominio de apoderamiento del cliente obtuvo el promedio más alto de la frecuencia con que realizan las funciones. Los dominios de información pública e intercesión y política obtuvieron el menor promedio con la que practican las funciones (Toledano García, 2011).

De igual manera, sostuvo que los profesionales que han desarrollado un sentido de identidad con su profesión se han caracterizado por el orgullo que manifiestan cuando hablan de su profesión, establecen un vínculo en afiliación a las asociaciones profesionales, al desempeñar cargos de liderato en estas y contribuyendo con acciones reales a la promoción, el adelanto y reconocimiento social de la profesión. Sostuvo que, no existe relación entre el reconocimiento de las funciones de intercesión como propias, de la labor en el escenario universitario y la identidad profesional de los participantes. Identificó una correlación negativa moderada, entre el reconocimiento de las funciones enumeradas bajo el dominio apoderamiento del cliente y la identidad profesional de los encuestados (Toledano García, 2011).

Toledano García (2011) recomendó que se realicen futuras investigaciones relacionadas a los temas de competencias de intercesión con profesionales de consejería, que se trabajen con otras poblaciones y escenarios de identidad profesional relativo al rol de intercesión, entre otras. Indicó que, aún resta tarea por realizar en el proceso de desarrollar una identidad profesional de tal manera se pueda impartir cierto nivel de solidez para el lograr el reconocimiento social.

Síntesis de la revisión de literatura

A continuación, se presenta la síntesis de la revisión de literatura. En esta se incluyen los temas trabajados en este capítulo.

Identidad e identidad profesional. La identidad de una persona se compone de autoconceptos y significados que la persona internaliza de sus roles sociales (Stryker, 1980, citado por Uemura, 2010), que solo puede ser entendida en términos de la conducta del grupo social al cual es miembro (G.H. Mead, citado por Álvaro et al. 2007; Stets y Burke, 2014). Para Stryker, la identidad es el resultado no aleatorio de relaciones determinadas por la posición de la persona en la estructura social (Stryker, 2007; Wang y Lin, 2020). Stryker enfatizó el rol interactivo en la construcción de una red social estable (Wang y Lin, 2020), en donde, el individuo internaliza los significados que ocupa según su posición o rol en una estructura social (Álvaro et al. 2007) y estos pueden ser distintos entre cada persona (Stryker, 2007). En la identidad, es importante lo que la persona percibe que las demás piensan de esta (Mead, citado por Myers, 2003).

Stryker se interesó en describir la manera en que la sociedad forma al individuo, tanto a través de su mente como de su conducta e identidad social (Álvaro et al. 2007; Garrido y Álvaro, 2007). Su teoría de la identidad establece que los individuos se

definen, en parte, a través de los grupos con los que interactúa en la sociedad, en los roles que asumen y las personas que dicen ser (Stryker, 2007). La conducta del individuo en el grupo social, en el cual el individuo es miembro y su idea de cómo y quién es como persona, se construye a través de sus interacciones con otros, llevándole a desarrollar una imagen de sí misma (*self*) (Álvaro et al. 2007). Según Stets y Burke, (2014) el *self* se compone de múltiples identidades que pueden influir en el comportamiento; pero, no todas las identidades estarán activamente dirigidas a un comportamiento a la vez (Robertson, 2011). El comportamiento social, puede ser entendido como un comportamiento de elecciones individuales (Merolla et al. 2007; Stets y Burke, 2014). Stryker, considera que el *self* da forma al comportamiento social, estableciéndose una reciprocidad entre estos componentes (Stryker et al. 1983; Stryker, 2007).

Las identidades están asociadas a la estructura social y a la cultura en común que se comparte con otros (Álvaro et al. 2007; Stets y Burke, 2014). Estas surgen de la identificación del individuo con las personas más próximas y posteriormente se generaliza en la sociedad (Álvaro et al. 2007). Con relación al comportamiento que se produce en las interacciones sociales en las cuales las personas son moldeadas según la posición en la sociedad, estas se identificarán con los roles y autoconcepciones relacionados a la identidad (Garrido y Álvaro, 2007; Ruvalcaba-Coyaso y Herrera, 2013; Stets y Burke, 2000). Esto está relacionado a cuando la persona asume el rol de padre, hijo, maestro, es miembro de la clase media y el significado que este le otorga a cada rol puede ser distinto, de persona a persona (Stryker, 2007).

Stets y Burke (2014), señalan que las redes en la sociedad ocurren desde el nacimiento y catalogan dos niveles de estructuras sociales o redes. El primer nivel, lo

integran las personas y sus identidades (padre, hijo, estudiante, entre otros) y el segundo, las estructuras sociales más amplias, como las organizaciones e instituciones. La probabilidad de que una identidad se active por encima de otra en una jerarquía es lo que Stryker llama saliencia de la identidad (*salience identity*). Este concepto implica una función de compromiso con la identidad, entendiéndose, como el grado o fuerza en que la persona se vincula con otros en las estructuras sociales (Stets y Burks, 2014). A mayor fuerza de ese lazo con la identidad, mayor compromiso de identidad. Por lo que, la saliencia es considerada un predictor del comportamiento donde el compromiso y la saliencia se refuerzan mutuamente (Robertson, 2011). En la elección de roles, la persona es quien decide y desarrolla un curso de acción particular, entre otros, lo que representa un comportamiento social (Stets y Burke, 2014) y en consecuencia de la interacción social (Ruvalcaba-Coyaso y Herrera, 2013).

Wang y Lin (2020) indican que la identidad tiene un rol muy importante para el autoconocimiento de los individuos y su relación con otros entes sociales. Señalan que la identidad incluye la identidad individual, identidad grupal e identidad social y el posible efecto de la identidad en los sujetos es diferente, lo que, también es señalado por Stryker (2007). En el contexto organizacional, la identidad influye en la experiencia emocional de los empleados. Es posible que la respuesta emocional de un individuo en una organización esté estrechamente relacionada con su identidad, con la identidad grupal y tenga un impacto en las ejecutorias de los empleados (Wang y Lin, 2020).

Las investigaciones presentadas muestran elementos relacionados a las estructuras sociales, la saliencia de la identidad y los roles (Merolla et al. 2012; Throits, 2013; Uemura, 2010), entre otros aspectos, que son tratados en la teoría de la identidad. En

estos estudios, se demostraron que las estructuras sociales de un grupo en particular (inmigrantes, estudiantes y voluntarios), se destacan y desarrollan compromisos a través de la interacción o participación con sus pares, lo que llevará a un fortalecimiento en la identidad del grupo al que representa (Merolla et al. 2012; Throits, 2013; Uemura, 2010). Merolla et al. (2012), señaló que las personas que no se involucran o abandonan estructuras sociales próximas tienen más bajo compromiso con la identidad de rol que aquellos que permanecen involucrados. Por su parte, Throits (2013), encontró que los individuos obtienen significados y recompensas intrínsecas y extrínsecas al realizar una identidad de rol valorada, incluyendo las emociones positivas, lo que constituye bienestar psicológico en este aspecto. Uemura (2010), sostuvo que la saliencia de la identidad era importante al ser el producto de un estatus demográfico y ser una fuerza social que afecta las actitudes, en su caso, las actitudes nacionales.

La identidad profesional y su desarrollo han sido investigados en diferentes profesiones (Gibson, Dollarhide y Moss, 2015), destacándose, en la revisión realizada, ser un tema crítico dentro de la profesión de consejería (Kapplan y Gladding, 2011) y su comprensión es esencial (Smith, 2015). El campo de la consejería es una de las profesiones de ayuda más reciente (Coppock, 2012; Mellin, Hunt y Nichols, 2011; Remley y Herlihy, 2016) y esta presenta distintos desafíos referentes a sus especialidades, normativas, entre otros (Maxwell, Kleist y Schofield, citado por Mellin et al. 2011). A nivel nacional se ha generado gran interés en uniformar la definición de la consejería, (Kaplan, Tarvydas, Gladding, 2014) es por ello, que se desarrolló una definición unificada.

La identidad profesional es medular en el proceso de unificación de la profesión de consejería y se fundamenta en un sistema de creencias único (ACA, 2015; Mascari y Webber, 2011; Mellín et al. 2011), conformado por cuatro áreas fundamentales: el bienestar, desarrollo humano, prevención de daños, empoderamiento y beneficios que brindan al público (ACA, 2015; Mellin et al. 2011; Reiner, Dobmeier y Hernández, 2013, Woo et al. 2016, entre otros). Este es un sistema único de creencias que separa una profesión de otra y se entrelaza con la práctica ética (Mascari y Webber, 2011), e integra la manera en que cada persona aprende su formación profesional (Hirsch Adler, 2013; Nugent y Jones, 2009), sus atributos personales en una comunidad profesional (Nugent y Jones, 2009) y estará influenciado por los aspectos en que cada persona aprende y aplica ese entrenamiento (Gibson et al. 2015).

La identidad profesional se consideró un proceso más que un resultado, que evoluciona a partir de la definición individual del trabajo de la profesión, y en la cual se hace necesario reexaminar constantemente la identidad para enfrentar nuevos retos (Brott y Myers, 1999 citado por Remley y Herlihy, 2016; Gibson, Dollarhide y Moss, 2010). Además, puede ser entendida como un marco de referencia cognitivo desde el cual los consejeros desempeñan funciones y responsabilidades profesionales (Brott y Myers, 1999 citado por Woo, Storlie y Baltrinic, 2016). Las personas con una fuerte identidad profesional pueden explicar fácilmente la filosofía que fundamentan las actividades de su grupo profesional, describir los servicios que ofrecen al público y los programas académicos que los preparó para ejercer su profesión, explicar sus cualificaciones y credenciales, y articular las similitudes y diferencias entre su profesión y otros grupos similares (Coppock, 2012; LeFleur 2007; Remley y Herlihy, 2016).

De ser poco clara la identidad profesional, los consejeros pondrían en riesgo su efectividad y podrían manifestar conflictos en la colaboración interpersonal (Mellin et al. 2011), afectando negativamente la calidad de la producción laboral y la imagen general de la profesión (Woo et al. 2016), ya que los roles y funciones que ejercen estos profesionales son componentes de la identidad profesional (Mellin et al. 2011; López Javier, 2018; Remley y Herlihy, 2016) y se reflejan en sus competencias (López Javier, 2018). De igual forma, el rol de educador también podría afectar en la falta de claridad del estudiante en consejería (Mascri y Webber, 2013).

Se identificó el papel crítico que tienen los educadores, su mentoría, y la preparación en consejería en el desarrollo de la identidad profesional en los educandos (Coppock, 2012; Mascari y Webber, 2013; Meany-Walen et al. 2013; Merolla et al. 2012; Reiner et al. 2013; Remley y Herlihy, 2016; Sweeney, 2021). Desde el comienzo de la formación académica, la supervisión y la mentoría de estos futuros profesionales (Coppock, 2012; Hirsch Adler, 2013; LeFleur, 2007; Woo et al. 2016), hasta la experiencia y aplicación de sus estudios en el programa de consejería, influirán en el progreso de la identidad profesional (Gibson, Dollarhide y Moss, 2010). En términos de la importancia de las experiencias de mentoría se sugirió que se comience desde las etapas tempranas de su formación académica, debido a que es un elemento clave en la identidad profesional (Woo et al. 2016).

Sangganjanavanich & Reynolds (2015) plantearon la necesidad de que se desarrolle un paradigma que identifique los puntos comunes de la profesión y se refuercen las áreas de formación especializada en los estudiantes como una profesión única. En la identidad profesional, es importante la participación en organizaciones y

actividades profesionales (LeFleur, 2007; Toledano García; 2011; Woo et al. 2016) y la defensa de la profesión como componentes que contribuyen al desarrollo de la identidad profesional (LeFleur, 2007; Toledano García; 2011). De singular importancia, es garantizar que se capaciten a los futuros profesionales en consejería en un programa acreditado por CACREP para cumplir con los estándares nacionales y propicie el desarrollo de su identidad profesional (Coppock, 2012; López Javier, 2018; Sangganjanavanich & Reynolds, 2015) y se evite descubrir que carecen de los requerimientos necesarios y que son exigidos en su formación profesional (Sangganjanavanich & Reynolds, 2015). Estos investigadores señalaron que se realice una revisión curricular y capacitación para atemperar las nuevas tendencias en esta disciplina (Cruz Rodríguez, 2018; López Javier, 2018). Existe la necesidad de una acción concertada entre instituciones académicas que preparan a estos profesionales (López Javier, 2018) ya que, a través de la capacitación de un programa académico acreditado por CACREP, se pueden fundamentar en una filosofía distinta (Mellin et al. 2011), establecer una identidad profesional clara y reconocer los límites del alcance de su práctica (Mascari y Webber, 2013).

Sweeney (2021) indicó que la filosofía de la profesión de consejería está relacionada a los valores fundamentales de por qué hacen lo que hacen como profesionales y con cuáles fines. Estos profesionales deben identificarse con orgullo en su profesión, comprender su preparación académica, su enfoque profesional y comunicar un sentido de pertenencia (Bobby, 2015; Remley y Herlihy, 2016). Es necesario conocer los límites, los retos y alcances como profesional de consejería, en la identidad profesional y su relación con otros campos profesionales de la conducta (López Javier, 2018). Se

expuso que el código de ética contribuye al desarrollo de la identidad profesional, y los roles y funciones de esta profesión convergen con otras profesiones de ayuda relacionadas al crecimiento personal, el desarrollo y el bienestar (King, 2015). Las diferencias en estilos de procesamiento de identidad, la comprensión de los diferentes roles, valores, creencias, servicios y funciones que se implementan; y el comprender cómo los roles son diferentes a los de otros grupos profesionales de ayuda, tienen un impacto positivo en el fortalecimiento de la identidad profesional y carrera (King, 2015; LeFleur, 2007; Lile, 2017; Woo et al. 2016).

Liderazgo y prácticas de liderazgo ejemplar. El liderazgo es un tema relevante (Kouzes y Ponser, 2017) que se relaciona con un proceso de influencia, fundamentado en valores y creencias claramente definidas, en la conducta de otras personas a través de la interacción social; y es un componente importante en mejorar la práctica educativa (Bush, 2007; Owen, 1991; Pont et al. 2008). En el liderazgo se influye a otros (Humphrey et al. 2006; Owens citado por Velázquez, 2008), se es fuente de motivación (Owens citado por Velázquez, 2008), para la consecución de unas metas (Owens citado por Velázquez, 2008; Stogdill citado por Chamorro, 2005), y en el cual, el líder contribuye al desarrollo de personas e instituciones a largo plazo para que puedan aprender, cambiar, prosperar y crecer (Kouzes y Posner, 2017).

El liderazgo se manifiesta como un comportamiento o prácticas observables y medibles, que se pueden aprender y enseñar en una relación entre líderes y seguidores. Ese liderazgo se mantendrá solo si los seguidores creen en la persona que los lidera. La credibilidad la base del liderazgo (Kouzes y Posner, 1997, 2003, 2017). El liderazgo transformacional se manifiesta en los consejeros al ser visionarios, comprometidos con

otros, en una práctica constante de cambio y desarrollo. Este tipo de liderazgo es visto como una habilidad esencial en estos profesionales. Además, procura que se genere confianza y aceptación en los propósitos y misión del grupo, que el individuo miré más allá de su propio interés y sea visto como un colega que aporte en su lugar de trabajo (Bass, 1999). El líder del siglo XXI es una persona con carácter, sustancia e integridad, según Montañez García (2017). Este líder debe tener la capacidad de mirar hacia adelante e imaginar el futuro, y entender como necesarios la voluntad, el dedicar tiempo y la energía para encontrar significado y propósito en las situaciones actuales (Kouzes y Posner, 2017).

El liderazgo ocurre en una variedad de contextos y en consejería es un área esencial y de interés relativamente reciente (Mason y McMahon, 2009; McKibben et al. 2017), particularmente en los escenarios educativos de educación superior, donde ha estado ausente del discurso de la consejería (Guzmán Faría, 2012). Los consejeros están llamados a convertirse en líderes (Humphrey et al. 2006) y las acciones de liderazgo del consejero contribuyen a su capacidad de servir a los demás de manera competente, ética y justa (Sweeney, citado por Mckibben et al. 2017). El liderazgo se posiciona no solo como una responsabilidad profesional de los consejeros, sino que es visto como un componente esencial de la identidad profesional (Peters y Vereen, 2020).

Estos consejeros profesionales requieren de habilidades de liderazgo para que sean agentes de cambio sistémico (Humphrey et al. 2006; Peters y Vereen, 2020), pero en la consejería se ha eludido, al estos no considerarse a sí mismos como líderes (Humphrey et al. 2006). De no comprenderse la dinámica fundamental de esta relación y las expectativas entre líder y seguidor, las estrategias de liderazgo, tácticas, habilidades y

prácticas estarán vacías (Kouzes y Ponser, 2010). Es indispensable que el líder reconozca la importancia de las interacciones entre todos los componentes dentro y fuera del escenario universitario, debido a que las personas son esenciales en los procesos de transformación (Montañez García, 2017)

Según Herr et al. (2006), los consejeros son nombrados en posiciones de liderato no necesariamente porque entiendan el proceso inherente de administrar. El liderar es una conducta que exhiben los consejeros a través de las actividades desarrolladas en la profesión; pero generalmente, menos del 10% de los puestos administrativos son ocupados por consejeros. Estos autores reiteran que se preste importancia en la formación académica de la disciplina y que se incorporen cursos, seminarios o talleres que cubran contenido de liderazgo (Paradise et al. 2010).

El adiestramiento es un factor influyente y se le ha dado mayor atención al desarrollo del conocimiento y prácticas de liderazgo en los programas de consejería en los niveles de maestría-y doctorado, a través de los programas acreditados por el *Council for Accreditation of Counseling and Related Education Program* (CACREP) (Guzmán Faría, 2012; Meany-Walen et al. 2013). Los estudiantes deben contar con oportunidades para que aumenten sus probabilidades de asumir posiciones de liderazgo durante su programa de estudios y que continúen en el mundo laboral. Estas oportunidades serían posibles a través de la inclusión y prácticas de mentoría en los programas de preparación de consejeros para que pueda materializarse un impacto significativo en la calidad de futuros líderes en este campo (Meany-Walen et al. 2013).

Sin embargo, los programas académicos no hacen lo suficiente para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades de liderazgo e identidad profesional;

posiblemente, estén solo proporcionándoles una comprensión teórica del liderazgo (Mason y McMahon, 2009). Además, se sabe poco sobre cómo los líderes de consejería fundamentan su liderazgo en la identidad profesional del consejero (Peters y Vereen, 2020). Santana Seda (2014), coincide con la apreciación de los autores mencionados, al indicar que las universidades deben revisar los currículos para atemperar las necesidades de los consejeros, las situaciones sociales y los temas de liderazgo que puedan desarrollar. Peters y Vereen (2020) expresan que la literatura consultada es consistente en que la preparación, la socialización y la mentoría del consejero, juegan un papel vital en la integración de la identidad personal y profesional, los roles y las habilidades de liderazgo.

Asimismo, se planteó que un de rol importante de las organizaciones profesionales en consejería para promover el liderazgo a través de la capacitación (McKibben et al. 2017). Asumir un rol de liderazgo en las organizaciones de consejería promueve el desarrollo del mismo (Meany-Walen et al. 2013; Peters y Vereen, 2020). En las investigaciones presentadas y relacionadas al liderazgo, se destaca el perfil profesional del director de consejería, su rol como líderes, la importancia del adiestramiento y las destrezas del consejero (Grant, 2002). En las prácticas de liderazgo transformacional a nivel universitario, es en donde el consejero podría influenciar y dirigir cambios significativos en las actitudes y creencias de los estudiantes, ayudándoles a establecer compromiso con sus metas y objetivos personales y académicos. Además, el consejero como líder, sería capaz de generar confianza entre los seguidores (Guzmán Faría, 2012).

McKibben et al. (2017) examinaron literatura sobre liderazgo en consejería como parte de los esfuerzos para integrar y adelantar la profesión en el establecimiento de una identidad profesional y las cualidades de liderazgo en consejería. Meany-Walen et al. (2013) investigaron sobre las funciones de líderes en consejería a través de sus esfuerzos de liderazgo en dos organizaciones profesionales. Estos autores, estudiaron la relación entre el liderazgo en consejería y la identidad del consejero, entre otros aspectos. Encontraron, una relación entre el liderazgo en consejería y la identidad profesional enmarcado en un proceso de desarrollo profesional. Sin embargo, poco se sabe sobre cómo los líderes de consejería fundamentan su liderazgo en la identidad profesional del consejero (Peters y Vereen, 2020).

Igualmente, se señaló que el modelo de liderazgo de Kouzes y Ponser, es considerado una herramienta útil y altamente efectiva para evaluar fortalezas y debilidades del líder en sus trabajos (Abu-Tineh et al. 2009; Mason y McMahon, 2009). Savior (2017) manifestó que el liderazgo ejemplar en el personal *seniors* de las instituciones de educación superior, requiere de individuos que posean ciertas actitudes, conductas aprendidas y experiencias que solo pueden adquirirse exponiéndose a situaciones diferentes y a menudo desafiantes. Además de poseer inteligencia intelectual y emocional, la efectividad en el liderazgo radica en reconocer que este concepto puede y debe ser visto como una responsabilidad social. Pérez Santiago y Camps del Valle (2011) presentaron diferencias entre las atribuciones que hacen mujeres y hombres sobre sus estilos de liderazgo en el escenario laboral. Posner, (2015) al utilizar el modelo de Kouzes y Posner, identificó diferencias entre las experiencias de liderazgo de líderes que

realizan trabajo voluntario como un constructo distinto y único, versus los que realizan trabajo en puestos con paga**.**

Consejería profesional. La profesión de consejería tiene raíces en esfuerzos pasados y presentes (Sweeney, 2021). La profesión de consejería tuvo sus comienzos en 1905 y la literatura consultada presenta su evolución hasta la profesionalización, licenciamiento y regulación de la profesión (ACA, 2015; Ley Núm. 147 del 2002, artículo 2, 20 L.P.R.A. § 3241). La Ley Núm. 147 del 2002, establece las funciones del consejero profesional en Puerto Rico y la regulación de la práctica de esta profesión. De esta Ley surgió la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales, la cual reconoce especialidades en esta profesión; sin embargo, otorga una licencia profesional general para la práctica de la consejería (Ley Núm. 147 del 2002, artículo 2, 20 L.P.R.A. § 3241). Por otra parte, en la Ley 408 del 2000, se presenta una definición distinta del consejero profesional a la tipificada en la Ley 147 del 2002 (Ley Núm. 408 del 2000, 24 L.P.R.A. § 6152b, pág. 16).

CACREP (2015); Wahesha et al. (2018) postulan que estos profesionales deben aprobar el examen de la *National Board for Certified Counselors* (NBCC) para ejercer su práctica profesional. Es preciso señalar, que en ~~los~~ Estados Unidos, se incentiva a estos profesionales para que obtengan su preparación académica en instituciones acreditadas por CACREP y se les requieren a los estudiantes que se capaciten en temas de liderazgo e identidad profesional. Los egresados de programas académicos que no tengan esta acreditación no cualifican para posiciones laborales en agencias federales y, a partir de enero del 2022, todo estudiante que aspire a la certificación de la NCC y toda persona que tome al examen de la *National Counselor Examination for Licensure and*

Certificacion (NCE) de la NBCC, se le requerirá ser egresado de una universidad acreditada por CACREP (Arce, 2016; Mascari y Webber, 2013; NBCC, nbcc.org). Estas credenciales son voluntarias (Arce, 2016; CACREP, 2015; Wahesha et al. 2018) y no sustituyen la licencia profesional que emite el estado (Arce, 2016).

No obstante, en Puerto Rico, se presentó legislación para realizar enmiendas a la Ley 147 del 2002, con el propósito, según la exposición de motivos, de atemperar conceptos y la definición de consejería. Los proyectos no fueron aprobados (P. del S. 257, 2017; P. de C. 21, 2017). En marzo, 2021 se radicó por petición el proyecto del Senado 234, para realizar enmiendas y derogación de incisos de varios artículos de la Ley 147 del 2002, según enmendada. Al momento de esta investigación este proyecto, aún no ha sido evaluado por el Senado. Ambos proyectos de Ley muestran similitudes en la exposición de motivos según se indican en estos (P. del S. 234, 2017; P. del S., 2021).

Toledano García (2011) señala que, al practicar apropiadamente la consejería, los consejeros deben poseer conocimientos, destrezas y competencias que respondan de manera efectiva a las necesidades de la población adscrita a su escenario. La identidad profesional y el liderazgo en estos profesionales es medular para el desarrollo y fortalecimiento de la profesión y urge que existan acciones concertadas para el logro del mismo (López Javier, 2018). Queda tarea por realizar en el desarrollo de la identidad profesional, para impartirle solidez y lograr el reconocimiento social (Toledano García, 2011) y uno de los escenarios, son los servicios de consejería a nivel universitario al ser parte integral de la misión educativa que apoyan de diversas maneras a la institución educativa (IACS, 2016).

Como se pudo observar, las investigaciones sobre liderazgo en consejería en Puerto Rico son limitadas. De igual manera, las que están relacionadas con la identidad profesional. Es por esto que, se identificó en estudio cuatro investigaciones que cubren ambos contenidos (Guzmán Faría, 2012; López Javier, 2018; Santana Seda, 2014; Toledano García, 2011). Mientras existen otras dos investigaciones con temas a fines (Cruz Rodríguez, 2018; Pérez Santiago y Camps del Valle; 2011).

Con respecto a las investigaciones realizadas en los Estados Unidos y otros países, se presentaron los estudios sobre la identidad (Merolla et al. 2012; Throits, 2013; Uemura, 2010), e identidad profesional (Gibson et al. 2010; LaFleur, 2007; Lile, 2017; Mellin et al. 2011; Woo et al. 2016), al igual que, del liderazgo en consejería (Grant, 2002; McKibben et al. 2017; Meany-Walen et al. 2013). De igual manera, se incluyeron investigaciones sobre el liderazgo en consejería e identidad del consejero (Peters y Vereen, 2020) y liderazgo ejemplar, tanto en Estados Unidos (Mason y McMahon, 2009; Posner, 2015; Savior, 2017), como en países tales como Jordania (Abu-Tineh et al. 2009) y países del Medio Oriente (Savior, 2017).

De la literatura revisada y consultada se desprende que no se encontró ninguna investigación que relacionara identidad profesional con el liderazgo en consejería en el escenario laboral universitario. Por lo cual, se justificó la realización del estudio por esta investigadora. Se demostró que el tema es vigente, pertinente y necesario para la profesión de consejería en Puerto Rico.

Capítulo III.

Método

El propósito del estudio fue determinar la relación entre los factores que definen la identidad profesional de consejeros profesionales (CP) y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior (IES) privada en Puerto Rico. Este capítulo, presenta el diseño de investigación, la descripción de los participantes, el instrumento, el procedimiento del estudio piloto y formal, y el análisis estadístico aplicado a los datos.

Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación fue cuantitativo, transeccional, exploratorio, descriptivo y correlacional. La investigación cuantitativa "ofrece la oportunidad de generalizar los resultados más ampliamente, otorgar control sobre fenómenos, así como un punto de vista basado en conteos y magnitudes" (Hernández Sampieri et al 2014, pág. 14). En los diseños transeccionales, los datos son recolectados "en un momento único", con el fin de "descubrir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado" (Hernández Sampieri et al. 2014, pág. 154). Al ser exploratorio, se pretendió "conocer una variable o conjunto de variables, una comunidad, un contexto o situación" (Hernández Sampieri et al. 2014, pág. 155) ya que el problema de investigación es un tema poco estudiado en Puerto Rico.

Los estudios descriptivos tienen el propósito de "medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren…" (Hernández Sampieri et al. 2014, pág. 92) y son útiles al "mostrar con

precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación." (Hernández Sampieri et al. 2014, pág. 92). Estos autores señalan que "el investigador debe ser capaz de definir", o visualizar, "los conceptos, variables componentes" que se medirán y "sobre qué o quiénes se recolectarán los datos", (Hernández Sampieri et al. 2014, pág. 92). El estudio realizado utilizó este diseño para describir las variables de identidad profesional y prácticas de liderazgo ejemplar en consejeros profesionales del nivel universitario.

Los estudios correlacionales tienen como finalidad "conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular." (Hernández Sampieri et al. 2014, pág. 93). El estudio correlacional tiene un valor explicativo, aunque parcial, ya que puede haber otros factores vinculados a las variables. El estudio determinó la relación entre los factores de identidad profesional de los consejeros profesionales en el nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar.

Por otro lado, Hernández Sampieri et al. (2014) indicaron que el tamaño de una muestra podía depender del propósito del estudio. Postulan que la muestra mínima para estudios cuantitativos transeccionales, descriptivos o correlacionales son 30 casos (pág. 188), pero el tamaño mínimo para el uso de estadísticas inferenciales paramétricas es de 64 casos para pruebas de una cola. Los sujetos accesibles y voluntarios que participaron en este estudio fueron 69 personas, de los cuales 24 cumplieron con los criterios de inclusión (n=24, 34.8%). Por ello, se utilizó la estadística inferencial de Rho de Spearman.

La información del estudio se recopiló mediante un inventario autoadministrable en línea, lo que permitió la recopilación de información de variables específicas para ser codificados y preparados a través del programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences (*SPSS) (versión 27) para su archivo y análisis. En la primera parte del estudio, se utilizó el *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) (Woo, Lu y Bang, 2018) autorizado por la autora principal del instrumento, traducido al español por la investigadora y validado por panel de expertos (Apéndices A, B, C, D, E y F) y para la segunda parte, se administró el *Leadership Practice Inventory - Self (LPI-Self)* (Kouzes y Posner, 2017) autorizado en la versión en español (Apéndices G, H e I).

Participantes de la investigación

La población, de acuerdo con Lepkowski (2008, citado por Hernández Sampieri et al. 2014, pág. 174), "es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones" y la población debe "situarse claramente por sus características de contenido, lugar y tiempo". La muestra del estudio fue no probabilística, lo que "supone un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación" (Hernández Sampieri et al. 2014, pág. 189) y los datos no pueden generalizarse. Este tipo de muestra es "de gran valor" al lograr obtener los casos que se interesan, llegando a ofrecer "una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos" (Hernández Sampieri et al. 2014, pág. 190).

Para efectos de este estudio, los participantes primarios fueron consejeros profesionales que laboraban como tales en los recintos y escuelas profesionales de la IES sede del estudio. La Oficina Central de Recursos Humanos proveyó la cantidad de CP que tenían contratados a través de comunicación electrónica el 15 de noviembre de 2020

(Apéndice J). La población accesible de CP de la IES**,** sede del estudio~~,~~ en aquel momento, era de 67 sujetos. Al finalizar el estudio formal, cumplieron con los criterios de inclusión y aceptaron participar 24 consejeros profesionales, además**,** de los 11 que participaron en el estudio piloto.

Los criterios de inclusión para poder participar en este estudio formal como en el estudio piloto fueron los siguientes:

1. Ser consejero profesional licenciado.
2. Mayores de edad.
3. Que su grado académico en consejería haya sido conferido en una institución de educación superior en Puerto Rico.
4. Que ejerzan la profesión de consejería en el nivel universitario.
5. Que cuenten con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual.
6. No tener algún tipo de relación (familiar o amistad) con la investigadora del estudio.

Los criterios de exclusión para los potenciales participantes en el estudio fueron los siguientes:

1. Que no sean consejeros profesionales licenciados.
2. Sean menores de 21 años**.**
3. Que su grado académico en consejería no haya sido conferido en una institución de educación superior en Puerto Rico.
4. Que ejerzan la profesión de consejería a nivel escolar u en otro contexto que no sea el universitario.

5. Que no cuenten con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual**.**
6. Tenga algún tipo de relación (familiar o amistad) con la investigadora del estudio.

En la primera parte del instrumento en línea, se solicitó al participante que marcara los criterios de inclusión indicados previamente para proseguir con el estudio. Al participante que no marcó alguno de los criterios de inclusión, le salió un mensaje y se le dio las "gracias por participar" y quedó excluido del estudio. De igual forma, el participante que marcó "no deseo participar en el estudio", automáticamente le salió el mensaje que indicaba "gracias". El participante tuvo la opción de descargar una copia del consentimiento informado para su archivo personal.

Este estudio contó con la colaboración de las autoridades universitarias (rector y director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT), o personal designado por el rector) (Apéndices K y L). Además, contó con la colaboración de un estadístico para el proceso de análisis, quien además aprobó la certificación del adiestramiento sobre protección de sujetos conocido como *CITI Program* (Apéndice M).

La investigadora del estudio es CP y ha desempeñado diversos puestos en el escenario universitario. Esta no labora en la IES sede del estudio y no tuvo relación con los sujetos participantes del mismo. Además, aprobó la certificación del adiestramiento sobre protección de sujetos conocido como *CITI Program* (Apéndice N).

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014, pág. 173) la muestra de un estudio es un "subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos...". En esta investigación, el muestreo se llevó a cabo con profesionales de Consejería que

laboraban como tales en una IES privada en Puerto Rico y se recolectaron lo datos por disponibilidad luego de recibida la autorización del IRB para continuar con el estudio formal (Apéndice Ñ).

La investigadora, a través del director del Centro de Informática y Telecomunicaciones o el personal designado en los Recintos A, B, C, D y E, de la IES sede del estudio procedió a enviar una invitación (anuncio) al correo electrónico institucional del personal administrativo (no docente) que laboraban en dichas unidades académicas. Este envío masivo incluyó, además de la invitación (anuncio), un breve resumen del estudio, los criterios de inclusión, los criterios de exclusión, tiempo esperado para completar el inventario en línea (aproximadamente de ocho a 10 minutos en cada parte) y una dirección web (URL) directamente vinculada al instrumento del estudio formal. Además, se indicó que al ser una investigación en línea, de haber comenzado a contestar el instrumento y no poder completarlo, no podía regresar al mismo al estar restringido por la dirección de "IP" (Apéndices O y P). De la totalidad del personal administrativo de tales recintos, 69 accedieron al enlace del estudio formal, pero solamente 24 cumplieron con los criterios de inclusión y aceptaron participar voluntariamente.

El participante, que cumplió con los criterios de inclusión y consintió en su participación, contestó la escala sin intermediarios y las respuestas fueron marcadas por sí mismo (Hernández Sampieri et al. 2014). Estos tuvieron hasta un mes para contestar el instrumento que constó de dos escalas, el *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) y el *Leadership Professional Inventory – Self* (*LPI-Self)* ambos traducidos y validados al español (Apéndices O y P).

Tanto en el estudio formal como en el estudio piloto, se indicó a los participantes que su participación era voluntaria y libre de coacción. Se presentó al participante el propósito de la investigación, el procedimiento, su capacidad decisional para decidir participar o no de la investigación. Se informó los beneficios de la investigación al campo del conocimiento colectivo de los profesionales de consejería y el tiempo aproximado que tomaría responder al instrumento.-Se informó el derecho de los sujetos a proteger su confidencialidad y a retirarse del estudio en cualquier momento sin ninguna consecuencia.

El participante pudo completar el instrumento En el lugar donde se sintiera más cómodo para realizarlo. De haber surgido una interrupción del servicio de energía eléctrica y el participante haber comenzado a realizar el inventario, este no podía volver a comenzarlo al estar restringido por la dirección de “IP”. Además, no existieron riesgos previsibles a la salud y seguridad para el participante. De haber surgido algún malestar o estrés en alguna de las preguntas de investigación, considerándose un riesgo mínimo o transitorio en alguna pregunta, se hubiera procedido con el siguiente plan para atender este posible efecto adverso:

1. El participante podía recesar sin irse del instrumento, dejar la pantalla abierta y luego, proseguir y completarlo.
2. Del participante comunicarse vía correo electrónico o por teléfono con la investigadora y haber expresado alguna molestia o estrés psicológico a causa de la investigación, la investigadora hubiera referido el caso a la psicóloga que colaboró con la investigación.

3. Según el medio de comunicación, la psicóloga hubiera contactado al participante afectado y le hubiera ofrecido sus servicios profesionales en el manejo de alguna ayuda emocional relacionada a la investigación (Apéndice Q).

El estudio formal se realizó entre los meses de enero a marzo de 2021. En esta investigación no se recopiló información demográfica de los participantes. La información brindada fue anónima y no se garantizó total confidencialidad. Esto significó que, aunque el nombre del participante no apareció en el inventario, la dirección IP es un identificador único de la Internet. La plataforma S*urveyMonkey* no recopiló la dirección IP de los participantes.

Los resultados de la investigación que serán publicados de forma general y no incluirán información de los participantes. No se hizo comparaciones entre recintos o unidades académicas.

Los datos que se obtuvieron se transfirieron (*downloaded)* a un disco duro externo que está encriptado. Tanto estos datos, como el almacenamiento de los datos resultantes de la investigación están encriptados y bajo la custodia de la investigadora. La clave de acceso solamente la conoce la investigadora y está guardada en su residencia. Al término de los tres años, los datos serán borrados. La investigadora no guardó documento alguno en papel y todos los datos fueron manejados digitalmente. Los documentos de datos crudos serán destruidos con una trituradora de papel al término de los tres años de realizada la investigación.

En esta investigación, no se otorgó remuneración económica a los participantes y la información de contacto de la investigadora del estudio estará disponible en caso de

cualquier asunto ético, aclaración de información respecto al estudio y cualquier otro asunto que sea necesario aclarar. De solicitarlo, los participantes pueden tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados una vez finalizado el proceso de disertación doctoral, incluyendo su defensa y publicación.

Instrumento de medición

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), un instrumento de medición es un recurso que "utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables" (pág. 199). Los datos de este estudio fueron recopilados a través de un cuestionario con dos escalas. La primera escala fue el *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) de Woo, Lu y Bang (2018) y la segunda escala fue el *Leadership Practice Inventory - Self (LPI-Self)* (Apéndice P), ambas traducidas al español y validadas por expertos (Apéndices D, E y F). Se obtuvo la autorización de la autora principal del *PISC-S* para traducir al español y administrar el instrumento (Apéndices A, B y C). De igual manera, se solicitó la autorización y se recibió aprobación para utilizar el *Leadership Practice Inventory - Self (LPI-Self)* el cual estuvo disponible en su versión en español (Apéndices G, H e I*).*

Se notificó a la autora principal del instrumento *PISC-S* la sustitución del ítem R6 por el R1 del *PISC-S* (Apéndice R). Este instrumento originalmente se utilizó para monitorear el desarrollo de la identidad profesional de consejería en estudiantes de esta profesión y los participantes de este estudio fueron consejeros profesionales. La validación al español del *PISC-S* estuvo a cargo de expertos quienes certificaron la traducción del idioma inglés al español y su correspondiente adaptación cultural con el propósito de medir la identidad profesional de los consejeros profesionales en el nivel

universitario. Los expertos realizaron dos validaciones del instrumento (Apéndices D, E y F).

La escala *Professional Identity Scale in Counseling (PISC)* tuvo cambios en la cantidad de sus ítems y componentes o factores de identidad profesional autopercibida. La escala original de 62 premisas fue reexaminada y se creó una versión de 53 premisas que pasó por una extensa revisión por parte de expertos y contó con apoyo estadístico (Woo & Henfield, 2015). Hubo una nueva revisión que fue sometida a análisis factorial, tanto exploratorio como confirmatorio, y tuvo criterios más altos para seleccionar los ítems durante esta etapa de análisis factorial exploratorio. Se redujeron las premisas a 34 y luego a una versión de 16 premisas de cuatro factores nombrada *PSIC-S* (Woo, Lu & Bang, 2018).

Esta última versión se utilizó en esta investigación y, de acuerdo con Woo, Lu y Bang (2018), tuvo una correlación entre los factores que fluctuó entre 0.31 a 0.51 y la confiabilidad interna entre los cuatro factores entre excelente a moderada (0.72 a 0.85). Estos investigadores concluyeron que se necesitan más pruebas para confirmar su validez ya que, no se abordó el mismo en el análisis de la última versión. Esta es una escala de autoidentificación que, según Woo, Lu y Bang (2018), se desarrolló para evaluar la identidad profesional entre los consejeros en todas las especialidades y subpoblaciones de consejería (Woo & Henfield, 2015), y puede ser adaptada a áreas de especialidad en consejería, cambiando la redacción de algunas premisas que reflejen características únicas de esas áreas de especialidad. Estos autores afirmaron que la escala *PISC-S*, entre otros usos, es un instrumento de seguimiento para medir los cambios que se producen en el desarrollo de la profesionalidad en consejería profesional y aportar a la discusión sobre

cómo fortalecer y evaluar la identidad profesional en múltiples especialidades en el campo de la consejería (Woo, Lu y Bang, 2018).

El *PISC-S* utiliza una escala tipo Osgood de seis puntos para garantizar que los encuestados pudieran distinguir entre seis niveles de respuesta (Apéndice A). Afirma Woo (2013) que el uso de un número par de selecciones reduce la probabilidad de una respuesta neutral y la tendencia a inclinarse hacia uno u otro lado en términos de responder al ítem (pág. 47). La escala tipo Osgood consta de seis niveles de respuesta que varía de 1 = (nada de acuerdo) a 6 = (totalmente de acuerdo) y cuanto más alto sea el puntaje, mayor será la identidad profesional que se supone tiene el participante (Woo & Henfield, 2015; Woo, Lu, Harris, Cauley; 2017).

La alineación de las premisas del instrumento *PSIC-S* validado al español, relacionada a la variable identidad profesional y sus factores o subvariables, se detallan en la Tabla 2. Esta indica lo siguiente:

Tabla 2

Alineación de las premisas de los factores de identidad profesional

Premisas
Conocimiento profesional
1. Conozco los eventos y los logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).
2. Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) y sus estándares para la preparación profesional.
3. Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: National Board for Certified Counselors) y sus requisitos para las credenciales.
4. Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: American Counseling Association) y sus funciones y logros en la profesión.
5. Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: The Journal of Counseling & Development, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y los propósitos de su contenido en la profesión.
6. Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).

Premisas
Competencia profesional
7. Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor, intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.
8. Tengo los conocimientos profesionales y las habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones
9. Conozco las responsabilidades éticas y los estándares profesionales relevantes para mis funciones
Actitud hacia la profesión
10. Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.
11. Estoy satisfecho con mi trabajo y con mis funciones profesionales.
12. Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.
Compromiso con la profesión
13. Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al acudir a conferencias y talleres cada año.
14. Abogo por mi profesión al participar en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de la profesión.
15. Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y la participación profesional en asociaciones de consejería.
16. Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.

En este estudio, también se utilizó la escala titulada *Leadership Practice Inventory –Self* para la recopilación de datos sobre el comportamiento o prácticas de liderazgo ejercidas por los consejeros profesionales en el nivel universitario como líderes educativos. Existe apoyo empírico que reafirma el marco de las “Cinco Prácticas de Liderazgo Ejemplar” de Kouzes y Posner (2017), el desarrollo y validación del instrumento *Leadership Practice Inventory (LPI)* según Posner (2016), Fassinger y Shullman (2017) y Kouzes y Posner (2017). Este se encuentra en el Apéndice G.

Este instrumento se desarrolló a través de triangulación de métodos y estudios de investigación cualitativa y cuantitativa, entrevistas a profundidad, y estudio de casos escritos de las mejores experiencias de liderazgo personal que generaron el marco conceptual de las cinco prácticas de liderazgo: modelar el camino, inspirar una visión

compartida, desafiar el proceso, permitir que otros puedan actuar y alentar el corazón (Posner, n.d.).

De igual manera, este instrumento**,** ha sido administrado a más de 350,000 gerentes y no gerentes en una variedad de organizaciones, disciplinas y antecedentes demográficos. El *LPI-Self* consta de 30 premisas, seis declaraciones para medir cada una de las cinco prácticas de liderazgo y está disponible en cinco idiomas, entre ellos español, y accesible en papel o en línea. Su escala de medición es tipo Likert con 10 niveles de respuesta para ser calificado del 1 al 10. Sus autores estimaron que toma de ocho a diez minutos completar el inventario (Posner, 2016) La confiabilidad interna del *LPI-Self* se midió a través del *alfa de Cronbach* en cada una de las subescalas, esta fluctuó entre 0.901 a 0.810 en el idioma inglés; la versión en español las subescalas fluctúan entre 0.924 y 0.859 (Posner, 2016). La confiabilidad del "test-retest" para las cinco prácticas de liderazgo ha sido consistentemente alta, generalmente en el nivel de 0.90 y superior (Posner, n.d.).

La alineación de las premisas del instrumento *LPI-Self* en español, según la variable de las prácticas de liderazgo ejemplar, se incluyen en la Tabla 3. Esta corresponde a la siguiente distribución de premisas:

Tabla 3

Alineación de las premisas de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar

Premisas
Modelar el camino
1. Pongo el ejemplo personal de lo que espero de los demás.
6. Me aseguro de que las personas adhieran a los principios y las normas que se han acordado.
11. Cumplo con las promesas y los compromisos que asumo.
16. Solicito comentarios y sugerencias sobre la forma en que mis acciones afectan el rendimiento de los demás.

Premisas
21. Creo consenso sobre un conjunto común de valores para administrar nuestra organización.
26. Soy claro/a sobre mi filosofía de liderazgo.
Inspirar una visión compartida
2. Hablo de las tendencias futuras que influirán en la forma en que llevamos a cabo nuestro trabajo.
7. Describo una imagen convincente de cómo podría ser nuestro futuro.
12. Apelo a los demás a compartir sueños emocionantes sobre el futuro.
17. Les indico a los demás cómo pueden concretar sus intereses a largo plazo inscribiéndose a una visión compartida.
22. Comunico una "visión global" de nuestras aspiraciones de logro.
27. Hablo con verdadera convicción sobre la gran importancia y el propósito de nuestro trabajo.
Desafiar el proceso
3. Busco oportunidades desafiantes para probar mis propias habilidades y capacidades.
8. Desafío a las personas a que intenten formas nuevas e innovadoras para hacer su trabajo.
13. Busco dinámicamente maneras innovadoras de mejorar lo que hacemos.
18. Pregunto "¿Qué podemos aprender?" cuando las cosas no resultan como se esperaba.
23. Identifico hitos medibles que ayudan a mantener el avance de los proyectos.
28. Tomo la iniciativa para anticipar y responder ante los cambios.
Habilitar a los demás para que actúen
4. Desarrollo relaciones cooperativas entre las personas con las que trabajo.
9. Escucho atentamente los diversos puntos de vista.
14. Trato a las personas con dignidad y respeto.
19. Involucro a las personas en las decisiones que afectan directamente su desempeño laboral.
24. Brindo a los demás libertad y posibilidad de elección en cuanto a cómo hacer su trabajo.
29. Me aseguro de que las personas crezcan en sus trabajos a través del aprendizaje de nuevos conocimientos y el desarrollo personal.
Alentar el corazón
5. Elogio a las personas por un trabajo bien hecho.
10. Le doy importancia al hecho de comunicarles a las personas que confío en sus capacidades.
15. Me aseguro de que las personas sean reconocidas de forma creativa por sus aportes al éxito de nuestros proyectos.
20. Reconozco públicamente a las personas que marcan un ejemplo de compromiso con los valores compartidos.
25. Cuento historias alentadoras sobre el buen trabajo de otras personas.
30. Me involucro personalmente para reconocer a las personas y celebrar sus logros.

Estudio piloto. De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), la confiabilidad representa "el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes" (pág. 200). En esta investigación, se efectuó un estudio piloto para determinar la confiabilidad de la traducción al español del *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) a través del *alfa de Cronbach* (Apéndices S y T).

Previo a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB, por sus siglas en inglés) para realizar el estudio piloto (Apéndice U), se solicitó a los rectores de los recintos y decanos de las escuelas profesionales de la IES sede del estudio, una carta de intención para realizar el estudio piloto (Apéndice K) y la autorización para que el director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT) o el personal designado de cada recinto y escuela profesional del estudio piloto (recintos de Bayamón, Barranquitas, Fajardo, Guayama; Escuela de Optometría y Facultad de Derecho) enviara un correo electrónico masivo al personal administrativo (no docente) de cada recinto y escuela profesional, respectivamente, con la invitación (anuncio) que incluyó un breve resumen del estudio, los criterios de inclusión, los criterios de exclusión, tiempo esperado para completar el instrumento *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) en línea y una dirección web directamente vinculada al instrumento (Apéndices S y T).

En el informe realizado a la Junta de Revisión Institucional (IRB por sus siglas en inglés) sobre los resultados del estudio piloto en línea, se notificó que se administró el instrumento a 67 personas (N=67), de los cuales, 11 participantes (n=11, 16.4%) cumplieron con los criterios de inclusión y consintieron participar. La cantidad mínima de participantes requerida era 15 participantes. Se obtuvo el *alfa de Cronbach*, con la cantidad de participaciones disponibles (n=11), lo que representó una limitación

metodológica. El instrumento es una escala de autoidentificación que tiene 16 premisas y cuatro factores/subvariables de investigación. Estos son: el conocimiento profesional, la competencia profesional, la actitud hacia la profesión y el compromiso con la profesión (Apéndice V).

Confiabilidad del instrumento. El estudio piloto de la traducción al español del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)* comenzó el 6 de noviembre y finalizó el 1 de diciembre de 2020. La investigadora, a través del director del Centro de Informática y Telecomunicaciones o el personal designado en los recintos de Barranquitas, Bayamón, Fajardo y Guayama, la Escuela Profesional de Optometría y la Facultad de Derecho, luego que se recibió la aprobación para realizar el estudio piloto por la Junta de Revisión Institucional (IRB por sus siglas en Inglés) (Apéndice U), procedió a enviar una invitación (anuncio) al correo electrónico institucional del personal administrativo (no docente) que laboraba en dichas unidades académicas (Apéndice S). El estudio piloto en línea se administró a todo el personal administrativo tal y como fue aprobado por el IRB.

El envío masivo de este correo electrónico al personal administrativo (no docente) incluyó un breve resumen del estudio, los criterios de inclusión, los criterios de exclusión, el tiempo esperado para completar el inventario en línea que fue de aproximadamente de ocho a 10 minutos y una dirección web (URL) directamente vinculado al instrumento del estudio piloto, para que todo aquel que cualificara, accediera al enlace. Además, se indicó que, al ser una investigación en línea, de haber comenzado a contestar la escala y no poder completarla, no podía volver a comenzar al estar restringida por la dirección de "IP" (Apéndice T).

Para determinar la confiabilidad del cuestionario, se utilizó el coeficiente *alfa de Cronbach*. El coeficiente cero significa ninguna confiabilidad y cercano a uno representa una confiabilidad elevada (Hernández Sampieri et al. 2014). El *alfa de Cronbach* obtenido en la consistencia interna del instrumento entre los consejeros profesionales participantes en el estudio piloto. Esta fue la siguiente, según se muestran en el Apéndice V:

1. Los seis reactivos del primer factor, el conocimiento profesional, obtuvieron un *alfa de Cronbach* de 0.870.
2. Los tres reactivos del segundo factor, sobre la competencia profesional, presentó un *alfa de Cronbach* de 0.781.
3. Tres reactivos relacionados al tercer factor, actitud hacia la profesión, obtuvieron un *alfa de Cronbach* de 0.840.
4. Los cuatro reactivos del último factor, compromiso profesional, alcanzaron un *alfa de Cronbach* de 0.910.

Estos resultados demostraron la confiabilidad estadística adecuada del instrumento de investigación para medir la identidad profesional de los consejeros profesionales en el nivel universitario. Por lo tanto, el instrumento tiene consistencia interna y pudo ser utilizado en el estudio formal de esta investigación.

Procedimiento

Estudio piloto. Una vez se obtuvo el permiso del IRB para realizar el estudio piloto (Apéndice U), el procedimiento realizado fue el siguiente:

1. La investigadora se comunicó con el director del Centro de Informática y Telecomunicaciones o el personal designado por el recinto y escuela

profesional del estudio piloto, para que enviaran a la cuenta de correo electrónico institucional de los empleados administrativos (no docentes) que laboran en su respectiva unidad, el mensaje de invitación (anuncio) del estudio. El correo electrónico masivo incluyó una invitación con un breve resumen del estudio, los criterios de inclusión, los criterios de exclusión, tiempo esperado para completar el inventario en línea que fue de aproximadamente de 8 a 10 minutos y una dirección web directamente vinculada al instrumento del estudio piloto. La investigadora no tuvo contacto personal alguno con los participantes del estudio (Apéndice S).

2. El participante interesado fue dirigido al enlace de la plataforma *SurveyMonkey* (https://www.surveymonkey.com/r/pilotocumpiano2020) para obtener más información. Antes de realizar el inventario en línea, se solicitó al participante leyera el consentimiento informado provisto en el enlace que~~,~~ incluyó una descripción del propósito del estudio y los criterios de inclusión, que indicara su acuerdo para participar y marcara los criterios de inclusión, y luego completara el instrumento (Apéndice T). En la primera parte del instrumento en línea, se solicitó al participante que marcara los criterios de inclusión indicados previamente para proseguir con el estudio. El participante que no marcó alguno de los criterios de inclusión, le salió un mensaje y se le dio las "gracias por participar" y quedó excluido del estudio. De igual forma, el participante que marcó "no deseo participar en el estudio", automáticamente le salió el mensaje que indicaba "gracias". El participante, que así lo deseó, tuvo la opción de descargar una copia del consentimiento

informado para su archivo personal. Al marcar que aceptaba participar en el estudio y marcar todos los criterios de inclusión, el participante pudo completar el inventario (Apéndice T).

3. A los 15 días de haberse realizado el primer contacto electrónico, la investigadora se comunicó con el director del CIT, o el personal designado por la unidad académica para que procediera a enviar un segundo correo electrónico masivo de seguimiento al personal administrativo (no docente) con la misma información que el primer correo electrónico. Los participantes tuvieron hasta un mes para contestar el inventario.
4. Finalizado el mes se dio por concluido el estudio piloto.
5. Se procedió con el análisis estadístico para determinar la confiabilidad de la traducción al español del *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*), a través del *alfa de Cronbach.*
6. Se entregó el informe a la Junta de Revisión Institucional de la IES sede del estudio sobre estudio piloto y se solicitó su autorización para continuar con la investigación (Apéndice V).

Estudio formal. Luego de recibir la autorización de la Junta de Revisión Institucional para continuar con la investigación (Apéndice Ñ), se prosiguió con el estudio formal en los restantes recintos de la institución de educación superior de Puerto Rico, sede del estudio:

1. La investigadora se comunicó con el director del Centro de Informática y Telecomunicaciones o el personal designado de cada recinto del estudio formal y enviaron una invitación (anuncio) a los empleados administrativos

(no docentes) que laboran en su respectiva unidad a través de un envío electrónico masivo. El correo electrónico masivo incluyó una invitación (anuncio) con un breve resumen del estudio, criterios de inclusión, los criterios de exclusión, tiempo esperado para completar el inventario en línea que será de aproximadamente de 8 a 10 minutos en cada parte y una dirección web directamente vinculada al instrumento (Apéndice O).

2. Los interesados en participar de la investigación fueron dirigidos a un enlace en la plataforma *SurveyMonkey* (https://www.surveymonkey.com/r/formalcumpiano2020) para obtener más información, cumpliendo con los mismos requerimientos indicados previamente. Estos incluyeron una breve descripción del propósito del estudio, los criterios de inclusión que el participante debía marcar, la información de consentimiento informado y marcar que aceptaba participar en el estudio. El participante que no marcó alguno de los criterios de inclusión, le salió un mensaje y se le dio las "gracias por participar". De igual forma, el participante que marcó "no deseo participar en el estudio" automáticamente le salió un mensaje que indicó "gracias". El participante, que así lo deseó, tuvo la opción de descargar una copia del consentimiento informado para su archivo personal. Al marcar que aceptaba participar en el estudio, el participante podía completar el instrumento que constó de dos escalas, el *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) y el *Leadership Professional Inventory – Self* (*LPI-Self)* ambos traducidos y validados al español (Apéndice P).

3. A los 15 días de haberse realizado el primer contacto electrónico, la investigadora se comunicó con el director del CIT, o el personal designado de la unidad académica y se procedió a enviar un segundo correo electrónico masivo de seguimiento al personal administrativo (no docente) con la misma información que el primer correo electrónico. Los participantes tuvieron hasta un mes para contestar el inventario.
4. Finalizado el mes se dio por concluido el estudio formal.
5. Se procedió con el análisis estadístico e interpretación de los datos.
6. Redacción de informe final de la disertación doctoral en todas sus partes.
7. Presentación de la disertación.

La Tabla 4 resume el calendario de actividades en esta investigación. Se presenta tanto las actividades efectuadas para el estudio piloto como las llevadas a cabo para el estudio formal.

Tabla 4

Calendario de actividades del estudio piloto y del estudio formal

Actividad	Fecha	Encargado
Estudio Piloto		
1. Envío de correo electrónico masivo al personal administrativo (no docente) como potenciales participantes, invitación y consentimiento informado, presentando el propósito del estudio, los beneficios potenciales y sus derechos como participantes a través del CIT de cada Recinto para realizar el estudio piloto.	noviembre 2020	director CIT/ personal designado Investigadora
2. Administración del *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) a través de un enlace en línea en la plataforma de *Survey Monkey*.	noviembre 2020	consejeros participantes
3. Envío de correo electrónico de seguimiento a los 15 días de haberse realizado el primer contacto para participar en el estudio. Al finalizar el mes, se dio por concluido el estudio piloto.	noviembre 2020	director CIT/ personal designado investigadora

	Actividad	Fecha	Encargado
1.	Análisis estadístico para determinar la confiabilidad de la escala *PISC-S*.	noviembre 2020	investigadora
1.	Informe al IRB sobre estudio piloto y solicitar autorización para continuar la investigación.	diciembre 2020	investigadora
	Estudio Formal		
1.	Envío de correo electrónico masivo al personal administrativo (no docente) como potenciales participantes del estudio formal, invitación y consentimiento informado, presentando el propósito del estudio, los beneficios potenciales y sus derechos como participantes a través del CIT de cada Recinto para realizar el estudio piloto.	enero-febrero 2021	director CIT/ personal designado investigadora
1.	Administración del cuestionario de la investigación con sus dos escalas: *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) y el *Leadership Professional Inventory – Self* (*LPI-Self)* a través de un enlace en línea en la plataforma de *Survey Monkey*.	febrero-marzo 2021	consejeros participantes
1.	Envío de correo electrónico de seguimiento a los 15 días de haberse realizado el primer contacto para participar en el estudio. Al finalizar el mes, se dio por concluido el estudio formal.	febrero-marzo 2021	director CIT/ personal designado investigadora
1.	Tabulación y análisis estadístico de los datos.	marzo-mayo 2021	estadístico investigadora
1.	Informe de los resultados de la investigación al Comité de Disertación Doctoral.	agosto 2021	investigadora

Análisis estadístico

Este estudio no pretendió generalizar los resultados a toda la población de consejeros profesionales licenciados en Puerto Rico. El estudio pretendió contestar las preguntas de investigación utilizando estadística descriptiva e inferencial no paramétrica.

De acuerdo con O'Leary (2014) y Nicol (2006), citados por Hernández Sampieri et al. (2014), una distribución de frecuencias es "un conjunto de puntuaciones respecto de una variable ordenadas en sus respectivas categorías y generalmente se presenta como una tabla" (pág. 282), para determinar la frecuencia de la identidad profesional y las prácticas de liderazgo ejemplar entre los participantes del estudio. Las medidas de tendencia central (media, mediana y moda) son valores medios o centrales de una

distribución que ayudan a ubicarla dentro de la escala de la medición de la variable analizada. Mientras que, la desviación estándar como una medida de variabilidad es, de acuerdo con Jarman (2013) y Levin (2003) citados por Hernández Sampieri et al. (2014), el "promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media" (pág. 288). Indican Hernández Sampieri et al. (2014) que, a "mayor dispersión de los datos alrededor de la media, mayor será la desviación estándar (pág. 288).

Se utilizó la estadística inferencial no paramétrica rho de Spearman (*rs*) debido a que la institución sede del estudio no cuenta con la cantidad de empleados CPL requeridos para aplicar la estadística inferencial paramétrica (*r* Pearson) (Apéndice J). La elección de la muestra de este tipo de estadística dependió de la decisión de la investigadora que recolectó los datos. Este tipo de estadística estima los parámetros de los datos recolectados de los participantes no representativos de la población total de consejeros profesionales licenciados en Puerto Rico con el propósito de vincularlos (Hernández Sampieri et al. 2014). Así mismo, se utilizó una estadística descriptiva (medidas de tendencia central, medidas de la variabilidad y porcentaje). Los datos fueron representados mediante una gráfica lineal.

Además, como parte de la estadística inferencial se utilizó la prueba no paramétrica Kolmogorov-Smirnov para comprobar si las variables del estudio se distribuían normalmente. De acuerdo con García Bellido, González Such y Jornet Meliá (2010), esta prueba permite medir el grado de concordancia o normalidad que existe entre la distribución de un conjunto de datos. Su propósito es "contrastar si las observaciones pudieran razonablemente proceder de la distribución específica" (pág. 1). Es decir, permite comprobar si la distribución de un conjunto de puntuaciones es

significativamente diferente de una distribución normal, en tamaños de muestras pequeñas (Field, 2009). En esta prueba si "el nivel de significancia es menor que 0.05 la distribución no es normal, si es mayor que 0.05 la distribución es normal" (García Bellido et al. 2010, pág. 5).

Los resultados de la prueba Kolmogorov-Smirnov se utilizaron para determinar si se utilizaría la estadística *r* de Pearson que es una prueba paramétrica que permite realizar un análisis de la "relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón" (Hernández Sampieri et al. 2014; pág. 304) de la distribución muestral de los CPL en la IES donde se realizó el estudio. Este coeficiente se calcula "a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables" y se relacionan. En este estudio, se relacionaron las variables identidad profesional (y sus factores) y las cinco prácticas de liderazgo ejemplar de los consejeros participantes del estudio. La interpretación de este coeficiente puede variar de -1.00 a +1.00 (pág. 305).

Sin embargo, los resultados de la prueba Kolmogorov-Smirnov**,** con un nivel de significancia menor a 0.05 entre los factores de identidad profesional con respecto a las prácticas de liderazgo ejemplar, que no se consideraron con una distribución normal de la muestra, no se extrapolaron a los resultados a la población de CPL que laboran en la institución sede del estudio. En tal caso, el coeficiente utilizado es el de correlación rho de Spearman (*rs*) en la población de CPL accesible del estudio.

El coeficiente de correlación rho de Spearman *(rs)* es una "medida de correlación para variables en un nivel de medición ordinal" (Hernández Sampieri et al. 2014; pág. 322) y su significancia "se interpreta igual a la *r* de Pearson y otros valores estadísticos" (pág. 322). La correlación de Spearman "es una aproximación cercana al

coeficiente *r* de Pearson cuando los datos son continuos" (pág. 323). También, se utilizó este coeficiente para relacionar las variables identidad profesional y prácticas de liderazgo de los consejeros participantes del estudio. El nivel de significancia fue menor o igual a 0.05. Este es "un nivel de la probabilidad de equivocarse y se fija antes de probar hipótesis inferenciales", considerándose el nivel más común en las ciencias sociales (Hernández Sampieri et al. 2014; pág. 302).

Se utilizó la gráfica lineal o de distribución para "estimar el efecto de una variable sobre otra" (Hernández Sampieri et al. 2014; pág. 307), correspondiendo en este estudio a las variables identidad profesional y prácticas de liderazgo. Finalmente, se utilizó el coeficiente de determinación (R^2), este es "el porcentaje de la variación de una muestra debido a la variación de la otra y viceversa (Hernández Sampieri et al. 2014; pág. 306). La Tabla 5 ilustra la alineación de las preguntas de investigación, el análisis estadístico aplicado y la representación gráfica de los datos.

Tabla 5

Alineación de preguntas de investigación, el análisis estadístico y la representación gráfica de los datos

	Preguntas de Investigación	**Estadística y Representación Gráfica**
1.	¿Cuáles son los factores de identidad profesional que identifican los consejeros profesionales participantes del estudio?	media, moda, mediana, desviación estándar y porcentaje
2.	¿Cuáles son las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen los consejeros profesionales participantes del estudio?	media, moda, mediana, desviación estándar y porcentaje
3.	¿Qué relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen (p<0.05)?	Kolmogorov-Smirnov R de Pearson (*r*) Rho de Spearman *(rs)* R^2 Gráfica Lineal

Capítulo IV.

Resultados

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación llevada a cabo con consejeros profesionales (CP) a nivel universitario. El propósito del estudio fue determinar la relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior (IES) privada en Puerto Rico. Los datos fueron recopilados mediante un cuestionario con dos inventarios a través de la plataforma *SurveyMonkey*, en donde participaron 69 personas, de las cuales, 24 cumplieron con los criterios de inclusión (Apéndice W). A continuación, se presentan los hallazgos correspondientes a cada una de las variables, organizadas por preguntas de investigación. Se finaliza con un resumen de los datos obtenidos.

Primera pregunta de investigación

La primera pregunta de investigación fue: ¿Cuáles son los factores de identidad profesional que identifican los consejeros profesionales participantes del estudio? Para describir los factores de identidad profesional con que se identificaron los CP, se solicitó a los participantes que contestaran las 16 premisas correspondientes a los cuatro factores de identidad profesional en una escala tipo Osgood del 1 al 6, distribuida en totalmente en desacuerdo, neutral/indeciso y totalmente de acuerdo (Apéndice A)**.** Se consideró que~~,~~ cuanto más alto resultaba el puntaje, mayor identidad profesional tendría el participante (Woo y Henfield, 2015; Woo, Lu, Harris y Cauley; 2017). En el Apéndice X se presentan las tablas de frecuencia en el análisis estadístico por porcentaje, por premisa y según el factor de identidad profesional. Los datos se ordenaron en orden descendente según el porcentaje de la media general obtenida.

La Tabla 6 resume los datos de la primera pregunta de investigación. En ella, se utilizaron los datos de las premisas relacionadas al factor de identidad "conocimiento profesional", de acuerdo con los cuatro factores de identidad profesional según el *Modelo de Identidad Profesional en Consejeros* de Woo, Lu y Bang (2018).

Tabla 6

Datos descriptivos correspondientes al factor de identidad profesional: conocimiento profesional (n=24)

Premisas*	**M**	**Md**	**Mo**	**SD**	**%****
6. Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).	5.29	5	5	0.690	87.50
3. Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: National Board for Certified Counselors) y sus requisitos para las credenciales.	5.08	5	5	1.018	83.30
4. Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: American Counseling Association) y sus funciones y logros en la profesión.	5.08	5	5	0.881	87.50
5. Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: The Journal of Counseling & Development, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y los propósitos de su contenido en la profesión.	4.96	5	5	1.083	79.10
1. Conozco los eventos y los logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).	4.92	5	5	1.100	79.20
2. Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) y sus estándares para la preparación profesional.	4.79	5	5	1.141	66.70
Promedio	**5.02**	**5**	**5**	**0.986**	**80.80**

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor mayor.
***** Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (*M*).
****** Valores 5 y 6 de la escala tipo Osgood – Totalmente de acuerdo o de acuerdo.

El factor de identidad profesional "competencia profesional" obtuvo, en promedio, una media (*M*) de 5.02, una mediana (*Md*) de 5.00, una moda (*Mo*) de 5.00, lo

que revela que hubo una identificación positiva de los consejeros profesionales con el conocimiento profesional como parte de su identidad profesional. La desviación estándar (*SD*) fue de 0.986, lo que significa que las respuestas fueron mayormente homogéneas con respecto a la media (*M*) y los participantes del estudio coincidieron en sus respuestas. El 80.80% de los consejeros profesionales participantes del estudio estuvieron "totalmente de acuerdo" y "de acuerdo" con el "conocimiento profesional" como parte de su identidad profesional.

Estos resultados indican que la premisa más favorecida en el factor "conocimiento profesional" fue "soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental" con una media (*M*) de 5.29, una mediana (*Md*) y una moda (*Mo*) de 5.00 y una desviación estándar (*SD*) de 0.690. El 87.50% de los participantes expresó estar "totalmente de acuerdo" o "de acuerdo" con esta premisa.

La premisa dos, "estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación y sus estándares para la preparación profesional", fue la menos favorecida con una media (*M*) de 4.79 y se obtuvo una mediana (*Md*) y moda (*Mo*) de 5.00 y una desviación estándar (*SD*) de 1.141. El 66.70% de las respuestas de los participantes se identificaron "totalmente de acuerdo" o "de acuerdo" con esta premisa. Es decir, hubo mayor acuerdo en la premisa seis que en la premisa dos.

La Tabla 7 presenta los datos de la primera pregunta de investigación**.** Aquí utilizaron los datos de las premisas relacionadas al segundo factor de identidad profesional, "competencia profesional", según el modelo de Woo, Lu y Bang (2018). Esta es la siguiente:

Tabla 7

Datos descriptivos correspondientes al factor de identidad profesional: competencia profesional (n=24)

Premisas *	M	Md	Mo	SD	%**
7. Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor, intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.	5.83	6	6	0.381	100.00
8. Tengo los conocimientos profesionales y las habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones.	5.79	6	6	0.415	100.00
9. Conozco las responsabilidades éticas y los estándares profesionales relevantes para mis funciones.	5.75	6	6	0.442	100.00
Promedio	**5.79**	**6**	**6**	**0.412**	**100.00**

***** Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (*M*).
****** Valores 5 y 6 de la escala tipo Osgood – Totalmente de acuerdo o de acuerdo.

El factor de identidad profesional, "competencia profesional", tuvo un promedio de la media (*M*) de 5.79 y una mediana (*Md*) y una moda (*Mo*) de 6.00, lo que revela que hubo una identificación positiva de los consejeros profesionales con este factor como parte de su identidad profesional. La desviación estándar (*SD*) fue de 0.412 y se infiere que las respuestas fueron homogéneas con respecto a la media (*M),* presentándose similitud entre las mismas. Se confirma que el 100% de los consejeros profesionales participantes en la investigación se identificaron positivamente con la "competencia profesional" como parte de su identidad profesional. Los resultados muestran que los participantes estuvieron "totalmente de acuerdo" y "de acuerdo" con las premisas que tienen un valor 5 y 6.

La diferencia se presentó en la premisa siete,"valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor, intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar", al obtener una media (*M*) de 5.83 y una desviación estándar (*SD*) de 0.381. Esta premisa mostró que las respuestas fueron homogéneas con

respecto a la media (*M*). Mientras que, la premisa nueve,"conozco las responsabilidades éticas y los estándares relevantes para mis funciones", fue la menos favorecida al obtener una media (*M*) de 2.75 y una desviación estándar (*SD*) de 0.442. Esto significa que las respuestas de esta premisa nueve fueron menos homogéneas y con menos acuerdo con respecto a la premisa siete.

Los datos para el factor de identidad profesional, "actitud hacia la profesión", del Modelo de Woo, Lu y Bang (2018) se presentan en la Tabla 8. Este es el tercer factor de identidad según el modelo de Woo, Lu y Bang (2018). Esta es la siguiente:

Tabla 8

Datos descriptivos correspondientes al factor de identidad profesional: actitud hacia la profesión (n=24)

Premisas*	M	Md	Mo	SD	%**
10. Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.	5.78	6	6	0.422	100.00
12. Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.	5.58	6	6	0.776	91.60
11. Estoy satisfecho con mi trabajo y con mis funciones profesionales.	5.46	6	6	0.977	87.50
Promedio	**5.61**	**6**	**6**	**0.725**	**93.03**

***** Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (*M*).
****** Valores 5 y 6 de la escala Osgood – Totalmente de acuerdo.

En la Tabla 8, se muestra que el factor "actitud hacia la profesión" tuvo un promedio de la media (*M*) de 5.61, una mediana (*Md*) y moda (*Mo*) de 6.00, lo que revela que hubo una identificación positiva de los consejeros profesionales con este factor como parte de su identidad profesional. La desviación estándar (*SD*) tuvo un porcentaje de 0.725, lo que significa que las premisas fueron favorecidas y las respuestas fueron homogéneas con respecto a la media (*M*), mostrando menor dispersión de los datos. A su vez, el 93.03% de los participantes del estudio estuvieron "totalmente de acuerdo" y "de

acuerdo", y se identificaron positivamente con la "actitud hacia la profesión" como parte de su identidad profesional.

De acuerdo con lo anterior, la premisa 10, "valoro el progreso y el futuro de mi profesión", fue la más favorecida al obtener una media (*M*) de 5.78 y una menor dispersión de los datos con una desviación estándar (*SD*) de 0.422. Lo que significa que las respuestas de los participantes del estudio con respecto a esta premisa fueron positivas y no presentaron discrepancia, por lo que el 100% de los participantes estuvo "de acuerdo" con esta premisa. La premisa 11, "estoy satisfecho con mi trabajo y con mis funciones profesionales", fue la menos favorecida al obtener una media (*M*) de 5.46 y una desviación estándar (*SD*) de 0.977. Esta premisa, obtuvo el 87.50% de las respuestas de los participantes. Los resultados muestran que hubo mayor acuerdo en la premisa diez que en la premisa once, mostrando esta última, mayor dispersión de los resultados con respecto a la media (*M*) en este factor de identidad profesional.

Los resultados del factor de identidad profesional, "compromiso con la profesión", son presentados en la Tabla 9. Este es el cuarto factor de identidad según el modelo de Woo, Lu y Bang (2018).

Los datos muestran que el factor "compromiso con la profesión" tuvo, en promedio, una media (*M*) de 5.61, una mediana (*Md*) y moda (*Mo*) de 6.00, lo que implica una identificación positiva de los participantes del estudio con respecto al "compromiso con la profesión". La desviación estándar (*SD*) fue de 0.746 y se infiere que las respuestas de los participantes fueron homogéneas con respecto a la media (*M*) y hubo mayor similitud entre las respuestas con respecto al primer factor de identidad profesional. Se confirmó que el 95.83% de los consejeros profesionales del estudio se

identificaron positivamente con el factor, “compromiso con la profesión”, como parte de su identidad profesional, donde las respuestas estuvieron cercanas a “totalmente de acuerdo”, con valores 5 y 6 de la escala Osgood.

Tabla 9

Datos descriptivos correspondientes al factor de identidad profesional: compromiso con la profesión (n=24)

Premisas*	**M**	**Md**	**Mo**	**SD**	**%****
15. Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y la participación profesional en asociaciones de consejería.	5.88	6	6	0.338	100.00
13. Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al acudir a conferencias y talleres cada año.	5.83	6	6	0.381	100.00
14. Abogo por mi profesión al participar en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de la profesión.	5.25	5	5, 6	1.073	100.00
16. Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.	5.13	6	6	1.191	83.30
Promedio	**5.52**	**6**	**6**	**0.746**	**95.83**

***** Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (*M*).
****** Valores 5 y 6 de la escala Osgood – Totalmente de acuerdo.

La premisa 15 en la tabla 9, “me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y la participación profesional en asociaciones de consejería”, fue el más favorecido al obtener una media (*M*) de 5.88, una mediana (*Md*) y Moda (*Mo*) de 6.00, con una desviación estándar (*SD)* de 0.338. Estos resultados muestran que hubo una identificación positiva con esta premisa y las respuestas de los participantes del estudio fueron similares con respecto a la media (*M*). El 100% de los participantes estuvo de acuerdo con esta premisa.

La premisa menos favorecida fue “me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión” al obtener una media (*M*) de 5.13 y una desviación estándar (*SD*) de 1.191.

Los resultados de esta premisa muestran resultados heterogéneos y una mayor dispersión de los resultados con respecto a la media (M), por lo que hubo menor acuerdo entre los participantes. Es decir, hubo mayor acuerdo en la premisa 15 que en la premisa 16, en este factor de identidad profesional.

Los resultados de la primera pregunta de investigación se resumen en la Tabla 10. Se presentan los resultados de las 16 premisas estudiadas.Estas fueron agrupadas por factor de identidad profesional**,** según el instrumento completado por los consejeros profesionales participantes del estudio. Cuanto más alto resulte el puntaje, mayor será la identidad profesional que se supone tiene el participante (Woo & Henfield, 2015; Woo, Lu, Harris, Cauley; 2017).

Tabla 10

Resumen de los datos descriptivos correspondientes a los factores de identidad profesional (n=24)

Factores*	**Promedio**				
	M	**Md**	**Mo**	**SD**	**Porcentaje**
Competencia profesional	5.79	6	6	0.412	100.00
Actitud hacia la profesión	5.61	6	6	0.725	93.03
Compromiso con la profesión	5.52	6	6	0.746	95.83
Conocimiento profesional	5.02	5	5	0.986	80.80

***** Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (*M*).
a. Existen múltiples modas.

Los datos señalan que los participantes de la investigación se identificaron más con el factor de identidad profesional, “competencia profesional”, al obtenerse una media (*M*) de 5.79, una mediana (*Md*) y moda (*Mo*) de 6.00, y una desviación estándar (*SD*) de 0.412. Los resultados reflejan que las respuestas del factor de identidad profesional, “competencia profesional”, fueron homogéneas y ~~se~~ presentan consistencia en las

respuestas. Esto significa que hubo una menor dispersión de los datos alrededor de la media (*M*).

El factor de identidad profesional con el cual se identificaron menos los participantes del estudio fue el "conocimiento profesional", al obtener una media (*M*) de 5.02, una mediana (*Md*) y una moda (*Mo*) de 5.00. La desviación estándar (*SD*) de este factor fue de 0.986. Este resultado representa una mayor discrepancia entre las respuestas de los participantes con respecto al factor de identidad "competencia profesional" y es el factor más heterogéneo con respecto a los demás factores de identidad profesional que fueron más similares en sus respuestas. Se confirma que el 80.80% de los participantes se identificaron con este factor de identidad profesional. Los resultados muestran que los participantes estuvieron "totalmente de acuerdo" y "de acuerdo" con las premisas que tienen un valor 5 en la escala Osgood. El resultado expresado en porcentaje de cada premisa, por factor de identidad profesional, se presenta en el Apéndice X.

En resumen, en los factores de identidad profesional en los CP participantes del estudio, el factor donde el 100% de los participantes estuvo "de acuerdo" o "totalmente de acuerdo" y que obtuvo mayor puntuación en la escala Osgood fue "competencia profesional", seguido por "compromiso con la profesión" y "actitud hacia la profesión". El factor con menor acuerdo fue "conocimiento profesional". En este, el 80.80% de los participantes expresó estar de acuerdo.

Segunda pregunta de investigación

La segunda pregunta de investigación fue: ¿Cuáles son las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen los consejeros profesionales participantes del estudio? Las cinco prácticas de liderazgo ejemplar estudiadas fueron: "modelar el

camino", "inspirar una visión compartida", "desafiar el proceso", "habilitar a los demás para que actúen" y "alentar al corazón" (Kouzes y Posner, 1997, 2003, 2017). El análisis de los datos para la segunda pregunta de investigación incluyó la media (*M*), la mediana (*Md*), la moda (*M*), la desviación estándar (*SD*) y el porcentaje para identificar las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen los consejeros profesionales participantes del estudio. Se solicitó a los participantes que contestaran 30 premisas correspondientes a las cinco prácticas de liderazgo ejemplar en una escala tipo Likert de clasificación de 1 al 10, en donde 1 = casi nunca y 10 = casi siempre (Apéndice G, S). En el Apéndice Y, se presentan las tablas de frecuencia, el análisis estadístico del porciento por premisa, según las cinco prácticas de liderazgo ejemplar. Los datos se organizaron en orden descendente del porcentaje de la media general obtenida.

En la Tabla 11, se presentan las respuestas de la segunda pregunta de investigación utilizando los datos de las premisas relacionados a la práctica de liderazgo ejemplar, "modelar el camino". La práctica, "modelar el camino", obtuvo en promedio una media (M) de 8.24, una mediana (*Md*) de 9.00, moda (*Mo*) de 10.00 y una desviación estándar (*SD*) de 1.93. Estos resultados muestran que hubo una identificación positiva en el ejercicio de esta práctica de liderazgo. Sin embargo, los resultados mostraron ser heterogéneos con respecto a la media (*M*) y las respuestas de los participantes del estudio discreparon, lo que resultó en una mayor dispersión de los datos. El 61.13% de los participantes del estudio expresaron ejercer "casi siempre" o "con mucha frecuencia" esta práctica de liderazgo ejemplar.

Tabla 11

Datos descriptivos correspondientes a la práctica de liderazgo ejemplar: modelar el camino

Premisas*	M	Md	Mo	SD	% CS/CMF**
11. Cumplo con las promesas y los compromisos que asumo.	9.54	10	10	0.658	91.70
6. Me aseguro de que las personas adhieran a los principios y las normas que se han acordado.	8.58	9	9	1.472	66.70
26. Soy claro/a sobre mi filosofía de liderazgo.	8.25	9	10	2.289	62.50
1. Pongo el ejemplo personal de lo que espero de los demás.	7.83	9	10	2.444	54.20
21. Creo consenso sobre un conjunto común de valores para administrar nuestra organización.	7.71	9	10	2.349	50.00
16. Solicito comentarios y sugerencias sobre la forma en que mis acciones afectan el rendimiento de los demás.	7.54	8	8	2.377	41.70
Total (de 60 puntos)	**49.45**				
Promedio de las puntuaciones	**8.24**	**9**	**10**	**1.93**	**61.13**

* Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (*M*).
** CS = Casi siempre / CMF = Con mucha frecuencia

Además, la Tabla 11 presenta que la premisa 11 “cumplo con las promesas y los compromisos que asumo” fue la más favorecida al obtener en promedio, una media (*M*) de 9.54, una mediana (*Md*) y moda (*Mo*) de 10.00, con una desviación estándar (*SD*) de 0.658. Esto significa que los resultados de esta premisa fueron homogéneas con respecto a la media (*M*).

El 91.70% de los consejeros participantes del estudio expresaron ejercer esta premisa como parte de sus prácticas de liderazgo. Mientras que, la premisa menos favorecida fue “solicito comentarios y sugerencias sobre la forma en que mis acciones afectan el rendimiento de los demás”, con una media (*M*) de 7.54, una mediana (*Md*) y moda (*Mo*) de 8.00 y una desviación estándar (*SD*) de 2.377. Esto significa que las respuestas fueron heterogéneas alrededor de la media (*M*) y, por lo tanto, menos

favorecidas y con mayor discrepancia entre las respuestas de los participantes del estudio. El 41.70% de los participantes expresaron ejercer esta premisa 16. Estos datos muestran que los participantes del estudio indicaron ejercer “casi siempre” o “con mucha frecuencia” la premisa 11, que la premisa 16 de la práctica de liderazgo “modelar el camino”.

En la Tabla 12, se muestran las respuestas relacionadas con la práctica de liderazgo ejemplar “inspirar una visión compartida”. Los resultados reflejan una media (*M*) de 7.47, una mediana (*Md*) de 8.00, una moda (*Mo*) de 10.00 y una desviación estándar (*SD*) de 1.95. Esto significa que hubo una identificación positiva de los participantes del estudio con respecto a “inspirar una visión compartida”. Sin embargo, en este tipo de práctica de liderazgo las respuestas tendieron a ser heterogéneas con respecto a la media (*M*). Es decir, no todos los consejeros profesionales del estudio indicaron ejercer esta práctica de liderazgo ejemplar. Solo el 42.35% de los participantes del estudio indicaron ejercer “casi siempre” o “con mucha frecuencia” la práctica “inspirar una visión compartida”.

En términos de la premisa más favorecida en esta práctica de liderazgo, la Tabla 12 muestra que fue la premisa 27, “hablo con verdadera convicción sobre la gran importancia y el propósito de nuestro trabajo”, al obtener una media (*M*) de 8.88, una mediana (*Md*) de 9.00, una moda (*Mo*) de 10.00 y una desviación estándar (*SD*) de 1.361. Estos datos muestran que las respuestas fueron favorecidas, sin embargo, fueron heterogéneas y con una mayor dispersión de los datos con respecto a la media (*M*). El 70.80% de los participantes expresaron ejercer esta actividad como consejeros profesionales. Mientras que la premisa menos favorecida, fue “les indico a los demás

cómo pueden concretar sus intereses a largo plazo inscribiéndose a una visión compartida", con una media (*M*) de 6.21, una mediana (*Md*) de 7, una moda (*Mo*) de 6 y una desviación estándar (*SD*) de 2.322.

Tabla 12

Datos descriptivos correspondientes a la práctica de liderazgo ejemplar: inspirar una visión compartida (n= 24)

Premisas*	M	Md	Mo	SD	% CS/CMF**
27. Hablo con verdadera convicción sobre la gran importancia y el propósito de nuestro trabajo.	8.88	9	10	1.361	70.80
12. Apelo a los demás a compartir sueños emocionantes sobre el futuro.	8.46	9	10	1.615	54.20
22. Comunico una "visión global" de nuestras aspiraciones de logro.	7.42	8	9	2.062	50.00
2. Hablo de las tendencias futuras que influirán en la forma en que llevamos a cabo nuestro trabajo.	6.96	7	7	2.293	29.20
7. Describo una imagen convincente de cómo podría ser nuestro futuro.	6.88	7	6	2.050	29.10
17. Les indico a los demás cómo pueden concretar sus intereses a largo plazo inscribiéndose a una visión compartida.	6.21	6	6	2.322	20.80
Total (de 60 puntos)	**44.81**				
Promedio de las puntuaciones	**7.47**	**8**	**10**	**1.95**	**42.35**

* Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (M).
** CS = Casi siempre / CMF = Con mucha frecuencia

Estos datos muestran una mayor heterogeneidad y discrepancia en las respuestas de los participantes con respecto a la media (M). Lo que implicó que el 20.80% de los participantes expresaron ejercer casi siempre o con mucha frecuencia esta actividad de liderazgo. Esta premisa 17, es la menos favorecida de las 30 premisas de la escala de liderazgo ejemplar. Es decir, estos datos muestran que los consejeros participantes del estudio ejercen más la premisa 27 que la 17. El resultado en porcentajes de cada premisa en cada factor de identidad profesional se presenta en el Apéndice X.

Por otra parte, la Tabla 13 presenta las respuestas de la segunda pregunta de investigación en términos de las premisas relacionadas a la práctica de liderazgo ejemplar, “desafiar el proceso”. Estos son:

Tabla 13

Datos descriptivos correspondiente a la práctica de liderazgo ejemplar: desafiar el proceso (n=24)

Premisas*	**M**	**Md**	**Mo**	**SD**	**% CS/CMF****
28. Tomo la iniciativa para anticipar y responder ante los cambios.	8.58	9	10	1.640	58.30
13. Busco dinámicamente maneras innovadoras de mejorar lo que hacemos.	8.38	9	10	2.039	58.40
18. Pregunto “¿Qué podemos aprender?” cuando las cosas no resultan como se esperaba.	7.96	8	6	1.781	45.80
23. Identifico hitos medibles que ayudan a mantener el avance de los proyectos.	7.79	9	10	2.187	50.00
3. Busco oportunidades desafiantes para probar mis propias habilidades y capacidades.	7.50	8	9	1.956	37.50
8. Desafío a las personas a que intenten formas nuevas e innovadoras para hacer su trabajo.	5.63	6	9	3.228	29.10
Total (de 60 puntos)	**45.84**				
Promedio de las puntuaciones	**7.64**	**9**	**10**	**2.14**	**46.52**

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor mayor.
* Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (M).
** CS = Casi siempre / CMF = Con mucha frecuencia

Los datos muestran que esta práctica de liderazgo obtuvo una media (*M*) de 7.64 y una desviación estándar (*SD*) de 2.14. Estos datos sugieren que se presentó una identificación positiva con respecto a esta práctica de liderazgo y que los resultados fueron heterogéneos con respecto a las respuestas brindadas por los participantes del estudio. El 46.52% de los participantes del estudio expresó ejercer esta práctica como parte de sus actividades de liderazgo “casi siempre” o “con mucha frecuencia”.

En esta práctica de liderazgo, la Tabla 13 ~~se~~ presenta que la premisa más favorecida fue “tomo la iniciativa para anticipar y responder ante los cambios” al obtener

una media (*M*) de 8.58, una mediana (*Md*) de 9.00, una moda (*Mo*) múltiple de 8.00 y una desviación estándar (*SD*) de 1.640. Estos resultados muestran que hubo heterogeneidad y dispersión de las respuestas de los participantes con respecto a esta práctica. Además, refleja que el 58.30% de los consejeros profesionales del estudio expresó ejercer esta actividad de liderazgo.

Mientras que, la premisa menos favorecida fue "desafío a las personas a que intenten formas nuevas e innovadoras para hacer su trabajo", con una media (*M*) de 5.63, una mediana (*Md*) de 6.00, una moda (*Mo*) de 9.00 y una desviación estándar (*SD*) de 3.228. Estos resultados muestran que las respuestas de esta premisa fueron completamente heterogéneas con respecto a la media (*M*) y reflejó que es una actividad de liderazgo ejercida solamente por el 29.10% de los participantes del estudio. Es decir, que estos datos muestran que los consejeros participantes del estudio ejercen más la premisa 28 que la premisa ocho de la práctica de liderazgo, "desafiar el proceso".

A continuación, se presentan los resultados de la práctica de liderazgo ejemplar, "habilitar a los demás para que actúen". Esta práctica de liderazgo obtuvo una media (*M*) de 8.66, una mediana (Md) de 9, una moda (Mo) de 10 y una desviación estándar (*SD*) 1.51, lo que sugiere una identificación positiva de parte de los participantes con respecto a "habilitar a los demás para que actúen". Los resultados alrededor de la media (*M*) fueron heterogéneos, ~~y~~ lo que representa una mayor dispersión de los datos con respecto a esta práctica de liderazgo. El 72.93% de los participantes expresaron ejercer "casi siempre" o "con mucha frecuencia" el "habilitar a los demás para que actúen". En la Tabla 14, se muestra lo siguiente:

Tabla 14

Datos descriptivos correspondientes a la práctica de liderazgo ejemplar: habilitar a los demás para que actúen (n=24)

Premisas*	M	Md	Mo	SD	% CS/CMF**
14. Trato a las personas con dignidad y respeto.	9.75	10	10	0.442	100.00
24. Brindo a los demás libertad y posibilidad de elección en cuanto a cómo hacer su trabajo.	9.08	9	10	1.018	70.80
29. Me aseguro de que las personas crezcan en sus trabajos a través del aprendizaje de nuevos conocimientos y el desarrollo personal.	8.75	9	10[a]	1.962	83.40
4. Desarrollo relaciones cooperativas entre las personas con las que trabajo	8.50	9	9	1.383	62.50
9. Escucho atentamente los diversos puntos de vista.	8.72	10	10	1.282	75.00
19. Involucro a las personas en las decisiones que afectan directamente su desempeño laboral.	7.17	8	10	2.988	45.90
Total (de 60 puntos)	**51.97**				
Promedio de las puntuaciones	**8.66**	**9**	**10**	**1.51**	**72.93**

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor mayor.
* Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (M).
** CS = Casi siempre / CMF = Con mucha frecuencia

La premisa 14, “trato a las personas con dignidad y respeto”, fue la más favorecida en esta práctica de liderazgo, al obtener una media (*M*) de 9.75, una mediana (*Md*) y moda (*Mo*) de 10, y una desviación estándar (*SD)* de 0.442. Esto significa que las respuestas de esta premisa fueron homogéneas con respecto a la media (*M*) y que fue la más favorecida en toda la escala de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar, al ser ejercida por el 100% de los participantes del estudio.

Por otro lado, la premisa menos favorecida fue “involucro a las personas en las decisiones que afectan directamente su desempeño laboral”, con una media (*M*) de 7.17, una mediana (*Md*) de 8.00, una moda (*Mo*) de 10.00 y una desviación estándar (*SD)* de 2.988. Esto muestra que las respuestas de esta premisa fueron heterogéneas y dispersas

con respecto a la media (*M*). El 45.90% de los participantes se identificaron con ejercer esta premisa como parte de sus prácticas de liderazgo. Estos datos muestran que los consejeros participantes del estudio ejercen más la premisa 14, que la premisa 19.

La Tabla 15 indica los datos obtenidos para la práctica de liderazgo ejemplar, "alentar al corazón". Esta refleja lo siguiente:

Tabla 15

Datos descriptivos correspondientes a la práctica de liderazgo ejemplar: alentar al cora (n=24)

Premisas*	M	Md	Mo	SD	% CS/CMF**
30. Me involucro personalmente para reconocer a las personas y celebrar sus logros.	8.96	9	10	1.160	75.00
20. Reconozco públicamente a las personas que marcan un ejemplo de compromiso con los valores compartidos.	8.63	10	10	2.183	79.20
10. Le doy importancia al hecho de comunicarles a las personas que confío en sus capacidades.	8.54	10	10	2.064	62.50
5. Elogio a las personas por un trabajo bien hecho.	8.50	9	10[a]	1.351	58.40
15. Me aseguro de que las personas sean reconocidas de forma creativa por sus aportes al éxito de nuestros proyectos.	8.25	9	9	2.152	62.00
25. Cuento historias alentadoras sobre el buen trabajo de otras personas.	7.63	8	10[a]	2.123	45.80
Total (de 60 puntuaciones)	**50.51**				
Promedio de las puntuaciones	**8.42**	**9**	**10**	**1.84**	**63.82**

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor mayor.
* Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (M).
** CS = Casi siempre / CMF = Con mucha frecuencia

En la Tabla 15, se indica que se obtuvo una media (*M*) de 8.42, una mediana (M) de 9 y moda (Mo) de 10, y una desviación estándar (*SD*) de 1.84. Estos datos sugieren que hubo una identificación positiva de los participantes con respecto a esta práctica de liderazgo y que los resultados sobre la misma, fueron heterogéneos con respecto a las respuestas brindadas por los participantes del estudio. El 63.82% de los consejeros

profesionales del estudio indicaron que ejercen esta práctica de liderazgo ejemplar en su profesión.

Estos resultados presentan que la premisa más favorecida fue “me involucro personalmente para reconocer a las personas y celebrar sus logros”, al obtener una media (*M*) de 8.96, una mediana (*Md*) de 9.00, una moda (*Mo*) de 10.00 y una desviación estándar (*SD)* de 1.160. Los resultados de esta premisa muestran que las respuestas fueron heterogéneas con respecto a la media (*M*) y reflejó ser una actividad de liderazgo ejercida por el 75.00% de los participantes del estudio. Mientras que la premisa menos favorecida fue “cuento historias alentadoras sobre el buen trabajo de otras personas”, con una media (*M*) de 7.63, una mediana (*Md*) de 8, una moda (*Mo*) múltiple de 6 y una desviación estándar (*SD)* de 2.123. Estos datos indican que las respuestas de los participantes del estudio fueron heterogéneas y dispersas con respecto a la media (M) y, por lo tanto, no hubo similitud entre las mismas.

Además, se indicó que 45.80% de los participantes ejercen “casi siempre” o “con mucha frecuencia” esta premisa como parte de sus prácticas de liderazgo ejemplar. Es decir, que estos datos muestran que los consejeros participantes del estudio ejercen más la premisa 30 que la premisa 25 de la práctica de liderazgo, “alentar el corazón”.

Los resultados de la segunda pregunta de investigación se resumen en la Tabla 16. De acuerdo con los datos recopilados, las cinco prácticas de liderazgo ejemplar son ejercidas por los consejeros profesionales participantes del estudio. Sin embargo, el 72.93% de los participantes indicó ejercer casi siempre o con mucha frecuencia la práctica, “habilitar a los demás para que actúen”, al obtener mayor puntuación en la escala Likert, seguida por “alentar el corazón”, “modelar el camino” y “desafiar el

proceso". Así mismo, se observó que la práctica de liderazgo ejemplar menos ejercida por los consejeros profesionales del estudio fue "inspirar una visión compartida" al ser ejercida sólo por el 42.35% de los participantes y sugiere que los consejeros no ejercen con frecuencia esta práctica de liderazgo ejemplar.

Tabla 16

Resumen de los datos descriptivos correspondiente a las Cinco Prácticas de Liderazgo Ejemplar (n=24)

Prácticas de Liderazgo Ejemplar*	**Promedio**				
	M	**Md**	**Mo**	**SD**	**Porcentaje CS/CMF****
Habilitar a los demás para que actúen	8.66	9	10	1.51	72.93
Alentar el corazón	8.42	9	10	1.84	63.82
Modelar el camino	8.24	9	10	1.93	61.13
Desafiar el proceso	7.64	9	10	2.14	46.52
Inspirar una visión compartida	7.47	8	10	1.95	42.35

***** Datos presentados en orden descendente por los resultados de la media (*M*).
** CS = Casi siempre / CMF = Con mucha frecuencia

Tercera pregunta de investigación

La tercera pregunta de investigación fue: ¿Qué relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen (p<0.05)? Para esta pregunta de investigación, se utilizaron varios tipos de estadística. Primeramente, se realizó un análisis de la Kolmogorov-Smirnov con el propósito de determinar en la muestra del estudio (n=24), si los datos se distribuyen de forma normal en la población de consejeros profesionales de la universidad sede del estudio y utilizar la estadística inferencial paramétrica de *r* de Pearson. Un valor significativo (p>0.05) en esta prueba estadística permite indicar una distribución normal en muestras pequeñas (Field, 2009; García Bellido et al. 2010).

Según se presenta en la Tabla 17, los resultados de esta prueba mostraron que el único factor de identidad profesional que reflejó una distribución normal en la muestra de CPL del estudio fue el factor "conocimiento profesional", con un nivel de significancia de 0.135, con respecto a las cinco prácticas de liderazgo ejemplar. Los factores de identidad profesional: competencia profesional, actitud hacia la profesión, compromiso con la profesión y las prácticas de liderazgo no tienen una distribución normal con respeto a la distribución de la muestra, según las puntuaciones obtenidas. Ante estos resultados, se aplicó la correlación *r* Pearson solamente al factor "conocimiento profesional" y, a los demás factores de identidad profesional se le aplicó el análisis no paramétrico de la correlación *rs* de Spearman.

Tabla 17

Distribución de la Kolmogorov-Smirnov (n=24)

Distribución		**Conocimiento profesional**	**Competencia profesional**	**Actitud hacia la profesión**	**Compromiso con la profesión**	**Prácticas de liderazgo**
N		24	24	24	24	24
Parámetros normales	Media	5.02	5.79	5.61	5.52	8.10
	DE	0.785	0.365	0.570	0.561	1.325
Máximas diferencias extremas	Absoluta	0.156	0.424	0.289	0.231	0.178
	Positivo	0.135	0.284	0.248	.0197	0.091
	Negativo	-0.156	-0.424	-0.289	-0.231	-0.178
Estadístico de prueba		0.156	0.424	0.289	0.231	0.178
Sig. asin. (bilateral)		**0.135**	**0.000**	**0.000**	**0.002**	**0.049**

Los resultados de la correlación *Pearson (r)* presentados en la Tabla 18, indican que no hay correlación entre el factor de identidad profesional "conocimiento profesional" y las prácticas de liderazgo ejemplar: "modelar el camino" (0.101), "habilitar a los demás para que actúen" (0.190) y "alentar el corazón" (0.005) en la población de consejeros profesionales licenciados de la IES donde se realizó el estudio.

Hubo una correlación positiva y moderada entre el factor "conocimiento profesional" y la práctica de liderazgo "inspirar una visión compartida" (0.320). Así mismo, hubo una correlación positiva pero débil entre el "conocimiento profesional" y la práctica de liderazgo ejemplar "desafiar el proceso" (0.228).

Tabla 18

Correlaciones Pearson entre el factor de identidad "conocimiento profesional" y las prácticas de liderazgo (n=24)

Factor de identidad profesional		**Modelar el camino**	**Inspirar una visión compartida**	**Desafiar el proceso**	**Habilitar a los demás para que actúen**	**Alentar el corazón**
Conocimiento Profesional	**Correlación de Pearson**	**0.101**	**0.320**	**0.228**	**0.190**	**0.005**
	Sig. (bilateral)	0.638	0.127	0.283	0.373	0.981
	n	24	24	24	24	24

Nota: ** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).
* La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral).

En la Tabla 19, se presenta los resultados respecto a los restantes tres factores de identidad profesional (competencia profesional, actitudes hacia la profesión y compromiso con la profesión) y las prácticas de liderazgo utilizando la correlación Rho de Spearman *(rs)* para el análisis de las respuestas de los consejeros profesionales licenciados participantes del estudio. Los resultados muestran que hay una correlación fuerte o muy fuerte y estadísticamente significativa entre los factores de identidad profesional "competencia profesional" y "compromiso con la profesión" con todas las prácticas de liderazgo ejemplar. La subvariable "actitud hacia la profesión" no correlacionó con las prácticas de liderazgo de los consejeros participantes del estudio.

Tabla 19

Correlaciones Rho de Spearman entre los factores de identidad profesional y las prácticas de liderazgo (n=24)

Factores de identidad profesional		Modelar el camino	Inspirar una visión compartida	Desafiar el proceso	Habilitar a los demás para que actúen	Alentar el corazón
Competencia profesional	**Coeficiente de correlación**	**0.576****	**0.771****	**0.743****	**0.628****	**0.549****
	Sig. (bilateral)	0.003	0.000	0.000	0.001	0.005
	n	24	24	24	24	24
Actitud hacia la profesión	**Coeficiente de correlación**	**-.026**	**.178**	**.125**	**.036**	**-.123**
	Sig. (bilateral)	0.903	0.407	0.561	0.866	0.566
	n	24	24	24	24	24
Compromiso con la profesión	**Coeficiente de correlación**	**.584****	**.678****	**.654****	**.504***	**.424***
	Sig. (bilateral)	0.003	0.000	0.001	0.012	0.039
	n	24	24	24	24	24

Nota: ** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).
* La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral).

En la Tabla 20, se presenta de forma general la relación entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen. El coeficiente Rho de Spearman (*rs*) obtenido, indica que existe una correlación positiva, fuerte y estadísticamente significativa, $r_s = 0.710$, $p = 0.000$, entre las aseveraciones de los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen. Por otra parte, el coeficiente de determinación R^2 obtenido fue de 0.504. Este indica que los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen explican un 50.4% de las aseveraciones.

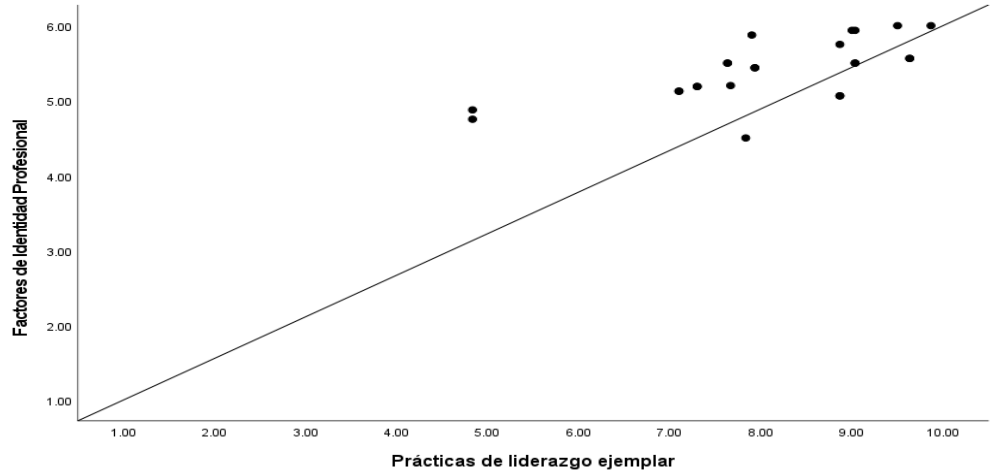
Tabla 20

Relación entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen (n=24)

Correlación Rho de Spearman	**Prácticas de liderazgo**	***p***	***R²***
Identidad profesional	0.710*	0.000	0.504

Nota. * p < .05, R^2 = Coeficiente de determinación

La Gráfica I representa la relación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen. La pendiente de la gráfica es ascendente y la cercanía de los puntos ilustra esta relación.



Gráfica I. Relación entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen

Resumen de los hallazgos

Los hallazgos de la investigación titulada *Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico* se presentan a continuación. Estos se agrupan ~~por~~ según la pregunta de investigación.

Primera pregunta: ¿Cuáles son los factores de identidad profesional que identifican los consejeros profesionales participantes del estudio? De los consejeros profesionales participantes en el estudio (n=24):

1. El 80.88% se identificó con la identidad profesional, "conocimiento profesional", según el *Modelo de Identidad Profesional en Consejería* de Woo, Lu y Bang (2018). Sus respuestas evidenciaron una desviación estándar de 0.986, lo que significa que las respuestas fueron homogéneas con respecto a la media (*M*) y los participantes del estudio presentaron respuestas mayormente similares.
2. El 100% se identificó con la identidad profesional, "competencia profesional". Sus respuestas evidenciaron una desviación estándar de 0.417, por lo que sus respuestas fueron homogéneas y se presentó similitud en la autoidentificación de los consejeros profesionales con respecto a este factor de identidad profesional.
3. El 93.03% se identificó con la identidad profesional, "actitud hacia la profesión". Sus respuestas evidenciaron una desviación estándar de 0.725, lo que significa que las respuestas fueron homogéneas con respecto al primer factor de identidad profesional.
4. El 95.83% se identificó con la identidad, "compromiso con la profesión". Sus respuestas evidenciaron una desviación estándar de 0.746, por lo que las respuestas de los consejeros profesionales ~~los~~ participantes en el estudio fueron homogéneas, lo que revela mayor similitud entre las respuestas de los participantes con respecto a este factor de identidad profesional.

5. El factor de identidad profesional con mayor acuerdo fue la “competencia profesional” (100% “muy de acuerdo” y “de acuerdo”).
6. El factor de identidad profesional con menor acuerdo fue “conocimiento profesional” (80.80%).

Segunda pregunta: ¿Cuáles son las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen los consejeros profesionales participantes del estudio? De los consejeros profesionales participantes en el estudio (n=24):

1. El 61.13% de las respuestas estableció que estos ejercen la práctica de liderazgo, “modelar el camino”, según el *Modelo de las Cinco Prácticas de Liderazgo Ejemplar* de Kousez y Posner (1997, 2003, 2017). Sus respuestas evidenciaron una desviación estándar de 1.93, lo que significa que los resultados fueron heterogéneos y las respuestas de los participantes del estudio discreparon~~,~~ ; como consecuencia, hubo una mayor dispersión de los datos.
2. El 42.35% señaló que ejercían la práctica de liderazgo, “inspirar una visión compartida”. Sus respuestas evidenciaron una desviación estándar de 1.95, lo que significa que en este tipo de práctica de liderazgo, las respuestas tendieron a ser heterogéneas y se presentó mayor discrepancia entre los resultados de los participantes del estudio.
3. El 46.52% indicó que ejercían la práctica de liderazgo, “desafiar el proceso”. Sus respuestas evidenciaron una desviación estándar de 2.14, lo que significa que los resultados fueron heterogéneos con respecto a las respuestas brindadas por los participantes del estudio y no todos los consejeros profesionales consultados, ejercen esta práctica de liderazgo ejemplar.

4. El 72.93% indicó que ejercían la práctica de liderazgo, “habilitar a los demás para que actúen”. Sus respuestas evidenciaron una desviación estándar de 1.51, lo que significa que los resultados alrededor de la media (*M*), fueron heterogéneos y representan una mayor dispersión de los datos con respecto a esta práctica de liderazgo.
5. El 63.82% afirmó ejercer la práctica de liderazgo, “alentar al corazón”. Sus respuestas evidenciaron una desviación estándar de 1.84, lo que significa que los resultados sobre esta práctica de liderazgo ejemplar fueron heterogéneos con respecto a las respuestas brindadas por los participantes del estudio.
6. De las prácticas de liderazgo efectivo que fueron favorecidas, se destacó, por su acuerdo con la misma, el “habilitar a los demás para que actúen” (72.93%).
7. La práctica de liderazgo efectivo con menor acuerdo fue “inspirar una visión compartida” (42.35%).

Tercera pregunta: ¿Qué relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen ($p<0.05$)? De los consejeros profesionales participantes en el estudio (n=24):

1. El factor de identidad profesional, “conocimiento profesional”, tuvo una distribución normal (0.135) con respecto a las cinco prácticas de liderazgo en la Kolmogorov-Smirnov, extrapolándose lo datos de este factor de identidad profesional a la población de CPL de la IES sede del estudio.
2. No hubo distribución normal en los factores de identidad profesional: “competencia profesional”, “actitud hacia la profesión”, “compromiso con la

profesión" y las prácticas de liderazgo en la Kolmogorov-Smirnov, con respeto a la distribución de la muestra y no se extrapoló estos datos a población de CPL de la IES, sede del estudio.

3. No hay correlación (*r*) entre la subvariable de identidad profesional, "conocimiento profesional", y las prácticas de liderazgo ejemplar: "modelar el camino" (0.101), "habilitar a los demás para que actúen" (0.190) y "alentar el corazón" (0.005) que ejercen los consejeros profesionales licenciados que trabajan en la Universidad sede del estudio.
4. Hay correlación (*r*) positiva y moderada entre el factor de identidad profesional "conocimiento profesional" y la práctica de liderazgo ejemplar "inspirar una visión compartida" (0.320). Así mismo, hay una correlación positiva pero débil entre "conocimiento profesional" y la práctica "desafiar el proceso" (0.228).
5. Hay correlación (*rs*) fuerte o muy fuerte y estadísticamente significativa entre el factor de identidad profesional "competencia profesional" y "compromiso con la profesión" en todas las prácticas de liderazgo ejemplar. El factor de identidad profesional "actitud hacia la profesión" no correlacionó con las prácticas de liderazgo ejemplar de los consejeros participantes del estudio.
6. A nivel general, existe una relación positiva relevante y estadísticamente significativa entre las aseveraciones de los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen.

7. Los datos obtenidos reflejaron, en el análisis correlacional de Rho de Spearman, un valor de $r_s = 0.710$, $p = 0.000$.
8. El coeficiente de determinación R^2 obtenido fue de 0.504, lo que indica que los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen explican solamente un 50.4% de las aseveraciones.

Capítulo V.

Discusión

El propósito del estudio fue determinar la relación entre los factores que definen la identidad profesional de los consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior (IES) privada en Puerto Rico. En este capítulo, se presentan las conclusiones del estudio y se discuten los resultados de la investigación para las preguntas de investigación, tomando en cuenta su relación con el marco teórico-conceptual y ~~con~~ la revisión de literatura. Posteriormente, se indican las limitaciones del estudio y las recomendaciones para futuras investigaciones.

Conclusiones

Luego de llevarse a cabo el estudio sobre la relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales participantes en el estudio y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una IES en Puerto Rico, se concluye:

1. En los factores de identidad profesional, el factor con el cual los participantes se identificaron más fue en el factor "competencia profesional", seguido por "compromiso con la profesión" y luego, "actitud hacia la profesión". El factor de identidad profesional con el que menos se identificaron los participantes del estudio fue "conocimiento profesional".
2. De las cinco prácticas de liderazgo ejemplar identificadas como ejercidas por los participantes, "habilitar a los demás para que actúen" fue la más favorecida, seguida por "alentar el corazón", "modelar el camino" y "desafiar el proceso". Así mismo, se observó que la práctica de liderazgo ejemplar

3. menos ejercida por los consejeros profesionales del estudio fue “inspirar una visión compartida”.
4. En general, existe una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen.

Discusión de los hallazgos

A continuación, se discuten los hallazgos del estudio. Los mismos están fundamentados en el marco teórico-conceptual y en la revisión de literatura. La discusión se desarrolla para cada pregunta de investigación.

La primera pregunta de investigación fue: **¿Cuáles son los factores de identidad profesional que identifican los consejeros profesionales participantes del estudio?** El estudio reveló los factores de identidad profesional con los cuales los consejeros profesionales participantes del estudio se identifican. El estudio demostró que la totalidad de los consejeros profesionales participantes se identificó con el factor de identidad profesional “competencia profesional” como parte de su identidad profesional. El factor de identidad profesional con el que menos se identificaron fue “conocimiento profesional”.

De acuerdo con estos hallazgos, los consejeros profesionales participantes del estudio se autodescribieron similarmente con las premisas relacionadas al valor sobre roles profesionales, conocimientos profesionales y habilidades, prácticas necesarias para desempeñarse y las responsabilidades éticas del factor de identidad “competencia profesional”. Woo (2013) expuso que este factor se basa en un conjunto de conocimientos y habilidades que generalmente no son conocidos por el público y son

exclusivos de la profesión, demostrándose en la literatura que se necesita adquirir conocimiento experto, teorías y destrezas para desempeñar un rol profesional en la formación de la identidad profesional. Se destaca la capacitación, las habilidades y competencias prácticas y éticas necesarias para trabajar con los clientes.

Los participantes del estudio se identificaron con una identidad asociada a los roles de la profesión que han internalizado como grupo profesional (estructura social) (Stryker, 2007). Los autores de la teoría de identidad afirman que la idea que tienen las personas de cómo y quiénes son en sus interacciones con otros semejantes permite que vayan construyendo una imagen de sí mismos (Álvaro et al. 2007). De acuerdo con los planteamientos de la teoría de identidad, la interacción social y las identidades que se dan dentro de las estructuras sociales, facilitan o restringen la entrada a puestos vinculados a roles e impactan las interacciones y las posibles consecuencias de estos (Stryker, 2007).

Para esta teoría, la identidad está compuesta de autocogniciones o interpretaciones vinculadas a las expectativas de un rol que es internalizado y asociado a posiciones en conjuntos organizados de relaciones sociales. Lo que presupone que la conducta del individuo será "entendida en términos de la conducta del grupo social del cual es miembro, puesto que sus actos individuales están involucrados a actos sociales más amplios" (G.H. Mead, 1934; pág 72 citado por Álvaro et al. 2007). Es decir, se puede interpretar que los roles y funciones que ejercen estos profesionales son componentes de la identidad profesional de la profesión de consejería (López Javier, 2018; Mellin et al. 2011; Remley y Herlihy, 2016) y se reflejan en sus competencias (López Javier, 2018). Según el modelo de la identidad profesional de Woo (2013), la identidad profesional es un estado mental que categoriza a un individuo como miembro de una profesión

seleccionada y que se desarrolla con el tiempo. Los hallazgos permiten comprender las respuestas de identidad profesional que los participantes brindaron conforme a las premisas del instrumento.

Existe una congruencia de los hallazgos del estudio con lo expuesto por Auxier et al. (2003), al indicar que los consejeros desarrollan identidades profesionales que sirven como marco de referencia para sus roles y decisiones de consejería. De igual manera, estos hallazgos son congruentes con la literatura revisada (Bobby, 2015; King, 2015; Woo, 2013; Woo, Lu y Bang, 2018), al exponer que es necesario que los consejeros conozcan quiénes son y qué comportamientos se espera de ellos**,** ya que una identidad profesional débil influirá directamente sobre la calidad en el trabajo y en la autoimagen como profesional a nivel individual. En el nivel colectivo, la ausencia de una autoimagen profesional hacia la profesión puede llevar a la falta de unidad y equilibrio dentro de la profesión.

Existe una congruencia en los hallazgos del estudio con Peters y Vereen (2020), cuando estos exponen que la comunidad profesional de consejería está formada por todos los consejeros~~,~~ que normalmente acceden a ella a través de grupos más pequeños de consejeros, como lo son: los pares, colegas y miembros de asociaciones. La teoría de identidad establece que los individuos se definen, en parte, a través de los grupos con los que interactúan en la sociedad, los roles que asumen y las personas que dicen ser (Stryker, 2007). Estas comunidades son vitales al proveer un espacio para explorar y desarrollarse dentro de una especialidad o contexto único ya sea académico, de salud mental clínica, de carrera o de liderazgo (Gibson et al. 2010 y Gibson et al. 2018 citado por Peters y Vereen, 2020).

Por otra parte, la “competencia profesional” como subescala de identidad profesional, presenta la ética de los consejeros profesionales como uno de sus componentes. La ética se centra en las normas ~~éticas~~ de conducta que son aceptables para todos los grupos de consejería (Remley, 1993 citado por Woo, 2013). Según LeFleur (2007), respaldar un código de ética es un componente esencial para desarrollar la identidad profesional del consejero. Se concluye en el estudio etnográfico de King (2015) que los valores, roles y creencias de los consejeros convergen con otras profesiones de salud mental y como grupo profesional. Solamente diverge en aspectos relacionados al crecimiento personal, el desarrollo y el bienestar del cliente.

En la subescala “competencia profesional”, los hallazgos del estudio realizado coinciden con la visión unificada de identidad profesional como parte medular de la unificación de la profesión de consejería, la cual se basa en un sistema de creencias único (ACA, 2015; Mascari y Webber, 2011; Mellín et al. 2011), conformado por cuatro áreas fundamentales: el bienestar, desarrollo humano, prevención de daños, empoderamiento y los beneficios que brinda al público (ACA, 2015; Mellin et al. 2011; Reiner, Dobmeier y Hernández, 2013, Woo et al. 2016, entre otros. En este aspecto, Mellin, Hunt y Nichols (2011) concluyeron en su estudio que un énfasis en las tareas específicas de consejería, el adiestramiento y acreditación son componentes importantes de la identidad profesional de los consejeros en todas las especialidades. Indican que -los consejeros adoptan una identidad unificada en lugar de una subdividida por cada especialización. Afirmaron que es importante en la identidad profesional, los esfuerzos en la capacitación dentro de los programas acreditados por CACREP (*Council for Acrreditation of Counseling & Related*

Educational Programs), ya que lo consideran un esfuerzo de unificación de la *American Counseling Association* (ACA) (Mellin et al. 2011).

El segundo factor de identidad profesional que los consejeros participantes del estudio identificaron fue el factor "compromiso con la profesión". El compromiso profesional se estudió a través de premisas relacionadas a la participación y acciones profesionales como: pertenecer a asociaciones profesionales, establecimientos de relaciones profesionales y la interacción social con colegas y miembros de la academia, además de esfuerzos de intercesoría o *advocacy* (Woo, 2013).

Los hallazgos de este segundo factor de identidad coinciden con la teoría de identidad de Stryker (2007), en términos de que el compromiso se desarrolla a través del reconocimiento que las personas llevan a cabo, la mayor parte de su vida, en redes sociales pequeñas y especializadas y con las que las personas se relacionan en virtud de una ocupación de posiciones sociales particulares. Se establece que las personas se comprometen con una red social (estructura social). Es decir, que sus relaciones con otros miembros de esa red dependerán del desempeño de sus roles particulares y así, desarrollarán una particular identidad (Stryker, 2007). La idea que tienen las personas de cómo y quiénes son en sus interacciones con otros semejantes, va construyendo una imagen de sí mismo (Álvaro et al. 20007; Myers, 2003). Ejemplo de esto, en el estudio de Uemura (2010). En él, se concluyó que las identidades de los individuos son importantes con respecto a una posición en una estructura social. Las personas con identidades sociales destacadas (que tienen mayor compromiso) sentirán que el grupo al que pertenece es importante. El autor, establece que las personas que participan en estructuras sociales cercanas desarrollan compromiso a través de la participación.

Los hallazgos del factor “compromiso profesional” en la identidad profesional de la investigación efectuada coinciden con Merolla et al. (2012). Establecieron que las personas que nunca están involucradas y las que abandonan estructuras sociales cercanas tienen más bajo compromiso con la identidad de un rol, que aquellos que permanecen involucrados o entran a la estructura social (ejemplo: programa académico, organizaciones/asociaciones). Mientras que las personas que participan en estructuras sociales cercanas desarrollan compromiso a través de la participación y estas estructuras sirven para posicionarse en estructuras intermedias y próximas a una organización o a unas más grandes. Su estudio apoya los hallazgos sobre el factor del compromiso de la profesión en la investigación realizada. La identificación de los consejeros participantes del estudio con su participación en asociaciones profesionales (estructura social), el contacto con sus pares (estructura social pequeña y especializada) y lo involucrado que están en la discusión de la identidad como profesionales, su defensa y su visión de la profesión, las estructuras sociales (red social) tuvo un efecto en los resultados del estudio.

Los hallazgos de la subescala “compromiso con la profesional” coinciden con el estudio de Toledano García (2011). Este concluyó que los profesionales de consejería que han desarrollado un sentido de identidad con su profesión se han caracterizado por el orgullo que manifiestan cuando hablan de su profesión, establecen un vínculo en afiliación a las asociaciones profesionales, al desempeñar cargos de liderato en ellas y contribuyen con acciones relacionadas a la promoción, el adelanto y reconocimiento social de la profesión. De igual manera, los hallazgos del estudio referente a esta subvariable coinciden con el estudio de LeFleur (2007), quien encontró que los miembros

de organizaciones profesionales de consejería, la supervisión durante la formación de consejería, la licencia y la defensa (*advocacy*) de la profesión, son componentes que contribuyen al desarrollo de la identidad profesional.

En la subescala "compromiso con la profesión", la premisa 15, "me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y la participación profesional en asociaciones de consejería", fue la premisa de mayor puntuación en este factor de identidad profesional. Este hallazgo coincide con la revisión de literatura al considerar importante la participación en organizaciones y actividades profesionales (LeFleur, 2007; Peters y Vereen, 2020; Toledano García; 2011; Woo et al. 2016) y la defensa (*advocacy*) de la profesión, cómo componentes que contribuyen al desarrollo de la identidad profesional (LeFleur, 2007; Peters y Vereen, 2020; Toledano García; 2011).

Por otra parte, en esta misma subvariable de identidad profesional, la premisa 16, "me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión", fue la premisa menos favorecida. Esto muestra que las respuestas entre los consejeros participantes del estudio discreparon y tendieron a ser heterogéneas. Se destaca este resultado al ser una premisa no favorecida y que hace referencia a la interacción social con colegas sobre la discusión de la identidad profesional y la visión de la profesión, contrastando este dato con los estudios antes mencionados.

En la Legislatura de Puerto Rico se han radicado proyectos de ley que aspiran impactar la profesión de consejería entre estos, la Ley 147 del 2002, según enmendada. Esta ley establece las funciones del consejero profesional como parte del ejercicio de su práctica profesional (Ley Núm. 147 del 2002). Dos de estos proyectos fueron radicados

por el Senado de Puerto Rico (P. del S. 257, 2017; P. del S. 234, 2021), cuyos propósitos han sido establecer cambios en las facultades de la Junta Examinadora de Consejeros Profesionales de Puerto Rico y el desarrollo y administración de un examen "criollo" nacional, entre otras enmiendas, con repercusión directa ~~a~~ en la profesión de consejería en Puerto Rico.

Por su parte, la Cámara de Representantes de Puerto Rico presentó el P. de la C. 21 del 2017, con el fin de atemperar conceptos y definiciones de consejería a realidades actuales como profesión y otros fines relacionados, (P. de la C. 21; 2017, pág. 10). Estas acciones muestran el interés por parte de la legislatura del país para realizar cambios a la Ley 147 del 2002, que tuviesen un impacto en la profesión de consejería. Estas determinaciones estuvieron acorde con los hallazgos del estudio realizado respecto al factor de identidad "compromiso con la profesión" ya que, la premisa 14, "abogo por mi profesión al participar en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de la profesión" y las respuestas obtenidas por los participantes discreparon, lo que presupone que los participantes del estudio no están inmersos en actividades de defensa de la profesión.

El tercer factor de identidad profesional con que se identificaron los consejeros profesionales participantes del estudio fue "actitud hacia la profesión". En esta subescala, se describió la autoidentificación del consejero en términos del sentido de orgullo por haber elegido la profesión, el valor asignado al progreso y futuro de la profesión, el compartir los sentimientos sobre la profesión, y la satisfacción con el trabajo realizado y sus funciones. De acuerdo con VanZandt, 1990 citado por Woo (2013), el orgullo

profesional proviene del reconocimiento de la historia de la profesión, compromiso con las prácticas actuales y fe en el futuro de la profesión.

En este factor de identidad profesional, la totalidad de los participantes valoró el progreso y el futuro de la profesión (premisa 10) y la mayoría indicó estar satisfechos con su trabajo y con sus funciones profesionales (premisa 11). Los hallazgos de las premisas de la "actitud hacia la profesión" muestran que es importante que los profesionales de consejería participantes del estudio se identifiquen con orgullo y puedan explicar quiénes son y qué hacen, y puedan comprender su preparación académica y enfoque profesional (Bobby, 2015). De igual forma, Stets y Burke (2020) indican que el significado o idea que una persona le otorgue a los roles puede ser distinto entre cada individuo. Además, expresan que las personas tienen multiplicidad de identidades, pero no todas están activamente dirigidas a un comportamiento a la vez. Por lo que, un sentimiento de orgullo por haber elegido la profesión y sus creencias pueden ser distintos de persona a persona (Stets y Burke, 2020). Coppock (2012). Señalaron, además, que todos los profesionales de consejería pueden fortalecer y mejorar su desarrollo de la identidad profesional mediante el dialogo y la exposición a sus clientes de lo que se puede esperar del proceso consejería y las expectativas de estos.

Asimismo, la "actitud hacia la profesión" muestra el compromiso con las prácticas actuales de la profesión. Cónsono con esto, Stryker (2007) indica que el compromiso es la fuente más notable e importante que se concede a las identidades. Mientras que Robertson (2011), expresó que la identidad con el nivel más alto de compromiso será la identidad que guiará el comportamiento. Los datos obtenidos en la investigación coinciden con Wang y Lin (2020) al analizar la influencia de la identidad

en el contexto organizacional. Estos concluyeron que la identidad tiene un rol muy importante para el autoconocimiento de los individuos y su relación con otros entes sociales y que el posible efecto en la identidad en los sujetos es diferente.

Por otra parte, el estudio realizado reflejó que la subescala de identidad profesional con que menos se identificaron los consejeros fue la de "conocimiento profesional". De acuerdo con el modelo de la identidad profesional de Woo (2013 y Woo, Lu y Brang (2018), el conocimiento profesional se relaciona con la comprensión y entendimiento básico de la profesión de consejería, incluyendo la historia de la consejería, los estándares para la formación profesional, el impacto de credenciales y certificaciones, las organizaciones/asociaciones, publicaciones en revistas de consejería y distinguir la filosofía de la profesión versus otras profesiones.

Los hallazgos del estudio respecto a esta subvariable de identidad profesional en los consejeros, no se relaciona con la teoría de la identidad, pues, según Álvaro et al. (2007), esta teoría sugiere que la identidad surge como resultado de un proceso de identificación (de la profesión de consejería), que tiene lugar con las personas más próximas cada individuo (nivel micro – educadores, pares profesionales) que son significativas y posteriormente con la sociedad (nivel macro – estructura social - redes). En la medida que la persona se relaciona con los elementos de este factor, va identificándose con los roles (identidad de roles), según la posición de rol (profesional) en la sociedad, a partir del comportamiento que tiene de los resultados de sus interacciones (Garrido y Álvaro, 2011; Ruvalcaba-Coyaso y Herrera, 2013; Stets y Burke, 2000). El significado o idea de estos roles puede ser distinto entre cada persona

(Stryker, 2007). Stryker (1980) y establece que la sociedad forma parte del individuo, tanto a través de su mente como de su conducta e identidad social (Álvaro et al. 2007).

Emerson, 2010, citado por Woo (2013) indicó que una persona con una fuerte identidad profesional tendrá un amplio conocimiento profesional. La forma en que cada persona aprende y aplique su entrenamiento en una comunidad profesional influirá en el desarrollo de identidad profesional como consejero~~s~~ (Gibson et al. 2015). Esta identidad no se genera únicamente en el contexto laboral, sino que se produce durante la formación profesional (Hirsch Adler, 2013). Este hallazgo se sustenta, a través de la formación o capacitación de consejería que los participantes del estudio obtuvieron.

Estos resultados presuponen una vinculación de este factor con la formación académica de estos profesionales. Nugent y Jones (2009) y Hirsch Adler (2013), sostienen que en la identidad profesional es necesaria la formación profesional. Acorde con esto, los resultados muestran que los CPL de la IES donde se realizó el estudio, no están del todo familiarizados con las premisas relacionadas al factor "conocimiento profesional", como parte de los elementos que componen su identidad profesional respecto a la comprensión y entendimiento básico de la profesión establecida en esta subescala.

La revisión de literatura realizada demuestra el papel crítico que tienen los educadores y la preparación académica en el establecimiento de la identidad profesional (Coppock, 2012; Mascari y Webber, 2013; Meany-Walen et al. 2013; Merolla et al. 2012; Reiner et al. 2013; Remley y Herlihy, 2016). Esta afirmación coincide con las respuestas brindadas en la premisa ocho del factor de identidad profesional, "competencia profesional" (factor que más se identificaron). Esta premisa indica, "tengo los

conocimientos profesionales y las habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones", el cual fue favorecido por la totalidad de los participantes del estudio. Woo et al. (2016) expone que la identidad profesional es un proceso de desarrollo (interpersonal e intrapersonal), al considerar clave las experiencias de mentoría en las etapas tempranas de la profesión (como consejeros en formación) para obtener una mejor comprensión de la profesión y ayudar a identificar y expresar sus valores, y filosofías dentro y fuera de la profesión.

Lo expuesto en el estudio efectuado coincide con Gibson et al. (2015), al afirmar que la identidad profesional no se produce al final de los estudios, sino que comienza cuando los estudiantes entran al programa académico y que estará influenciado por la forma en que cada persona aprende y aplica ese entrenamiento. Gibson et al. 2010, reconocieron que la validación externa (de pares, profesores, supervisores, consejeros), la experiencia y el compromiso, hasta llegar a la autovalidación (compromiso con el aprendizaje permanente, sentido de comunidad profesional, identidad personal y profesional integrada) son tareas de transformación que influyen en su desarrollo profesional.

Los hallazgos del estudio también coinciden con la investigación de López Javier (2018), al evidenciar la importancia de conocer los límites, los retos y alcances del consejero en la identidad profesional y su relación con otros campos profesionales de la conducta. Encontró que este profesional experimenta dilemas de hasta dónde deben llegar sus funciones sin invadir otros espacios laborales. La incapacidad para articular una identidad profesional distinta a la de otros colaboradores puede resultar en confusión sobre roles y responsabilidades, conflictos relacionados con el poder, y el estatus y la

proliferación de estereotipos profesionales (Mellin, Hunt y Nichols, 2011). Robertson (2011) expresa que la competencia entre dos identidades profesionales conflictivas llevaría al individuo a una paradoja. Por su parte, Woo et al. (2017) afirman que hay que tener en cuenta la naturaleza progresiva de la identidad profesional. Estos exponen que los programas de educación de consejeros necesitan desarrollar sistemáticamente los trabajos en sus cursos y proporcionar entornos de aprendizaje que faciliten el desarrollo profesional entre los consejeros en adiestramiento a lo largo del tiempo, particularmente en los dominios de comportamientos o conductas de compromiso y el conocimiento profesional.

Los hallazgos obtenidos como parte del conocimiento profesional en el estudio efectuado, en términos del impacto en la formación profesional, pueden fundamentarse con lo expresado por Coppock (2012), Reiner et al. (2013), Owens y Neale-McFall (2014). Estos reconocieron el papel fundamental que tienen los educadores en Consejería en la formación de los nuevos miembros de la profesión y el tiempo que estén dispuestos a invertir en la enseñanza, el liderazgo e intercesión (Coppock, 2012) para que el desarrollo de la identidad profesional de los nuevos miembros sea congruente con los estándares de la profesión (Owens y Neale-McFall, 2014). Coppock (2012) reconoció el trabajo que realiza CACREP en el desarrollo de la identidad profesional y los estándares para el conocimiento y las habilidades específicas de la profesión de consejería, y que proveen una base para garantizar que los estudiantes desarrollen identidad profesional.

Por otra parte, de la revisión de literatura realizada, se entiende que los autores vincularon la identidad profesional de los consejeros profesionales de sus respectivos estudios, con la formación académica en algunos de los programas de CACREP

(Coppock, 2012; Gibson et al. 2010; Gibson et al. 2018 citado por Peters y Vereen, 2020; López Javier, 2018; Mellin et al. 2011). Los resultados de la investigación efectuada no coinciden con la aseveración anterior, ya que, los participantes cumplieron con todos los criterios de inclusión, lo que presupone que obtuvieron su capacitación académica en una institución de educación superior en Puerto Rico (Mellin, et al. 2011). De acuerdo con la página web de CACREP (n.d.), el único programa académico acreditado actualmente en Puerto Rico, por su organización, es en la especialidad de Consejería en Rehabilitación (un recinto de una institución pública y una institución privada cuentan con esta acreditación). Esto implica la posibilidad de que la formación académica de los consejeros participantes del estudio no haya sido en una institución acreditada por CACREP.

Estudios revisados en esta investigación (López Javier, 2018; Mellin et al. 2011; Merolla et al. 2012 Owens y Neale-McFall, 2014; Peters y Vereen, 2020, entre otros) muestran consistencia en la importancia del impacto de la formación profesional en el desarrollo de la identidad profesional. López Javier (2018) recomendó que se tomen "acciones concertadas para que las instituciones que preparan consejeros en Puerto Rico estén acreditadas por CACREP y los currículos reflejen las competencias, los roles y funciones y alcances de este profesional" (pág. 134). Expone, en su estudio, la existencia de diferencias en la formación académica de las instituciones acreditadas por CACREP y los límites y alcances de su profesión en relación con otros profesionales de la conducta humana.

Similarmente, Cruz Rodríguez (2018) recomendó que se efectuaran "revisiones curriculares para atemperar los programas a las nuevas tendencias de la disciplina y que

se ofrezcan talleres de capacitación para los profesionales facilitadores y personal cooperador de práctica" (pág. 313-314), entre otras observaciones. En el caso de Merolla et al. (2012), se reconoció la importancia de las relaciones (interacción social) como parte de la formación académica. Reconocen que las relaciones sociales entre pares (estructura social pequeña) son importantes, para mantener a los estudiantes interesados y que la educación es más que cursos y transmisión de habilidades prácticas.

Los hallazgos sobre el factor de identidad "conocimiento profesional" fueron homogéneos y las respuestas de los participantes coincidieron. Sin embargo, la premisa dos de este factor de identidad, "estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: *Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs*) y sus estándares para la preparación profesional", representó ser la premisa menos favorecida. En resultado, se encontró que los participantes no estaban familiarizados con las organizaciones de acreditación profesional y sus estándares para la preparación profesional. A tenor con los datos obtenidos en esta premisa, los mismos se pueden relacionar con el planteamiento de Woo et al. (2016) que establece que, a través de los organismos de acreditación, entre otros componentes, la profesión de consejería se constituye como una profesión más estandarizada y los CP estarían en mejoren posición de ser aceptados como iguales en otras profesiones de ayuda. Estos resultados confirman la importancia de brindar atención a la estipulación de acciones entre las IES que preparan estos profesionales para que estén bajo los estándares de CACREP (López Javier, 2018).

En esta subescala de "conocimiento profesional", una de las premisas se relaciona con saber distinguir la filosofía de consejería versus otras disciplinas, en la comprensión

y entendimiento básico de la profesión de consejería (Woo, Lu y Bang, 2018). Sweeney (2021) indica que la filosofía de la profesión de consejería se refiere a los valores fundamentales de por qué hacen lo que hacen como profesionales y con qué fines. Las personas con una fuerte identidad profesional pueden explicar la filosofía que fundamenta las actividades de su grupo profesional, describir los servicios que ofrecen al público y los programas académicos que los preparó para ejercer su profesión; explicar sus cualificaciones y credenciales, y articular las similitudes y diferencias entre su profesión y otros grupos similares (Coppock, 2012; LeFleur, 2007; Remley y Herlihy, 2016). Esta investigación coincide con lo expresado por estos autores debido a que las respuestas de la premisa seis, "soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría)", de este factor de identidad reitera lo expuesto, pues los participantes del estudio opinaron de forma similar. Esto concuerda con lo expuesto por Remley y Herlihy (2016) al señalar que personas con un fuerte sentido de identidad profesional como los consejeros, pueden explicar la filosofía que fundamenta las actividades de su grupo profesional.

Por otro lado, los hallazgos de la investigación contrastan con las funciones de los consejeros profesionales (consejería, evaluación, referido e investigación) que están establecidas en la Ley 147 del 2002, según enmendada, como parte del ejercicio de dicha profesión. En la función "consejería" y "consultoría", este profesional debe tener conocimiento en la utilización de "…teorías, principios, métodos y estrategias basadas en el conocimiento científico", con el fin de "promover el desarrollo y el bienestar integral de las personas" y "…proveer ayuda y entender y resolver las situaciones actuales o

potenciales que una persona plantee con relación a otra persona o a un grupo u organización" (pág.2-3). De acuerdo con la ACA (2015) se espera que el CPL tenga un sistema de creencias únicos, fundamentado en la identidad profesional. Uno de los elementos de este sistema es tener una base sólida en la teoría del desarrollo. Sin embargo, el 80.80% de los participantes se identificó con el factor de identidad "conocimiento profesional" relacionado a la comprensión y entendimiento básico de la profesión de consejería, incluyendo los estándares de la profesión, entre otros. Una fuerte identidad profesional tendrá un amplio conocimiento de la profesión (Emerson, 2010, citado por Woo, 2013).

La segunda pregunta de investigación fue: ¿Cuáles son las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen los consejeros profesionales participantes del estudio? El estudio demostró que, de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar, los participantes del estudio ejercen la práctica "habilitar a los demás para que actúen", seguido por "alentar el corazón", "modelar el camino" y "desafiar el proceso". Se observó que la práctica de liderazgo ejemplar menos ejercida por los consejeros profesionales del estudio fue "inspirar una visión compartida", lo que sugiere que los consejeros no ejercen con frecuencia o mucha frecuencia esta práctica de liderazgo ejemplar.

Los resultados de esta segunda pregunta propician una relación con la teoría de liderazgo (Bass, 1999) en términos de los tipos de liderazgo transformacional y las prácticas de liderazgo ejemplar de Kouzes y Posner (1997, 2017ª, 2017b). El tipo de liderazgo transformacional, "consideración individual" de Bass (1999), es similar a la práctica de liderazgo, "habilitar a los demás para que actúen", que fue el comportamiento de liderazgo que más ejercen los participantes del estudio. Este tipo de liderazgo, según

Bass (1999), se despliega cuando el líder presta atención personal a las necesidades de desarrollo de los seguidores, los apoyan y orientan; muestra habilidades para adiestrar, comunicar y delegar, entre otras. Asimismo, en la práctica de liderazgo, "habilitar a los demás para que actúen", el líder busca fomentar la colaboración construyendo confianza y facilitando las relaciones, y fortalecer a otros mediante el aumento de la autodeterminación y el desarrollo de la competencia (Kouzes y Poner, 2017a).

En esta subvariable de liderazgo ejemplar (habilitar a los demás para que actúen), el consejero como líder ha de conseguir el apoyo y la ayuda de todos, buscando que todas las partes se involucren en el trabajo y todos reciban los resultados esperados. Su sentido de equipo es importante y el sentimiento de propiedad, no acapara el poder, sino que lo integra al hacer que las personas se sientan capaces y comprometidas. De acuerdo con Kouzes y Posner (1997, 2017a) esta práctica de liderazgo es la más significativa, pues considera el liderazgo como una relación instituida en la confianza.

Aunque se destacó la subvariable, "habilitar a otros para que actúen", con el 72.93% de las respuestas, unos comportamientos se manifiestarán más que otros. El Modelo de las Cinco Prácticas de Liderazgo Ejemplar (Kouzes y Posner, 1997; 2017a, 2017b) establece que el liderazgo es un comportamiento observable, que se puede aprender e implica la relación entre líderes y seguidores. Estas prácticas de liderazgo pretenden movilizar a otras personas para realizar cosas extraordinarias en la organización y logren ser más efectivos. McKibben et al. (2017), indicó que el liderazgo es las acciones tomadas por los consejeros que contribuyen a su capacidad de servir a los demás de una manera competente, ética y justa. Sin embargo, el liderazgo en consejería es un tema eludido, cuando no consideran a estos profesionales o no se consideran a sí

mismo como líderes. Estos son profesionales que se conectan con las personas y es ahí donde son influyentes (Humphrey et al. 2006)

Lo antes expuesto se relaciona con los hallazgos de la premisa 14, “trato a las personas con dignidad y respeto”, de la práctica de liderazgo “habilitar a los demás para que actúen”. Esta premisa fue la más favorecida al ser ejercida por la totalidad de los participantes del estudio. Del mismo modo, este hallazgo coincide con Grant (2002), al indicar que los participantes de su estudio exhibieron un buen comportamiento ético en el cual, trataron a las personas con dignidad y respeto, y considerado un comportamiento de liderazgo; se comunicaban con claridad con las demás personas, expresaban confianza y desarrollaban relaciones cooperativas.

Los datos que se obtuvieron en la práctica de liderazgo, “habilitar a otros para que actúen”, muestran que más de tres cuartas partes de los participantes ejercen, casi siempre o con mucha frecuencia, esta práctica de liderazgo ejemplar. Este hallazgo concurre con los resultados del estudio de Grant (2002), al coincidir que la práctica de liderazgo, “permitir que otros para actúen” fue la de mayor puntuación, seguida de la práctica de liderazgo “alentar el corazón” y “modelar el camino”, en directores de un centro de consejería en el nivel universitario. Esta autora sostiene que sus participantes hacen un buen trabajo al empoderar a los empleados y desarrollar relaciones cooperativas; y el líder efectivo en consejería muestra colaboración, comunicación, un comportamiento ético y una visión de consenso (Grant, 2002).

En contraste con los resultados del estudio llevado a cabo, se encuentra la investigación de Mason y McMahon (2009). Estos encontraron que la subescala, “habilitar a otros para que actúen”, obtuvo la puntuación más baja y la subescala,

“inspirar una visión compartida”, obtuvo la puntuación más alta. Sin embargo, su estudio tomó en consideración otras variables tales como: la edad del consejero, la población que ofrece servicio, entre otras. Estos investigadores sugieren que la teoría de liderazgo va de la mano con las reformas de la consejería y predominantemente coloca al líder y a los miembros del grupo en una posición igualitaria, en el que se comparte el poder y el objetivo del grupo es la transformación continua.

Asimismo, los resultados de esta subvariable coinciden con Guzmán Faría (2012) al sugerir que el consejero como líder demuestra la confianza en la labor que ejecuta, lo que lo convierte en norte o guía para otros. Indicó, según la revisión de literatura que realizó, que la posición del consejero y sus destrezas lo hacen líderes naturales y pueden utilizar estas destrezas para incrementar el logro de sus clientes. Kouzes y Ponser (2010) exponen que la base del liderazgo es la credibilidad. Reafirman la importancia de que solo líderes creíbles logran compromiso, y solo el compromiso, construye y regenera grandes organizaciones y comunidades.

En los hallazgos de esta subescala, la premisa 24, “brindo a los demás libertad y posibilidad de elección en cuanto a cómo hacer su trabajo”, y la premisa 29, “me aseguro de que las personas crezcan en sus trabajos a través del aprendizaje de nuevos conocimientos y el desarrollo personal”, se confirman con Zohar y Luria (2004), al indicar que la confianza, respeto y la aceptación es vital para provocar en los seguidores los propósitos deseados. Los CPL que participaron en el estudio como líderes transformacionales tienen más probabilidad de ser vistos como líderes efectivos y satisfactorios (Bass, 1999).

Los datos muestran que la premisa que menos ejercen los participantes del estudio fue la premisa 19, “involucro a las personas en las decisiones que afectan directamente su desempeño laboral”, de la práctica de liderazgo ejemplar “habilitar a los demás para que actúen”. Este hallazgo contrasta con los resultados del estudio de Posner (2015), al sostener que líderes voluntarios se involucraron con más frecuencia en comportamientos de liderazgo que líderes que son remunerados, encontrando una relación positiva entre la calidad de la experiencia de liderazgo voluntario (constructo distinto) y la frecuencia con que se involucraron en cada una de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar. En el estudio realizado, los participantes ocupan un puesto administrativo (remunerado) y como líderes, no necesariamente afectan directamente el desempeño laboral de otras personas ya que, con quienes se conectan mayormente son con estudiantes.

Según los hallazgos, los consejeros participantes del estudio mayoritariamente ejercen la práctica de liderazgo “alentar el corazón”. En esta práctica, el líder brinda aliento a las personas para seguir avanzando a pesar de la fatiga, frustración o desencanto que puedan experimentar; reconoce las contribuciones mostrando aprecio por la excelencia individual, ya sea de persona a persona o con muchas personas, y crea una cultura de celebrar los valores y victorias compartidos lo que promueve un espíritu de comunidad **(**Kouzes y Posner, 2017a)**.** Estos hallazgos se relacionan con lo expuesto por Kouzes y Posner (2010), al indicar que en cada relación las personas tienen expectativas unas de otras. A veces, estas expectativas son expresadas claramente y en otras ocasiones no se discuten, sin embargo, las expectativas forman parte de todas las relaciones humanas.

Los hallazgos de la práctica de liderazgo, “alentar al corazón”, se vinculan con la teoría de liderazgo transformacional (Bass, 1999), en términos del tipo de liderazgo transformacional conocido como “estimulación intelectual” y “consideración individual”. Esto ocurre cuando los líderes en la “estimulación intelectual” despliegan ayuda a los seguidores para que sean más creativos e innovadores y promueven la racionalidad, inteligencia y solución de problemas cuidadosamente. Mientras que en la “consideración individual” los líderes prestan atención personal a las necesidades de desarrollo de los seguidores, los apoyan y orientan y muestran habilidades en adiestrar, en comunicar cara a cara, y muestran inclinación a delegar como oportunidad de crecimiento, entre otras habilidades (Bass, 1999).

Los resultados de esta práctica de liderazgo ejemplar se relacionan a lo expuesto por Guzmán Faría (2012), al indicar que un consejero con prácticas de liderazgo transformacional podría influenciar cambios significativos en las actitudes y creencias de los estudiantes, ayudándolos así a establecer compromiso con sus metas y objetivos personales. Esta investigadora afirma que el adiestramiento en el campo de la consejería es sumamente influyente en el desarrollo de prácticas de liderazgo transformador, al enfatizar el rol activo, dinámico y colaborador como intercesor y puede utilizarse en los programas de consejería para promover resultados positivos en los clientes (estudiantes). Por su parte, Rosado Pacheco (2014) expresa que los consejeros son una figura a la cual se le atribuye cierto poder. En el escenario educativo del estudio realizado, puede verse demostrado en distintas prácticas de liderazgo, entre estas, en la práctica de “alentar el corazón”.

De acuerdo con los resultados, la tercera práctica de liderazgo ejemplar que es ejercida por los participantes del estudio fue “modelar el camino”, con el 61.13% de “casi siempre” o “con mucha frecuencia” de las respuestas. De estos, el 91.70% indicaron ejercer la premisa 11, “cumplo con las promesas y los compromisos que asumo”, resultando ser la más favorecida en esta subvariable. Esto muestra que los participantes del estudio, como líderes, clarifican y definen los principios y valores que lo guiarán, defenderán y que compartirán. Sus actos serán más importantes que sus propias palabras; por ello, deben ser coherentes entre sí**,** dar el ejemplo y generar confianza (Kouzes y Posner, 2017ª).

De acuerdo con lo expuesto, este tipo de práctica de liderazgo desplegada por los participantes del estudio requiere voluntad por parte del líder, ya que convertirse en líder urge cambios en la forma en que este se presenta cada día, da el ejemplo y genera compromiso. Además, el líder cambia la forma de responder a los desafíos, el cómo se relaciona con las demás personas y la forma en que se muestra ante los demás. Esta práctica de liderazgo concurre con los planteamientos del tipo de liderazgo conocido como “influencia idealizada” de la teoría de liderazgo transformacional. Este tipo de liderazgo transformacional ve al líder como enérgico, con confianza en sí mismo, determinado, con destrezas verbales, inteligente y una fuerte concepción de sí mismo. También, tiene un sentido de misión, infunde orgullo y gana respeto y confianza (Bass, 1999).

Los hallazgos de esta práctica de liderazgo coinciden con lo expresado por Kouzes y Posner (2010) al estos indicar que el liderazgo comienza con la capacidad que tenga la persona de creer en sí misma y así, las otras personas creerán en la persona que

pretende liderar. Los hallazgos no coinciden con los resultados obtenidos por Mason y McMahon (2009), ya que estos investigaron las prácticas de liderazgo en consejeros escolares, en relación con otras variables (demografía, capacitación, experiencia, entorno laboral). Indicaron que la variable edad fue el predictor de casi todas las prácticas de liderazgo, excepto "modelar el camino" que se predijo por la experiencia de consejería. Además, hubo una correlación negativa y pequeña, pero significativa, entre el modelo nacional de la *American School Counselor Association* (ASCA) y las subescalas "modelar el camino" y "permitir (habilitar) a otros para que actúen" (Mason y McMahon, 2009).

Los hallazgos de esta investigación muestran que las prácticas de liderazgo ejemplar que menos son ejercidas por los participantes fueron "desafiar el proceso" e "inspirar una visión compartida", de acuerdo con las respuestas brindadas por los participantes del estudio. Tomando como referencia el Modelo de las Cinco Prácticas de Liderazgo de Kouzes yPonser (1997, 2017a), en la práctica "desafiar el proceso" el líder busca oportunidades para un cambio del *status quo,* está dispuesto a tomar riesgos, a indagar y aceptar desafíos, y a avanzar hacia lo desconocido. Además, explora oportunidades para innovar, experimentar y auscultar nuevas y mejores formas de hacer las cosas (Kouzes y Posner 1997, 2017a). Este comportamiento de liderazgo se alinea con la teoría de liderazgo transformacional de Bass (1999) a través del "liderazgo inspirador". Este tipo de líder comunica altas expectativas, utiliza símbolos para centrar los esfuerzos y expresa propósitos importantes de forma simple.

Los hallazgos de la subescala, "desafiar el proceso", muestran que los participantes del estudio, como líderes educativos, casi no ejercen este comportamiento

de liderazgo (46.52%). En este tipo de comportamiento, los participantes del estudio mostraron que no corren riesgos y no buscan ni aceptan desafíos, no avanzan hacia lo desconocido, no innovan y no miran a experimentar nuevas y mejores formas de hacer las cosas. Los resultados muestran que el 58.30% de los participantes del estudio "toma la iniciativa para responder ante los cambios" (premisa 28) y el 29.10% de los participantes, "desafía a las personas para que intenten formas nuevas e innovadoras de hacer su trabajo" (premisa ocho).

Estos resultados muestran que, aunque esta práctica de liderazgo pretende crear un clima para la experimentación, el reconocimiento de buenas ideas, el apoyo a las mismas con la disposición de obtener nuevos procesos, servicios, entre otros, y no quedándose, el líder, de brazos cruzados; sino que se aventura (Kouzes y Posner, 2017ª), apenas es ejercida por los CPL que participaron en la investigación. Este hallazgo coincide con Savior (2017) al afirmar que el liderazgo efectivo en el nivel de educación superior, requiere de personas que posean ciertas actitudes, conductas aprendidas y experiencias que solo se pueden adquirir exponiéndose a situaciones diferentes y, a menudo, desafiantes.

Mientras que en el comportamiento de liderazgo que implica "inspirar una visión compartida" en el Modelo de las Cinco Prácticas de Liderazgo (Kouzes y Posner,1997, 2017a), muestra que de los participantes del estudio, solo el 42.35% ejerce este comportamiento de liderazgo. En esta práctica de liderazgo, el líder aprecia el pasado y tiene una imagen clara de los resultados que se desean alcanzar. Vislumbra el futuro imaginando posibilidades emocionantes y enlista a otros en una visión común, apelando a las aspiraciones compartidas (Kouzes, 2017ª). Debe inspirar una visión compartida, ya

que las personas no le seguirán hasta que no acepten su visión de líder como propia. Este líder no puede exigir compromiso, solo inspirarlo.

Asimismo, esta práctica de liderazgo debe convencer a los seguidores y hablar su lenguaje, ya que necesitan creer que el líder comprende sus necesidades y se preocupa por sus intereses. Sin embargo, los datos muestran que solo un 42.35% de los participantes del estudio ejerce este comportamiento de liderazgo. Para la teoría de liderazgo transformacional de Bass (1999), este comportamiento implica que el líder provee una visión y sentido de misión, infunde orgullo, gana respeto y confianza, e influencia sobre los ideales a través de la influencia idealizada. Esto se da en unión al liderazgo inspirador, en donde el líder visualiza el futuro que desea y articula para alcanzarlo. También determina los estándares de desempeño y muestra determinación.

Los hallazgos sobre "inspirar una visión compartida" coinciden con lo expuesto por Lussier y Achua (2013), al indicar que el líder que influye comunica ideas, obtiene la aceptación y motivación de quienes lo siguen. Esto, en términos de la premisa más destacada en esta práctica de liderazgo que fue la premisa 27, "hablo con verdadera convicción sobre la gran importancia y el propósito de nuestro trabajo". Los resultados difieren del estudio de Mason y Mahon (2009) al exponer que el liderazgo transformacional promueve a los consejeros como visionarios, que se comprometen con otros en una práctica constante de cambio y desarrollo. Según estos autores, el modelo de las prácticas de liderazgo de Kouzes y Posner (2002) puede proporcionar una herramienta útil para evaluar cómo estos profesionales actúan como líderes en sus trabajos.

En esta subvariable de liderazgo ejemplar la premisa 27, "hablo con verdadera convicción sobre la gran importancia y el propósito de nuestro trabajo", fue la premisa

más ejercida con el 70.80% de las respuestas, al indicar que es ejercida “casi siempre” o “con mucha frecuencia”. En contraste, la premisa 17, “les indico a los demás cómo pueden concretar sus intereses a largo plazo inscribiéndose a una visión compartida”, fue la premisa menos favorecida al obtener el 20.80% de las respuestas. Estos resultados indican que no todos, pero una gran mayoría de los CPL participantes del estudio ejercen la premisa 27 respecto a esta subvariable de liderazgo ejemplar.

Por otro lado, los resultados correspondientes a esta práctica de liderazgo contrastan con lo expuesto por Grant (2002), cuando indica que trabajar en instituciones de educación superior con muchos departamentos, estos profesionales deben hacer esfuerzos deliberados para construir la colaboración entre oficinas en el recinto. Estos esfuerzos de colaboración deben acompañar una voz fuerte para que sea reconocido por sus contribuciones a la institución. Los datos obtenidos sobre “inspirar una visión compartida” contrastan con los expuesto por Meany-Walen et al. (2013) al dar importancia al desarrollo del conocimiento de liderazgo, destrezas y prácticas en programas académicos de maestría y doctorado en consejería acreditados por CACREP. El autor afirma que existe interés en comprender mejor la serie de características, habilidades y prácticas que son esenciales para un liderazgo eficaz.

En las prácticas de liderazgo, “desafiar el proceso” e “inspirar una visión compartida”, se requiere que el consejero tome riesgos y desafíos, busque oportunidades para experimentar y se proyecte con convicción sobre la importancia y propósito de su trabajo. Por lo que Jason (2007, citado por Guzmán Faría, 2012) sugiere que el liderazgo del consejero debe ser apoyado por los centros de trabajo y se espera que este profesional ejerza su liderazgo a nivel individual como en el nivel sistémico. Para que esto ocurra, el

consejero debe implementar prácticas y actividades enfocadas en involucrar esfuerzos de todas las partes interesadas de la institución en donde trabaja. Santana Seda (2014) recomendó que las universidades revisen los currículos para atemperar las necesidades de los consejeros (escolares) al sector laboral y situaciones sociales que confronta el país y que se añadan temas de liderazgo y prácticas para que desarrollen esta destreza.

La tercera pregunta de investigación fue: ¿Qué relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen ($p<0.05$)? En términos generales, el estudio reveló que existe una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre los factores de identidad profesional (competencia profesional, compromiso con la profesión, actitud hacia la profesión y conocimiento profesional) identificados por los consejeros profesionales del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar (habilitar a los demás para que actúen, alentar el corazón, modelar el camino, desafiar el proceso e inspirar una visión compartida) que estos ejercen.

Este hallazgo coincide con Woo (2013) al establecer que la identidad profesional es un concepto que se ajusta a las características propias de una profesión, sugiriendo que la identidad profesional es un estado mental que clasifica a un individuo como miembro de la profesión que ha seleccionado (Woo y Henfield, citados por Woo, Lu y Bang, 2018). Wang y Lin (2020) destacan que la identidad tiene un rol muy importante para el autoconocimiento de los individuos y su relación con otros entes sociales. También coinciden con Savior (2017) al afirmar que el consejero cuya identidad profesional está bien definida y tenga un liderazgo eficaz, ejerce una responsabilidad social, en el cual,

sus actividades y las de los seguidores (estudiantes) vayan más allá del servicio de los intereses propios y busque beneficiar a la sociedad colectiva.

En estos hallazgos concurren con Kouzes y Posner (1993, 2003, 2017a), al exponer que la mayor contribución que realiza el líder (consejero/consejera) es aportar en el desarrollo de personas e instituciones para que puedan adaptarse, cambiar, prosperar y crecer. Expresan que hay una relación inequívoca entre el nivel de compromiso de las personas y la frecuencia en que se observan en los líderes el uso de estas cinco prácticas de liderazgo (Kouzes y Posner (2017b). Además, su modelo sostiene que la base del liderazgo es la credibilidad y reafirman la importancia de que sólo líderes creíbles, ganan compromiso y solo el compromiso, construye y regenera grandes organizaciones y comunidad (Kouzes y Ponser, 2010). Estos resultados sugieren que en el escenario universitario, los consejeros trabajan en una variedad de entornos de educación superior y asuntos estudiantiles, asociados a actividades de liderazgo en el campus (CACREP, 2012, citado por Sangganjanavanich & Reynolds, 2015).

Relacionado a estos resultados generales, estos se alinean con Peters y Vereen (2020) al ~~éstos~~ indicar que el continuo desarrollo académico del liderazgo es vital para la profesión de consejería. Estos autores relacionan los valores, el uso del lenguaje, la historia y el uso de una visión compartida dentro de la profesión. De igual forma, McKibben et al. (2017) establecen que los consejeros poseen un conjunto completo de habilidades que pueden ayudarle a integrarlas para mejorar la práctica. Reafirmando el rol importante que tienen las organizaciones profesionales de consejería en capacitar a consejeros, estudiantes, educadores y administradores, sobre cómo liderar utilizando los temas de manera que sirvan a la profesión. Por su parte, Toledano García (2011)

recomienda que los consejeros posean un reportorio de conocimientos, destrezas y competencias que respondan de manera efectiva a las necesidades de la población adscrita a su escenario laboral.

Estos resultados muestran que las acciones de liderazgo del consejero profesional contribuyen a su capacidad de servir a los demás de manera competente, ética y justa (Sweeney, citado por McKibben et al. 2007). Guzmán Faría (2012) indicó que el consejero como líder demuestra confianza en la labor que ejecuta. Destaca en su estudio que la posición del consejero y sus destrezas lo hacen líderes naturales y pueden utilizar estas destrezas para incrementar el logro de los clientes.

Estos resultados concurren con Heer, Heitzmann y Raymann (2006) al afirmar que los consejeros profesionales tienen la responsabilidad de construir relaciones, promover el valor de los servicios del centro en su institución, aprovechar las oportunidades de consulta con otros miembros de la administración, promover un ambiente donde se atiendan las necesidades de los estudiantes y estar disponibles como persona clave en los tiempos difíciles. Según Paradise et al. (2010), los consejeros profesionales demuestran su liderazgo y su comportamiento como líderes en muchos ámbitos y actividades profesionales, reforzando la necesidad de que se preste atención y se promueva el liderazgo como parte de la formación académica formal de los consejeros, o a través de seminarios o talleres que cubran este contenido de forma periódica. El desarrollo del liderazgo y la capacitación en la identidad profesional en los profesionales de consejería son estándares requeridos por organizaciones de acreditación como CACREP (Wahesh et al. 2018).

Los hallazgos sugieren que los consejeros profesionales licenciados (CPL) de la universidad sede del estudio confrontan dificultades en el "conocimiento profesional" como elemento de identidad profesional colectiva y no se autoidentifican como líderes educativos en su escenario profesional con respecto a tres de las cinco prácticas o comportamientos de liderazgo ejemplar (modelar el camino, habilitar a los demás para que actúen y alentar el corazón) estudiadas en estos profesionales. Al no haber correlación en estos resultados, de acuerdo con la correlación (*r)* Pearson, estos comportamientos de liderazgo no fueron consistentes con los planteamientos del modelo de las Cinco Prácticas de Liderazgo Ejemplar de Kouzes y Posner (1997, 2017ª) y esperados por los CPL como líderes educativos de la IES sede del estudio. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de que se reevalúe el desarrollo profesional y la experiencia curricular en áreas relacionadas a la identidad profesional y al liderazgo en consejería. Asimismo, que tanto estos profesionales de consejería como su patrono promuevan el fortalecimiento de estas áreas de necesidad en la universidad donde se realizó el estudio.

La subvariable, "conocimiento profesional", está relacionada con la comprensión básica de la profesión de consejería: historia, estándares de acreditación para su formación profesional, impacto de credenciales y certificaciones, filosofía de la profesión, entre otros (Woo 2013, Woo, Lu y Bang, 2018). Este factor de identidad profesional fue el que menos se identificaron los participantes del estudio, de acuerdo con los hallazgos de la pregunta número uno. La práctica de liderazgo ejemplar, "modelar el camino" (0.101), no presentó correlación con este factor de identidad profesional al establecer que los CPL como líderes deben tener claro los principios que los guiarán y los

valores que defenderán. Estos deben afirmar los valores compartidos de su grupo (profesional), dar el ejemplo y generar compromiso a través de actitudes simples y cotidianas, en el cual sus actos sean más importantes que sus palabras y sean coherentes (Kouzes y Posner, 1997, 2017ª).

El factor "conocimiento profesional" no correlacionó con la práctica de liderazgo, "habilitar a otros para que actúen" (0.190), en los CPL de la IES sede del estudio. Los datos sugieren que no hubo autoidentificación con las premisas de este factor de identidad profesional y practica de liderazgo ejemplar. Esta práctica establece que los CPL como líderes fomentan la colaboración construyendo confianza y facilitando las relaciones. Estos profesionales fortalecen a otros mediante el aumento de la autodeterminación, el desarrollo de las competencias, y estableciendo relaciones de confianza (Kouzes y Posner, 1997, 2017ª). Los datos indican que esta práctica de liderazgo ejemplar fue la que más ejercen los participantes del estudio, de acuerdo con los resultados de la pregunta número dos.

Este factor de identidad profesional tampoco se correlacionó con la práctica de liderazgo, "alentar el corazón" (0.005). Esta práctica buscó conocer si los CPL como líderes educativos en la IES sede del estudio, bridan aliento a sus seguidores (estudiantes/empleados) para seguir avanzando, a pesar de la fatiga, frustración o desencanto que puedan experimentar. Además, el líder reconoce las contribuciones al mostrar aprecio por la excelencia individual y manifestándole a las personas que son capaces de triunfar, entre otras consideraciones (Kouzes y Posner, 1997, 2017ª). Los datos sugieren que los CPL de la IES sede del estudio no tiene claro la comprensión básica de la profesión (historia, estándares, credenciales, entre otros) y su rol como

líderes educativos, en brindar aliento a sus seguidores a pesar de la fatiga, de la frustración o el desencanto que puedan experimentar.

Lo antes expuesto coincide con Remley y Herlihy (2016) al indicar que los roles y funciones son componentes de la identidad profesional del consejero. Sin embargo, la incapacidad que puedan tener para articular una identidad profesional distinta a la de otros colaboradores puede resultar en: confusión sobre los roles y responsabilidades, conflictos relacionados con el poder, el estatus y la proliferación de estereotipos profesionales que ponen en riesgo la efectividad de la colaboración interprofesional. En la identidad profesional, autores como Nugent y Jones (2009); Hirsch Adler (2013) reafirman la necesidad de la formación profesional y la capacitación académica. Del mismo modo, Stryker (1983) establece que la estructura social determina la posibilidad de interacción y en consecuencia la identidad de la persona. Este proceso se da en los CP como grupo social y profesional, en las estructuras sociales más grandes (en la formación académica, asociaciones, escenario laboral) como parte de un proceso de interacción social (mentorías, educadores, pares, clientes, compañeros de trabajo) en redes sociales más pequeñas.

Ante los resultados de este factor de identidad profesional (alentar el corazón) en relación con tres de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar, investigaciones locales han presentado consistencia en la necesidad de aunar esfuerzos para que en los programas académicos de consejería de las IES, se establezcan acciones dirigidas para la acreditación por CACREP y que sus currículos reflejen las competencias, roles, funciones y alcances de esta profesión (López Javier, 2018; pág. 134). Asimismo, que se realicen “revisiones curriculares para atemperar las nuevas tendencias de la disciplina”

(Cruz Rodríguez, 2018; pág. 313-314). También, que las universidades revisen sus currículos y se atemperen a las necesidades de estos profesionales, al sector laboral y a las situaciones sociales que confronta el país, añadiendo temas de liderazgo y prácticas que promuevan el liderazgo (Santana Seda, 2014).

Cónsono con lo anterior la investigadora revisó los currículos de maestría en Consejería Profesional y sus especialidades de seis IES de Puerto Rico. La revisión se hizo en términos generales y se utilizaron sus respectivas páginas de Internet. En este proceso de análisis, se encontró que los créditos para este grado, en el nivel de maestría, fluctuaron entre 36 y 57 créditos. La información revisada presentó similitud en cursos tales como: Consejería Individual,
Consejería Grupal, Consejería de Vida y Carrera, y Proceso de Desarrollo Humano. Sin embargo, no se identificaron cursos con el tema identidad profesional o liderazgo en consejería. Tres universidades ofrecen cursos con los siguientes títulos: “Fundamentos de Consejería y Ética Profesional”, “Aspectos Legales y Éticos” y “Filosofía Ética y Desarrollo Innovador de la Educación” y se observó que una IES ofrece un curso electivo de preparación de reválida.

En función de lo planteado, Toledano García (2011) indicó que resta~~ba~~ tarea por realizar en el proceso de desarrollo de una identidad profesional que imparta mayor nivel de solidez y logre reconocimiento social. Mientras que, Guzmán Faría (2012) reconoció que el consejero es un líder que su posición y destrezas lo convierte en norte y guía para otros. En la).

Por otra parte, los hallazgos de este estudio reafirman que el continuo desarrollo académico del liderazgo es vital para la profesión de consejería (Peters y Vereen, 2020).

Existe la necesidad de desarrollar interés por el liderazgo, el cual puede cultivarse a través de las experiencias de vida y de la capacitación especifica en programas de postgrado que puedan mejorar el desarrollo de los futuros consejeros profesionales (Meany-Walen et al. 2013). Remley y Herlihy, (2016), así lo reafirman, al indicar que un fuerte sentido de identidad profesional de los consejeros, pueden explicar la filosofía que fundamenta las actividades de su grupo profesional.

Los hallazgos contrastan con lo expresado por Woo et al. (2016), en términos de que es a través de organismos de acreditación (por ejemplo: CACREP), entre otros componentes, que la profesión de consejería se vuelve una profesión más estandarizada y estarían, los consejeros, en una mejor posición de ser aceptados como iguales en otras profesiones de ayuda. Acorde con lo expuesto, Sangganjanavanich & Reynolds (2015), sugieren que la profesión de consejería debería desarrollar un paradigma que identifique los puntos comunes de la profesión y un conjunto de conocimientos y habilidades básicas compartidos por todos los consejeros. Además, que se refuerce en los estudiantes el concepto de que la profesión de consejería es una única profesión compuesta por consejeros con áreas de formación especializadas, y que la acreditación de los programas de consejería exhiban una identidad.

Los resultados de este estudio se reafirman con Mason y McMahon (2009), al considerar que el liderazgo en consejería es un elemento de la identidad profesional y una habilidad esencial que no ha sido relacionada históricamente con la consejería. Estos resultados muestran la importancia de que los consejeros se conviertan en líderes ante los cambios importantes en aspectos tradicionales de la profesión. En adición, los consejeros requieren de habilidades para que sean agentes de cambio sistémicos con sus clientes

(Humphrey et al. 2006). Esto representa un reto para el consejero dentro del escenario laboral ante la burocracia, la falta de visión y el desconocimiento de la comunidad de las funciones del consejero y el alcance que este puede tener dentro y fuera de la comunidad universitaria. El liderazgo transformador representa un reto para el consejero cada vez que se proponga proyectos, tenga iniciativa y de la bienvenida al cambio, a estrategias, alternativas e ideas innovadoras, cuando estas sean necesarias para la consecución de las metas y el bienestar de la población estudiantil (Guzmán Faría, 2012).

Este estudio reveló que los CPL de la IES sede del estudio relacionan de forma positiva, pero moderada el comportamiento asociado a "inspirar una visión compartida" (0.320) con el factor de identidad profesional, "conocimiento profesional", de acuerdo con la correlación Pearson. Esta práctica de liderazgo relaciona a los CPL de la institución sede del estudio como líderes educativos capaces de apreciar el pasado y tener una imagen clara de los resultados que desean alcanzar. En esta práctica se motiva a otros a tener una visión común, apelando a las aspiraciones compartidas, y así tener confianza en sus habilidades para hacer que sucedan las cosas. Como líderes, solo pueden inspirar compromiso, no exigirlo. Es por esto, que quienes le sigan, necesitarán creer que como líder comprende sus necesidades y se preocupa por sus intereses (Kouzes y Posner 1997, 2017ª).

Estos resultados muestran que la identidad profesional es crucial para que el consejero pueda comprender sus funciones y responsabilidades como profesional de este campo y el comportamiento que se espera de ellos en la profesión, considerando importante el componente educativo, como parte del desarrollo de la identidad profesional (Woo, Lu y Bang, 2018). Según indicado previamente, el "conocimiento

profesional" está relacionado, entre otros aspectos, a la distinción de la filosofía de consejería de otras profesiones de salud mental, la familiaridad con organizaciones de acreditación y sus estándares para la preparación profesional. Si estos profesionales desconocen quiénes son y qué comportamiento se espera de ellos, se afectará directamente la calidad en el trabajo y la autoimagen profesional en los niveles individual, profesional y colectivo (Bobby, 2015; King, 2015; Woo, 2013; Woo, Lu y Bang, 2018).

Estos hallazgos concurren con Kouzes y Posner (2017b), al indicar que el líder ejemplar hace la diferencia profundamente positiva con el compromiso y la motivación de las personas, su desempeño en el trabajo y el éxito de sus organizaciones. Lussier y Achua (2013), afirman que el líder que influye comunica ideas y obtiene la aceptación y motivación de quienes le siguen. En cambio, los hallazgos no coinciden con Meany-Walen et al. (2013) al postular que se le ha dado importancia al desarrollo del conocimiento de liderazgo, destrezas y prácticas en los programas académicos acreditados de maestría y doctorado en consejería.

Este estudio mostró que hubo una correlación positiva, pero débil entre el factor de identidad profesional "conocimiento profesional" con la práctica de liderazgo "desafiar el proceso" (0.228), de acuerdo con la correlación Pearson. En este comportamiento de liderazgo los CPL como líderes educativos, no están tan dispuestos a correr riesgos, explorar y aceptar desafíos cualesquiera que fuesen ni a avanzar hacia lo desconocido para innovar con el objetivo de encontrar nuevas y mejores formas de hacer las cosas. De igual manera, no están tan dispuestos a experimentar, tomar riesgos ni aprender de la experiencia (Kouzes y Posner, 1997, 2017ª), en relación con el

“conocimiento profesional” básico de su profesión, como líderes y miembros de la comunidad interdisciplinaria y universitaria donde laboran.

Estos resultados demuestran que los CPL de la universidad donde se efectuó el estudio vinculan este comportamiento de liderazgo en relación con el “conocimiento profesional” básico de su profesión de forma positiva, pero débil. Estos datos permiten inferir que tienen una comprensión básica de la profesión de consejería, aunque débil respecto a esta práctica de liderazgo, como líderes y miembros de la comunidad interdisciplinaria y universitaria donde laboran. Este hallazgo coincide con Toledano García (2011), al establecer que estos profesionales deben poseer conocimientos, destrezas y competencias que respondan de manera efectiva a las necesidades de la población adscrita a su escenario laboral.

Estos resultados no coinciden con Peters y Vereen (2020) al estos considerar que el liderazgo se posiciona como un componente esencial de la identidad profesional. Savior (2017) indica que el liderazgo debe ser considerado como una responsabilidad social, en la que el líder y el seguidor van más allá de servir a los propios intereses y pretendan beneficiar a la sociedad. Paradise et al. (2010) expresan que el liderazgo es una conducta que exhiben los consejeros a través de las actividades que giran en torno a la profesión. Estos reconocen y promueven que se preste atención a la incorporación de cursos, seminarios o talleres, con o sin créditos, que cubran contenido de liderazgo como parte de la formación académica de esta disciplina.

El estudio realizado demostró que en los restantes factores de identidad y las prácticas de liderazgo investigadas, de acuerdo con la correlación de Spearman (*rs*), muestran una relación fuerte o muy fuerte y estadísticamente significativa entre los

factores de identidad profesional “competencia profesional” y “compromiso con la profesión” con respecto a las cinco prácticas de liderazgo ejemplar (modelar el camino, inspirar una visión compartida, desafiar el proceso, habilitar a los demás para que actúen y alentar el corazón). Además, el estudio reveló que no hubo correlación entre el factor “actitud hacia la profesión” con estas cinco prácticas de liderazgo ejemplar. Ante los resultados obtenidos en la distribución de la muestra en la Kolmogorov-Smirnov, este análisis de las respuestas se limitó a los consejeros profesionales licenciados participantes del estudio.

Los hallazgos indican que los CP participantes de la IES sede del estudio se autodescribieron con una mayor vinculación de estas dos subvariables de identidad profesional, con respecto a las cinco prácticas de liderazgo ejemplar estudiadas. El factor de identidad profesional “competencia profesional”, está relacionado con el valor de los diversos roles profesionales, habilidades, competencias prácticas y éticas necesarias para desempeñarse con los clientes, sus responsabilidades éticas y estándares profesionales (Woo, 2013). Mientras que el “compromiso con la profesión” tiene que ver más con la participación y acciones profesionales, tales como: pertenecer a organizaciones/asociaciones, establecimiento de relaciones y la interacción social con colegas y miembros de la academia. Se une a los aspectos anteriores la intercesoría, que pudiera incluir, servicios comunitarios, actividades de cabildeo y formulación de políticas que apoyen la profesión, entre otros (Woo, 2013). Woo et al. (2016) establecen que las experiencias como la promoción del bienestar, el empoderamiento y la adhesión a la ética profesional, pueden afectar el crecimiento del consejero. Por lo cual, los CPL participantes del estudio tienen una fuerte identidad respecto al valor hacia la profesión,

las habilidades, los roles, la ética profesional y los estándares de la profesión. Al igual, muestran una fuerte identidad en formar parte de asociaciones profesionales, en el establecimiento de relaciones profesionales e intercesoría, y en la ejecución del comportamiento de un liderazgo eficaz.

Estos resultados coinciden con Auxier, Hughes & Kline (2003) al indicar que los consejeros desarrollan habilidades profesionales que sirven como referencia para sus roles y decisiones de consejería. De igual manera, estos hallazgos muestran que la comprensión de los diferentes roles, valores, creencias, servicios y funciones que se implementan, tienen un impacto positivo en el fortalecimiento de la identidad profesional y carrera. Otro aspecto importante en el fortalecimiento de esa identidad profesional es la comprensión de que sus roles son diferentes a los otros grupos profesionales de ayuda. (King, 2015; LeFleur, 2007; Lile, 2017; Woo et al. 2016). Autores revisados (López Javier, 2018; Mellin et al. 2011; Remley y Herlihy, 2016), reconocen que los roles y las funciones que ejercen los consejeros son componentes de la identidad profesional y se manifiestan en sus competencias.

Estos resultados coinciden con el planteamiento de Kouzes y Posner (2010), al exponer que el liderazgo comienza con la capacidad que tenga la persona de creer en sí misma. En efecto, ha habido un aumento en el interés de comprender mejor las características, habilidades y prácticas que son esenciales para un liderazgo eficaz (Meany-Walen et al. 2013). Mehdinezhad y Sardarzahi (2016) establecen que la eficacia en el líder está determinada en gran parte por la percepción de los seguidores. Por ello, las cualidades y los valores del liderazgo, las cualidades personales e interpersonales y las destrezas, representan un conjunto completo de habilidades que pueden ayudar al

consejero profesional a integrarlas para mejorar su práctica profesional. Los participantes del estudio, como líderes educativos según Kouzes y Ponser (2010) han de exponer un liderazgo que se fundamente en la credibilidad.

El factor de identidad, "compromiso con la profesión", en los consejeros participantes del estudio, coincide con Guzmán Faría (2012) al indicar que un rol activo, dinámico y colaborador como intercesor puede utilizarse en los programas de consejería para promover resultados positivos en los clientes (estudiantes). De igual forma, coincide con Sangganjanavanich y Reynolds (2015) al postular que los consejeros profesionales que no están adecuadamente equipados para proporcionar consejería de intercesoría, corren el riesgo de enfrentarse a problemas éticos, porque carecen de conocimientos teóricos y habilidades prácticas, y promueven el desarrollo profesional fuera de lo que la profesión de consejería puede ofrecer. Estos resultados demuestran que es importante la participación en organizaciones, en actividades profesionales (LeFleur, 2007; Peters y Vereen, 2020; Toledano García; 2011; Woo et al. 2016) y en la defensa de la profesión como componente de desarrollo de la identidad profesional (LeFleur, 2007; Peters y Vereen, 2020; Toledano García; 2011).

Los hallazgos del estudio efectuado mostraron que no hubo correlación entre la subvariable de identidad profesional "actitud hacia la profesión" y las cinco prácticas de liderazgo ejemplar. Este hallazgo sugiere que los consejeros profesionales participantes del estudio no se autoidentificaron con este factor de identidad profesional y las prácticas de liderazgo estudiadas. La subvariable "actitud hacia la profesión" está relacionada con el sentido de orgullo por haber elegido la profesión de consejería, las creencias sobre el futuro de la profesión y la satisfacción por la carrera de la consejería. El orgullo

profesional (VanZandt, 1990 citado por Woo, 2013) proviene del reconocimiento de la historia de la profesión, el compromiso con las prácticas actuales y fe en el futuro de la profesión. Estos hallazgos no coinciden con Toledano García (2011) al indicar que los profesionales que han desarrollado un sentido de identidad con su profesión se caracterizan por el orgullo que manifiestan cuando hablan de su profesión.

Woo (2013) postuló que los profesionales de consejería que están más de acuerdo en aquello que sientan orgullo y satisfacción en el campo elegido, tendrán una fuerte identidad profesional. Los resultados del estudio realizado señalan la necesidad de que los profesionales participantes fortalezcan su orgullo y satisfacción por la profesión elegida, como parte de su identidad profesional, a través del desarrollo de sus conocimientos, competencias, y compromiso-con la profesión de consejería. En términos del liderazgo, Kouzes y Posner (2017b) exponen que se espera que los líderes tengan la capacidad de mirar hacia el futuro, pues consideran que esta cualidad hace la diferencia entre líderes y seguidores. Además, señalan que el líder debe ser consciente del presente, detenerse, mirar y escucha lo que sucede a su alrededor. De esta manera, estará mejor sintonizado con sus propias aspiraciones y las de los demás.

Los hallazgos de este estudio refuerzan las investigaciones ya realizadas en Puerto Rico sobre el tema de la identidad profesional y el liderazgo en consejería (Cruz Rodríguez, 2018; Guzmán Faria, 2012; López Javier, 2018; Toledano García, 2011). Estos reconocen la importancia que tiene la uniformidad en el desarrollo profesional y en la formación de los actuales y futuros profesionales en consejería. Como resultado de esta importancia, la Legislatura de Puerto Rico radicó varios proyectos de ley para someter enmiendas a la Ley 147 del 2002, según enmendada, que regula la otorgación de la

licencia profesional a los profesionales de consejería con la debida evidencia de las credenciales académicas y competencias necesarias, entre otras funciones (Ley Núm. 147 del 2002). Las enmiendas realizadas por el Senado de Puerto Rico, son los siguientes: P. del S. 257, 2017; P. de S. 234, 2021. Mientras que en la Cámara de Representantes de Puerto Rico el proyecto es el P. de la C. 21, 2017. Al momento del estudio, el P. del S. 234, 2021 no ~~se~~ ha sometido un informe en el Senado de Puerto Rico y los proyectos de Ley radicados en el 2017 no fueron aprobados.

A la luz de los hallazgos de este estudio, el interés en los cambios a la Ley Núm. 147 del 2002, y los resultados revisados de otras investigaciones realizadas en Puerto Rico reafirman la relevancia social, conveniencia e implicaciones prácticas del estudio efectuado para el fortalecimiento de la identidad profesional y el liderazgo en la consejería profesional. De acuerdo con Sangganjanavanich & Reynolds (2015) los profesionales de consejería deben estar equipados con un conjunto de conocimientos y habilidades básicas compartidos por todos los consejeros, la profesión de consejería debe demostrar ser una única profesión compuesta por consejeros con áreas de formación especializadas y los programas de consejería deben mostrar su identidad.

Los hallazgos de este estudio permiten exponer la existencia de lagunas entre la relación del liderazgo en consejería y la identidad profesional. El reconocimiento de una identidad profesional tiene un rol muy importante para el autoconocimiento como individuo y su relación con otros entes sociales (Wang y Lin, 2020) y es un tema crítico y central para la ACA (Kaplan y Gladding, 2011). De acuerdo con Owens y Neale-McFall, (2014) es importante impartirle solidez a la profesión de consejería, es importante desarrollar actitudes y creencias en el desarrollo de la identidad profesional del consejero

que sean congruentes con los estándares de la profesión. Esta congruencia, la puede ofrecer la acreditación de CACREP, al proporcionar reconocimiento de que el contenido y la calidad de un programa de consejería ha sido evaluado y cumple con los estándares nacionales establecidos por la profesión. Al graduado, le ayudaría a evitar descubrir que carece de los cursos necesarios o la formación exigida por los empleadores, los supervisores o los organismos de acreditación (Sangganjanavanich y Reynolds, 2015).

Debe señalarse que los servicios de consejería de colegios universitarios y universidades son una parte integral de la misión educativa de la institución (IACS, 2016). Si se les da la oportunidad a los consejeros, pueden prosperar en el campus universitario debido a la variedad de funciones que pueden desempeñar en la población de jóvenes adultos que atiende, los conocimeintos que poseen en desarrollo humano (Smith et al. 2007; Watson & Schwitzer, 2011, citado por Sangganjanavanich & Reynolds, 2015) y pueden trabajar con una población en medio de múltiples cambios (Sangganjanavanich & Reynolds, 2015).

En fin, estos hallazgos muestran que la identidad profesional del consejero ha de servir como un marco de referencia para sus roles y decisiones de consejería (Auxier et al. 2003). Esta es una profesión diversa (Sangganjanavanich y Reynolds, 2015) y el continuo desarrollo académico del liderazgo, también es vital para la profesión de consejería. El liderazgo se posiciona no sólo como una responsabilidad profesional de los consejeros, sino que es considerado como un componente esencial de la identidad profesional (Peters y Vereen, 2020). Los consejeros están llamados a convertirse en líderes ante los cambios importantes en aspectos tradicionales de la profesión (Humphrey et al. 2006). El liderazgo para el siglo XXI, de acuerdo con George (2007, citado por

Montañez-García, 2017), se trata de carácter, sustancia e integridad. El propósito debe ser el de alinear a las personas con su propósito y los valores del escenario laboral, apoderar para expandir el liderazgo y mantener el enfoque en el servicio que presta la organización. Los hallazgos de este estudio muestran consistencia en que se deben realizar cambios en la forma de pensar sobre el liderazgo en consejería que tienen estos profesionales y transformar la identidad profesional dentro de esta disciplina, tanto para los que ejercen la profesión, como para los futuros profesionales de esta disciplina.

Limitaciones metodológicas

Al llevar a cabo el estudio, se encontraron las siguientes limitaciones metodológicas:

1. Los participantes del estudio se delimitaron a consejeros profesionales licenciados y que ejercían como tales en la IES sede del estudio, por lo que este análisis no se puede extender fuera del contexto presentado y no ofrecen generalizaciones para todos los consejeros profesionales en Puerto Rico.
2. La muestra fue menor de 30 participantes, por lo que no se pueden extrapolar los datos de la muestra a la población accesible en la IES sede del estudio.
3. El estudio se basó en la autoidentificación de los participantes del estudio como única estrategia principal para recolectar datos.
4. El estudio fue una investigación en línea, lo que pudo afectar la participación de los consejeros profesionales.

Recomendaciones para la profesión de Consejería Profesional

1. Este estudio ofrece una aportación al tema de la identidad profesional y liderazgo en Consejería, en la cual no se ha tomado en cuenta la justicia o

defensa de la profesión. Por su contenido y alcance, se recomienda que esta investigación sea publicada y divulgada en revistas profesionales en Puerto Rico y en el nivel internacional. Además, se recomienda realizar seminarios y diálogos con énfasis en el tema de estudio.

2. Que las organizaciones profesionales dirijan sus esfuerzos al mejoramiento profesional con la exposición de temas actualizados sobre el liderazgo en consejería y sobre los factores de identidad profesional. A estos fines, la investigadora creó un taller de identidad y liderazgo en Consejería como una aportación para el desarrollo profesional. El mismo está disponible para su uso con la previa autorización de la investigadora (Apéndice Z).

Recomendaciones para las Instituciones de Educación Superior

1. Que las IES fortalezcan o incorporen en los currículos graduados de Consejería Profesional cursos o temas relacionados con la identidad profesional y las prácticas de liderazgo ejemplar estudiadas.
2. Que las IES establezcan acciones dirigidas a la acreditación por el *Council for Acrreditation of Counseling & Related Educational Programs* (CACREP) en los programas de consejería, por su reconocimiento y estandarización de los currículos de consejería a nivel nacional.
3. Que la IES de los CPL sede del estudio, considere adoptar un plan de fortalecimiento y desarrollo profesional en las áreas de mayor necesidad (por ejemplo: en el componente del conocimiento profesional y prácticas de liderazgo) presentadas en este estudio.

Recomendaciones para futuras investigaciones

1. Repetir y ampliar el estudio efectuado en otras IES para comparar y contrastar los hallazgos de la investigación e incorporar otras variables.
2. Continuar desarrollando estudios sobre el liderazgo en Consejería debido a que el tema es un área de interés reciente (McKibben et al. 2017) y existen pocas investigaciones sobre liderazgo en consejería en Puerto Rico, tales como, una investigación cualitativa.

Referencias

Abu-Tineh, A. M., Khasawneh, S. M., & Omary, A. A. (2009). Kouzes and Posner's Transformational Leadership Model in Practice: The Case of Jordanian Schools. *Journal of Leadership Education, 7*(3), 265-283.

Adler, A. H. (2013). Elementos teóricos y empíricos acerca de la identidad profesional en el ámbito universitario. *Perfiles Educativos, XXXV*(140), 63-81. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/132/Resumenes/Resumen_13226156005_1.pdf

Álvaro, E.J.L., Garrido, L.A., Schwiger, G.I. y Torregrosa, J.R. (2007). *Introducción a la psicología social sociológica*. Recuperado de http://ebookcentral.proquest.com

American Counseling Association, ACA. (2010). *Licensure Requirements for Professional Counselors*. Recuperado de https://www.counseling.org/docs/licensure/72903_excerpt_for_web.pdf

American Counseling Association, ACA. (2015). *The ACA Encyclopedia of Counseling* Recuperado de http://ebookcentral.proquest.com/lib/inter/detail.action?docID=2027852

Arce, A. M. (2016). Encrucijada en la consejería puertorriqueña: Identidad profesional, acreditación de programas y portabilidad de la licencia. *Revista Griot*, *9*(1), 68-76.

Aron, A., Coups. E., & Aron, E. (2013). *Statistics for Psychology*. (6ta. ed). Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.
Artes en Educación con Especialidad en Consejería. Recuperado de
Artes en Educación con Especialidad en Consejería. Recuperado de

Ashforth, B. E. & Mael, F. (1989). Social Identity Theory and The Organization. *Academy of Management. The Academy of Management Review, 14*(1), 20-39. Recuperado de https://www.jstor.org/stable/258189?seq=1#metadata_info_tab_contents

Asociación Puertorriqueña de Consejería Profesional (ACPP) y Alianza de Consejeros Profesionales de Puerto Rico (ACPPR). (2021, 13 de mayo). *Opinión sobre el Proyecto del Senado 234 (Lista de correo electrónico)*. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/10wVJAIDCH1rKRq5Z6FeMxUfAE0C-cMqF/view?fbclid=IwAR3f8XkChBiNbQ7Ju08suQIdGwFNHLomaB1RFlBdkhHOTsds4UWXc3q0a-c

Auxier, C. R., Hughes, F. R., & Kline, W.B. (2003). Identity Development in Counselors-in-Training, *Counselor Education & Supervision, 43*(1), 25. Recuperado de https://doi-org.ez.inter.edu/10.1002/j.1556-6978.2003.tb01827.x

Bass, B. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York, New York: The Free Press.

Bass, B. (1999). Two Decades of Research and Development in Transformational Leadership. [Dos décadas de investigación y desarrollo en

Bobby, C. L. (2015). Owning our counseling identity: The final frontier for becoming a Profession. *Chi Sigma Iota Exemplar: Counseling Academic and Professional Honor Society International, 30*(2), 8-9. Recuperado de https://cdn.ymaws.com/www.csi- net.org/resource/resmgr/Publications_ Exemplar/Exemplar_2015 Special_Editio.pdf

Burns, S.T. & Cruickshanks, D. R. (2018). Independently Licensed Counselors' Connection to CACREP and State Professional Identity Requirements. *The Professional Counselor*, *8*(1), 29-45. Recuperado de https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1179302.pdf

Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African of Education, 27*(3), 391-406. Recuperado de http://www.sajournalofeducation.co.za/index.php/saje/article/view/107/29

Cámara de Representantes de Puerto Rico. (2017). *Proyecto P. de la C. 21 de la Cámara de Representantes Puerto Rico del 2 de enero de 2017 para enmendar Ley Núm. 147 del 9 de agosto de 2002*. Recuperado de http://www.oslpr.org/legislatura/tl2017/tl_buscaavanzada.asp?rcs=P%20S

Chamorro, J. (2005). *Factores determinantes del estilo de liderazgo del director/a*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de https://eprints.ucm.es/7143/

Coppock, T. E. (2012). A closer look al developing counselor identity. *Counseling Today*. Recuperado de https://ct.counseling.org/2012/03/a-closer-look-at- developing-counselor-identity/

Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs, CACREP. (n.d.) *Are you looking for an accredited program?* Recuperado de https://www.cacrep.org/directory

Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs. CACREP. (2015). *2016 CACREP Standards*. Recuperado de http://www.cacrep.org/wp content/uploads/2018/05/2016-Standards-with-Glossary-5.3.2018.pdf *Counseling.* Recuperado de https://www.uccaribe.edu/sacp/the-graduate-program/

Cruz Rodríguez, J. A. (2018). *Percepción de los estudiantes, según su género y ocupación, sobre los roles de educadores y supervisores de los consejeros*

profesionales durante el curso de práctica. (Disertación doctoral, Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán.)

Fassinger, R.E., & Shullman, S. L. (2017). Leadership and Counseling Psychology: What Should We Know? Where Could We Go? *The Counseling Psychology*, *45*(7), 927-964. Recuperado de http://www.sagepub.com/home/tcp

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. (3ta ed). Los Ángeles, California.

García Bellido, R., González Such, J. y Jornet Meliá, J.M. (2010). *SPSS: Pruebas no paramétricas*. Grupo de Innovación Educativa. [Universidad de Valencia.] Recuperado de https://www.uv.es/innomide/spss/SPSS/SPSS_0802A.pdf.

Garrido, A. y Álvaro, J. L. (2007). *Psicología social: Perspectivas psicológicas y sociológicas* (2da. ed.). Recuperado de https://ebookcentral.proquest.com

Gibson, D. M., Dollarhide, C. T., & Moss, J. M. (2010). Professional identity Development: A Grounded Theory of Transformation Tasks of New Counselors. *Counselor Education & Supervision, 50,* 21-38. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org/8b1c/1fc749027777f19f5eb9f2d89649ca1fc231.pdf

Gibson, D. M., Dollarhide, C. T., & Moss, J. M. (2015). Transformational Tasks of Professional Counselor Identity Development: Research and Implications. *Chi Sigma Iota Exemplar: Counseling Academic and Professional Honor Society International, 30*(2), 22-28. Recuperado de https://cdn.ymaws.com/www.csi-net.org/resource/resmgr/Publications_ Exemplar/ Exemplar_2015_ Special_ Editio.pdf

Grant, R. (2002). *Counselor as Leaders: The leadership of Counseling Center Directors*. (Doctoral Dissertation, University of Missouri-Columbia.) Recuperado de http://www.leadershipchallenge.com

Guzmán Faría, E. J. (2012). *Percepción del Consejero Universitario sobre sus Prácticas como Líder Transformador*. (Disertación doctoral, Universidad del Turabo, Gurabo, Puerto Rico.)

Heer, E., Heitzmann, D., & Raymann, J. (2006). *The professional Counselor as Administrator: Perspective on Leadershipd and Management in Counseling Services*. Mahawah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta. ed.). México, D.F.: McGraw Hill.

Hogg, M. A., Terry, D. J., & White, K. M. (1995). A tale of Two Theories: A critical comparison of identity theory with social identity theory. *Social*

PsychologyQuarterly, 58(4), 255-269. Recuperado de https://uprm.idm.oclc.org/docview/212697365?accountid=28498 http://www.arecibo.inter.edu/wp-content/uploads/programa/secuenciales/maestrias/educacion/consejeria.pdf https://metro.inter.edu/secuencial/Consejeria%20Secuencial.pdf

Humphrey, M., Hipólito-Delgado, C.P., Lee, C. C. (2006). Counselors as Leaders: Why and How? *Counseling and Human Development, 38*(8). 1-14. Recuperado de https://search.proquest.com/docview/206847157?pq-origsite=summon

International Association of Counseling Services, Inc., IACS. (2016). *Standards of University and College Counseling Services*. Recuperado de https://0201.nccdn.net/1_2/000/000/195/93c/STANDARDS-Sec.-IV.-Amended-10-22-2016--edited-12-2016--edited-10-13-2018.pdf

Junta de Instituciones Postsecundarias antes Consejo de Educación de Puerto Rico, JIP. (2013). *Reglamento de Procedimientos Adjudicativos sobre Determinaciones del Consejo de Educación Superior de Puerto Rico Num.8397*. Recuperado de http://www.edicion.pr.gov/agencias/cepr/inicio/leyesyeglamentos/Documents/Reglamentos%20Educaci%C3%B3n%20Superior/Reglamento%20Proc%20Adjudicativos%208397.pdf

Kaplan D. M. & Gladding, S. T. (2011). A Vision for the Future of Counseling: The 20/20 Principles for Unifying and Strengthening the Profession. *Journal of Counseling & Development, 89*, 367-372. Recuperado de https://www.counseling.org/docs/licensure/principles-for-unifying-and-strengthening-the-profession.pdf?sfvrsn=fe6a0ccd0

Kaplan, D. M., Tarvydas, V. M., & Gladding, S.T. (2014). 20/20: A Vision for the Future of Counseling: The New Consensus Definition of Counseling. *Journal of Counseling & Development, 92*, 366-372. Recuperado de https://www.counseling.org/docs/default-source/20-20/2020-jcd-article-consensus-definition.pdf?sfvrsn=76017f2c_2

King, J. (2015). Identifying and Advancing Counseling's Unique Professional Identity. *Chi Sigma Iota Exemplar: Counseling Academic and Professional Honor Society International, 30*(2), 18-21. Recuperado de https://cdn.ymaws.com/www.csi-net.org/resource/resmgr/Publications_ Exemplar/ Exemplar_2015_Special_Editio.pdf

Kouzes, J. M. y Posner, B. Z. (1997). *El Desafío del Liderazgo: Como obtener permanentemente logros extraordinarios.* (2da ed.). Buenos Aires, Argentina: Josey-Bass.

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2003). *Academic Administrator's Guide to Exemplary Leadership*. San Francisco, California: Josey-Bass.

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2010). *The Truth about Leadership: The no-fads, heart-of-the-matter facts you need to know*. San Francisco, California: Josey-Bass.

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2017a). *The Leadership Challenge: How to Make Extraordinary Things Happen in Organizations*. Hoboken, New Jersey: Wiley.

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2017b). Who you are isn't who you will be. *Executive forum, 83*, 30-34.

LaFleur, L.B. (2007). *Counselors' Perceptions of Identity and Attitudinal Differences Between Counselors and Other Mental Health Professionals*. (Doctoral Dissertation, University of New Orleans.) Recuperado de https://scholarworks.uno.edu/td/554

Ley Núm. 147 del 2002. Ley para Reglamentar la Práctica de los Consejeros(as) Profesionales en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico del 2002. 20 L.P.R.A. § 3241 nota.

Ley Núm. 208 del 2000. Ley de Salud Mental de Puerto Rico del 2000. 24 L.P.R.A. § 6152b. Recuperado de https://www.ramajudicial.pr/leyes/Anejo-1-Ley-de-Salud-Mental-de-Puerto-Rico.pdf

Ley Núm. 212 del 2018. Ley de Registro y Licenciamiento de Instituciones de Educación Superior. Recuperado de https://agencias.pr.gov/agencias/cepr/inicio/Documents/Ley%20212-2018.pdf liderazgo transformacional]. *Revista del Centro de Investigación. 7*(23), 25-41. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/342/34202702.pdf

Lile, J. J. (2017). Forming a Professional Counselor Identity: The Impact of Identity Processing Style. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision, 9*(2). Recuperado de http://dx.doi.org/10.7729/92.1163

López Javier, J. (2018). *La identidad profesional, experiencias y significados: Retos de los profesionales de consejería en Puerto Rico*. (Disertación doctoral, Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metropolitano).

Lussier, R. N. & Achua, C. F. (2013). *Leadership: Theory, Application, & Skill Development.* (5ta ed.). Mason, Ohio: South-Western Cengace Learning.

Mascari, J. B. & Webber, J. (2013). CACREP Accreditation: A Solution to License Portability and Counselor Identity Problems. *Journal of Counseling & Development, 91*(1), 15-25. Recuperado de https://doi-org.ez.inter.edu/10.1002/j1556-6676.2013.00066.x33

Mason, E. C. M. & McMahon, H. G. (2009). Leadership practices of school counselors. *Professional Chol Counseling*, *13*(2), 107-115. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5330/psc.n.2010-13.107

McKibben, W. B., Umstead, L. K., & Borders, L. D. (2017). Identifying Dynamics of Counseling Leadership: A Content Analysis Study. Journal of *Counseling* & Development, *95*(2), 192-202. doi: 10.1002/jcad.12131

Meany-Walen, K., Carnes-Holt, K., Minton, C. A., Pursewell, K., & Pronchenko-Jain, Y. (2013). An exploration of counselors' professional leadership development. *Journal of Counseling and Development*, 91(2), 206-215. Recuperado de https://uprm.idm.oclc.docview/1330852041?accountid=28498

Mehdinezhad, V. & Sardarzahi, Z. (2016). Leadership Behaviors and Its Relation with Principals' Management Experience. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 5(1), 11-16. doi: 10.7821/naer.2016.1.133

Mellin, E. A., Hunt, B., & Nichols, L. M. (2011). Counselor Professional Identity: Findings and Implications for Counseling and Interpersonal Collaboration. *Journal of Counseling & Development*, *89*(2), 140-147. Recuperado de https://doi-org.ez.inter.edu/10.1002/ j.1556-6678.2011.tb0071.x

Merolla, D., Serpe, R., Stryker, S., & Schultz, P. (2012). Structural Precursors to Identity Processes: The Role of Proximate Social Structures. *Social Psychology Quarterly, 75*(2), 149-172. Recuperado de http://www.jstor.org/stable/41722472

Montañez-García, A. S. (2017). Liderazgo, cultura organizacional y cambio en la universidad. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 32, 51-62. Recuperado de http://cie.uprrp.edu/cuaderno/2018/01/18/liderazgo-cultura-organizacional-y-cambio-en-la-universidad/

Myers, D. G. (2003). *Psicología Social*. (8va ed.). México, D.F.: McMgraw-Hill Interamericana. Recuperado de https://www.academia.edu/ 34598302/PSICOLOGIA_SOCIAL_Myers?email_work_card=view-paper

National Board for Certified Counselors, NBCC. (n.d.). *Understanding National Certification and State Licensure*. Recuperado de https://www.nbcc.org/certification/licensure

Nugent, F. A. & Jones, K. D. (2009). *Introduction to the profession of Counseling*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill/Pearson.

Owens, E. W. & Nearle-McFall, C. W. (2014). Counselor Identity Development: Toward a Model for the Formation of Professional Identity. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy, 1*(1), 16-27. Recuperado de http://www.tandfonline.com/loi/ucla20

Owens, R. (1991). *Organizational Behavior in Education*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall.

Paradise, L. V., Caballos, P. T., & Hall, S. (2010). Leadership and Leader Behavior in Counseling: Neglected Skills. *Internacional Journal for the Advancement of Counselling, 32 (1),* 46-55. Recuperado de https://scholar.google.com.pr/scholar?q=https://link.springer.com/article/10.1007/s10447-009-9088-y&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart

Pérez Santiago, J.A. y Camps del Valle, V. (2011). Manifestación del Liderazgo Transformacional en un Grupo de Supervisores de Puerto Rico. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, *27*(1), 17-29.

Peters, H. C. & Vereen, L. G. (2020). Counseling leadership and professional counselor identity: a phenomenological study. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*. 7(2), 99-117. Recuperado de https://www.tandfonline.com/loi/ucla20

Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico. (2012). *Maestría en Ciencias Sociales con Especialidad en Consejería en Rehabilitación.* Colegio de Ciencias de la Conducta y Asuntos de la Comunidad. Recuperado de http://colegios.pucpr.edu/wp-content/uploads/2018/10/Maestria-en-Ciencias-Sociales-con-especialidad-Consejeria-en-Rehabilitacion.pdf.

Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico. (2016). *Programa de Maestría en Educación con Especialidad en Consejería Profesional.* Colegio de Educación. Recuperado de http://colegios.pucpr.edu/wp-content/uploads/2018/11/Consejeria-Profesional.pdf

Posner, B. Z. (2015). An investigation into the leadership practices of volunteer leaders. *Leadership & Organization Development Journal*, *36*(7), 885-898. Recuperado de www.emeraldinsight.com/0143-7739.htm

Posner, B. Z. (2016). Investigating the Reliability and Validity of the Leadership Practice Inventory®. *Administrative Science*, *6*(4), 17. Recuperado de doi: http://dx.doi.org/10.3390/admsci6040017.

Posner, B. Z. (n.d.). *Bringing the Rigor of Research of Research to the Art of Leadership. Evidence Behind The Five Practices of Exemplary Leadership® and the LPI®: Leadership Practices Inventory®.* Saddle River, New Jersey: Wiley. Recuperado de http://www.leadershipchallenge.com/UserFiles/Bringing%20the%20Rigor%20of%20Research%20to%20the%20Art%20of%20Leadership.pdf

Puglia, B. (2008). *The professional Identity of Counseling Students in Master's Level CACREP Accredited Programs.* (Dissertation, Counseling and Human Services,

Old Dominion University.) Recuperado de https://digitalcommons.odu.edu/chs_etds/110

Reiner, S. M., Dobmeier, R. A., & Hernández, T. J. (2013). Perceived Impact of Professional Counselor Identity: An Exploratory Study. *Journal of Counseling & Development*, *91*(2), 174-183. Recuperdo de https://doi-org.ez.inter.edu/10.1002/j.1556-6676.2013.0084.x

Reiner, S. M., Dobmeier, R. A., & Hernández, T. J. (2015). Counselor Educators Roles in Instilling Professional Counselor Identity. *Chi Sigma Iota Exemplar: Counseling Academic and Professional Honor Society International, 30*(2), 13-17. Recuperado de https://cdn.ymaws.com/www.csi-et.org/resource/resmgr/Publications_Exemplar/Exemplar_2015_Special_Editio.pdf

Remley, T. P. & Herlihy, B. (2016). *Ethical, Legal and Professional Issues in Counseling* (5ta ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Merill.

Robertson, C. B. (2011). Organizational Management of Conflicting Professional Identities. *Case Western Reserve Journal of International Law, 43*(3), 603-623. Recuperado de https://uprm.idm.oclc.org/login?url=https://search-proquest-com.uprm.idm.oclc.org/docview/887542458?accountid=28498

Rosado Pacheco, C. M. (2011). Dimensiones y reflexiones en torno a la Consejería. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 26, 113-131. Recuperado de http://cie.uprrp.edu/cuaderno/download/numero_26/vol26_06_crosado.pdf

Rosado Pacheco, C. M. (2014). *La Consejería: Arte, Ciencia y Profesión de Ayuda.* Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Ruvalcaba-Coyaso, J. y Herrera, J. (2013). La identidad profesional de los psicólogos, explicada desde la teoría de la identidad. *Revista de Psicología GEPU, 4*(1) Recuperado de https://drive.google.com/file/d/0B_amNUZGjs D9VmlVbk F3OFhfWnc/view

Ruvalcaba-Coyaso, J., Uribe A. I. y Gutiérrez G., R. (2011). Identidad e identidad profesional: Acercamiento conceptual e investigación contemporánea. *Revista CES Psicología*, *4*(2), 82-102.
SAGE Publications, Inc., https://www.doi.org/10.4135/9781483399010.

Sangganjanavanich, V., & Reynolds, C. (2015). *Introduction to professional counseling*. Recuperado de DOI:https://dx.doi.org/10.4135/9781483399010

Santana Seda, J. M. (2014). *El significado de ser consejero y su liderazgo en las escuelas públicas de Puerto Rico: Realidad del siglo XXI.* (Disertación doctoral, Universidad del Turabo, Gurabo, Puerto Rico.) Recuperado de

https://gurabo.uagm.edu/sites/default/files/uploads/Centro-Estudios-Doctorales/Tesis_Doctorales/2014/JSantana.pdf

Savior, R. (2017). Higher Education Leadership in the Middle East: Challenges and Practice. International. *Journal of Arts & Sciences, 10*(2), 31-39. Recuperado de http://search.ebscohost.com.ez.inter.edu:8008/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=127795843&lang=es&site=eds-live&scope=site

Schoenberg, M. A., ed. (1992). *A Handbook and Guide for the College and University Counseling Center*. Toronto, Canada: Becker Associates.

Senado de Puerto Rico. (2017). *Proyecto P. del S. 257 del Senado de Puerto Rico del 17 de enero de 2017 para enmendar Ley Núm. 147 del 9 de agosto de 2002*. Recuperado de http://www.oslpr.org/legislatura/tl2017/tl_busca_avanzada.asp?rcs=P%20S

Senado de Puerto Rico. (2021). *Proyecto P. del S. 234 del Senado de Puerto Rico del 12 de marzo de 2021 para enmendar la Ley Núm. Del 9 de agosto de 2002*. Recuperado de https://www.senado.pr.gov/Legislations/ps0234-21.pdf

Smith, R. (2015). From the President: Counselor identity and sustaining the counseling profession. *Counseling Today*. Recuperado de https://ct.counseling.org/2015/03/from-the-president-counselor-identity-and-sustaining-the-counseling-profession/

Stets, J. E., & Burke, P. J. (2000). Identity Theory and Social Identity Theory. *Social Psychology Quarterly, 63*(2), 224-237. Recuperado de https://www.jstor.org/stable/2695870

Stets, J.E. & Burke, P. J. (2014). Emotions and Identity Nonverification. *Social Psychology Quarterly, 4*, 387-410. Recuperado de https://www.jstor.org/stable/43186736

Stryker, S. (2007). Identity theory and personality theory: mutual relevance. *Journal Of Personality, 75*(6), 1083-1102. Recuperado de http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=mnh&AN=17995458&site=ehos-live&scope=site

Stryker, S. (2008). From Mead to a Structural Symbolic Interactionism and Beyond. *Annual Review of Sociology, 34*, 14-31. Recuperado de http://www.jstor.org/stable/29737780

Stryker, S., Torregrosa Peris, J. R. y Sarabia, B. (1983). *Perspectivas y contextos de la psicología social*. Barcelona, España: Editorial Hispano-Europea, S. A.

Sweeney, T. J. (2021). Leadership for the Counseling Profession. En Chang, C.Y., & Barrio Minton, C.A. (Eds.). (2021). *Professional Counseling Excellence through Leadership and Advocacy* (pág. 3-21). (2nd ed.). Ney York, New York: Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003049050

Thoits, P. (2013). Volunteer Identity Salience, Role Enactment, and Well-Being: Comparisons of Three Salience Constructs. *Social Psychology Quarterly, 76*(4), 373-398. Recuperado de www.jstor.org/stable/43186706

Toledano García, R. (2011). *Competencias de los consejeros y consejeras profesionales de nivel universitario en su rol de intercesión o advocacy y la relación con su identidad profesional.* (Disertación doctoral, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.) Recuperado de https://pqdtopen.proquest.com/doc/910472561.html? FMT=AI

Uemura, R. (2010). *Social structural positions, identity salience, and national attitudes*. Recuperado de https://uprm.idm.oclc.org/login?url=https://search-proquest-com.uprm.idm.oclc.org/docview/851696023?accountid=28498

Universidad Ana G. Méndez. (2018). *Maestría en Educación con especialidad en Consejería*. División Académica de Artes Liberales. Departamento de Educación. Recuperado de https://www.uagm.edu/es/oferta-academica/programas/educacion-con-especialidad-en-consejeria

Universidad Central de Bayamón. (2013a). *Maestría en Consejería con Especialidad en Consejería en Familia*. Colegio de Educación y Profesiones de la Conducta. Recuperado de https://www.ucb.edu.pr/web/?page_id=7099

Universidad Central de Bayamón. (2013b). *Maestría en Consejería con Especialidad en Consejería Escolar.* Colegio de Educación y Profesiones de la Conducta. Recuperado de https://www.ucb.edu.pr/web/?page_id=3573

Universidad Central de Bayamón. (2013c). *Maestría en Consejería con Especialidad en Desordenes Adictivos.* Colegio de Educación y Profesiones de la Conducta. Recuperado de https://www.ucb.edu.pr/web/?page_id=3571

Universidad Central de Bayamón (2013d). *Maestría en Consejería con Especialidad en Salud Mental*. Colegio de Educación y Profesiones de la Conducta. Recuperado de https://www.ucb.edu.pr/web/?page_id=56272

Universidad Central de Bayamón. (2013e). *Maestría en Consejería en Consejería en Rehabilitación.* Colegio de Educación y Profesiones de la Conducta. Recuperado de https://www.ucb.edu.pr/web/?page_id=3568

Universidad Central del Caribe. (2013). *Master of Health Sciences in Substance Abuse.* Recuperado de https://www.uccaribe.edu/sacp/the-graduate-program/

Universidad de Puerto Rico. (2011). *Maestría en Educación con Especialidad en Orientación y Consejería*. Recinto de Río Piedras. Departamento de Estudios Graduados en Educación. Recuperado de http://ege.uprrp.edu/?page_id=365

Universidad Interamericana de Puerto Rico. (2007). *Documento Normativo A-IRB-013-2000R Política y Normas sobre la Protección de los Derechos de los Sujetos Humanos que Participan en Proyectos de Investigación*. San Juan, Puerto Rico: Junta de Revisión Institucional. Recuperado de https://documentos.inter.edu/#391-academicos

Universidad Interamericana de Puerto Rico. (2018a). *Maestría en Artes en Educación con Especialidad en Consejería.* Recinto de Arecibo. Recuperado de http://www.arecibo.inter.edu/wp-content/uploads/programa/secuenciales/maestrias/educacion/consejeria.pdf

Universidad Interamericana de Puerto Rico (2018b). *Maestría en Artes en Educación con Especialidad en Consejería.* Recinto Metropolitano. Recuperado de https://metro.inter.edu/secuencial/Consejeria%20Secuencial.pdf

Universidad Interamericana de Puerto Rico. (2021). *Especificaciones de clase*. San Juan, Puerto Rico: Oficina de Recursos Humanos.

Velázquez, F. (2008). *Conducta organizacional en instituciones educativas*. San Juan, Puerto Rico: BiblioGráficas.

Wahesh, E., Fulton, C. L., Shannonhouse, L.R., McKibben, W. B., & Kennedy, S. D. (2018). A Content Analysis of CSI Chapter Efforts to Promote Counselor Leadership Development. *Journal of Counselor Leadership & Advocate*, *51*(1), 82-94. Recuperado de https://doi-org.ez.inter.edu/10.1080/2326716 X.2017. 1422997

Wang, L. & Lin, L. (2020). Review on the Relationship Between Identity and Emotion in Organizational Context. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 415*. Recuperado de http://scholar.google.com.pr/scholar_url?url=https://download.atlantis-press.com/article/125936780.pdf&hl=es&sa=X&d=15202679486274591963&scisig=AAGBfm0DLSycJFmdFUKtkwN7r8VldiW8dw&nossl=1&oi=scholaralrt&hist=hMJy_eEAAAAJ:16126222382295342068:AAGBfm3CPCFcIHgGT1O17abuuh23ec0XvA

Woo, H. & Henfield, M. S. (2015). Professional Identity Scale in Counseling (PISC): Instrument development and validation. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy, 2*(2), 93-112. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1080/2326716X.2015.1040557

Woo, H. R. (2013). *Instrument Construction and Initial Validation: Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC*). (Doctoral Dissertation, University of Iowa.) Recuperado de https://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4792& context=etd

Woo, H., Lu, J., & Bang, N.S (2018). Professional Identity Scale in Counseling (PISC): Revision of Factor Structure and Psychometrics. *Journal of Counseling Leadership and Advocacy*, *5*(2), 137-152. Recuperado de https://doi.org/10.1080/2326716X.2018.1452078

Woo, H., Lu, J., Harris, C., & Cauley, B. (2017). Professional Identity Development in Counseling Professionals. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, *8*(1), 15-30. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/317671607_Professional_Identity_Development_in_Counseling_Professionals

Woo, H., Storlie, C. A., & Baltrinic, E. R. (2016). Perceptions of Professional Identity Development from Counselor Educators in Leadership Positions. *Counselor Education & Supervision*, *55*(4), 278-293. Recuperado de https://doiorg.ez.inter.edu/10.1002/ceas.12054

Zohar, D. & Luria, G. (2004). Climate as a Social–Cognitive Construction of Supervisory Safety Practices: Scripts as Proxy of Behavior Patterns. *Journal of Applied Psychology*, *89*(2), 322-333. Recuperado de https://www.ncbi.nlm.nih.gov/ pubmed/15065978

Apéndice A.

Professional Identity Scale Counseling (PISC-S)

Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)

	Factor 1: Professional Knowledge (PK)
1.	I am knowledgeable of the important events and milestones (e.g., establishing ACA, state-level licensure) in counseling history.
2.	I am familiar with accreditation organizations (e.g., CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) and their standards for professional preparation.
3.	I am familiar with certification organizations (e.g., NBCC: National Board for Certified Counselors) and their requirements for credentials.
4.	I am familiar with professional counseling associations (e.g., ACA: American Counseling Association) and their roles and accomplishments in the profession.
5.	I am knowledgeable of professional counseling journals (e.g., JCD: The Journal of Counseling & Development, journal(s) relevant to my specialty area) and their contents' foci and purposes in the profession.
6.	I am able to distinguish the counseling philosophy from the philosophy of other mental health professions (e. g., counseling psychology, social work, and psychiatry).
	Factor 2: Professional Competency (PC)
7.	I value various professional roles (e.g., counselor, educator, consultant, and advocate) that a counseling professional can hold.
8.	I have professional knowledge and practical skills required to successfully perform my roles.
9.	I am knowledgeable of ethical responsibilities and professional standards relevant to my roles.
	Factor 3: Attitude toward Profession (AP)
10.	I value the advancement and the future of my profession.
11.	I am satisfied with my work and professional roles.
12.	As a counseling professional, I share my positive feelings (e.g., satisfaction) when working with people in other fields.
	Factor 4: Engagement in Counseling Profession (EP)
13.	I actively engage in professional counseling associations by participating in conferences and workshops every year.
14.	I advocate for my profession by participating in activities associated with legislation, law, and policy on counseling on behalf of the profession
15.	I keep in contact with counseling professionals through training and/or professional involvement in counseling associations.
16.	I keep involved in ongoing discussions with counseling professionals about identity and the vision of my profession.

Escala de Identidad Profesional en Consejería

Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)

Instrucciones:

Este inventario fue desarrollado con el propósito de evaluar sus pensamientos y creencias sobre la profesión de consejería y su identidad profesional. Por favor indique si está de acuerdo con cada declaración marcando el número que mejor se adapte a su opinión.

Totalmente en desacuerdo **Neutral/Indeciso** **Totalmente de acuerdo**

[---------- **1** ---------- **2** ---------- **3** ---------- **4** ---------- **5** ---------- **6** -------]

A. Factor 1: **Conocimiento Profesional**

	Ítem	**Califique del "1" al "6"**					
1.	Conozco los eventos y los logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).	1	2	3	4	5	6
2.	Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: *Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs*) y sus estándares para la preparación profesional.	1	2	3	4	5	6
3.	Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: *National Board for Certified Counselors*) y sus requisitos para las credenciales.	1	2	3	4	5	6
4.	Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: *American Counseling Association*) y sus funciones y logros en la profesión.	1	2	3	4	5	6
5.	Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: *The Journal of Counseling & Development*, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y los propósitos de su contenido en la profesión.	1	2	3	4	5	6
6.	Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).	1	2	3	4	5	6

B. Factor 2: Competencia Profesional

	Ítem	Califique del "1" al "6"					
7.	Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor, intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.	1	2	3	4	5	6
8.	Tengo los conocimientos profesionales y las habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones.	1	2	3	4	5	6
9.	Conozco las responsabilidades éticas y los estándares profesionales relevantes para mis funciones.	1	2	3	4	5	6

C. Factor 3: Actitud hacia la profesión

	Ítem	Califique del "1" al "6"					
10.	Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.	1	2	3	4	5	6
11.	Estoy satisfecho con mi trabajo y con mis funciones profesionales.	1	2	3	4	5	6
12.	Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.	1	2	3	4	5	6

D. Factor 4: Compromiso con la Profesión

	Ítem	Califique del "1" al "6"					
13.	Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al acudir a conferencias y talleres cada año.	1	2	3	4	5	6
14.	Abogo por mi profesión al participar en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de la profesión.	1	2	3	4	5	6
15.	Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y la participación profesional en asociaciones de consejería.	1	2	3	4	5	6
16.	Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.	1	2	3	4	5	6

Apéndice B.

Comunicación electrónica solicitando autorización para utilizar y traducir el instrumento *Professional Identity Scale Counseling* (*PISC-S*)

Gmail Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>

Application for authorization to translate and use the Professional Identity Scale in Counseling (PSIC-S)

Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com> 9 de julio de 2019, 13:24
Para: h0woo001@louisville.edu

July 9, 2019

Hongryun Woo
Associate Professor
University of Louisville
1905 South 1st Street, Louisville, KY 40292

Dear Dr. Hongryun Woo:

I am writing this letter with the purpose of requesting your permission to obtain a copy the *Professional Identity Scale in Counseling (PSIC-S)* to translate and use it for the Puerto Rican population. I am currently a doctoral student of the Education Program with a major in Management and Educational Leadership in the Interamerican University of Puerto Rico. I am working on my dissertation an I am interested in using the *Professional Identity Scale in Counseling (PSIC-S)* to investigate the relationship between professional identity factors of professional counselors at the university level and their exemplary leadership practices.

I would appreciate receiving your authorization and a favorable response to my email. If you have any questions about my application please contact me at bcumpiano@gmail.com.

Thank you.

Best regards,

Barbarita Cumpiano Coralí
Mansiones, 3070 Monaco Street
Cabo Rojo, PR 00623-8972

Application for authorization to translate and use the Professional Identity Scale in Counseling (PSIC-S)

Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com> 12 de agosto de 2019, 20:43
Para: h0woo001@louisville.edu
Cc: "Elba T. Irizarry-Ramírez" <elba_irizarry_ramirez@intersg.edu>

Hongryun Woo
Associate Professor
University of Louisville

Dear Dr. Hongryun Woo:

I am communicating with you to follow-up the email I sent on July 9. I present my request to receive your authorization to obtain a copy the *Professional Identity in Counseling Scal*e (PSIC-S) to translate and use it for the Puerto Rican population.

I hope to receive your authorization for my investigation. If you have any questions about my application please contact me at bcumpiano@gmail.com. If your are interested in more information, you can also contact Dr. Elba Irizarry, president of my Dissertation Committee by sending an email to elba_irizarry_ramirez@intersg.edu.

Thank your.

Best Regards,

Barbarita Cumpiano Coralí
Mansiones, 3070 Monaco Street
Cabo Rojo, PR 00623-8972

Virus-free. www.avast.com

[El texto citado está oculto]

Virus-free. www.avast.com

Apéndice C.

Autorización recibida de autora principal del instrumento *Professional Identity Scale Counseling* (*PISC-S*)

Application for authorization to translate and use the Professional Identity Scale in Counseling (PSIC-S)

Woo,Hong Ryun <hongryun.woo@louisville.edu> 15 de agosto de 2019, 23:12
Para: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>
Cc: "Elba T. Irizarry-Ramírez" <elba_irizarry_ramirez@intersg.edu>

Yes, you have my permission. Attached, please find the article about the scale.
Good luck with your study.

Dr. Woo

Hongryun Woo, Ph.D., NCC
Editor, *Journal of Asia Pacific Counseling (JAPC)*
Associate Professor
Program Director, School Counseling
Dept. of Counseling and Human Development
University of Louisville
Phone: 502-852-0615
E-mail: h0woo001@louisville.edu

From: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>
Sent: Monday, August 12, 2019 8:43:07 PM
To: Woo,Hong Ryun <hongryun.woo@louisville.edu>
Cc: Elba T. Irizarry-Ramírez <elba_irizarry_ramirez@intersg.edu>
Subject: Re: Application for authorization to translate and use the Professional Identity Scale in Counseling (PSIC-S)

[El texto citado está oculto]

Woo, H., Lu, J., & Bang, N. (2018). PISC, Revision of factor structure & psychometrics.pdf
1529K

Apéndice D.

Cartas a expertos solicitando validación del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)*

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA GRADUADO EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

CARTA DE INVITACIÓN PARA VALIDAR INSTRUMENTO

30 de octubre de 2019

Dr. José Sellas
Profesor
Departamento de Lenguas y Literatura
Recinto de San Germán
Universidad Interamericana de Puerto Rico

Estimado doctor Sellas:

Mi nombre es Barbarita Cumpiano Coralí, soy estudiante del Programa Doctoral en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana. Como parte de los requisitos requeridos para obtener el grado me encuentro realizando una disertación doctoral para investigar *la relación entre factores de identidad profesional de consejeros y sus prácticas de liderazgo ejemplar en instituciones de educación superior privadas*. La misma tiene como propósito evaluar los factores de identidad profesional que identifican los consejeros profesionales participantes del estudio, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen los consejeros participantes y la relación existente entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen.

Como parte de esta investigación cuantitativa se utilizarán dos instrumentos. De éstos, se requiere la traducción al español y validación del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling* (PISC-S) el cual consta de 16 reactivos. Este instrumento será utilizado para evaluar la identidad profesional de los Consejeros Profesionales en Instituciones de Educación Superior privadas. Por lo que, quisiera auscultar su disponibilidad para validar la traducción de los reactivos del instrumento de la versión original a la versión en español. Si accede a participar de este proceso se le brindaría una hoja de validación de traducción del instrumento. Las instrucciones para contestar estarán incluidas en la hoja de validación.

Agradezco de antemano su atención a esta petición y toda su colaboración para con esta investigadora. De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082. También puede comunicarse con la Dra. Elba Irizarry Ramírez, Directora/Presidenta de mi Comité de Disertación a elba_irizarry_ramirez@intersg.edu.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí, M.Ed, CPL
Estudiante Doctoral
Gerencia y Liderazgo Educativo

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA GRADUADO EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

CARTA DE INVITACIÓN PARA VALIDAR INSTRUMENTO

30 de octubre de 2019

Dra. Marta Viada
Profesora
Departamento de Lenguas y Literatura
Recinto de San Germán
Universidad Interamericana de Puerto Rico

Estimada doctora Viada:

Mi nombre es Barbarita Cumpiano Coralí, soy estudiante del Programa Doctoral en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana. Como parte de los requisitos requeridos para obtener el grado me encuentro realizando una disertación doctoral para investigar *la relación entre factores de identidad profesional de consejeros y sus prácticas de liderazgo ejemplar en instituciones de educación superior privadas*. La misma tiene como propósito evaluar los factores de identidad profesional que identifican los consejeros profesionales participantes del estudio, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen los consejeros participantes y la relación existente entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen.

Como parte de esta investigación cuantitativa se utilizarán dos instrumentos. De éstos, se requiere la traducción al español y validación del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling* (PISC-S) el cual consta de 16 reactivos. Este instrumento será utilizado para evaluar la identidad profesional de los Consejeros Profesionales en Instituciones de Educación Superior privadas. Por lo que, quisiera auscultar su disponibilidad para validar la traducción de los reactivos del instrumento de la versión original a la versión en español. Si accede a participar de este proceso se le brindaría una hoja de validación de traducción del instrumento. Las instrucciones para contestar estarán incluidas en la hoja de validación.

Agradezco de antemano su atención a esta petición y toda su colaboración para con esta investigadora. De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082. También puede comunicarse con la Dra. Elba Irizarry Ramírez, Directora/Presidenta de mi Comité de Disertación a elba_irizarry_ramirez@intersg.edu.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí

Barbarita Cumpiano Coralí, M.Ed, CPL
Estudiante Doctoral
Gerencia y Liderazgo Educativo

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA GRADUADO EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

CARTA DE INVITACIÓN PARA VALIDAR INSTRUMENTO

30 de octubre de 2019

Dra. Glenda Hernández
Profesora
Departamento de Lenguas y Literatura
Recinto de San Germán
Universidad Interamericana de Puerto Rico

Estimada doctora Hernández:

Mi nombre es Barbarita Cumpiano Coralí, soy estudiante del Programa Doctoral en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana. Como parte de los requisitos requeridos para obtener el grado me encuentro realizando una disertación doctoral para investigar *la relación entre factores de identidad profesional de consejeros y sus prácticas de liderazgo ejemplar en instituciones de educación superior privadas*. La misma tiene como propósito evaluar los factores de identidad profesional que identifican los consejeros profesionales participantes del estudio, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen los consejeros participantes y la relación existente entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros participantes del estudio y las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen.

Como parte de esta investigación cuantitativa se utilizarán dos instrumentos. De éstos, se requiere la traducción al español y validación del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling* (PISC-S) el cual consta de 16 reactivos. Este instrumento será utilizado para evaluar la identidad profesional de los Consejeros Profesionales en Instituciones de Educación Superior privadas. Por lo que, quisiera auscultar su disponibilidad para validar la traducción de los reactivos del instrumento de la versión original a la versión en español. Si accede a participar de este proceso se le brindaría una hoja de validación de traducción del instrumento. Las instrucciones para contestar estarán incluidas en la hoja de validación.

Agradezco de antemano su atención a esta petición y toda su colaboración para con esta investigadora. De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082. También puede comunicarse con la Dra. Elba Irizarry Ramírez, Directora/Presidenta de mi Comité de Disertación a elba_irizarry_ramirez@intersg.edu.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí

Barbarita Cumpiano Coralí, M.Ed, CPL
Estudiante Doctoral
Gerencia y Liderazgo Educativo

Apéndice E.

Validación por expertos de la traducción del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)*

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

HOJA PARA VALIDACIÓN DE TRADUCCIÓN DE INSTRUMENTO

Título de la investigación: Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en Instituciones de Educación Superior privadas

Candidato/a doctoral: Barbarita Cumpiano Coralí

A continuación, se presenta el instrumento a validar en su idioma original. En la segunda columna se incluye su traducción al español. Le agradecemos valide dicha traducción en la tercera columna y, si lo entiende necesario, utilice la cuarta columna para sus comentarios o recomendaciones. Al final, se encuentra la sección de validación (**indicar con una marca de cotejo,** √) y de identificación del experto/de la experta. Muchas gracias por su colaboración.

Título del instrumento: *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)*

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o recomendaciones
		Válida	No válida	
Factor 1: Professional Knowledge (PK)	**Factor 1**: Conocimiento Profesional	✓		
1. I am knowledgeable of the important events and milestones (e.g., establishing ACA, state-level licensure) in counseling history.	1. Conozco los eventos y logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).	✓		
2. I am familiar with accreditation organizations (e.g., CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) and	2. Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: *Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs*) y	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
their standards for professional preparation.	sus estándares para la preparación profesional.			
3. I am familiar with certification organizations (e.g., NBCC: National Board for Certified Counselors) and their requirements for credentials.	3. Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: *National Board for Certified Counselors*) y sus requisitos para las credenciales.	✓		
4. I am familiar with professional counseling associations (e.g., ACA: American Counseling Association) and their roles and accomplishments in the profession.	4. Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: *American Counseling Association*) y sus funciones y logros en la profesión.	✓		
5. I am knowledgeable of professional counseling journals (e.g., JCD: The Journal of Counseling & Development, journal(s) relevant to my specialty area) and their contents' foci and purposes in the profession.	5. Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: *The Journal of Counseling & Development*, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y propósitos de su contenido en la profesión.	✓		
6. I am able to distinguish the counseling philosophy from the philosophy of other mental health professions (e. g., counseling psychology, social work, and psychiatry).	6. Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).	✓		
Factor 2: Professional Competency (PC)	**Factor 2**: Competencia Profesional	✓		
7. I value various professional roles (e.g., counselor, educator, consultant, and advocate) that a	7. Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor,	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
counseling professional can hold.	intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.			
8. I have professional knowledge and practical skills required to successfully perform my roles.	8. Tengo conocimientos profesionales y habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones.	✓		
9. I am knowledgeable of ethical responsibilities and professional standards relevant to my roles.	9. Conozco las responsabilidades éticas y estándares profesionales relevantes para mis funciones.	✓		
Factor 3: Attitude toward Profession (AP)	**Factor 3**: Actitud hacia la profesión	✓		
10. I value the advancement and the future of my profession.	10. Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.	✓		
11. I am satisfied with my work and professional roles.	11. Estoy satisfecho con mi trabajo y mis funciones profesionales.	✓		
12. As a counseling professional, I share my positive feelings (e.g., satisfaction) when working with people in other fields.	12. Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.	✓		
Factor 4: Engagement in Counseling Profession (EP)	**Factor 4:** Compromiso con la Profesión	✓		
13. I actively engage in professional counseling associations by participating in conferences and workshops every year.	13. Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al participar en conferencias y talleres cada año.	✓		
14. I advocate for my profession by participating in activities associated with legislation, law, and policy on counseling on behalf of the profession	14. Abogo por mi profesión participando en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de la profesión.	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
15. I keep in contact with counseling professionals through training and/or professional involvement in counseling associations.	15. Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y/o participación profesional en asociaciones de consejería.	✓		
16. I keep involved in ongoing discussions with counseling professionals about identity and the vision of my profession.	16. Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.	✓		

Certifico correcto,

Nombre de la persona experta: José R. Sellas Aponte

Firma de la persona experta: José R. Sellas Aponte

Preparación académica: Ed. D. Curriculum and Teaching ESL (UPR, Rio Piedras)

Lugar de trabajo: Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán

Fecha de validación: 8 de noviembre de 2019

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

HOJA PARA VALIDACIÓN DE TRADUCCIÓN DE INSTRUMENTO

Título de la investigación: Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en Instituciones de Educación Superior privadas

Candidato/a doctoral: Barbarita Cumpiano Coralí

A continuación, se presenta el instrumento a validar en su idioma original. En la segunda columna se incluye su traducción al español. Le agradecemos valide dicha traducción en la tercera columna y, si lo entiende necesario, utilice la cuarta columna para sus comentarios o recomendaciones. Al final, se encuentra la sección de validación (**indicar con una marca de cotejo,** √) y de identificación del experto/de la experta. Muchas gracias por su colaboración.

Título del instrumento: *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)*

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o recomendaciones
		Válida	No válida	
Factor 1: Professional Knowledge (PK)	**Factor 1**: Conocimiento Profesional	✓		
1. I am knowledgeable of the important events and milestones (e.g., establishing ACA, state-level licensure) in counseling history.	1. Conozco los eventos y logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).	✓		
2. I am familiar with accreditation organizations (e.g., CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) and	2. Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: *Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs*) y	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
their standards for professional preparation.	sus estándares para la preparación profesional.			
3. I am familiar with certification organizations (e.g., NBCC: National Board for Certified Counselors) and their requirements for credentials.	3. Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: *National Board for Certified Counselors*) y sus requisitos para las credenciales.	✓		
4. I am familiar with professional counseling associations (e.g., ACA: American Counseling Association) and their roles and accomplishments in the profession.	4. Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: *American Counseling Association*) y sus funciones y logros en la profesión.			Estoy familiarizado con las asociaciones de consejería prof.
5. I am knowledgeable of professional counseling journals (e.g., JCD: The Journal of Counseling & Development, journal(s) relevant to my specialty area) and their contents' foci and purposes in the profession.	5. Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: *The Journal of Counseling & Development*, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y propósitos de su contenido en la profesión.	✓		
6. I am able to distinguish the counseling philosophy from the philosophy of other mental health professions (e. g., counseling psychology, social work, and psychiatry).	6. Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).	✓		
Factor 2: Professional Competency (PC)	**Factor 2**: Competencia Profesional			
7. I value various professional roles (e.g., counselor, educator, consultant, and advocate) that a	7. Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor,			

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
counseling professional can hold.	intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.	✓		
8. I have professional knowledge and practical skills required to successfully perform my roles.	8. Tengo conocimientos profesionales y habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones.		—	Tengo el conocimiento prof. y las habilidades prácticas . . .
9. I am knowledgeable of ethical responsibilities and professional standards relevant to my roles.	9. Conozco las responsabilidades éticas y estándares profesionales relevantes para mis funciones.	✓		
Factor 3: Attitude toward Profession (AP)	**Factor 3**: Actitud hacia la profesión	✓		
10. I value the advancement and the future of my profession.	10. Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.	✓		
11. I am satisfied with my work and professional roles.	11. Estoy satisfecho con mi trabajo y mis funciones profesionales.	✓		
12. As a counseling professional, I share my positive feelings (e.g., satisfaction) when working with people in other fields.	12. Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.	✓		
Factor 4: Engagement in Counseling Profession (EP)	**Factor 4:** Compromiso con la Profesión			
13. I actively engage in professional counseling associations by participating in conferences and workshops every year.	13. Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al participar en conferencias y talleres cada año.	✓		
14. I advocate for my profession by participating in activities associated with legislation, law, and policy on counseling on behalf of the profession	14. Abogo por mi profesión participando en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de la profesión.	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
15. I keep in contact with counseling professionals through training and/or professional involvement in counseling associations.	15. Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y/o participación profesional en asociaciones de consejería.	✓		
16. I keep involved in ongoing discussions with counseling professionals about identity and the vision of my profession.	16. Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.	✓		

Certifico correcto,

Nombre de la persona experta: Dra. Marta Viada

Firma de la persona experta: Marta Viada

Preparación académica: Ph.D.

Lugar de trabajo: Universidad Interamericana, Recinto de San Germán

Fecha de validación: 18 de nov. de 2019

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

HOJA PARA VALIDACIÓN DE TRADUCCIÓN DE INSTRUMENTO

Título de la investigación: Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en Instituciones de Educación Superior privadas

Candidato/a doctoral: Barbarita Cumpiano Coralí

A continuación, se presenta el instrumento a validar en su idioma original. En la segunda columna se incluye su traducción al español. Le agradecemos valide dicha traducción en la tercera columna y, si lo entiende necesario, utilice la cuarta columna para sus comentarios o recomendaciones. Al final, se encuentra la sección de validación (**indicar con una marca de cotejo,** √) y de identificación del experto/de la experta. Muchas gracias por su colaboración.

Título del instrumento: *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)*

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o recomendaciones
		Válida	No válida	
Factor 1: Professional Knowledge (PK)	**Factor 1**: Conocimiento Profesional			
1. I am knowledgeable of the important events and milestones (e.g., establishing ACA, state-level licensure) in counseling history.	1. Conozco los eventos y logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).	√		Se supone que cada sustantivo sea precedido por el artículo que le corresponde. Debe ser: Conozco los eventos y los logros importantes…
2. I am familiar with accreditation organizations (e.g., CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) and their standards for professional preparation.	2. Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: *Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs*) y sus estándares para la preparación profesional.	√		
3. I am familiar with certification organizations (e.g., NBCC: National Board for Certified Counselors) and their requirements for credentials.	3. Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: *National Board for Certified Counselors*) y sus requisitos para las credenciales.	√		
4. I am familiar with professional counseling associations (e.g., ACA: American Counseling Association) and their roles and accomplishments in the profession.	4. Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: *American Counseling Association*) y sus funciones y logros en la profesión.	√		
5. I am knowledgeable of professional counseling journals (e.g., JCD: The Journal of Counseling & Development, journal(s) relevant to my specialty area) and their contents' foci and purposes in the profession.	5. Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: *The Journal of Counseling & Development*, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y propósitos de su contenido en la profesión.	√		Se supone que en la segunda parte del enunciado diga: y de los enfoque y los propósitos…
6. I am able to distinguish the counseling philosophy from the philosophy of other mental health professions (e. g., counseling psychology, social work, and psychiatry).	6. Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).	√		
Factor 2: Professional Competency (PC)	**Factor 2**: Competencia Profesional			
7. I value various professional roles (e.g., counselor, educator, consultant, and advocate) that a	7. Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor,	√		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
counseling professional can hold.	intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.			
8. I have professional knowledge and practical skills required to successfully perform my roles.	8. Tengo conocimientos profesionales y habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones.	√		Debe decir: Tengo los conocimientos profesionales y las habilidades prácticas necesarias para…
9. I am knowledgeable of ethical responsibilities and professional standards relevant to my roles.	9. Conozco las responsabilidades éticas y estándares profesionales relevantes para mis funciones.	√		Debe decir: Conozco las responsabilidades éticas y los estándares …
Factor 3: Attitude toward Profession (AP)	**Factor 3**: Actitud hacia la profesión			
10. I value the advancement and the future of my profession.	10. Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.	√		
11. I am satisfied with my work and professional roles.	11. Estoy satisfecho con mi trabajo y mis funciones profesionales.	√		Es preferible decir: Estoy satisfecho con mi trabajo y con mis funciones…
12. As a counseling professional, I share my positive feelings (e.g., satisfaction) when working with people in other fields.	12. Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.	√		
Factor 4: Engagement in Counseling Profession (EP)	**Factor 4:** Compromiso con la Profesión			
13. I actively engage in professional counseling associations by participating in conferences and workshops every year.	13. Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al participar en conferencias y talleres cada año.	√		Opcional: Podría sustituirse participar en la segunda parte del enunciado por acudir: al acudir a conferencias y talleres cada año. *Ver nota adicional
14. I advocate for my profession by participating in activities associated with legislation, law, and policy on counseling on behalf of the profession	14. Abogo por mi profesión participando en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de la profesión.	√		Es preferible sustituir el gerundio participando en la segunda línea por la expresión al participar o mediante mi participación. Abogo por mi profesión al participar…

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
15. I keep in contact with counseling professionals through training and/or professional involvement in counseling associations.	15. Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y/o participación profesional en asociaciones de consejería.	√		Añadir el artículo ante la palabra participación en la tercera línea. …a través del adiestramiento y la participación…
16. I keep involved in ongoing discussions with counseling professionals about identity and the vision of my profession.	16. Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.	√		

Certifico correcto,

Nombre de la persona experta: Glenda Hernández Sosa

Firma de la persona experta: Glenda Hernández Sosa

Preparación académica: Doctorado en Educación y M.A. Estudios Hispánicos

Lugar de trabajo: Maestra Retirada del Departamento de Educación

Fecha de validación: 25 de noviembre de 2019

Apéndice F.

Carta de autorización y validación por experto de la traducción final del instrumento *Professional Identity Scale Counseling* (PISC-S) al idioma Español

CARTA DE AUTORIZACIÓN Y VALIDACIÓN POR EXPERTO

Nombre y apellidos: José R. Sellas Aponte

Preparación académica: Ed. D. Curriculum and Teaching ESL (UPR, Río Piedras)

Lugar de trabajo: Universidad Interamericana de Puerto Rico, San Germán

Posición que ocupa: Profesor de Inglés

Años de experiencia: 33 años de experiencia

AUTORIZACIÓN

Yo, José R. Sellas Aponte, **autorizo** a la estudiante Barbarita Cumpiano Coralí, del Programa Doctoral en Educación en el Recinto de San German de la Universidad Interamericana de Puerto Rico a publicar mis datos como experto en su Disertación Doctoral.

Certifico que:

✓ **valido** _____ **no valido**

el instrumento traducido al español titulado ***Professional Identity Scale in Counseling*** **(PISC-S)** para la investigación titulada: *Relación entre factores de la identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico.*

Firma: José R. Sellas Aponte

Fecha: 18 de diciembre de 2019

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

HOJA PARA VALIDACIÓN DE TRADUCCIÓN DE INSTRUMENTO

Título de la investigación: Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en Instituciones de Educación Superior privadas

Candidato/a doctoral: Barbarita Cumpiano Coralí

A continuación, se presenta el instrumento a validar en su idioma original. En la segunda columna se incluye su traducción al español. Le agradecemos valide dicha traducción en la tercera columna y, si lo entiende necesario, utilice la cuarta columna para sus comentarios o recomendaciones. Al final, se encuentra la sección de validación (**indicar con una marca de cotejo,** √) y de identificación del experto/de la experta. Muchas gracias por su colaboración.

Título del instrumento: *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)*

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o recomendaciones
		Válida	No válida	
Factor 1: Professional Knowledge (PK)	**Factor 1**: Conocimiento Profesional	✓		
1. I am knowledgeable of the important events and milestones (e.g., establishing ACA, state-level licensure) in counseling history.	1. Conozco los eventos y los logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).	✓		
2. I am familiar with accreditation organizations (e.g., CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) and	2. Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: *Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs*) y	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
their standards for professional preparation.	sus estándares para la preparación profesional.			
3. I am familiar with certification organizations (e.g., NBCC: National Board for Certified Counselors) and their requirements for credentials.	3. Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: *National Board for Certified Counselors*) y sus requisitos para las credenciales.	✓		
4. I am familiar with professional counseling associations (e.g., ACA: American Counseling Association) and their roles and accomplishments in the profession.	4. Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: *American Counseling Association*) y sus funciones y logros en la profesión.	✓		
5. I am knowledgeable of professional counseling journals (e.g., JCD: The Journal of Counseling & Development, journal(s) relevant to my specialty area) and their contents' foci and purposes in the profession.	5. Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: *The Journal of Counseling & Development*, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y los propósitos de su contenido en la profesión.	✓		
6. I am able to distinguish the counseling philosophy from the philosophy of other mental health professions (e. g., counseling psychology, social work, and psychiatry).	6. Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).	✓		
Factor 2: Professional Competency (PC)	**Factor 2**: Competencia Profesional	✓		
7. I value various professional roles (e.g., counselor, educator, consultant, and advocate) that a	7. Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor,	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
counseling professional can hold.	intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.			
8. I have professional knowledge and practical skills required to successfully perform my roles.	8. Tengo los conocimientos profesionales y las habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones.	✓		
9. I am knowledgeable of ethical responsibilities and professional standards relevant to my roles.	9. Conozco las responsabilidades éticas y los estándares profesionales relevantes para mis funciones.	✓		
Factor 3: Attitude toward Profession (AP)	**Factor 3**: Actitud hacia la profesión	✓		
10. I value the advancement and the future of my profession.	10. Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.	✓		
11. I am satisfied with my work and professional roles.	11. Estoy satisfecho con mi trabajo y con mis funciones profesionales.	✓		
12. As a counseling professional, I share my positive feelings (e.g., satisfaction) when working with people in other fields.	12. Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.	✓		
Factor 4: Engagement in Counseling Profession (EP)	**Factor 4:** Compromiso con la Profesión	✓		
13. I actively engage in professional counseling associations by participating in conferences and workshops every year.	13. Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al acudir a conferencias y talleres cada año.	✓		
14. I advocate for my profession by participating in activities associated with legislation, law, and policy on counseling on	14. Abogo por mi profesión al participar en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
behalf of the profession	la profesión.			
15. I keep in contact with counseling professionals through training and/or professional involvement in counseling associations.	15. Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y la participación profesional en asociaciones de consejería.	✓		
16. I keep involved in ongoing discussions with counseling professionals about identity and the vision of my profession.	16. Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.	✓		

Certifico correcto,

Nombre de la persona experta: José R. Sellas Aponte

Firma de la persona experta: José R. Sellas Aponte

Preparación académica: Ed.D Curriculum and Teaching ESL (UPR, Rio Piedras)

Lugar de trabajo: Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán

Fecha de validación: 18 de diciembre de 2019

CARTA DE AUTORIZACIÓN Y VALIDACIÓN POR EXPERTO

Nombre y apellidos: Marta Viada Bellido de Luna

Preparación académica: Doctorado (Ph.D.)

Lugar de trabajo: Univ. Interamericana de P.R., Recinto San Germán

Posición que ocupa: Catedrática

Años de experiencia: 16 años

AUTORIZACIÓN

Yo, Marta Viada **, autorizo** a la estudiante Barbarita Cumpiano Coralí, del Programa Doctoral en Educación en el Recinto de San German de la Universidad Interamericana de Puerto Rico a publicar mis datos como experto en su Disertación Doctoral.

Certifico que:

✓ **valido** ____ **no valido**

el instrumento traducido al español titulado *Professional Identity Scale in Counseling* (PISC-S) para la investigación titulada: *Relación entre factores de la identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico.*

Firma: Marta Viada

Fecha: 12 de diciembre de 2019

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

HOJA PARA VALIDACIÓN DE TRADUCCIÓN DE INSTRUMENTO

Título de la investigación: Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en Instituciones de Educación Superior privadas

Candidato/a doctoral: Barbarita Cumpiano Coralí

A continuación, se presenta el instrumento a validar en su idioma original. En la segunda columna se incluye su traducción al español. Le agradecemos valide dicha traducción en la tercera columna y, si lo entiende necesario, utilice la cuarta columna para sus comentarios o recomendaciones. Al final, se encuentra la sección de validación (**indicar con una marca de cotejo,** √) y de identificación del experto/de la experta. Muchas gracias por su colaboración.

Título del instrumento: *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)*

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o recomendaciones
		Válida	No válida	
Factor 1: Professional Knowledge (PK)	**Factor 1**: Conocimiento Profesional			
1. I am knowledgeable of the important events and milestones (e.g., establishing ACA, state-level licensure) in counseling history.	1. Conozco los eventos y los logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).	X		
2. I am familiar with accreditation organizations (e.g., CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) and	2. Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: *Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs*) y	X		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
their standards for professional preparation.	sus estándares para la preparación profesional.			
3. I am familiar with certification organizations (e.g., NBCC: National Board for Certified Counselors) and their requirements for credentials.	3. Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: *National Board for Certified Counselors*) y sus requisitos para las credenciales.	X		
4. I am familiar with professional counseling associations (e.g., ACA: American Counseling Association) and their roles and accomplishments in the profession.	4. Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: *American Counseling Association*) y sus funciones y logros en la profesión.	X		
5. I am knowledgeable of professional counseling journals (e.g., JCD: The Journal of Counseling & Development, journal(s) relevant to my specialty area) and their contents' foci and purposes in the profession.	5. Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: *The Journal of Counseling & Development*, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y los propósitos de su contenido en la profesión.	X		
6. I am able to distinguish the counseling philosophy from the philosophy of other mental health professions (e. g., counseling psychology, social work, and psychiatry).	6. Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).	X		
Factor 2: Professional Competency (PC)	**Factor 2**: Competencia Profesional			
7. I value various professional roles (e.g., counselor, educator, consultant, and advocate) that a	7. Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor,	X		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
counseling professional can hold.	intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.			
8. I have professional knowledge and practical skills required to successfully perform my roles.	8. Tengo los conocimientos profesionales y las habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones.	X		
9. I am knowledgeable of ethical responsibilities and professional standards relevant to my roles.	9. Conozco las responsabilidades éticas y los estándares profesionales relevantes para mis funciones.	X		
Factor 3: Attitude toward Profession (AP)	**Factor 3**: Actitud hacia la profesión			
10. I value the advancement and the future of my profession.	10. Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.	X		
11. I am satisfied with my work and professional roles.	11. Estoy satisfecho con mi trabajo y con mis funciones profesionales.	X		
12. As a counseling professional, I share my positive feelings (e.g., satisfaction) when working with people in other fields.	12. Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.	X		
Factor 4: Engagement in Counseling Profession (EP)	**Factor 4:** Compromiso con la Profesión			
13. I actively engage in professional counseling associations by participating in conferences and workshops every year.	13. Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al acudir a conferencias y talleres cada año.	X		
14. I advocate for my profession by participating in activities associated with legislation, law, and policy on counseling on	14. Abogo por mi profesión al participar en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de	X		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
behalf of the profession	la profesión.			
15. I keep in contact with counseling professionals through training and/or professional involvement in counseling associations.	15. Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y la participación profesional en asociaciones de consejería.	X		
16. I keep involved in ongoing discussions with counseling professionals about identity and the vision of my profession.	16. Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.	X		

Certifico correcto,

Nombre de la persona experta: _____Dra. Marta Viada_____

Firma de la persona experta: Marta Viada

Preparación académica: _____Doctorado (PhD.)_____

Lugar de trabajo: __Universidad Interamericana de P.R. Recinto de San Germán_____

Fecha de validación: 12 de diciembre de 2019_____

CARTA DE AUTORIZACIÓN Y VALIDACIÓN POR EXPERTO

Nombre y apellidos: Glenda Hernández Sosa

Preparación académica: Doctorado en Educación + M.A Est. Hisp.

Lugar de trabajo: Retirada (Departamento de Educación)

Posición que ocupa: Maestra retirada

Años de experiencia: 39

AUTORIZACIÓN

Yo, Glenda Hernández Sosa **, autorizo** a la estudiante Barbarita Cumpiano Coralí, del Programa Doctoral en Educación en el Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico a publicar mis datos como experto en su Disertación Doctoral.

Certifico que:

✓ **valido** _____ **no valido**

el instrumento traducido al español titulado *Professional Identity Scale in Counseling* (PISC-S) para la investigación titulada: *Relación entre factores de la identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico.*

Firma: Glenda Hernández Sosa

Fecha: 1ro. de enero de 2020

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Doctoral en Educación

HOJA PARA VALIDACIÓN DE TRADUCCIÓN DE INSTRUMENTO

Título de la investigación: Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en Instituciones de Educación Superior privadas

Candidato/a doctoral: Barbarita Cumpiano Coralí

A continuación, se presenta el instrumento a validar en su idioma original. En la segunda columna se incluye su traducción al español. Le agradecemos valide dicha traducción en la tercera columna y, si lo entiende necesario, utilice la cuarta columna para sus comentarios o recomendaciones. Al final, se encuentra la sección de validación (**indicar con una marca de cotejo,** √) y de identificación del experto/de la experta. Muchas gracias por su colaboración.

Título del instrumento: *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)*

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o recomendaciones
		Válida	No válida	
Factor 1: Professional Knowledge (PK)	**Factor 1**: Conocimiento Profesional			
1. I am knowledgeable of the important events and milestones (e.g., establishing ACA, state-level licensure) in counseling history.	1. Conozco los eventos y los logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).	✓		
2. I am familiar with accreditation organizations (e.g., CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) and	2. Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: *Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs*) y	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
their standards for professional preparation.	sus estándares para la preparación profesional.			
3. I am familiar with certification organizations (e.g., NBCC: National Board for Certified Counselors) and their requirements for credentials.	3. Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: *National Board for Certified Counselors*) y sus requisitos para las credenciales.	✓		
4. I am familiar with professional counseling associations (e.g., ACA: American Counseling Association) and their roles and accomplishments in the profession.	4. Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: *American Counseling Association*) y sus funciones y logros en la profesión.	✓		
5. I am knowledgeable of professional counseling journals (e.g., JCD: The Journal of Counseling & Development, journal(s) relevant to my specialty area) and their contents' foci and purposes in the profession.	5. Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: *The Journal of Counseling & Development*, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y los propósitos de su contenido en la profesión.	✓		
6. I am able to distinguish the counseling philosophy from the philosophy of other mental health professions (e. g., counseling psychology, social work, and psychiatry).	6. Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).	✓		
Factor 2: Professional Competency (PC)	**Factor 2**: Competencia Profesional			
7. I value various professional roles (e.g., counselor, educator, consultant, and advocate) that a	7. Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor,	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
counseling professional can hold.	intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.			
8. I have professional knowledge and practical skills required to successfully perform my roles.	8. Tengo los conocimientos profesionales y las habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones.	✓		
9. I am knowledgeable of ethical responsibilities and professional standards relevant to my roles.	9. Conozco las responsabilidades éticas y los estándares profesionales relevantes para mis funciones.	✓		
Factor 3: Attitude toward Profession (AP)	**Factor 3**: Actitud hacia la profesión			
10. I value the advancement and the future of my profession.	10. Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.	✓		
11. I am satisfied with my work and professional roles.	11. Estoy satisfecho con mi trabajo y con mis funciones profesionales.	✓		
12. As a counseling professional, I share my positive feelings (e.g., satisfaction) when working with people in other fields.	12. Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.	✓		
Factor 4: Engagement in Counseling Profession (EP)	**Factor 4:** Compromiso con la Profesión			
13. I actively engage in professional counseling associations by participating in conferences and workshops every year.	13. Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al acudir a conferencias y talleres cada año.	✓		
14. I advocate for my profession by participating in activities associated with legislation, law, and policy on counseling on	14. Abogo por mi profesión al participar en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de	✓		

Instrumento original	Traducción al español	Traducción		Comentarios o
behalf of the profession	la profesión.			
15. I keep in contact with counseling professionals through training and/or professional involvement in counseling associations.	15. Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y la participación profesional en asociaciones de consejería.	✓		
16. I keep involved in ongoing discussions with counseling professionals about identity and the vision of my profession.	16. Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.	✓		

Certifico correcto,

Nombre de la persona experta: Glenda Hernández Sosa

Firma de la persona experta: Glenda Hernández Sosa

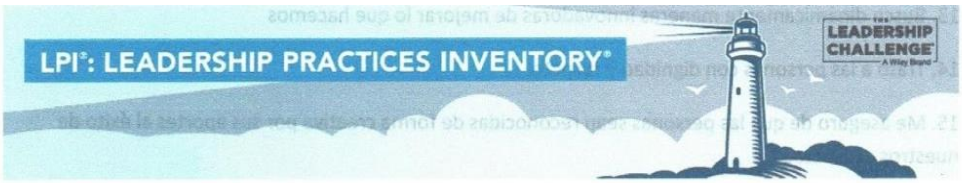
Preparación académica: Doctorado en Educación + M.A Estudios Hispánicos

Lugar de trabajo: Maestra Retirada del Departamento de Educación de P.R.

Fecha de validación: 1ro de enero de 2020

Apéndice G.

Leadership Practice Inventory Self (*LPI- Self*)



La ESCALA DE CALIFICACIÓN se extiende de 1 a 10. Elija el número que mejor se aplica a cada afirmación.

1 = Casi nunca
2 = Rara vez
3 = Pocas veces
4 = De vez en cuando
5 = Ocasionalmente
6 = A veces
7 = Con frecuencia
8 = Usualmente
9 = Con mucha frecuencia
10 = Casi siempre

LPI Self – Spanish

1. Pongo el ejemplo personal de lo que espero de los demás
2. Hablo de las tendencias futuras que influirán en la forma en que llevamos a cabo nuestro trabajo
3. Busco oportunidades desafiantes para probar mis propias habilidades y capacidades
4. Desarrollo relaciones cooperativas entre las personas con las que trabajo
5. Elogio a las personas por un trabajo bien hecho
6. Me aseguro de que las personas adhieran a los principios y las normas que se han acordado
7. Describo una imagen convincente de cómo podría ser nuestro futuro
8. Desafío a las personas a que intenten formas nuevas e innovadoras para hacer su trabajo
9. Escucho atentamente los diversos puntos de vista
10. Le doy importancia al hecho de comunicarles a las personas que confío en sus capacidades
11. Cumplo con las promesas y los compromisos que asumo
12. Apelo a los demás a compartir sueños emocionantes sobre el futuro

13. Busco dinámicamente maneras innovadoras de mejorar lo que hacemos

14. Trato a las personas con dignidad y respeto

15. Me aseguro de que las personas sean reconocidas de forma creativa por sus aportes al éxito de nuestros proyectos

16. Solicito comentarios y sugerencias sobre la forma en que mis acciones afectan el rendimiento de los demás

17. Les indico a los demás cómo pueden concretar sus intereses a largo plazo inscribiéndose a una visión compartida

18. Pregunto "¿Qué podemos aprender?" cuando las cosas no resultan como se esperaba

19. Involucro a las personas en las decisiones que afectan directamente su desempeño laboral

20. Reconozco públicamente a las personas que marcan un ejemplo de compromiso con los valores compartidos

21. Creo consenso sobre un conjunto común de valores para administrar nuestra organización

22. Comunico una "visión global" de nuestras aspiraciones de logro

23. Identifico hitos medibles que ayudan a mantener el avance de los proyectos

24. Brindo a los demás libertad y posibilidad de elección en cuanto a cómo hacer su trabajo

25. Cuento historias alentadoras sobre el buen trabajo de otras personas

26. Soy claro/a sobre mi filosofía de liderazgo

27. Hablo con verdadera convicción sobre la gran importancia y el propósito de nuestro trabajo

28. Tomo la iniciativa para anticipar y responder ante los cambios

29. Me aseguro de que las personas crezcan en sus trabajos a través del aprendizaje de nuevos conocimientos y el desarrollo personal

30. Me involucro personalmente para reconocer a las personas y celebrar sus logros

HAND-SCORING THE LPI: SELF

The LPI is designed as a 360-degree feedback instrument, and we always recommend that it be used for this purpose. However, there may be occasions on which the LPI: Self may be helpful as a standalone tool. For example:

- You might have only an hour to introduce leadership to a group, and you need something that will help participants personalize the information.
- You might want to introduce the value of 360-degree leadership feedback to a group or organization, and you want a tool that will help you demonstrate how it might work.
- Your organization is deciding between different leadership instruments and you want to demonstrate how the *Leadership Practices Inventory* and the others work.

For these types of situations, here's a quick and easy way to distribute and score the LPI: Self.

1. Distribute a copy of the LPI: Self (sample in the pocket of this Facilitator's Guide) and the Self Response Sheet (on flash drive) to everyone in the audience.
2. Review the instructions on the assessment with the group. Then ask them to complete the assessment and transfer their scores for each item to the Response Sheet.
3. After group members have transferred their scores to their Response Sheets, ask them to add the responses in each column. Point out that there are five columns, so they will have five separate totals. There will be a total for the column with item numbers 1, 6, 11, 16, 21, 26; a separate total for the column with items 2, 7, 12, 17, 22, 27; and so on. Each total can range from a low of 6 to a high of 60. That's because there are six items in each column and the ratings for each item could range from 1 to 10.
4. After people have totaled their columns, tell them to write the letters "MTW" under the column to the far left (the column that starts with 1), "ISV" under Column 2, "CTP" under Column 3, "EOA" under Column 4, and "ETH" under Column 5. These initials stand for each of The Five Practices of Exemplary Leadership:

   MTW = Model the Way

   ISV = Inspire a Shared Vision

   CTP = Challenge the Process

   EOA = Enable Others to Act

   ETH = Encourage the Heart

5. Briefly describe The Five Practices or Exemplary Leadership. Tell the leaders that these are the practices that are measured by the LPI and are the ones that are the foundation of this leadership development program.

SELF Response

Instructions

1. Transfer your ratings from the statements on the questionnaire to the blanks below. Please notice that the numbers of the statements are listed from left to right. Make certain that the number you assigned to each statement is transferred to the appropriate blank.

2. Add the columns and fill in the totals.

1. _____	2. _____	3. _____	4. _____	5. _____
6. _____	7. _____	8. _____	9. _____	10. _____
11. _____	12. _____	13. _____	14. _____	15. _____
16. _____	17. _____	18. _____	19. _____	20. _____
21. _____	22. _____	23. _____	24. _____	25. _____
26. _____	27. _____	28. _____	29. _____	30. _____
_____	_____	_____	_____	_____
TOTAL	TOTAL	TOTAL	TOTAL	TOTAL

Apéndice H.

Solicitud para utilizar el instrumento *Leadership Practice Inventory Self* (*LPI- Self*) en el idioma Español

THE LEADERSHIP CHALLENGE® A Wiley Brand

Achieve the Extraordinary

USE THE LPI IN YOUR RESEARCH

Use the LPI in Your Research
Our Authors' Research
Others' Research

RESEARCH REQUEST FORM



We welcome interested academicians and scholars to request permission to use The Leadership Challenge or the Leadership Practices Inventory (LPI) in empirical research studies. We consider permission requests from faculty members at accredited institutions of higher learning who are interested in using the LPI in research projects they are conducting; students at those institutions are also invited to apply. We do not provide such permission for researchers connected with other institutions outside of higher education. Receiving permission to use The Leadership Challenge or the LPI in your research project does NOT include free copies of the instrument, books, or any Leadership Challenge-related resources. All products are available for purchase.

Please read through our FAQ page before moving forward with your request. Once reviewed, please complete the electronic form below and click submit. We will then review your request and respond within 3 weeks of your submission.

If you are interested in using the **Student LPI** in your research on undergraduate college students or youth, please complete the form here.

INFORMATION ABOUT YOU

Required Fields*

First Name *	Barbarita
Last Name *	Cumpiano
Email Address *	bcumpiano@gmail.com
Street Address *	Mansiones, 3070 Calle Monaco
City *	Cabo Rojo
State/Province *	Puerto Rico
Zip/Postal Code	00623
Country *	United States
Phone *	7872396082
Gender *	Female

Use the pulldown menus to indicate your current professional/educational status and then complete the corresponding fields.

Select a Status *	Doctoral Student
Major/Position *	Counselor

Name of Institution/Company * Inteamerican University of Puerto Rico

INFORMATION ABOUT THE STUDY

Title of Study/Research * RELACIÓN ENTRE LOS FACTORES DE

Number of Participants * Aprox. 50 particip

Population Being Studied * University Professional Counselors

Institution Where Study is Occuring * Interamerican University of PR

What is your hypothesis / Scope of Project ? *

The research problem was asked from the following question: What is the relationship between the factors of professional identity of professional counselors at the university level according to their exemplary leadership practices?

Anticipated Start Date * 02-15-2020

Anticipated End Date * 04-15-2020

DO YOU PLAN TO USE LPI PRODUCT "SELF" OR "OBSERVER" FORMS (PURCHASED SEPARATELY) FOR THIS RESEARCH?

Choose Your Option * LPI Self

IN WHAT LANGUAGE DO YOU WISH TO USE THE LPI FOR YOUR RESEARCH?

Primary Language * Spanish

HAVE YOU READ THE FREQUENTLY ASKED QUESTIONS DOCUMENT LINKED ABOVE?

- (•) Yes
- ( ) No

Subscribe to The Leadership Challenge Newsletter

[✓] Yes, I consent to receive marketing email on Wiley products and services and have read Wiley's Privacy Policy.

Submit

Home
For Leaders
For Leadership Development Pros
For Educators

About
Leadership Practices Inventory
The Student Leadership Challenge
Events
Research

Contact
Sign Up for Our Newsletter
Catalog
Services
Press
Customer Stories

THE LEADERSHIP CHALLENGE

Copyright © 2000-2019 by John Wiley & Sons, Inc. or related companies. All rights reserved.

WILEY

THE LEADERSHIP CHALLENGE
A Wiley Brand

Achieve the Extraordinary

About | LPI | The Student Leadership Challenge | Events | Find a Facilitator | Research | Catalog | Contact



Leaders



Leadership Development Professionals



Educators

Thank you for your interest in the LPI: Leadership Practices Inventory for research purposes. Your request has been received and added to our queue for review. Please note that it may take up to three weeks to receive a formal response from our organization as each request is carefully considered. If you do not receive a formal response within the stated time period, please contact us at leadershipchallenge@wiley.com.

WILEY

Copyright © 2000-2014 by John Wiley & Sons, Inc. or related companies. All rights reserved. Please read our Privacy Policy.

Apéndice I.

Autorización recibida de *Wiley* para utilizar el instrumento *Leadership Practice Inventory Self (LPI-Self)* en el idioma Español

WILEY

October 15, 2019

Barbarita Cumpiano
Interamerican University of Puerto Rico
Mansiones, 3070 Calle Monaco
Cabo Rojo, PR 00623

Dear Barbarita Cumpiano:

Thank you for your request to use the LPI®: Leadership Practices Inventory® in your research. This letter grants you permission to use either the print or electronic LPI [Self/Observer/Self and Observer] instrument[s] in your research. You may ***reproduce*** the instrument in printed form at no charge beyond the discounted one-time cost of purchasing a single copy; however, you may not distribute any photocopies except for specific research purposes. If you prefer to use the electronic distribution of the LPI you will need to separately contact Joshua Carter (jocarter@wiley.com) directly for further details regarding product access and payment. Please be sure to review the product information resources before reaching out with pricing questions.

Permission to use either the written or electronic versions is contingent upon the following:

(1) The LPI may be used only for research purposes and may not be sold or used in conjunction with any compensated activities;
(2) Copyright in the LPI, and all derivative works based on the LPI, is retained by James M. Kouzes and Barry Z. Posner. The following copyright statement must be included on all reproduced copies of the instrument(s); "Copyright © 2013 James M. Kouzes and Barry Z. Posner. Published by John Wiley & Sons, Inc. All rights reserved. Used with permission";
(3) One (1) **electronic** copy of your dissertation and one (1) copy of all papers, reports, articles, and the like which make use of the LPI data must be sent **promptly** to my attention at the address below; and,
(4) We have the right to include the results of your research in publication, promotion, distribution and sale of the LPI and all related products.

Permission is limited to the rights granted in this letter and does not include the right to grant others permission to reproduce the instrument(s) except for versions made by nonprofit organizations for visually or physically handicapped persons. No additions or changes may be made without our prior written consent. You understand that your use of the LPI shall in no way place the LPI in the public domain or in any way compromise our copyright in the LPI. This license is nontransferable. We reserve the right to revoke this permission at any time, effective upon written notice to you, in the event we conclude, in our reasonable judgment, that your use of the LPI is compromising our proprietary rights in the LPI.

Best wishes for every success with your research project.
Cordially,

Mélanie Mortensen
Rights Coordinator
mmortensen@wiley.com

WILEY
10475 Crosspoint Blvd., Suite 100 • Indianapolis, IN 46256 • Main Office: (317) 572-3010

Apéndice J.

Comunicación electrónica con la Oficina de Recursos Humanos de la Institución de Educación Superior de Puerto Rico sede del estudio

Gmail **Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>**

Oficina Central Recursos Humanos Universidad Interamericana - Solicitud de Información para disertación doctoral y compromiso de confidencialidad

Jaime J. Casasnova González <jcasasno@inter.edu> 15 de noviembre de 2019, 16:37
Para: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>

Estimada señora Cumpiano:

Disculpe la demora. Este tipo de asunto, como le informara vía telefónica, lo ajustamos dentro de la agenda de trabajo. La Universidad les denomina como Consejeros/as. Excluye del título el concepto "Profesional", porque esa precisamente es la categoría de empleo y como tal están exentos del pago de horas extra.

Al 1 de agosto de 2019 tenemos la siguiente composición:

CONSEJERO(A)		
F	53	79%
M	14	21%
	67	100%

Se incluye la Especificación de Clase que define los términos pertinentes al título ocupacional.

De necesitar aclarar alguna información favor comunicarse de inmediato.

Atentamente,

Jaime J. Casasnovas

Director Asociado de Recursos Humanos

787-766-1912 xt 2572

[El texto citado está oculto]

CONSEJERO(A) (1 enero 2013).doc
102K

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Oficina de Recursos Humanos del Sistema

Código: T2001

Especificación de Clase

Título Ocupacional: **Consejero(a)**

FLSA: EXENTO Vigencia: 10 de octubre 2009

Aspectos Distintivos: Trabajo profesional de complejidad y responsabilidad normal en el campo de la consejería que consiste en asistir a los estudiantes y prospectos en la identificación de necesidades académicas y el desarrollo de su perfil estudiantil según las áreas de interés profesional o vocacional.

Funciones Esenciales:

- Proveer consejería a individuos y grupos aplicando modelos y técnicas propias de la consejería.
- Identificar necesidades y establecer planes de acción que incluye coordinar ayudas o servicios internos o externos.
- Desarrollar y articular con el estudiante un perfil de interés profesional o vocacional, de aptitud, habilidades, tendencias y mantener seguimiento a casos atendidos.
- Recopilar, organizar, evaluar e interpretar datos obtenidos de diversas fuentes como la administración de pruebas, cuestionarios, entrevistas entre otros, sobre diversos aspectos propios de la consejería, entre éstos la identificación de intereses, vocaciones, hábitos de estudios etc.
- Servir de facilitador de los estudiantes en el desarrollo de sus metas académicas o vocacionales o profesionales.
- Coordinar servicios de acomodo razonable a estudiantes con impedimentos.[1]
- Servir de facilitador de los estudiantes auto-identificados con algún tipo de impedimento (físico, emocional o de aprendizaje) a desarrollar planes de acuerdo a sus metas académicas, vocacionales, profesionales según sus necesidades individuales.[1]
- Ofrecer servicios de consejería personal, ocupacional, análisis de informes médicos, y psicológicos, avaluación, evaluación, orientación vocacional y consultoría, entre otros.[1]
- Coordinar con dependencias internas y externas servicios a los estudiantes con impedimientos.[1]
- Apoyar y proveer herramientas al estudiante para alcanzar sus metas académicas.
- Redactar material informativo para ser ofrecido bajo el Programa de Orientación o a través de talleres, charlas y conferencias a individuos y grupos de la comunidad interna o externa.
- Discutir con la facultad casos o situaciones de estudiantes en particular.
- Mantener documentación relacionada a los procesos y actividades llevadas a cabo y asegurar la confidencialidad de la información de los expedientes.
- Preparar informes periódicos variados.
- Otras funciones relacionadas a la naturaleza del puesto podrán ser asignadas.

Funciones marginales:

- Colaborar en otras áreas o actividades según las necesidades de servicio.

1/ Esta función aplica únicamente a Consejeros con ***Maestría en Rehabilitación.***

Código: **T2001**

Criterio de Acción:	El desempeño de las funciones requiere consistentemente ejercer discreción y juicio independiente sobre los aspectos pertinentes a la(s) operación(es) donde se adscribe el puesto y normalmente con independencia de acción aplicar el conocimiento especializado o avanzado; interpretar la reglamentación interna y externa pertinente al área de trabajo para sustentar la toma de decisiones. El desempeño es evaluado por su supervisor(a), de acuerdo a los resultados obtenidos y por el cumplimiento cabal de toda disposición legal o institucional aplicable; así como el código de ética y conducta establecido por la Universidad. Un error de juicio podría tener algún efecto sobre el desempeño de las funciones de otros puestos u operaciones.
Supervisión Recibida:	Bajo dirección general interpretar y aplicar procedimientos, normas o guías aplicables a la operación donde se asigna el puesto.
Supervisión Ejercida:	N/A

CLÁSULA DE SUJECIÓN A LAS DETERMINACIONES DE LEY PARA EL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN:

En virtud de las leyes y reglamentos que regulan el ejercicio de la consejería profesional en Puerto Rico, se le requiere cumplir compulsoriamente con la normativa institucional establecida.

La información que antecede ha sido formulada para describir la naturaleza y el nivel general de las tareas que se espera lleve a cabo el/la incumbente del puesto. No deberá interpretarse como una lista taxativa de los deberes y responsabilidades relacionados con el desempeño de las funciones del puesto. La Universidad Interamericana de Puerto Rico se reserva el derecho de enmendar y ajustar este documento de acuerdo a las necesidades institucionales.

Revisada: 1 de enero de 2013

Apéndice K.

Carta a rectores y decanos de Escuelas Profesionales de la Institución de Educación Superior de Puerto Rico sede del estudio para realizar el estudio piloto y el permiso concedido

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA DOCTORAL EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

11 de marzo de 2020

Dr. Andrés Pagán Figueroa
Decano
Escuela de Optometría
Universidad Interamericana de Puerto Rico

Estimado doctor Pagán Figueroa:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico.* El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Decano, solicito su autorización para que se lleve a cabo un estudio piloto en línea con el personal de consejería profesional que labora en la Escuela de Optometría. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio piloto a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario.

En este estudio piloto, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Corali
Investigadora

VoBo: Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

Gmail **Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>**

Solicitud de Autorización para realizar Estudio Piloto en la Escuela de Optometría UIAPR

Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com> 12 de marzo de 2020, 10:53
Para: apagan@opto.inter.edu
Cc: jmejias@opto.inter.edu
Cco: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>

11 de marzo de 2020

Dr. Andrés Pagán Figueroa
Decano
Escuela de Optometría
Universidad Interamericana de Puerto Rico

Estimado doctor Pagán Figueroa:

Saludos cordiales. Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico*. El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

A través de la carta adjunta se ofrece información adicional relacionada con la investigación y se solicita su autorización para realizar un estudio piloto en línea con el personal de consejería profesional que labora en la Escuela de Optometría. Además, se adjunta carta de colaboración para tales fines.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Le agradezco de antemano su colaboración.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí
Estudiante/Investigadora
Programa Graduado en Educación
Gerencia y Liderazgo Educativo
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán

2 archivos adjuntos

Escuela de Optometría UIAPR - Carta de Intención para realizar Estudio Piloto.pdf
522K

Escuela de Optometria - Carta de Colaboracion para realizar estudio piloto.docx
15K

Gmail **Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>**

Solicitud de Autorización para realizar Estudio Piloto en la Escuela de Optometría UIAPR

Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com> 25 de marzo de 2020, 14:16
Para: apagan@opto.inter.edu
Cc: jmejias@opto.inter.edu
Cco: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>

Dr. Andrés Pagán Figueroa
Decano
Escuela de Optometria

Estimado doctor Pagán Figueroa:

Saludos cordiales. Le escribe nuevamente la Sra. Barbarita Cumpiano en seguimiento a la petición que sometiera el pasado jueves, 12 de marzo solicitando su autorización para realizar mi investigación en línea (estudio piloto) en su Escuela Profesional. Sé que estamos atravesando momentos complicados, sin embargo, en la media que pueda atender mi petición le estaré agradecida. Su respuesta a mi petición permitirá que al retomarse nuevamente las funciones pueda someter su autorización en unión a otros documentos requeridos a la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico y obtener el permiso correspondiente para comenzar mi investigación.

Nuevamente gracias por su consideración a mi petición.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí
Estudiante/Investigadora
Programa Graduado en Educación
Gerencia y Liderazgo Educativo
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
(787)239-6082

[El texto citado está oculto]

Gmail **Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>**

Solicitud de Autorización para realizar Estudio Piloto en la Escuela de Optometría UIAPR

Andres Pagán Figueroa <apagan@opto.inter.edu> 25 de marzo de 2020, 18:22
Para: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>
Cc: Jackeline Mejías Arroyo <jmejias@opto.inter.edu>

Buenas tardes Barbarita:

Una vez sea posible iniciar las labores administrativas presencial, estoy autorizando realizar tu investigación en nuestra escuela de optometria. Por favor puedes comunicarte con Jackeline Mejias, Ayudante Ejecutiva del Decano.

Saludos
Andrés Pagan
Decano

Sent from my iPhone

> On Mar 25, 2020, at 1:17 PM, Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com> wrote:
>
> [El texto citado está oculto]

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA DOCTORAL EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

11 de marzo de 2020

Dr. Julio E. Fontanet Maldonado
Decano
Facultad de Derecho
Universidad Interamericana de Puerto Rico

Estimado doctor Fontanet Maldonado:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico*. El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Decano, solicito su autorización para que se lleve a cabo un estudio piloto en línea con el personal de consejería profesional que labora en la Facultad de Derecho. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio piloto a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario

En este estudio piloto, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Corali
Investigadora

VoBo: Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

Gmail **Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>**

Solicitud de Autorización para realizar Estudio Piloto en la Faculta de Derecho UIAPR

4 mensajes

Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com> 12 de marzo de 2020, 11:07
Para: jfontane@juris.inter.edu
Cc: dmaldonado@juris.inter.edu
Cco: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>

11 de marzo de 2020

Dr. Julio E. Fontanet Maldonado
Decano
Facultad de Derecho
Universidad Interamericana de Puerto Rico

Estimado doctor Fontanet Maldonado:

Saludos cordiales. Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico*. El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

A través de la carta adjunta se ofrece información adicional relacionada con la investigación y se solicita su autorización para realizar un estudio piloto en línea con el personal de consejería profesional que labora en la Facultad de Derecho. Además, se adjunta carta de colaboración para tales fines.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Le agradezco de antemano su colaboración.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí
Estudiante/Investigadora
Programa Graduado en Educación
Gerencia y Liderazgo Educativo
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán

2 archivos adjuntos

Facultad de Derecho UIAPR - Carta de Intención para realizar Estudio Piloto.pdf
520K

Facultad de Derecho - Carta de Colaboracion para realizar estudio piloto.docx
15K

Gmail **Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>**

Solicitud de Autorización para realizar Estudio Piloto en la Faculta de Derecho UIAPR

Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com> 25 de marzo de 2020, 14:19
Para: jfontane@juris.inter.edu
Cc: dmaldonado@juris.inter.edu
Cco: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>

Dr. Julio E. Fontanet Maldonado
Decano
Facultad de Derecho

Estimado doctor Fontanet Maldonado:

Saludos cordiales. Le escribe nuevamente la Sra. Barbarita Cumpiano en seguimiento a la petición que sometiera el pasado jueves, 12 de marzo solicitando su autorización para realizar mi investigación en línea (estudio piloto) en su Escuela Profesional. Sé que estamos atravesando momentos complicados, sin embargo, en la media que pueda atender mi petición le estaré agradecida. Su respuesta a mi petición permitirá que al retomarse nuevamente las funciones pueda someter su autorización en unión a otros documentos requeridos a la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico y obtener el permiso correspondiente para comenzar mi investigación.

Nuevamente gracias por su consideración a mi petición.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí
Estudiante/Investigadora
Programa Graduado en Educación
Gerencia y Liderazgo Educativo
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
(787)239-6082

[El texto citado está oculto]

Gmail **Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>**

Solicitud de Autorización para realizar Estudio Piloto en la Faculta de Derecho UIAPR

Fontanet Maldonado, Julio <jfontane@juris.inter.edu> 25 de marzo de 2020, 14:21
Para: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>

Debidamente autorizado

Sent from my iPhone
[El texto citado está oculto]

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA DOCTORAL EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

11 de marzo de 2020

Dr. Juan A. Negrón Berríos
Rector
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Barranquitas

Estimado doctor Negrón:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico*. El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Rector, solicito su autorización para que se lleve a cabo un estudio piloto en línea con el personal de consejería profesional que labora en el Recinto. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio piloto a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario.

En este estudio piloto, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Corali
Investigadora

VoBo: Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto de Barranquitas

30 de abril de 2020

SRA. BARBARITA CUMPIANO CORALÍ
MANSIONES
3070 CALLE MÓNACO
CABO ROJO, PR 00623-8972

VÍA CORREO ELECTRÓNICO: bcumpiano@gmail.com

ENDOSO PARA COLABORACIÓN EN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

El Recinto de Barranquitas de la Universidad Interamericana de Puerto Rico endosa y está en la mejor disposición de colaborar en la investigación con el título: ***Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico,*** que usted realizará, siempre y cuando cuente con la autorización de la Junta de Revisión Institucional de esta Institución.

Se requerirá que presente la evidencia de la aprobación de la Junta de la UIPR al momento de llevarse a cabo el estudio, el cual se coordinará eventualmente, según corresponda.

De requerir alguna información adicional, puede contactarme al 787-857-3600 exts. 2001, 2002.

Juan A. Negrón Berríos, Ph. D.
Rector

/rar

PO Box 517 ● Barranquitas, PR 00794 ● Tel. (787) 857-3600 ● Fax (787) 857-2244

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA GRADUADO EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

11 de marzo de 2020

Dr. Carlos J. Olivares Pacheco
Rector
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Bayamón

Estimado doctor Olivares Pacheco:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico*. El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Rector, solicito su autorización para que se lleve a cabo un estudio piloto en línea con el personal de consejería profesional que labora en el Recinto. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio piloto a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario.

En este estudio piloto, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí
Investigadora

VoBo: Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Bayamón
Oficina de Rectoría

1 de abril de 2020

Sra. Barbarita Cumpiano Coralí
Mansiones
3070 Calle Mónaco
Cabo Rojo, PR 00623-8972

VÍA CORREO ELECTRÓNICO: bcumpiano@gmail.com

Estimada Señora Cumpiano:

Como representante autorizado del Recinto de Bayamón de la Universidad Interamericana de Puerto Rico me complace notificarle que se le autoriza a realizar su estudio piloto en formato en línea con el personal de consejería profesional que laboran en nuestra unidad académica como parte de su investigación *Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico* una vez obtenida la aprobación de la Junta de Revisión Institucional.

Además, se autoriza al Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT) del Recinto para que colabore con su estudio piloto y envié al correo electrónico de los consejeros profesionales que laboran en nuestra unidad académica la invitación vinculada al estudio. De igual forma, se autoriza al Director del CIT para que a los 15 días de la primera comunicación electrónica reenvíe su invitación a los participantes de su estudio.

Cordialmente,

Dr. Carlos J. Olivares
Rector
Recinto de Bayamón

500 Carr. Dr. John Will Harris • Bayamón, PR 00957 • Tel. (787) 279-1912 • FAX (787) 279-2205
http://bayamon.inter.edu

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA DOCTORAL EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

11 de marzo de 2020

Dra. Paula Sagardía
Rectora
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Fajardo

Estimada doctora Sagardía:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico.* El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Rectora, solicito su autorización para que se lleve a cabo un estudio piloto en línea con el personal de consejería profesional que labora en el Recinto. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio piloto a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario.

En este estudio piloto, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí
Investigadora

VoBo: Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

Gmail **Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>**

Solicitud de Autorización para realizar Estudio Piloto en el Recinto de Fajardo UIAPR

Karen Rexach Hernández 21 de abril de 2020, 14:25
<karen.rexach@fajardo.inter.edu>
Para: "bcumpiano@gmail.com" <bcumpiano@gmail.com>

Saludos Barbarita.

En nombre de la UIPR-Recinto de Fajardo y la Dra. Paula Sagardía, Rectora le agradecemos el seleccionar nuestro Recinto para llevar a cabo su trabajo investigativo. Deseamos ser de gran ayuda para el logro del mismo. Su petición fue aceptada, déjeme saber los pasos a seguir para poderle ayudar con la encomienda.

Será hasta entonces,

Karen Y. Rexach-Hernández
Oficial Administrativo
UIPR-Recinto de Fajardo
787-863-2390 X2209
karen.rexach@fajardo.inter.edu

Salvedad Legal ("disclaimer")
Este e-mail y cualquier archivo aquí transmitido, contiene información privilegiada y/o confidencial, destinada solo para el uso del (o los) destinatario(s) y cubierta por la ley federal, "Electronic Communications Privacy Act, 18 U.S.C. §§2510-2521". Si usted no es el destinatario o empleado del mismo o su agente, usted está notificado, de que cualquier divulgación, copia o revelación de esta comunicación está estrictamente prohibida. Si usted ha recibido esta comunicación por error, favor de notificar inmediatamente al emisor y borrar todas las copias.

From: Paula Sagardia Olivera <paula.sagardia@fajardo.inter.edu>
Sent: Tuesday, April 21, 2020 10:53 AM
To: Karen Rexach Hernández <karen.rexach@fajardo.inter.edu>
Subject: Fwd: Solicitud de Autorización para realizar Estudio Piloto en el Recinto de Fajardo UIAPR

Enviado desde mi iPhone

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA DOCTORAL EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

11 de marzo de 2020

Dra. Ángela De Jesús Alicea
Rectora
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Guayama

Estimada doctora De Jesús Alicea:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico*. El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Rectora, solicito su autorización para que se lleve a cabo un estudio piloto en línea con el personal de consejería profesional que labora en el Recinto. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio piloto a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario.

En este estudio piloto, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Corali
Investigadora

VoBo: Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

Apéndice L.

Carta a rectores de la Institución de Educación Superior de Puerto Rico sede del estudio para realizar estudio formal y permiso concedido

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA GRADUADO EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

11 de marzo de 2020

Dr. Élie Agésilas
Rector
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Aguadilla

Estimado doctor Agésilas:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico*. El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Rector, solicito su autorización para que se lleve a cabo una investigación en línea con el personal de consejería profesional que labora en el Recinto. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación, tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos cada parte) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario.

En esta investigación, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no

recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí
Investigadora

VoBo: Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Aguadilla
Rectorado

21 de abril de 2020

Barbarita Cumpiano Coralí
Mansiones
3070 Calle Mónaco
Cabo Rojo, PR 00623-8972

VÍA CORREO ELECTRÓNICO: bcumpiano@gmail.com

Estimada Señora Cumpiano:

Le notifico que se le autoriza realizar su investigación en formato en línea con el personal de consejería profesional que laboran en nuestra unidad académica con la finalidad de determinar la *Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico* una vez obtenida la aprobación de la Junta de Revisión Institucional.

Además, se autoriza al Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT) del Recinto para que colabore con su investigación y envié al correo electrónico de los consejeros profesionales que laboran en nuestra unidad académica la invitación vinculada al estudio. De igual forma, se autoriza al Director del CIT para que a los 15 días de la primera comunicación electrónica reenvíe su invitación a los participantes de su estudio.

Cordialmente,

Dr. Élie Agésilas
Rector
Recinto de Aguadilla

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA DOCTORAL EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

10 de marzo de 2020

Dr. Rafael Ramírez Rivera
Rector
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Arecibo

Estimado doctor Ramírez:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico*. El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Rector, solicito su autorización para que se lleve a cabo una investigación en línea con el personal de consejería profesional que labora en el Recinto. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación, tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos cada parte) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario.

En esta investigación, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará

sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí
Investigadora

VoBo. Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Arecibo
Rectoría

28 de abril de 2020

Sra. Barbarita Cumpiano Coralí
Estudiante/Investigadora
Universidad Interamericana de P.R.
Recinto de San Germán

Estimada señora Cumpiano:

Reciba saludos cordiales. Hago referencia a su comunicación donde nos solicita colaboración para que le permita llevar a cabo una investigación en nuestro Recinto como parte de los requisitos para obtener su grado doctoral en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativo en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán.

Deseo informarle que no tenemos ningún inconveniente en autorizar su investigación siempre y cuando tenga la aprobación de la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (IRB). Le exhortamos a que se comunique con la Decana de Asuntos Académicos, Dra. Karen Woolcock, una vez tenga la autorización del IRB para que inicie su investigación.

Le deseo mucho éxito en su proyecto y estamos a sus órdenes para cualquier ayuda adicional que pudiera necesitar al respecto.

Cordialmente,

Rafael Ramírez Rivera, Ed.D.
Rector

iho

c. Dra. Karen Woolcock
Decana de Asuntos Académicos

P.O. Box 4050 • Arecibo, P.R. 00614-4050 • Tel. (787) 878-5475 • Fax (787) 880-1624

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA GRADUADO EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

11 de marzo de 2020

Dra. Vilma Colón Acosta
Rectora
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Ponce

Estimada doctora Colón Acosta:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico*. El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Rectora, solicito su autorización para que se lleve a cabo una investigación en línea con el personal de consejería profesional que labora en el Recinto. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación, tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos cada parte) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario.

En esta investigación, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Coralí
Investigadora

VoBo: Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de Ponce

20 de abril de 2020

Srta. Barbarita Cumpiano Coralí
Estudiante investigadora
Programa Doctoral en Educación
Universidad Interamericana de PR
Recinto de San Germán

Estimada señorita Cumpiano:

Deseamos informarle que el Recinto de Ponce de la Universidad Interamericana de Puerto Rico está en la mejor disposición de ofrecer nuestras instalaciones para que usted realice su investigación doctoral titulada *"Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico"*.

Usted debe contactar a la Sra. Ana Melba Villanueva Matos, Decana de Estudiantes al teléfono 787-464-1763, o a su correo electrónico avillanu@ponce.inter.edu para ultimar detalles sobre su estudio.

Es requisito el obtener la aprobación de la Junta de Revisión Institucional a través de nuestras oficinas centrales antes de llevar a cabo el estudio. Igualmente, esperamos recibir los resultados que refleje el estudio.

Le deseo mucho éxito y que la participación en nuestro recinto le pueda ayudar en sus propósitos.

Cordialmente,

Vilma E. Colón Acosta, Ed. D.
Rectora

Rectoría
104 Turpeaux Ind Park • Mercedita, PR 00715-1602 • Tel (787) 840-2094, Ext. 2042 • (787) 284-1925
http://ponce.inter.edu

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA GRADUADO EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

11 de marzo de 2020

Profa. Marilina Wayland
Rectora
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto Metro

Estimada profesora Wayland:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico.* El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Rectora, solicito su autorización para que se lleve a cabo una investigación en línea con el personal de consejería profesional que labora en el Recinto. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación, tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos cada parte) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario.

En esta investigación, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Corali
Investigadora

VoBo: Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
Recinto Metropolitano
Oficina de Rectoría

28 de abril de 2020

Barbarita Cumpiano Coralí bcumpiano@gmail.com
Mansiones
3070 Calle Mónaco
Cabo Rojo, PR 00623-8972

Estimada Señora Cumpiano:

Autorizo que pueda realizar su estudio en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metropolitano con la investigación titulada: *Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico*.

La participación de los consejeros profesionales es de carácter voluntaria y está sujeta a los protocolos aprobados por la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Como parte del protocolo de esta autorización, se requiere que solicite a través de Rectoría la participación de los consejeros profesionales. Al finalizar su estudio, favor de entregar copia de la publicación de esta investigación a la Rectoría del Recinto Metropolitano. Le deseo mucho éxito.

Cordialmente,

Marilina L. Wayland
Rectora

PO Box 191293 San Juan, Puerto Rico 00919-1293 (787) 250-1912 exts. 2105, 2131
www.metro.inter.edu

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA GRADUADO EN EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN GERENCIA Y LIDERAZGO

11 de marzo de 2020

Profa. Agnes Mojica
Rectora
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán

RECIBIDO
MAR 13 2020
RECTORIA

Estimada profesora Mojica:

Como requisito del Programa Graduado en Educación en Gerencia y Liderazgo Educativo, la suscribiente realizará una investigación para determinar la *Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico*. El objetivo es determinar cuáles son los factores de identidad profesional que los consejeros profesionales se identifican, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación existe entre los factores de identidad profesional identificados por los consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas.

Como Rectora, solicito su autorización para que se lleve a cabo una investigación en línea con el personal de consejería profesional que labora en el Recinto. Entiendo que su aprobación estará sujeta a la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Sin embargo, la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico requiere una carta de intención de parte del representante de cada Recinto a cargo de la autorización para poder utilizar la población de interés. Es por esto que solicito, se me facilite una carta de intención para presentar con la propuesta al IRB. Se ha adjuntado una carta para tales fines.

Además, se solicita su autorización para el envío al correo electrónico de los consejeros una invitación para participar del estudio a través del Director del Centro de Informática y Telecomunicaciones (CIT). Esta invitación, tendrá un breve resumen del estudio, elegibilidad de participación, tiempo esperado para completar un inventario en línea (8 a 10 minutos cada parte) y una dirección web directamente vinculada al instrumento. A los 15 días, se solicita a que se autorice al Director del CIT para que reenvíe la comunicación electrónica indicada previamente a los participantes. Los participantes tendrán hasta un mes para contestar el inventario.

En esta investigación, los participantes interesados serán dirigidos al sitio web www.surveymonkey.com para obtener más información. En esta plataforma, se le informará sobre el propósito del estudio, se garantizará una participación libre y voluntaria donde no recibirán recompensa alguna. Los factores de identidad y privacidad serán protegidos al no revelarse en ningún momento su nombre o información personal. Serán informados sobre su derecho a negarse a participar y a retirarse del estudio cuando así lo considere, sin consecuencia alguna. Se hará constar que su participación no representa riesgo alguno a la salud y seguridad. Además, se les informará que pueden solicitar tener acceso a los resultados del estudio, los cuales serán divulgados de manera general y utilizados para uso estrictamente educativo y exclusivo de la investigadora. Una vez finalizado el proceso de disertación, el estudio estará a la disposición del público en el Centro de Información del Recinto.

Antes de realizar el inventario en línea, se solicitará a los participantes que revisen el consentimiento informado que le será provisto en la dirección web, indicar su acuerdo para participar, marcar los criterios de inclusión y completar el instrumento. Del participante no marcar alguno de los criterios de inclusión saldrá un mensaje agradeciendo su participación.

De antemano agradezco su atención a esta petición y su colaboración para con esta investigadora, al permitir con su autorización contribuir al tema de estudio, al desarrollo y fortalecimiento de la identidad profesional y liderazgo de estos profesionales, a programas académicos en consejería y al servicio en general que ofrecen estos profesionales a sus clientes a través de sus comportamientos de liderazgo.

De surgir alguna duda o pregunta, favor de comunicarse con esta servidora al correo electrónico bcumpiano@gmail.com o al teléfono (787)239-6082.

Cordialmente,

Barbarita Cumpiano Corali
Investigadora

VoBo: Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta
Comité Doctoral

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán

27 de marzo de 2020

Barbarita Cumpiano
Estudiante Doctoral – Programa de Educación
Recinto de San Germán

Prof. Agnes Mojica
Rectora

CONTESTACIÓN: SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR INVESTIGACIÓN

Reciba un saludo cordial de nuestra parte.

Acusamos recibo de su carta donde nos solicita autorización para realizar la investigación titulada ***Relación entre los factores de la identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico***. Le informamos por este medio que debe realizar los trámites necesarios relacionados con la Junta de Revisión Institucional. Una vez tenga dicha aprobación estaríamos disponibles a participar en el mismo.

Estamos a sus órdenes para aclarar cualquier duda relacionada a este asunto y le felicitamos por este proyecto.

vsm

Apéndice M.

Carta de colaboración Estadístico y CITI P*rogram*

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Escuela de Estudios Graduados e Investigación

Carta de colaboración

11 de marzo de 2020

A quien pueda interesar:

Mi nombre es Lester Torres Rivera y actualmente soy el Coordinador de Estadística de la Escuela de Estudios Graduados e Investigación. Mediante esta carta, certifico que estaré colaborando y ofreciendo mis servicios estadísticos en la investigación de la estudiante doctoral Barbarita Cumpiano Coralí. La investigación es titula: Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior en Puerto Rico.

Asistiendo en el diseño y publicación del instrumento en línea utilizando la plataforma SurveyMonkey. Además del asesoramiento estadístico para realizar análisis de frecuencias, medidas de tendencia central, dispersión y estadísticas inferencial correlación de Pearson, entre otras de ser necesario.

Tarea para la cual me siento muy cualificado. Ofreciendo asesoramiento y servicios estadísticos a sobre cien Tesis Doctorales en los últimos quince años. Para cualquier información adicional se pueden comunicar al teléfono (787) 264-1912 ext. 7116 o al correo electrónico lester_torres@intersg.edu.

Atentamente,



Prof. Lester Torres Rivera

Catedrático Asociado

COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)

COMPLETION REPORT - PART 1 OF 2
COURSEWORK REQUIREMENTS*

* NOTE: Scores on this Requirements Report reflect quiz completions at the time all requirements for the course were met. See list below for details. See separate Transcript Report for more recent quiz scores, including those on optional (supplemental) course elements.

- **Name:** Lester Torres Rivera (ID: 3364996)
- **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
- **Institution Email:** lester_torres@intersg.edu
- **Institution Unit:** San German Campus
- **Phone:** 787 264-1912 ext 7116

- **Curriculum Group:** (ER)
- **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group
- **Stage:** Stage 1 - Basic Course

- **Record ID:** 35349417
- **Completion Date:** 19-Jul-2020
- **Expiration Date:** 19-Jul-2023
- **Minimum Passing:** 75
- **Reported Score*:** 93

REQUIRED AND ELECTIVE MODULES ONLY	DATE COMPLETED	SCORE
Belmont Report and Its Principles (ID: 1127)	19-Jul-2020	3/3 (100%)
Students in Research (ID: 1321)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
History and Ethics of Human Subjects Research (ID: 498)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Defining Research with Human Subjects - SBE (ID: 491)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
The Federal Regulations - SBE (ID: 502)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Assessing Risk - SBE (ID: 503)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Informed Consent - SBE (ID: 504)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Privacy and Confidentiality - SBE (ID: 505)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Research with Children - SBE (ID: 507)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Research in Public Elementary and Secondary Schools - SBE (ID: 508)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Inter American University of Puerto Rico (ID: 12851)	19-Jul-2020	No Quiz
Records-Based Research (ID: 5)	19-Jul-2020	3/3 (100%)
Internet-Based Research - SBE (ID: 510)	19-Jul-2020	1/5 (20%)

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: www.citiprogram.org/verify/?ke3a29fa6-96f1-4c92-9cfd-7c4fe42f1e4f-35349417

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)
Email: support@citiprogram.org
Phone: 888-529-5929
Web: https://www.citiprogram.org

COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)

COMPLETION REPORT - PART 2 OF 2
COURSEWORK TRANSCRIPT**

** NOTE: Scores on this Transcript Report reflect the most current quiz completions, including quizzes on optional (supplemental) elements of the course. See list below for details. See separate Requirements Report for the reported scores at the time all requirements for the course were met.

- **Name:** Lester Torres Rivera (ID: 3364996)
- **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
- **Institution Email:** lester_torres@intersg.edu
- **Institution Unit:** San German Campus
- **Phone:** 787 264-1912 ext 7116

- **Curriculum Group:** (ER)
- **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group
- **Stage:** Stage 1 - Basic Course

- **Record ID:** 35349417
- **Report Date:** 19-Jul-2020
- **Current Score**:** 90

REQUIRED, ELECTIVE, AND SUPPLEMENTAL MODULES	MOST RECENT	SCORE
Students in Research (ID: 1321)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Defining Research with Human Subjects - SBE (ID: 491)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
The Federal Regulations - SBE (ID: 502)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Belmont Report and Its Principles (ID: 1127)	19-Jul-2020	3/3 (100%)
Assessing Risk - SBE (ID: 503)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Records-Based Research (ID: 5)	19-Jul-2020	3/3 (100%)
Informed Consent - SBE (ID: 504)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Privacy and Confidentiality - SBE (ID: 505)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Research with Children - SBE (ID: 507)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Research in Public Elementary and Secondary Schools - SBE (ID: 508)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Internet-Based Research - SBE (ID: 510)	19-Jul-2020	1/5 (20%)
History and Ethics of Human Subjects Research (ID: 498)	19-Jul-2020	5/5 (100%)
Vulnerable Subjects - Research Involving Workers/Employees (ID: 483)	12-May-2017	2/4 (50%)
Inter American University of Puerto Rico (ID: 12851)	19-Jul-2020	No Quiz

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: www.citiprogram.org/verify/?ke3a29fa6-96f1-4c92-9cfd-7c4fe42f1e4f-35349417

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)
Email: support@citiprogram.org
Phone: 888-529-5929
Web: https://www.citiprogram.org

COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)

COMPLETION REPORT - PART 1 OF 2
COURSEWORK REQUIREMENTS*

* NOTE: Scores on this Requirements Report reflect quiz completions at the time all requirements for the course were met. See list below for details. See separate Transcript Report for more recent quiz scores, including those on optional (supplemental) course elements.

- **Name:** Lester Torres Rivera (ID: 3364996)
- **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
- **Institution Email:** lester_torres@intersg.edu
- **Institution Unit:** San German Campus
- **Phone:** 787 264-1912 ext 7116

- **Curriculum Group:** COVID-19: Back to Campus (Fall 2020)
- **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group
- **Stage:** Stage 1 - Basic

- **Record ID:** 38485112
- **Completion Date:** 16-Sep-2020
- **Expiration Date:** N/A
- **Minimum Passing:** 100
- **Reported Score*:** 100

REQUIRED AND ELECTIVE MODULES ONLY	DATE COMPLETED	SCORE
COVID-19: An Introduction (ID: 20080)	16-Sep-2020	1/1 (100%)
COVID-19: Prevention Strategies (ID: 20081)	16-Sep-2020	1/1 (100%)
COVID-19: Moving Forward (ID: 20082)	16-Sep-2020	3/3 (100%)

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: www.citiprogram.org/verify/?k0ae67bce-8290-4e0f-899a-aeca2f2acc89-38485112

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)
Email: support@citiprogram.org
Phone: 888-529-5929
Web: https://www.citiprogram.org

COLLABORATIVE INSTITUTIONAL TRAINING INITIATIVE (CITI PROGRAM)

COMPLETION REPORT - PART 2 OF 2
COURSEWORK TRANSCRIPT**

** NOTE: Scores on this Transcript Report reflect the most current quiz completions, including quizzes on optional (supplemental) elements of the course. See list below for details. See separate Requirements Report for the reported scores at the time all requirements for the course were met.

- **Name:** Lester Torres Rivera (ID: 3364996)
- **Institution Affiliation:** Inter American University of Puerto Rico (ID: 1370)
- **Institution Email:** lester_torres@intersg.edu
- **Institution Unit:** San German Campus
- **Phone:** 787 264-1912 ext 7116

- **Curriculum Group:** COVID-19: Back to Campus (Fall 2020)
- **Course Learner Group:** Same as Curriculum Group
- **Stage:** Stage 1 - Basic

- **Record ID:** 38485112
- **Report Date:** 08-Oct-2020
- **Current Score**:** 100

REQUIRED, ELECTIVE, AND SUPPLEMENTAL MODULES	MOST RECENT	SCORE
COVID-19: An Introduction (ID: 20080)	16-Sep-2020	1/1 (100%)
COVID-19: Prevention Strategies (ID: 20081)	16-Sep-2020	1/1 (100%)
COVID-19: Moving Forward (ID: 20082)	16-Sep-2020	3/3 (100%)

For this Report to be valid, the learner identified above must have had a valid affiliation with the CITI Program subscribing institution identified above or have been a paid Independent Learner.

Verify at: www.citiprogram.org/verify/?k0ae67bce-8290-4e0f-899a-aeca2f2acc89-38485112

Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)
Email: support@citiprogram.org
Phone: 888-529-5929
Web: https://www.citiprogram.org

Apéndice N.

CV de la Investigadora y CITI *Program*

Urb. Mansiones
3070 Calle Mónaco
Cabo Rojo, PR 00623-8972
(787) 239-6082 / (787) 340-8202
bcumpiano@gmail.com

Barbarita Cumpiano Coralí

OBJETIVO

Ofrecer un servicio profesional y de excelencia para el logro eficaz de las metas de la organización, que resulten en beneficio de los estudiantes, clientes y la institución que me desempeñe.

PREPARACIÓN ACADÉMICA

2020 — *Universidad Interamericana de Puerto Rico* — *San Germán, PR*
Estudiante en disertación doctoral II, Programa Graduado en Educación.
- **Especialidad Gerencia y Liderazgo Educativo**

2009-2010 — *Universidad Interamericana de Puerto Rico* — *San German, PR*
Quince créditos doctorales en el programa de educación
- **Especialidad Orientación y Consejería**

1998 — *Universidad Interamericana de Puerto Rico* — *San Germán, PR*
Maestría en artes en educación
- **Especialidad Orientación y Consejería**

1994 — *Universidad Interamericana de Puerto Rico* — *San Germán, PR*
Bachillerato en artes
- **Psicología**

EXPERIENCIA

febrero 2019 al presente — ***Oficial de Asuntos Estudiantiles I***
Universidad de Puerto Rico – Recinto Universitario de Mayagüez
- Evaluación de expedientes académicos.
- Coordinación y organizar los procesos de matrícula.
- Orientar a los estudiantes con relación a problemas de matrícula.
- Coordinar con el Director la preparación de los horarios académicos.
- Mantiene un sistema adecuado de archivo sobre los procesos de matrícula.
- Distribuye los salones de clases para los cursos ofrecidos en su facultad.
- Seguimiento de estudiantes con probatoria.
- Planificar taller sobre Programas de Verano.
- Planificar taller sobre Estudios Graduados
- Planificar Feria de Escuelas Graduadas en Ciencias Sociales.
- Planificar la Casa Abierta de Ciencias Sociales
- Archivar documentos del expediente académico del estudiante.

agosto 2015 a septiembre 2018 — ***Oficial de Asistencia Económica III***
Universidad de Puerto Rico – Recinto Universitario de Mayagüez
- Orientar al estudiantado grupal e individual sobre los programas de asistencia económica.
- Recibir, verificar y validar las solicitudes mediante documentación y entrevista realizada al estudiante.
- Citar, entrevistar y atender a estudiantes como parte del proceso de otorgación de asistencia económica o cualquier situación que lo requiera.
- Registrar información, cambios, ajustes e interpretar información o preparar hoja de cambio al Centro de Procesamiento de Datos.
- Adjudicar las ayudas económicas de acuerdo a los criterios y normas establecidas y notificar a los solicitantes la decisión tomada.
- Certificar ayudas económicas a los estudiantes que la solicitan.
- Mantener los expedientes archivados en orden.
- Notificar a los solicitantes la decisión tomada en relación a su solicitud.
- Estudiar las reglamentaciones que rigen la otorgación para la preparación de informes.
- Realizar otras tareas a fines requeridas.

octubre 2001 a julio 2015 — ***Consejera Profesional***
ICPR Junior College, Mayagüez, PR
- Servicios dirigidos a promover el desarrollo integral del estudiante y su ajuste a la vida universitaria, con el fin de que maximice su potencial de crecimiento individual, brindando a través de consejería personal, consejería académica y consejería vocacional.
- Atención y servicio a estudiantes con impedimentos para los servicios de acomodo razonable.
- Consultoría a estudiantes, padres, facultad.
- Colaboración en la identificación, mediación y solución de conflictos; referir estudiantes según la necesidad presentada a programas, agencias, etc.
- Orientaciones grupales a los estudiantes del curso “Introducción al Desarrollo Estudiantil”.

Regla por la Dra. Madeline Mercado, en Universidad de Puerto Rico – Recinto Universitario de Mayagüez el 11 de septiembre (3 h/c). ***Adiestramiento: Asistencia Tecnológica en la Comunicación***, por María Hernández en Universidad de Puerto Rico – Recinto Universitario de Mayagüez el 5 de junio. ***Mejores Prácticas para la Consejería Académica de Estudiantes Internacionales,*** por Dra. Frances Santiago en Universidad de Puerto Rico – Recinto Universitario de Mayagüez el 28 de marzo. ***Respuesta Rápida en Situaciones de Comportamiento Suicida*** por Sra. Joseleen Gracia, MSW en Universidad de Puerto Rico – Recinto Universitario de Mayagüez el 14 de marzo;

2018 ***Adiestramiento: Mis promesas con el servicio de calidad,*** por Compañía de Turismo, Universidad de Puerto Rico – Recinto Universitario de Mayagüez, 31 de agosto.

2017 ***Control de Enfermedades Infecciosas: HIV; Hepatitis, Tuberculosis,*** Columbia Central University, Yauco, 17 de junio (4 h/c). **Mediación de conflictos como instrumentos en la relación de pareja**, Columbia Central University, Yauco, 24 de junio (4h/c). ***Adiestramiento de otoño de PRASFAA,*** *varios temas, Universidad del Turabo, Gurabo, Puerto Rico, 21 de abril.* ***MSURSD 2017 Compliance and Enhancement Workshop - "Better Understanding the Financial Aid Delivery Cycle***", US Department of Education, Universidad Interamericana, Recinto de Aguadilla, 16-17 de mayo.

2016 ***Convención Anual PRASFAA 2016,*** varios temas, Ponce Hilton Golf & Casino Resort del 8 al 9 de diciembre; ***FSA Training Conference,*** Georgia World Congress Center, Atlanta, Georgia, 29 de noviembre al 2 de diciembre.
MSURSD 2016 Compliance and Enhancement Workshop - Achieving Results Together: Institution Compliance Aids in Student Success, US Department of Education, Universidad Interamericana, Recinto de Aguadilla, 20 de abril. ***Adiestramiento de primavera de PRASFAA***, varios temas, Universidad del Turabo, Gurabo, Puerto Rico, 15 de abril. ***La ansiedad desde mis ojos*** el 7 de abril y ***Las redes sociales y sus peligros,*** 17 de marzo, ambos por la Oficina de Calidad de Vida del Universidad de Puerto Rico – Recinto Universitario de Mayagüez.

2015 ***Estrategias para sanar las obsesiones de la era digital***, Dr. Mario Nuñez, 2 de diciembre, Universidad de Puerto Rico – Recinto Universitario de Mayagüez.
Vigésimo Sexto Congreso Educativo Interuniversitario (C.R.U.Z.A.D.A) "*Salud Conductual: Reto y Compromiso para la Academia y el Individuo*": *Prevención de violencia en el contexto universitario* por Dra. Vilmania Mambrú; *Los valores y los estilos de vida del estudiante universitario*, por Profa. Arelis Cardona, 12 de noviembre, Hotel Intercontinental, Isla Verde, Puerto Rico, 3 h/c.
NSLDS *Enrollment Reporting* 2015; **La Importancia de tener Sistema de Control Efectivo en el área de Asistencia Económica; Hacia un Plan Educacional de Puerto Rico: Retos y Posibilidades,** PRASFAA, 16 de octubre, Universidad del Turabo, Recinto de Gurabo, Gurabo, Puerto Rico. ***Planilla 1040,*** Dr. David González; ***Como mantener buenas relaciones interpersonales en el lugar de trabajo***, Liza Torres, Psy.M.; ***Ingresos no tributables,*** Prof. José Sepúlveda el 9, 14 y 30 de octubre; ***Política Institucional contra el Hostigamiento Sexual en la UPR,*** Lcda. Griselle Hernández, 6 de noviembre, Recinto Universitario de Mayagüez, Mayagüez, Puerto Rico.

LICENCIA PROFESIONAL

Lic. número 0605	Consejera Profesional, Junta Examinadora de Consejeros Profesionales de Puerto Rico del Departamento de Salud, Exp.10/20.

MEMBRESIA PROFESIONAL

1999 hasta el presente	Asociación Puertorriqueña de Consejería Profesional (APCP)

VIAJES PROFESIONALES / CULTURALES

2016	*FSA Training Conference, Georgia World Congress Center*, Atlanta, Georgia, 29 de noviembre al 2 de diciembre.
2001	Conferencia Nacional de Educación a Emigrantes, Orlando, Florida, 1al 4 de abril.

RECONOCIMIENTOS

2009	Empleada administrativa del término enero – abril 2009 del ICPR Junior College, Recinto de Mayagüez.
2016	Excelencia Académica – Programa Doctoral en Educación de la Universidad Interamericana, Recinto de San Germán

SERVICIO VOLUNTARIO

2012 a 2014	Colaboración con el Ministerio de niños *IDive* del Ministerio Cristiano Catacumba 5.

- Participación en el desarrollo y planificación de actividades educativas, de prevención, de enfoque sociales, entre otras.
- Colaborar en los procesos de matrícula, evaluación de progreso académico, entre otros.
- Mantener y custodiar expedientes confidenciales de estudiantes atendidos.
- Miembro del Comité de Retención, del Comité de Apelación de Estudios, y del Comité de Acomodo Razonable.

septiembre a diciembre 2006

Profesora
ICPR Junior College, Mayagüez, PR
- ISD 100 - *Introducción al Desarrollo Estudiantil*

octubre 1999 a octubre 2001

Consejera Profesional
Programa de Equivalencia de Escuela Superior (HEP)
Universidad Interamericana de Puerto Rico, San Germán, PR
- Programa de orientación y consejería según las necesidades de estudiantes en adiestramiento para obtener su Cuarto Año de Escuela Superior que participaban del programa, brindando: Consejería individual, académica y vocacional; seguimiento a los casos atendidos.
- Administración y tabulación de inventario de hábitos de estudio e intereses vocacionales.
- Planificación y desarrollo de actividades socioeducativas, de índole vocacional, entre otros.
- Participación en el proceso de coordinación con el personal de la División de Exámenes Libres de la Región Educativa de Mayagüez del Departamento de Educación, los exámenes de equivalencia de escuela superior y búsqueda de resultados.
- Orientaciones y/o talleres a los participantes del Programa.
- Mantener y custodiar confidencialmente expedientes de estudiantes atendidos.
- Preparar informes mensuales.

marzo 1998 a diciembre 1998

Orientadora Vocacional
Zeta Enterprises, Inc., Mayagüez, PR
- Desarrollar un programa de orientación de carreras dirigido a residentes de vivienda pública del pueblo de Mayagüez con el propósito de que lograran la autosuficiencia económica.

EDUCACIÓN ADICIONAL

2007 *Facultad de Derecho Eugenio María de Hostos, Mayagüez, PR*
- **Programa de Adiestramiento de Mediación para la Solución de Conflictos**

2003 *Universidad Interamericana de Puerto Rico, San Germán PR*
- **Modelos de Intervención y Psicoterapia en Niños y Adolescentes**

2002 *Universidad de Puerto Rico, Recinto Universitario de Mayagüez, Mayagüez, PR*
- **Desarrollo Humano**

1996 *Universidad de Puerto Rico, Recinto Universitario de Mayagüez, Mayagüez, PR*
- **Fundamento Social de la Educación**

CUALIFICACIONES Y DESTREZAS

- Experiencia proveyendo servicio a estudiantes.
- Altamente motivada y orientada hacia el logro de metas.
- Excelente comunicación y relaciones interpersonales.
- Habilidad para facilitar balance entre diferentes puntos de vista.
- Habilidad para trabajar en equipo.
- Habilidad para trabajar sin supervisión.
- Buena destreza oral, escrita y verbal en el idioma español.
- Profesional, confiable y honesta.
- Trabajo bajo presión.
- Destrezas en el uso de la computadora.
- Conocimiento en los siguientes programas: MS Word, MS Publisher, MS PowerPoint, MS Excel.
- Destrezas en el manejo y uso del internet como herramienta de búsqueda y trabajo.
- Dominio del teclado, aproximadamente 48 palabras por minuto.
- Destrezas en la preparación de talleres y organización de actividades.
- Conocimiento en la preparación de inventario de equipo.

EDUCACIÓN CONTINUA RECIENTES Y ADIESTRAMIENTOS RECIBIDOS

2020 ***Webinar: "ADA en la Educación Postsecundaria y Animales de Asistencia en la Vida Independiente,*** Lcda. Yessica Guardiola, 13 de octubre. ***Webinar: Enfoque Psicodinámico en la Interpretación de Evaluaciones Proyectivas***, Lcda. Odalys Ramos, Instituto de Desarrollo Integral y Evaluación, 29 de junio (4 h/c). ***Enfermedades Respiratorias Transmisibles: Influenza, Micoplasma y Coronavirus (COVID-19)***, Educadis, 29 de junio (2 h/c). ***Webinar: Trastorno de Conducta Sexual Adictiva***, Lcdo. Joel Ventura, Instituto de Desarrollo Integral y Evaluación, 11 de junio, (4 h/c). ***Certificado de Terapia Grupal,*** Dra. Mary Ann Martinez, Instituto de Desarrollo Integral y Evaluación, 3, 10, 17 y 24 de junio (12 h/c). ***Webinar: Manejo de Trauma,*** Lcdo. Joel Ventura, Instituto de Desarrollo Integral y Evaluación, 21 de mayo (4h/c). ***Cruzando Fronteras, Cuido de Salud desde la Perspectiva Transcultural; Manejo del Trastorno de Deficit de Atención e Hiperactividad,*** Recinto Universitario de Mayagüez, 30 de enero (4h/c/u).

2019 ***Control de Infecciones Hepatitis, HIV y Tuberculosis***, Dra. Clara Valderrama, Universidad de Puerto Rico – Recinto Universitario de Mayagüez el 20 de septiembre (3 h/c). ***Secuelas del suicidio: La prevención es la***



CITI PROGRAM

Completion Date 05-May-2019
Expiration Date 04-May-2022
Record ID 31442057

This is to certify that:

Barbarita Cumpiano

Has completed the following CITI Program course:

Not valid for renewal of certification through CME. Do not use for TransCelerate mutual recognition (see Completion Report).

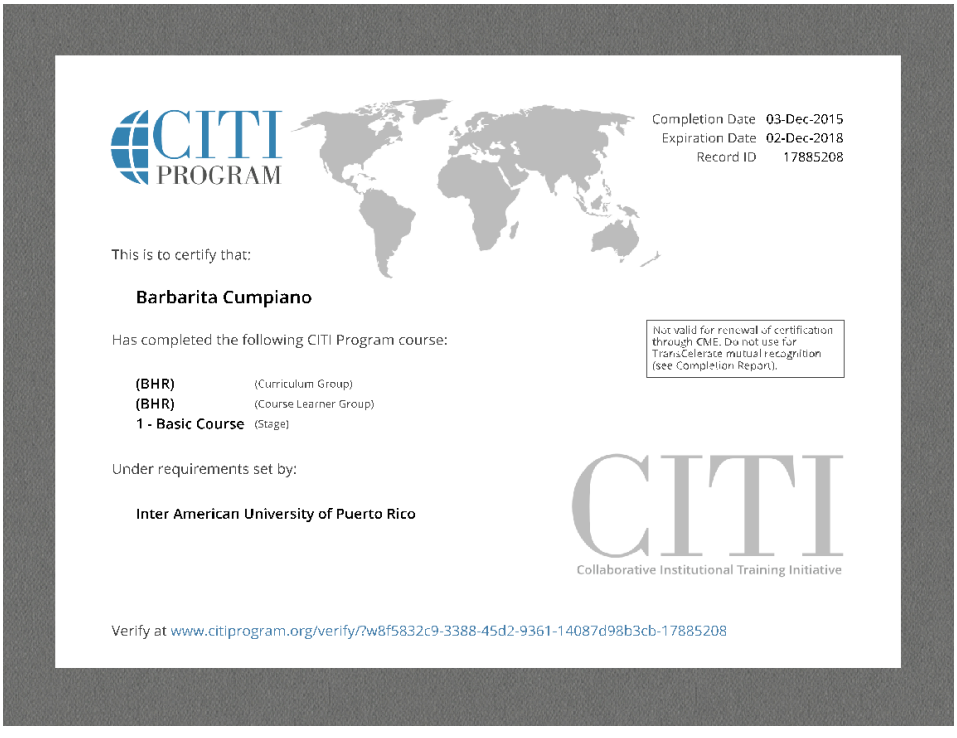
(SBR) (Curriculum Group)
(SBR) (Course Learner Group)
1 - Basic Course (Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico

CITI
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at www.citiprogram.org/verify/?w9179f0bb-f846-4755-b780-36e29d29443f-31442057



CITI PROGRAM

Completion Date 03-Dec-2015
Expiration Date 02-Dec-2018
Record ID 17885208

This is to certify that:

Barbarita Cumpiano

Has completed the following CITI Program course:

Not valid for renewal of certification through CME. Do not use for TransCelerate mutual recognition (see Completion Report).

(BHR) (Curriculum Group)
(BHR) (Course Learner Group)
1 - Basic Course (Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico

CITI
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at www.citiprogram.org/verify/?w8f5832c9-3388-45d2-9361-14087d98b3cb-17885208



CITI PROGRAM

Completion Date 10-Jan-2020
Expiration Date N/A
Record ID 17885209

This is to certify that:

Barbarita Cumpiano

Has completed the following CITI Program course:

Not valid for renewal of certification through CME. Do not use for TransCelerate mutual recognition (see Completion Report).

Responsible Conduct of Research for Graduate Students (Curriculum Group)
Responsible Conduct of Research for Graduate Students (Course Learner Group)
1 - RCR (Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico

CITI
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at www.citiprogram.org/verify/?wac1707b3-de8d-4eb0-baa5-048717885933-17885209



CITI PROGRAM

Completion Date 14-Sep-2020
Expiration Date N/A
Record ID 38434107

This is to certify that:

Barbarita Cumpiano

Has completed the following CITI Program course:

Not valid for renewal of certification through CME. Do not use for TransCelerate mutual recognition (see Completion Report).

COVID-19: Back to Campus (Fall 2020) (Curriculum Group)
COVID-19: Back to Campus (Fall 2020) (Course Learner Group)
1 - Basic (Stage)

Under requirements set by:

Inter American University of Puerto Rico

CITI
Collaborative Institutional Training Initiative

Verify at www.citiprogram.org/verify/?w0cbc9035-6d6c-4aee-b325-d40864020062-38434107

Apéndice Ñ.

Carta de aprobación de la Junta de Revisión Institucional (JRI) para realizar el estudio formal

DATE:	December 9, 2020
TO:	Barbarita Cumpiano
FROM:	IAUPR Institutional Review Board
PROJECT TITLE:	[1648127-1] RELACIÓN ENTRE FACTORES DE IDENTIDAD PROFESIONAL DE CONSEJEROS PROFESIONALES Y SUS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO EJEMPLAR EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA EN PUERTO RICO
REFERENCE #:	SG PHD ED
SUBMISSION TYPE:	New Project
ACTION:	APPROVED (formal phase)
APPROVAL DATE:	December 9, 2020
EXPIRATION DATE:	December 9, 2021
REVIEW TYPE:	Expedited Review
REVIEW CATEGORY:	Expedited review category # *2 iii*

This letter is to inform you that the IAUPR Institutional Review Board has **APPROVED** your submission. This approval is based on an appropriate risk/benefit ratio and a project design wherein the risks have been minimized. All research must be conducted in accordance with this approved submission.

This submission has received Expedited Review based on the applicable federal regulation.

The following conditions must be taken into account:

1. Remember that informed consent is a process beginning with a description of the project and insurance of participant understanding followed by a signed consent form. Informed consent must continue throughout the project via a dialogue between the researcher and research participant. **Federal regulations require that each participant receives a copy of the consent document.**
2. Please note that any revisions to previously approved materials must be approved by the IAUPR IRB prior to initiation and human subject's inclusion. Please use the appropriate revision forms for this procedure.*
3. All UNANTICIPATED PROBLEMS involving risks to subjects or SERIOUS and UNEXPECTED adverse events must be reported promptly to this office. Please use the appropriate reporting forms for this procedure. If applicable, all FDA as well as, sponsor reporting requirements should also be followed.
4. All NON-COMPLIANCE issues or COMPLAINTS regarding this project must be reported promptly to this office.*

Approved: December 9, 2020
Expires: December 9, 2021

5. The researcher must submit a report of findings within 30 days after the expiration day of the IRB approval if no continuing review is been requested to further continue the protocol.*
6. This project has been determined to be a MINIMAL RISK project. Based on the risks, this project requires continuing review by this committee on an annual basis. Please use the appropriate forms for this procedure. Your documentation for continuing review must be received with sufficient time for review and continued approval before the expiration date of December 9, 2021.
7. Please note that all research records must be retained for a minimum of three years after the completion of the project.*

If you have any questions, please contact the IAUPR Institutional Review Board at 787-766-1912 exts. 2432 or jri@inter.edu. Please include your project title and reference number in all correspondence with this committee.

Important notices (Spanish):

Revisiones o modificaciones a todo documento o material previamente autorizado por la JRI deberá ser sometido a la Junta para revisión y autorización previo a incluir sujetos humanos o aplicar los procesos a los sujetos humanos.

Cualquier evento adverso o problemas no anticipados deberán ser reportados a la JRI con prontitud.

Será responsabilidad del investigador someter un reporte final de hallazgos dentro de 30 días luego de la fecha de expiración de la autorización del protocolo si no se ha solicitado una revisión de continuación del protocolo a la JRI.

Deberá mantener en archivo todos los documentos relacionados por un periodo de tres años luego de la fecha de expiración del protocolo.

This letter has been electronically signed in accordance with all applicable regulations, and a copy is retained within Inter American University of Puerto Rico's Institutional Review Board records.

Approved: December 9, 2020
Expires: December 9, 2021

Apéndice O.

Invitación/anuncio a consejeros profesionales para participar en el Estudio Formal

INVITACIÓN A CONSEJEROS DE LA UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO PARA PARTICIPAR EN ESTUDIO FORMAL

Estimados Consejeros:

Saludos. Mi nombre es Barbarita Cumpiano Corali y soy estudiante del Programa Doctoral en Educación, con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativo el Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

Actualmente estoy llevando a cabo un estudio titulado *Relación entre factores de identidad profesional y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior privada en Puerto Rico*. Los datos se recolectarán mediante un instrumento en línea que tiene dos escalas. Por ello, se están buscando Consejeros que voluntariamente estén dispuestos a completarlo y colaborar así con este estudio. El instrumento se tarda aproximadamente de **8 a 10 minutos** en ser completado y no representa ningún tipo de riesgo para el participante.

El participante contestará el instrumento sin intermediarios y sus respuestas serán marcadas por sí mismo y tendrá hasta un mes para contestar el instrumento que consta de dos escalas, el *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) y el *Leadership Professional Inventory – Self* (*LPI-Self),* ambos traducidos y validados al español.

El participante podrá completar el instrumento en cualquier lugar donde se sienta más cómodo para realizar el mismo. De haber una interrupción del servicio de energía eléctrica y el participante haber comenzado a realizar el inventario, éste no podrá volver a comenzar el mismo al estar restringido por la dirección de "IP". Además, no existen riesgos previsibles a la salud y seguridad para el participante. De surgir algún malestar o estrés en alguna de las preguntas de investigación, siendo un riesgo mínimo o transitorio en alguna pregunta, se procederá con el siguiente plan para atender este posible efecto adverso:

El participante podrá recesar sin irse del instrumento y dejar la pantalla abierta y luego proseguir con el mismo y completarlo.

1. Del participante comunicarse vía email o por teléfono con la investigadora y expresar alguna molestia o estrés psicológico a causa de la investigación, la investigadora procederá a referir el caso a la Psicóloga que colabora con la investigación.
2. Según el medio de comunicación, la Psicóloga contactará al participante afectado y ofrecerá sus servicios profesionales en el manejo de alguna emocional, relacionada a la investigación.

En esta investigación no se recopilará información demográfica de los participantes. La información brindada es anónima y no se garantiza total confidencialidad. Esto significa que su nombre no aparecerá en el inventario. A pesar de que la dirección IP es un identificador único de Internet, la plataforma Surveymonkey no recopilará la dirección IP de los participantes. Los resultados de la investigación que sean publicados se harán en forma general y no incluirán ninguna información que sea confidencial ni de los Rectores o Decanos. No se harán comparaciones entre Recintos o unidades académicas.

Los datos que se obtengan se transferirán (*download*) a un disco duro externo que estará encriptado. Tanto estos datos, como el almacenamiento de los datos resultante de la investigación estarán encriptados y bajo la custodia de la investigadora. La clave de acceso solamente la conocerá la investigadora y guardará en su residencia. Al término de los tres años, los datos serán borrados. La investigadora no guardará documento alguno en papel y todos los datos serán manejados digitalmente. De tener algún documento de datos crudos, éstos serán triturados con una trituradora de papel al término de los tres años.

Se comparte el enlace **https://www.surveymonkey.com/r/formalcumpiano2020** y más información del estudio en el documento adjunto:

CONSEJERO PROFESIONAL
Invitación para participar en investigación
(*Estudio Formal*)

Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico





A través de esta investigación anónima y confidencial se pretende determinar cuáles son los factores de identidad profesional que prevalecen e inciden en los consejeros profesionales que laboran en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación que existe entre los factores de identidad y las prácticas de liderazgo ejemplar.

Para participar en el estudio usted deberá:

(Criterios de Inclusión)

- Ser Consejero(a) Profesional Licenciado(a)
- Ser mayor de 21 años
- Su grado académico en consejería haber sido conferido en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico
- No ejerce la profesión de Consejería a nivel universitaria fuera de la jurisdicción de Puerto Rico
- Cuenta con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual.
- No tener algún tipo de relación (familiar o amistad) con la investigadora del estudio.

Con su participación es importante ya que contribuirá con la investigadora a ampliar y fortalecer la compresión de la identidad profesional y el liderazgo de los consejeros profesionales de la universidad cede del estudio, a contribuir en el proceso de identificación y unificación de la identidad profesional de los profesionales de Consejería en el País, y su importancia en los programas académicos de consejería. Además, permitirá identificar las prácticas de liderazgo ejercidas por el consejero profesional como líder educativo en el escenario laboral universitario. El tiempo estimado para responder al inventario será de 8 a 10 minutos.

Criterios de Exclusión

Participante que no sean consejeros profesionales licenciados, sea menores de 21 años de edad, que su grado académico en Consejería no haya sido conferido en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico, que ejerza la profesión de Consejería a nivel escolar u en otro contexto que no sea el universitario, no cuente con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual y, tenga algún tipo de relación (familiar o amistad) con la investigadora del estudio.

Dirección web para contestar el instrumento*:*

https://www.surveymonkey.com/r/formalcumpiano2020

*Al ser una investigación en línea, de comenzar a contestar el instrumento y no poder completarlo, no podrá volver a comenzar el mismo al estar restringido por la dirección de de "IP".

Investigadora:
Barbarita Cumpiano Coralí
Estudiante Doctoral
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Gerencia y Liderazgo Educativo

Tel. (787)239-6082
bcumpiano@gmail.com

Apéndice P.

Hoja informativa, consentimiento informado y escalas *PISC-S* y el *LPI-Self* traducida y validada al español para participar en el estudio formal en formato digital

Enlace del Estudio Formal:

https://www.surveymonkey.com/r/formalcumpiano2020

INTER SAN GERMÁN

Estudio Formal - Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico

HOJA INFORMATIVA Y CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPANTES EN INVESTIGACIÓN EN LÍNEA

Estimado (a) Consejero(a) Profesional:

Saludos cordiales. Mi nombre es Barbarita Cumpiano Coralí y soy Consejera Profesional. Actualmente estoy trabajando en mi disertación doctoral. la misma representa un requisito esencial para obtener el Grado Doctoral en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativo de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán.

La investigación que se desea realizar es: *Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico*, y le invitamos a participar de esta investigación.

Propósito de la Investigación:
Se pretende determinar los factores de identidad profesional que identifican los consejeros profesionales de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales y las prácticas de liderazgo ejemplar ejercidas. Para participar, debe ser consejero(a) profesional licenciado(a), mayor de edad, su grado académico en Consejería haber sido conferido en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico y, contar con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual.

Procedimientos:
Al aceptar participar en este estudio, su rol será responder preguntas sobre la profesión de consejería, y su identidad profesional. Seguido de esta hoja informativa encontrará el instrumento que consta de una escala. El tiempo esperado para responder a estas preguntas es de 8 a 10 minutos. Podrá completar el inventario en cualquier lugar donde se sienta más cómodo para realizar el mismo. Al ser una investigación en línea de haber una interrupción del servicio de energía eléctrica y haber comenzado a realizar el inventario, no podrá volver a comenzarlo al estar restringido por la dirección de "IP".

Riesgos:
No existen riesgos a su salud y seguridad. De confrontar alguna incomodidad, malestar o estrés en alguna de las preguntas de investigación, será un riesgo mínimo o transitorio. En tales circunstancias, puede recesar sin irse del instrumento y dejar la pantalla abierta y luego proseguir con el mismo y completarlo. Sin embargo, si durante el proceso de contestar el inventario siente la necesidad de abandonar el estudio, puede hacerlo en cualquier momento sin ningún perjuicio.

En caso de confrontar alguna molestia o estrés psicológico relacionado a las preguntas de investigación puede comunicarse con la investigadora quien es Consejera Profesional Licenciada con número de licencia 0605 y ésta le brindará el apoyo y asesoría vía telefónica según sus credenciales hasta llegar a su lugar de origen. De surgir alguna situación y necesitar algún tipo de intervención psicológica, la investigadora se comunicará de inmediato con la Psicóloga que colabora en este estudio.

Beneficios:
No habrá un beneficio directo o inmediato por la participación del estudio. Los beneficios de esta investigación radican en el conocimiento que se obtendrá sobre el tema de estudio y contribuya a la comunidad profesional de consejería al aportar una comprensión de la identidad colectiva de los profesionales de la consejería a nivel universitario, analizar la importancia de los programas académicos de consejería y los resultados podrían mostrar las prácticas de liderazgo que los consejeros profesionales ejercen, además de, realizar recomendaciones a nivel colectivo. Como participante del estudio podrá tener acceso de éste al finalizar la investigación a través del Centro de Acceso a la Información (CAI) de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán.

Cláusula de Confidencialidad:
En esta investigación no se recopilará información demográfica de los participantes. La información brindada es anónima y no se garantiza total confidencialidad. Esto significa que su nombre no aparecerá en el inventario. A pesar que la direccion IP es un identificador único de Internet, la plataforma Surveymonkey no recopilará la dirección IP de los participantes. Los resultados de la investigación que sean publicados se harán en forma general y no incluirán ninguna información que sea confidencial.

Compensación:
En este estudio, no se ofrecerá remuneración económica por su participación y la información de contacto de la investigadora del estudio estará disponible en caso de cualquier asunto ético, aclaración de información respecto al estudio y cualquier otro asunto necesario aclarar.

Voluntariedad:
Su participación es voluntaria, libre de coacción y puede decidir no participar en este estudio e interrumpirlo en cualquier momento sin ninguna consecuencia.

Responsabilidades del Participante:
Al aceptar voluntariamente participar en esta investigación, su responsabilidad será marcar "continuar" al finalizar sus respuestas en cada página y al finalizar el inventario marcar "someter".

De tener alguna duda o pregunta en relación con esta investigación o sus derechos como participante puede comunicarse con: La investigadora de este estudio Barbarita Cumpiano Corali, M.Ed.: (787) 239-6082 bcumpiano@gmail.com; la presidenta de la disertación Dra. Elba Irizarry Ramírez, elba_irizarry_ramirez@intersg.edu; y la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San German (787)264-1912, ext. 7388, están disponibles para contestar cualquier pregunta que pueda tener sobre el mismo. De existir alguna pregunta, en relación con sus derechos como participante, puede dirigirse a la Sra. Fredeswinda Rivera, directora de la Juna de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, al teléfono (787) 766-1912, exts. 2213, 2241.

Se agradece anticipadamente su participación en este estudio. Su contribución será de gran importancia para ampliar y fortalecer la identidad profesional y el liderazgo de los consejeros profesionales.

Atentamente,

Barbarita Cumpiano Corali
Investigadora

Dra. Elba Irizarry Ramírez
Presidenta Comité de Disertación

*** Desea descargar una copia del consentimiento informado.**

- ( ) Si (Descargar consentimiento)
- ( ) No

*** Aceptación del Participante: Certifico que he leído este documento en el que se me explicó los procedimientos y condiciones para participar en esta investigación he sido informado/a de la naturaleza y propósito del estudio. Al marcar "acepto participar en el estudio" estoy accediendo participar. De no desear participar, marcaré "no deseo participar en el estudio".**

Doy mi consentimiento para participar en el estudio:

- ◯ Acepto participar en el estudio.
- ◯ No deseo participar en el estudio.

INTER SAN GERMÁN

Estudio Formal - Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico

Primer Criterio de Inclusión

*** Soy Consejero/a Profesional Licenciado**

- ◯ Si
- ◯ No

INTER SAN GERMÁN

Estudio Formal - Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico

Segundo Criterio de Inclusión

*** Soy mayor de edad**

- ◯ Si
- ◯ No

INTER SAN GERMÁN

Estudio Formal - Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico

Tercer Criterio de Inclusión

*** Mi grado académico en Consejería fue conferido en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico**

- Si
- No

INTER SAN GERMÁN

Estudio Formal - Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico

Cuarto Criterio de Inclusión

*** Ejerzo la profesion de consejeria a nivel universitario**

- Si
- No

INTER SAN GERMÁN

Estudio Formal - Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico

Quinto Criterio de Inclusión

*** Cuento con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual**

- ◯ Si
- ◯ No

INTER SAN GERMÁN

Estudio Formal - Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico

Sexto Criterio de Inclusión

*** ¿Usted tiene algún tipo de relación (familiar o amistad) con la investigadora de este estudio?**

- ◯ Si
- ◯ No

INTER SAN GERMÁN

Estudio Formal - Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico

Instrucciones generales:

El siguiente inventario tiene el propósito de recopilar datos que permitan determinar la relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior privada en Puerto Rico.

La Parte I del inventario fue desarrollado con el propósito de evaluar sus pensamientos y creencias sobre la profesión de consejería y su identidad profesional según Woo, Lu y Bang (2018). Esta consta de 16 declaraciones en una escala tipo Likert de seis niveles de respuesta.

Parte I. Identidad Profesional de los Consejeros Profesionales

Instrucciones: Favor lea cuidadosamente, indique si está de acuerdo con cada declaración marcando el número que mejor se adapte a su opinión.

Totalmente en desacuerdo Neutral/Indeciso Totalmente de acuerdo

[--------- **1** ---------- 2 ---------- 3 ---------- 4 ---------- 5 ---------- 6 ----------]

A. Factor 1: Conocimiento Profesional

	1	2	3	4	5	6
Conozco los eventos y los logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).	○	○	○	○	○	○
Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) y sus estándares para la preparación profesional.	○	○	○	○	○	○
Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: National Board for Certified Counselors) y sus requisitos para las credenciales.	○	○	○	○	○	○
Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: American Counseling Association) y sus funciones y logros en la profesión.	○	○	○	○	○	○
Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: The Journal of Counseling & Development, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y los propósitos de su contenido en la profesión.	○	○	○	○	○	○
Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).	○	○	○	○	○	○

B. Factor 2: Competencia Profesional

	1	2	3	4	5	6
Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor, intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.	○	○	○	○	○	○
Tengo los conocimientos profesionales y las habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones.	○	○	○	○	○	○
Conozco las responsabilidades éticas y los estándares profesionales relevantes para mis funciones.	○	○	○	○	○	○

C. Factor 3: Actitud hacia la profesión

	1	2	3	4	5	6
Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.	○	○	○	○	○	○
Estoy satisfecho con mi trabajo y con mis funciones profesionales.	○	○	○	○	○	○
Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.	○	○	○	○	○	○

D. Factor 4: Compromiso con la Profesión

	1	2	3	4	5	6
Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al acudir a conferencias y talleres cada año.	○	○	○	○	○	○
Abogo por mi profesión al participar en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de la profesión.	○	○	○	○	○	○
Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y la participación profesional en asociaciones de consejería.	○	○	○	○	○	○
Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.	○	○	○	○	○	○

INTER SAN GERMÁN

Estudio Formal - Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales a nivel universitario y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico

Parte II. Prácticas de Liderazgo Ejemplar

Instrucciones: La ESCALA DE CALIFICACIÓN se extiende de 1 a 10. Elija el número que mejor se aplica a cada afirmación.

1 = Casi nunca
2 = Rara vez
3 = Pocas veces
4 = De vez en cuando
5 = Ocasionalmente
6 = A veces
7 = Con frecuencia
8 = Usualmente
9 = Con mucha frecuencia
10 = Casi siempre

Prácticas de Liderazgo Ejemplar

	Escala de Calificación
Pongo el ejemplo personal de lo que espero de los demás	
Hablo de las tendencias futuras que influirán en la forma en que llevamos a cabo nuestro trabajo.	
Busco oportunidades desafiantes para probar mis propias habilidades y capacidades	
Desarrollo relaciones cooperativas entre las personas con las que trabajo	
Elogio a las personas por un trabajo bien hecho	
Me aseguro de que las personas adhieran a los principios y las normas que se han acordado	
Describo una imagen convincente de cómo podría ser nuestro futuro	
Desafío a las personas a que intenten formas nuevas e innovadoras para hacer su trabajo	
Escucho atentamente los diversos puntos de vista	
Le doy importancia al hecho de comunicarles a las personas que confío en sus capacidades	
Cumplo con las promesas y los compromisos que asumo	

	Escala de Calificación
Apelo a los demás a compartir sueños emocionantes sobre el futuro	
Busco dinámicamente maneras innovadoras de mejorar lo que hacemos	
Trato a las personas con dignidad y respeto	
Me aseguro de que las personas sean reconocidas de forma creativa por sus aportes al éxito de nuestros proyectos	
Solicito comentarios y sugerencias sobre la forma en que mis acciones afectan el rendimiento de los demás	
Les indico a los demás cómo pueden concretar sus intereses a largo plazo inscribiéndose a una visión compartida	
Pregunto "¿Qué podemos aprender?" cuando las cosas no resultan como se esperaba	
Involucro a las personas en las decisiones que afectan directamente su desempeño laboral	
Reconozco públicamente a las personas que marcan un ejemplo de compromiso con los valores compartidos	
Creo consenso sobre un conjunto común de valores para administrar nuestra organización	
Comunico una "visión global" de nuestras aspiraciones de logro	
Identifico hitos medibles que ayudan a mantener el avance de los proyectos	
Brindo a los demás libertad y posibilidad de elección en cuanto a cómo hacer su trabajo	
Cuento historias alentadoras sobre el buen trabajo de otras personas	
Soy claro/a sobre mi filosofía de liderazgo	
Hablo con verdadera convicción sobre la gran importancia y el propósito de nuestro trabajo	
Tomo la iniciativa para anticipar y responder ante los cambios	
Me aseguro de que las personas crezcan en sus trabajos a través del aprendizaje de nuevos conocimientos y el desarrollo personal	
Me involucro personalmente para reconocer a las personas y celebrar sus logros	

Apéndice Q.

Carta de colaboración de Psicóloga en caso de un evento adverso

Psychological
SUPPORT SERVICES
Dra. Marlyn Vargas Rivera
Psicóloga & Consejera Profesional
(787)254-0396
Cabo Rojo, PR

20 de octubre de 2020

Dra. Elba T. Irizarry-Ramírez
Universidad Interamericana
Recinto de San Germán
Programa Graduado de Educación

Por este medio me place informar que estaré colaborando en la investigación doctoral de Barbarita Cumpiano Corali titulada *Relación entre los factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus practicas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico.* En esta ocasión, certifico y pongo a su disposición mis servicios profesionales gratuitos en el manejo de situaciones adversas emocionales, que puedan ocurrir durante esta investigación en línea.

Del participante comunicarse con la investigadora, y expresar alguna molestia o estrés psicológico a causa de la investigación, la candidata doctoral procederá a comunicarse con la suscribiente. Según el medio de comunicación utilizado, se procederá a contactar al participante afectado y le ofreceré mis servicios profesionales en el manejo de alguna situación emocional, relacionada a la investigación.

Una vez concluida la intervención y la persona ya este estabilizada, se dará por concluida la intervención de la suscribiente. Luego de este proceso la doctoranda Cumpiano Corali notificará por escrito a la Junta de Revisión Institucional (IRB por sus siglas en ingles) y la presidenta del comité, la Dra. Elba T. Irizarry-Ramírez.

Cordialmente,

Dra. Marlyn Vargas
Psicóloga, Lic.0661

Apéndice R.

Notificación a autora principal del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S)* de la sustitución de un ítem

Application for authorization to translate and use the Professional Identity Scale in Counseling (PSIC-S)

Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com> 29 de octubre de 2019, 21:22
Para: "Woo,Hong Ryun" <hongryun.woo@louisville.edu>
Cco: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>

Dear Dr. Woo:

Hello. It's the doctoral student Barbarita Cumpiano writting again. You authorized me to use and translate the PISC- S instrument to Spanish. I am writing to you because the participants of my research will be Licensed Professional Counselors and their instrument was used in counseling students. Given this fact, I wanted to notify you that I need to change item R6 and replace it with item R1. I hope there is no inconvenience.

I appreciate again you attention and favorable response to my email.

Thank you,

Best regards,

Barbarita Cumpiano Coralí
Doctoral Student
Inter American University of Puerto Rico
San Germán Campus

[El texto citado está oculto]

Woo, H., Lu, J., & Bang, N. (2018). PISC, Revision of factor structure & psychometrics.pdf
1529K

Gmail Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>

NOTIFICATION - NEED TO CHANGE ITEM

Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com> 19 de noviembre de 2019, 16:16
Para: "Woo,Hong Ryun" <hongryun.woo@louisville.edu>
Cco: Barbarita Cumpiano <bcumpiano@gmail.com>

Dear Dr. Woo:

Hello. It's the doctoral student Barbarita Cumpiano writting again. You authorized me to use and translate the PISC- S instrument to Spanish. I am writing to you because the participants of my research will be Licensed Professional Counselors and their instrument was used in counseling students. Given this fact, I wanted to notify you that I need to change item R6: "*I will/have completed professional training and standard education to perform my duties in my roles"* and replace it with item R1: "*I value various professional roles (e.g., counselor, educator, consultant, and advocate) that a counseling professional can hold*." I hope there is no inconvenience.

I appreciate again you attention and favorable response to my email.

Thank you.

Best regards,

Barbarita Cumpiano Coralí
Doctoral Student
Inter American University of Puerto Rico
San Germán Campus

Apéndice S.

Invitación/anuncio a consejeros profesionales para participar en el estudio piloto

INVITACIÓN A CONSEJEROS DE LA UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO PARA PARTICIPAR EN ESTUDIO PILOTO

Estimados Consejeros:

Saludos. Mi nombre es Barbarita Cumpiano Corali y soy estudiante del Programa Doctoral en Educación, con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativo del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

Actualmente estoy llevando a cabo un estudio titulado *Relación entre factores de identidad profesional y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior privada en Puerto Rico*. Los datos se recolectarán mediante un instrumento en línea que tiene dos escalas. Nos dirigimos a usted porque necesitamos Consejeros que voluntariamente estén dispuestos a completar la escala titulada *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) y colaborar así en el estudio piloto para calcular su coeficiente de confiabilidad y, de éste ser aceptable, utilizarlo en el estudio indicado. El instrumento se tarda aproximadamente de **8 a 10 minutos** en ser completado y no representa ningún tipo de riesgo para el participante.
El participante podrá completar el instrumento en cualquier lugar donde se sienta más cómodo para realizar el mismo. De haber una interrupción del servicio de energía eléctrica y el participante haber comenzado a realizar el inventario, éste no podrá volver a comenzar el mismo al estar restringido por la dirección de "IP". Además, no existen riesgos previsibles a la salud y seguridad para el participante. De surgir algún malestar o estrés en alguna de las preguntas de investigación, siendo un riesgo mínimo o transitorio en alguna pregunta, se procederá con el siguiente plan para atender este posible efecto adverso:
El participante podrá recesar sin irse del instrumento y dejar la pantalla abierta y luego proseguir con el mismo y completarlo.

1. Del participante comunicarse vía email o por teléfono con la investigadora y expresar alguna molestia o estrés psicológico a causa de la investigación, la investigadora procederá a referir el caso a la Psicóloga que colabora con la investigación.
2. Según el medio de comunicación, la Psicóloga contactará al participante afectado y ofrecerá sus servicios profesionales en el manejo de alguna emocional, relacionada a la investigación.

En esta investigación no se recopilará información demográfica de los participantes. La información brindada es anónima y no se garantiza total confidencialidad. Esto significa que su nombre no aparecerá en el inventario. A pesar que la dirección IP es un identificador único de Internet, la plataforma Surveymonkey no recopilará la dirección IP de los participantes. Los resultados de la investigación que sean publicados se harán en forma general y no incluirán ninguna información que sea confidencial ni de los Rectores o Decanos. No se harán comparaciones entre Recintos o unidades académicas.

Los datos qe se obtengan se transferirán (*download*) a un disco duro externo que estará encriptado. Tanto estos datos, como el almacenamiento de los datos resultante de la investigación estarán encriptados y bajo la custodia de la investigadora. La clave de acceso solamente la conocerá la investigadora y guardará en su residencia. Al término de los tres años, los datos serán borrados. La investigadora no guardará documento alguno en papel y todos los datos serán manejados digitalmente. De tener algún documento de datos crudos, éstos serán triturados con una trituradora de papel al término de los tres años.

Se comparte el enlace **https://www.surveymonkey.com/r/pilotocumpiano2020** y más información del estudio en el documento adjunto:

CONSEJERO PROFESIONAL
Invitación para participar en investigación
(Estudio Piloto)

Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico





A través de esta investigación anónima y confidencial se pretende determinar cuáles son los factores de identidad profesional que prevalecen e inciden en los consejeros profesionales que laboran en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación que existe entre los factores de identidad y las prácticas de liderazgo ejemplar.

Para participar en el estudio usted deberá:

(Criterios de Inclusión)

- Ser Consejero(a) Profesional Licenciado(a)
- Ser mayor de 21 años
- Su grado académico en consejería haber sido conferido en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico
- No ejerce la profesión de Consejería a nivel universitaria fuera de la jurisdicción de Puerto Rico
- Cuenta con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual.
- No tener algún tipo de relación (familiar o amistad) con la investigadora del estudio.

Con su participación es importante ya que contribuirá con la investigadora a ampliar y fortalecer la compresión de la identidad profesional y el liderazgo de los consejeros profesionales de la universidad cede del estudio, a contribuir en el proceso de identificación y unificación de la identidad profesional de los profesionales de Consejería en el País, y su importancia en los programas académicos de consejería. Además, permitirá identificar las prácticas de liderazgo ejercidas por el consejero profesional como líder educativo en el escenario laboral universitario. El tiempo estimado para responder al inventario será de 8 a 10 minutos.

Criterios de Exclusión

Participante que no sean consejeros profesionales licenciados, sea menores de 21 años de edad, que su grado académico en Consejería no haya sido conferido en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico, que ejerza la profesión de Consejería a nivel escolar u en otro contexto que no sea el universitario, no cuente con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual y, tenga algún tipo de relación (familiar o amistad) con la investigadora del estudio.

Dirección web para contestar en el idioma español el instrumento *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S):*

https://www.surveymonkey.com/r/pilotocumpiano2020

*Al ser una investigación en línea, de comenzar a contestar la escala y no poder completarla, no podrá volver a comenzar la misma al estar ésta restringida por la dirección de "IP".

Investigadora:
Barbarita Cumpiano Coralí
Estudiante Doctoral
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Gerencia y Liderazgo Educativo

Tel. (787)239-6082
bcumpiano@gmail.com

Apéndice T.

Invitación/anuncio a consejeros profesionales para participar en el estudio piloto

INVITACIÓN A CONSEJEROS DE LA UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO PARA PARTICIPAR EN ESTUDIO PILOTO

Estimados Consejeros:

Saludos. Mi nombre es Barbarita Cumpiano Corali y soy estudiante del Programa Doctoral en Educación, con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativo del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

Actualmente estoy llevando a cabo un estudio titulado *Relación entre factores de identidad profesional y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una Institución de Educación Superior privada en Puerto Rico*. Los datos se recolectarán mediante un instrumento en línea que tiene dos escalas. Nos dirigimos a usted porque necesitamos Consejeros que voluntariamente estén dispuestos a completar la escala titulada *Professional Identity Scale in Counseling* (*PISC-S*) y colaborar así en el estudio piloto para calcular su coeficiente de confiabilidad y, de éste ser aceptable, utilizarlo en el estudio indicado. El instrumento se tarda aproximadamente de **8 a 10 minutos** en ser completado y no representa ningún tipo de riesgo para el participante.
El participante podrá completar el instrumento en cualquier lugar donde se sienta más cómodo para realizar el mismo. De haber una interrupción del servicio de energía eléctrica y el participante haber comenzado a realizar el inventario, éste no podrá volver a comenzar el mismo al estar restringido por la dirección de "IP". Además, no existen riesgos previsibles a la salud y seguridad para el participante. De surgir algún malestar o estrés en alguna de las preguntas de investigación, siendo un riesgo mínimo o transitorio en alguna pregunta, se procederá con el siguiente plan para atender este posible efecto adverso:
El participante podrá recesar sin irse del instrumento y dejar la pantalla abierta y luego proseguir con el mismo y completarlo.

3. Del participante comunicarse vía email o por teléfono con la investigadora y expresar alguna molestia o estrés psicológico a causa de la investigación, la investigadora procederá a referir el caso a la Psicóloga que colabora con la investigación.
4. Según el medio de comunicación, la Psicóloga contactará al participante afectado y ofrecerá sus servicios profesionales en el manejo de alguna emocional, relacionada a la investigación.

En esta investigación no se recopilará información demográfica de los participantes. La información brindada es anónima y no se garantiza total confidencialidad. Esto significa que su nombre no aparecerá en el inventario. A pesar que la dirección IP es un identificador único de Internet, la plataforma Surveymonkey no recopilará la dirección IP de los participantes. Los resultados de la investigación que sean publicados se harán en forma general y no incluirán ninguna información que sea confidencial ni de los Rectores o Decanos. No se harán comparaciones entre Recintos o unidades académicas.

Los datos qe se obtengan se transferirán (*download*) a un disco duro externo que estará encriptado. Tanto estos datos, como el almacenamiento de los datos resultante de la investigación estarán encriptados y bajo la custodia de la investigadora. La clave de acceso solamente la conocerá la investigadora y guardará en su residencia. Al término de los tres años, los datos serán borrados. La investigadora no guardará documento alguno en papel y todos los datos serán manejados digitalmente. De tener algún documento de datos crudos, éstos serán triturados con una trituradora de papel al término de los tres años.

Se comparte el enlace **https://www.surveymonkey.com/r/pilotocumpiano2020** y más información del estudio en el documento adjunto:

CONSEJERO PROFESIONAL
Invitación para participar en investigación
(Estudio Piloto)

Relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus prácticas de liderazgo ejemplar en una institución de educación superior privada en Puerto Rico





A través de esta investigación anónima y confidencial se pretende determinar cuáles son los factores de identidad profesional que prevalecen e inciden en los consejeros profesionales que laboran en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, las prácticas de liderazgo ejemplar que ejercen y la relación que existe entre los factores de identidad y las prácticas de liderazgo ejemplar.

Para participar en el estudio usted deberá:

(Criterios de Inclusión)

- Ser Consejero(a) Profesional Licenciado(a)
- Ser mayor de 21 años
- Su grado académico en consejería haber sido conferido en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico
- No ejerce la profesión de Consejería a nivel universitaria fuera de la jurisdicción de Puerto Rico
- Cuenta con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual.
- No tener algún tipo de relación (familiar o amistad) con la investigadora del estudio.

Con su participación es importante ya que contribuirá con la investigadora a ampliar y fortalecer la compresión de la identidad profesional y el liderazgo de los consejeros profesionales de la universidad cede del estudio, a contribuir en el proceso de identificación y unificación de la identidad profesional de los profesionales de Consejería en el País, y su importancia en los programas académicos de consejería. Además, permitirá identificar las prácticas de liderazgo ejercidas por el consejero profesional como líder educativo en el escenario laboral universitario. El tiempo estimado para responder al inventario será de 8 a 10 minutos.

Criterios de Exclusión

Participante que no sean consejeros profesionales licenciados, sea menores de 21 años de edad, que su grado académico en Consejería no haya sido conferido en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico, que ejerza la profesión de Consejería a nivel escolar u en otro contexto que no sea el universitario, no cuente con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual y, tenga algún tipo de relación (familiar o amistad) con la investigadora del estudio.

Dirección web para contestar en el idioma español el instrumento *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S):*

https://www.surveymonkey.com/r/pilotocumpiano2020

*Al ser una investigación en línea, de comenzar a contestar la escala y no poder completarla, no podrá volver a comenzar la misma al estar ésta restringida por la dirección de "IP".

Investigadora:
Barbarita Cumpiano Coralí
Estudiante Doctoral
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Gerencia y Liderazgo Educativo

Tel. (787)239-6082
bcumpiano@gmail.com

Apéndice U.

Carta de aprobación de la Junta de Revisión Institucional (JRI) para realizar el estudio piloto

DATE:	November 5, 2020
TO:	Barbarita Cumpiano
FROM:	IAUPR Institutional Review Board
PROJECT TITLE:	[1648127-1] RELACIÓN ENTRE FACTORES DE IDENTIDAD PROFESIONAL DE CONSEJEROS PROFESIONALES Y SUS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO EJEMPLAR EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA EN PUERTO RICO
REFERENCE #:	SG PHD ED
SUBMISSION TYPE:	New Project
ACTION:	APPROVED WITH CONDITIONS (PILOT PHASE ONLY)
APPROVAL DATE:	November 5, 2020
EXPIRATION DATE:	November 5, 2021
REVIEW TYPE:	Expedited Review
REVIEW CATEGORY:	Expedited review category #2(ii)

This letter is to inform you that the IAUPR Institutional Review Board has **APPROVED** your submission. This approval is based on an appropriate risk/benefit ratio and a project design wherein the risks have been minimized. All research must be conducted in accordance with this approved submission.

This submission has received Expedited Review based on the applicable federal regulation.

The following conditions must be taken into account:

1. Remember that informed consent is a process beginning with a description of the project and insurance of participant understanding followed by a signed consent form. Informed consent must continue throughout the project via a dialogue between the researcher and research participant. **Federal regulations require that each participant receives a copy of the consent document.**
2. Please note that any revisions to previously approved materials must be approved by the IAUPR IRB prior to initiation and human subject's inclusion. Please use the appropriate revision forms for this procedure.*
3. All UNANTICIPATED PROBLEMS involving risks to subjects or SERIOUS and UNEXPECTED adverse events must be reported promptly to this office. Please use the appropriate reporting forms for this procedure. If applicable, all FDA as well as, sponsor reporting requirements should also be followed.

Approved: November 5, 2020
Expires: November 5, 2021

4. All NON-COMPLIANCE issues or COMPLAINTS regarding this project must be reported promptly to this office.*
5. The researcher must submit a report of findings within 30 days after the expiration day of the IRB approval if no continuing review is been requested to further continue the protocol.*
6. This project has been determined to be a MINIMAL RISK project. Based on the risks, this project requires continuing review by this committee on an annual basis. Please use the appropriate forms for this procedure. Your documentation for continuing review must be received with sufficient time for review and continued approval before the expiration date of November 5, 2021.
7. Please note that all research records must be retained for a minimum of three years after the completion of the project.*

If you have any questions, please contact the IAUPR Institutional Review Board at 787-766-1912 exts. 2432 or jri@inter.edu. Please include your project title and reference number in all correspondence with this committee.

Important notices (Spanish):

Revisiones o modificaciones a todo documento o material previamente autorizado por la JRI deberá ser sometido a la Junta para revisión y autorización previo a incluir sujetos humanos o aplicar los procesos a los sujetos humanos.

Cualquier evento adverso o problemas no anticipados deberán ser reportados a la JRI con prontitud.

Será responsabilidad del investigador someter un reporte final de hallazgos dentro de 30 días luego de la fecha de expiración de la autorización del protocolo si no se ha solicitado una revisión de continuación del protocolo a la JRI.

Deberá mantener en archivo todos los documentos relacionados por un periodo de tres años luego de la fecha de expiración del protocolo.

This letter has been electronically signed in accordance with all applicable regulations, and a copy is retained within Inter American University of Puerto Rico's Institutional Review Board records.

Approved: November 5, 2020
Expires: November 5, 2021

Apéndice V.

Informe a la Junta de Revisión Institucional sobre los resultados del estudio piloto de la Escala de los Factores de Identidad Profesional

Mansiones 3070 Calle Mónaco
Cabo Rojo PR 00623-8972

3 de diciembre de 2020

Junta de Revisión Institucional
Universidad Interamericana de Puerto Rico
San Juan, Puerto Rico

IRB NET ID: 1648127

TITULO DEL PROTOCOLO: RELACIÓN ENTRE FACTORES DE IDENTIDAD PROFESIONAL DE CONSEJEROS PROFESIONAL Y SUS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO EJEMPLAR DE UNA INSTITUCION DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA EN PUERTO RICO

INFORME DEL ESTUDIO PILOTO

El estudio piloto del instrumento *Professional Identity Scale in Counseling (PISC-S),* traducido al español y parte de la investigación para determinar la relación entre factores de identidad profesional de consejeros profesionales y sus practicas de liderazgo ejemplar de una institución de educación superior privada en Puerto Rico, comenzó el 6 de noviembre y finalizó el 1ro. de diciembre de 2020. El estudio piloto en línea se administró envió a 67 personas, tal y como fue aprobado por la Junta de Revisión Institucional, cuya participación fue voluntaria. Los participantes que cumplieron con todos los criterios de inclusión fueron 11 consejeros profesionales. El instrumento es una escala de autoidentificación que tiene 16 ítems y cuatro factores/sub-variables de investigación. Estos son: el conocimiento profesional, la competencia profesional, la actitud hacia la profesión y el compromiso con la profesión.

Confiabilidad del instrumento

Para medir la confiabilidad del cuestionario, se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach. El coeficiente de cero significa ninguna confiabilidad y cercano a uno representa una confiabilidad elevada (Hernández et al., 2014). La Tabla 1 demuestra el alfa de Cronbach

Approved: December 9, 2020
Expires: December 9, 2021

obtenido en la consistencia interna del instrumento entre los consejeros profesionales participantes en el estudio piloto. Como se observa:

1. Los seis reactivos del primer factor, el conocimiento profesional, obtuvo un alfa de Cronbach de **0.870** (Apéndice A).

2. Mientras los tres reactivos del segundo factor, sobre la competencia profesional presentó un alfa de Cronbach de 0**.781** (Apéndice B).

3. En tres reactivos relacionados al tercer factor, actitud hacia la profesión, se obtuvó un alfa de Cronbach de **0.840** (Apéndice C).

4. Los cuatro reactivos del último factor, compromiso profesional, alcanzó un alfa de Cronbach de **0.910** (Apéndice D).

Estos resultados demuestran la **confiabilidad estadística adecuada** del instrumento piloto de investigación para medir la identidad profesional de los consejeros profesionales a nivel universitario. **Por lo tanto, el instrumento tiene consistencia interna y puede utilizarse en la investigación propuesta.**

Tabla 1.

Alfa de Cronbach de los cuatro factores

Factores	alfa de Cronbach	Reactivos
Conocimiento profesional	.870	6
Competencia profesional	.781	3
Actitud hacia la profesión	.840	3
Compromiso con la profesión	.910	4

Referencia

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta. ed). México: McGraw Hill.

Approved: December 9, 2020
Expires: December 9, 2021

Certificamos correcto:

Barbarita Cumpiano Coralí, M.Ed., CPL
Estudiante/Investigadora

Vo.Bo: Dra. Elba Irizarry Ramirez, Ed.D
Presidenta Comité Disertación

Approved: December 9, 2020
Expires: December 9, 2021

Apéndice W.

Resultados de los criterios de exclusión en el estudio formal

Fiabilidad - Factor 1: Conocimiento Profesional

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	11	100.0
	Excluido[a]	0	.0
	Total	11	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.870	6

Approved: December 9, 2020
Expires: December 9, 2021

Fiabilidad - Factor 2: Competencia Profesional

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	11	100.0
	Excluido[a]	0	.0
	Total	11	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.781	3

Approved: December 9, 2020
Expires: December 9, 2021

Fiabilidad - Factor 3: Actitud hacia la profesión

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	11	100.0
	Excluido[a]	0	.0
	Total	11	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.840	3

Approved: December 9, 2020
Expires: December 9, 2021

Fiabilidad - Factor 4: Compromiso con la profesión

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	11	100.0
	Excluido[a]	0	.0
	Total	11	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.910	4

Approved: December 9, 2020
Expires: December 9, 2021

Tabla de Frecuencias: Criterios de Exclusión

Criterio 1

Soy Consejero/a Profesional Licenciado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	32	46.4	50.0	50.0
	No	32	46.4	50.0	100.0
	Total	64	92.8	100.0	
Perdidos	Sistema	5	7.2		
Total		69	100.0		

Criterio 2

Soy mayor de edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	30	43.5	96.8	96.8
	No	1	1.4	3.2	100.0
	Total	31	44.9	100.0	
Perdidos	Sistema	38	55.1		
Total		69	100.0		

Criterio 3

Mi grado académico en Consejería fue conferido en una Institución de Educación Superior en Puerto Rico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	30	43.5	100.0	100.0
Perdidos	Sistema	39	56.5		
Total		69	100.0		

Criterio 4

Ejerzo la profesión de consejería a nivel universitario

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	26	37.7	86.7	86.7
	No	4	5.8	13.3	100.0
	Total	30	43.5	100.0	
Perdidos	Sistema	39	56.5		
Total		69	100.0		

Criterio 5

Cuento con acceso y conocimiento tecnológico para participar en la investigación de forma virtual

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	24	34.8	100.0	100.0
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Criterio 6

¿Usted tiene algún tipo de relación (familiar o amistad) con la investigadora de este estudio?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No	24	34.8	100.0	100.0
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Apéndice X.

Resultados del estudio formal
Escala de los Factores de Identidad Profesional

Tabla de Frecuencias

Factor 1: Conocimiento Profesional

Conozco los eventos y los logros importantes en la historia de la consejería (por ejemplo, el establecimiento de ACA, la licencia a nivel estatal).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	2	2.9	8.3	8.3
	4	3	4.3	12.5	20.8
	5	12	17.4	50.0	70.8
	6	7	10.1	29.2	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Estoy familiarizado con las organizaciones de acreditación (por ejemplo, CACREP: Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs) y sus estándares para la preparación profesional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	2	2.9	8.3	8.3
	4	6	8.7	25.0	33.3
	5	9	13.0	37.5	70.8
	6	7	10.1	29.2	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Estoy familiarizado con las organizaciones de certificación (por ejemplo, NBCC: National Board for Certified Counselors) y sus requisitos para las credenciales.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	1.4	4.2	4.2
	3	1	1.4	4.2	8.3
	4	2	2.9	8.3	16.7
	5	11	15.9	45.8	62.5
	6	9	13.0	37.5	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Estoy familiarizado con las asociaciones profesionales de consejería (por ejemplo, ACA: American Counseling Association) y sus funciones y logros en la profesión.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	1.4	4.2	4.2
	4	2	2.9	8.3	12.5
	5	14	20.3	58.3	70.8
	6	7	10.1	29.2	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Tengo conocimiento de revistas de consejería profesional (por ejemplo, JCD: The Journal of Counseling & Development, revistas relevantes para mi área de especialidad) y de los enfoques y los propósitos de su contenido en la profesión.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	1.4	4.2	4.2
	3	2	2.9	8.3	12.5
	4	2	2.9	8.3	20.8
	5	11	15.9	45.8	66.7
	6	8	11.6	33.3	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Soy capaz de distinguir la filosofía de consejería de la filosofía de otras profesiones de salud mental (por ejemplo, consejería psicológica, trabajo social y psiquiatría).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4	3	4.3	12.5	12.5
	5	11	15.9	45.8	58.3
	6	10	14.5	41.7	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Factor 2: Competencia Profesional

Valoro los diversos roles profesionales (por ejemplo: consejero, educador, consultor, intercesor) que un consejero profesional puede desempeñar.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5	4	5.8	16.7	16.7
	6	20	29.0	83.3	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Tengo los conocimientos profesionales y las habilidades prácticas necesarias para desempeñar con éxito mis funciones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5	5	7.2	20.8	20.8
	6	19	27.5	79.2	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Conozco las responsabilidades éticas y los estándares profesionales relevantes para mis funciones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5	6	8.7	25.0	25.0
	6	18	26.1	75.0	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Factor 3: Actitud hacia la profesión

Valoro el progreso y el futuro de mi profesión.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5	5	7.2	21.7	21.7
	6	18	26.1	78.3	100.0
	Total	23	33.3	100.0	
Perdidos	Sistema	46	66.7		
Total		69	100.0		

Estoy satisfecho con mi trabajo y con mis funciones profesionales.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	1.4	4.2	4.2
	4	2	2.9	8.3	12.5
	5	5	7.2	20.8	33.3
	6	16	23.2	66.7	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Como profesional de la consejería, comparto mis sentimientos positivos (por ejemplo, satisfacción) cuando trabajo con personas en otros campos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3	1	1.4	4.2	4.2
	4	1	1.4	4.2	8.3
	5	5	7.2	20.8	29.2
	6	17	24.6	70.8	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Factor 4: Compromiso con la Profesión

Participo activamente en asociaciones de consejería profesional al acudir a conferencias y talleres cada año.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5	4	5.8	16.7	16.7
	6	20	29.0	83.3	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Abogo por mi profesión al participar en actividades asociadas con la legislación, la ley y la política de consejería en nombre de la profesión.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	1.4	4.2	4.2
	4	1	1.4	4.2	8.3
	5	11	15.9	45.8	54.2
	6	11	15.9	45.8	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Me mantengo en contacto con profesionales de consejería a través del adiestramiento y la participación profesional en asociaciones de consejería.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5	3	4.3	12.5	12.5
	6	21	30.4	87.5	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Me mantengo involucrado en discusiones continuas con profesionales de consejería acerca de la identidad y la visión de mi profesión.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	1.4	4.2	4.2
	3	3	4.3	12.5	16.7
	5	8	11.6	33.3	50.0
	6	12	17.4	50.0	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Apéndice Y.

Resultados del estudio formal
Escala de las Cinco Prácticas de Liderazgo Ejemplar

Tabla de Frecuencia

Práctica de Liderazgo: Modelar el camino

Pongo el ejemplo personal de lo que espero de los demás

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1 = Casi nunca	1	1.4	4.2	4.2
	5 = Ocasionalmente	4	5.8	16.7	20.8
	6 = A veces	3	4.3	12.5	33.3
	7 = Con frecuencia	1	1.4	4.2	37.5
	8 = Usualmente	2	2.9	8.3	45.8
	9 = Con mucha frecuencia	4	5.8	16.7	62.5
	10 = Casi siempre	9	13.0	37.5	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Me aseguro de que las personas adhieran a los principios y las normas que se han acordado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5 = Ocasionalmente	2	2.9	8.3	8.3
	7 = Con frecuencia	3	4.3	12.5	20.8
	8 = Usualmente	3	4.3	12.5	33.3
	9 = Con mucha frecuencia	9	13.0	37.5	70.8
	10 = Casi siempre	7	10.1	29.2	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Cumplo con las promesas y los compromisos que asumo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	8 = Usualmente	2	2.9	8.3	8.3
	9 = Con mucha frecuencia	7	10.1	29.2	37.5
	10 = Casi siempre	15	21.7	62.5	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Solicito comentarios y sugerencias sobre la forma en que mis acciones afectan el rendimiento de los demás

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2 = Rara vez	2	2.9	8.3	8.3
	4 = De vez en cuando	2	2.9	8.3	16.7
	6 = A veces	2	2.9	8.3	25.0
	7 = Con frecuencia	1	1.4	4.2	29.2
	8 = Usualmente	7	10.1	29.2	58.3
	9 = Con mucha frecuencia	6	8.7	25.0	83.3
	10 = Casi siempre	4	5.8	16.7	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Creo consenso sobre un conjunto común de valores para administrar nuestra organización

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3 = Pocas veces	2	2.9	8.3	8.3
	4 = De vez en cuando	2	2.9	8.3	16.7
	6 = A veces	3	4.3	12.5	29.2
	7 = Con frecuencia	2	2.9	8.3	37.5
	8 = Usualmente	3	4.3	12.5	50.0
	9 = Con mucha frecuencia	5	7.2	20.8	70.8
	10 = Casi siempre	7	10.1	29.2	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Soy claro/a sobre mi filosofía de liderazgo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2 = Rara vez	2	2.9	8.3	8.3
	6 = A veces	1	1.4	4.2	12.5
	7 = Con frecuencia	4	5.8	16.7	29.2
	8 = Usualmente	2	2.9	8.3	37.5
	9 = Con mucha frecuencia	6	8.7	25.0	62.5
	10 = Casi siempre	9	13.0	37.5	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Práctica de Liderazgo: Inspirar una visión compartida

Hablo de las tendencias futuras que influirán en la forma en que llevamos a cabo nuestro trabajo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1 = Casi nunca	1	1.4	4.2	4.2
	3 = Pocas veces	2	2.9	8.3	12.5
	5 = Ocasionalmente	1	1.4	4.2	16.7
	6 = A veces	4	5.8	16.7	33.3
	7 = Con frecuencia	7	10.1	29.2	62.5
	8 = Usualmente	2	2.9	8.3	70.8
	9 = Con mucha frecuencia	4	5.8	16.7	87.5
	10 = Casi siempre	3	4.3	12.5	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Describo una imagen convincente de cómo podría ser nuestro futuro

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3 = Pocas veces	2	2.9	8.3	8.3
	4 = De vez en cuando	2	2.9	8.3	16.7
	6 = A veces	7	10.1	29.2	45.8
	7 = Con frecuencia	4	5.8	16.7	62.5
	8 = Usualmente	2	2.9	8.3	70.8
	9 = Con mucha frecuencia	5	7.2	20.8	91.7
	10 = Casi siempre	2	2.9	8.3	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Apelo a los demás a compartir sueños emocionantes sobre el futuro

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5 = Ocasionalmente	1	1.4	4.2	4.2
	6 = A veces	4	5.8	16.7	20.8
	8 = Usualmente	6	8.7	25.0	45.8
	9 = Con mucha frecuencia	4	5.8	16.7	62.5
	10 = Casi siempre	9	13.0	37.5	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Les indico a los demás cómo pueden concretar sus intereses a largo plazo inscribiéndose a una visión compartida

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1 = Casi nunca	1	1.4	4.2	4.2
	3 = Pocas veces	4	5.8	16.7	20.8
	4 = De vez en cuando	1	1.4	4.2	25.0
	6 = A veces	7	10.1	29.2	54.2
	7 = Con frecuencia	3	4.3	12.5	66.7
	8 = Usualmente	3	4.3	12.5	79.2
	9 = Con mucha frecuencia	5	7.2	20.8	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Comunico una "visión global" de nuestras aspiraciones de logro

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3 = Pocas veces	2	2.9	8.3	8.3
	5 = Ocasionalmente	2	2.9	8.3	16.7
	6 = A veces	4	5.8	16.7	33.3
	7 = Con frecuencia	4	5.8	16.7	50.0
	9 = Con mucha frecuencia	10	14.5	41.7	91.7
	10 = Casi siempre	2	2.9	8.3	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Hablo con verdadera convicción sobre la gran importancia y el propósito de nuestro trabajo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	6 = A veces	2	2.9	8.3	8.3
	7 = Con frecuencia	3	4.3	12.5	20.8
	8 = Usualmente	2	2.9	8.3	29.2
	9 = Con mucha frecuencia	6	8.7	25.0	54.2
	10 = Casi siempre	11	15.9	45.8	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Práctica de liderazgo: Desafiar el proceso

Busco oportunidades desafiantes para probar mis propias habilidades y capacidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3 = Pocas veces	2	2.9	8.3	8.3
	6 = A veces	6	8.7	25.0	33.3
	7 = Con frecuencia	2	2.9	8.3	41.7
	8 = Usualmente	5	7.2	20.8	62.5
	9 = Con mucha frecuencia	6	8.7	25.0	87.5
	10 = Casi siempre	3	4.3	12.5	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Desafío a las personas a que intenten formas nuevas e innovadoras para hacer su trabajo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1 = Casi nunca	4	5.8	16.7	16.7
	2 = Rara vez	1	1.4	4.2	20.8
	3 = Pocas veces	4	5.8	16.7	37.5
	5 = Ocasionalmente	2	2.9	8.3	45.8
	6 = A veces	3	4.3	12.5	58.3
	8 = Usualmente	3	4.3	12.5	70.8
	9 = Con mucha frecuencia	5	7.2	20.8	91.7
	10 = Casi siempre	2	2.9	8.3	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Busco dinámicamente maneras innovadoras de mejorar lo que hacemos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3 = Pocas veces	2	2.9	8.3	8.3
	7 = Con frecuencia	5	7.2	20.8	29.2
	8 = Usualmente	3	4.3	12.5	41.7
	9 = Con mucha frecuencia	4	5.8	16.7	58.3
	10 = Casi siempre	10	14.5	41.7	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Pregunto "¿Qué podemos aprender?" cuando las cosas no resultan como se esperaba

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	6 = A veces	9	13.0	37.5	37.5
	7 = Con frecuencia	2	2.9	8.3	45.8
	8 = Usualmente	2	2.9	8.3	54.2
	9 = Con mucha frecuencia	3	4.3	12.5	66.7
	10 = Casi siempre	8	11.6	33.3	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Identifico hitos medibles que ayudan a mantener el avance de los proyectos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2 = Rara vez	1	1.4	4.2	4.2
	4 = De vez en cuando	2	2.9	8.3	12.5
	6 = A veces	2	2.9	8.3	20.8
	7 = Con frecuencia	5	7.2	20.8	41.7
	8 = Usualmente	2	2.9	8.3	50.0
	9 = Con mucha frecuencia	6	8.7	25.0	75.0
	10 = Casi siempre	6	8.7	25.0	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Tomo la iniciativa para anticipar y responder ante los cambios

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4 = De vez en cuando	2	2.9	8.3	8.3
	8 = Usualmente	8	11.6	33.3	41.7
	9 = Con mucha frecuencia	6	8.7	25.0	66.7
	10 = Casi siempre	8	11.6	33.3	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Práctica de liderazgo: Habilitar a los demás que actúen

Desarrollo relaciones cooperativas entre las personas con las que trabajo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5 = Ocasionalmente	2	2.9	8.3	8.3
	7 = Con frecuencia	2	2.9	8.3	16.7
	8 = Usualmente	5	7.2	20.8	37.5
	9 = Con mucha frecuencia	10	14.5	41.7	79.2
	10 = Casi siempre	5	7.2	20.8	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Escucho atentamente los diversos puntos de vista

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	7 = Con frecuencia	6	8.7	25.0	25.0
	9 = Con mucha frecuencia	4	5.8	16.7	41.7
	10 = Casi siempre	14	20.3	58.3	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Trato a las personas con dignidad y respeto

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	9 = Con mucha frecuencia	6	8.7	25.0	25.0
	10 = Casi siempre	18	26.1	75.0	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Involucro a las personas en las decisiones que afectan directamente su desempeño laboral

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1 = Casi nunca	2	2.9	8.3	8.3
	2 = Rara vez	1	1.4	4.2	12.5
	4 = De vez en cuando	2	2.9	8.3	20.8
	5 = Ocasionalmente	2	2.9	8.3	29.2
	6 = A veces	1	1.4	4.2	33.3
	7 = Con frecuencia	2	2.9	8.3	41.7
	8 = Usualmente	3	4.3	12.5	54.2
	9 = Con mucha frecuencia	4	5.8	16.7	70.8
	10 = Casi siempre	7	10.1	29.2	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Brindo a los demás libertad y posibilidad de elección en cuanto a cómo hacer su trabajo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	7 = Con frecuencia	2	2.9	8.3	8.3
	8 = Usualmente	5	7.2	20.8	29.2
	9 = Con mucha frecuencia	6	8.7	25.0	54.2
	10 = Casi siempre	11	15.9	45.8	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Me aseguro de que las personas crezcan en sus trabajos a través del aprendizaje de nuevos conocimientos y el desarrollo personal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3 = Pocas veces	2	2.9	8.3	8.3
	7 = Con frecuencia	2	2.9	8.3	16.7
	9 = Con mucha frecuencia	10	14.5	41.7	58.3
	10 = Casi siempre	10	14.5	41.7	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Práctica de liderazgo: Alentar el corazón

Elogio a las personas por un trabajo bien hecho

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	6 = A veces	2	2.9	8.3	8.3
	7 = Con frecuencia	5	7.2	20.8	29.2
	8 = Usualmente	3	4.3	12.5	41.7
	9 = Con mucha frecuencia	7	10.1	29.2	70.8
	10 = Casi siempre	7	10.1	29.2	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Le doy importancia al hecho de comunicarles a las personas que confío en sus capacidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3 = Pocas veces	2	2.9	8.3	8.3
	7 = Con frecuencia	4	5.8	16.7	25.0
	8 = Usualmente	3	4.3	12.5	37.5
	9 = Con mucha frecuencia	3	4.3	12.5	50.0
	10 = Casi siempre	12	17.4	50.0	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Me aseguro de que las personas sean reconocidas de forma creativa por sus aportes al éxito de nuestros proyectos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2 = Rara vez	2	2.9	8.3	8.3
	7 = Con frecuencia	3	4.3	12.5	20.8
	8 = Usualmente	4	5.8	16.7	37.5
	9 = Con mucha frecuencia	9	13.0	37.5	75.0
	10 = Casi siempre	6	8.7	25.0	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Reconozco públicamente a las personas que marcan un ejemplo de compromiso con los valores compartidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4 = De vez en cuando	4	5.8	16.7	16.7
	8 = Usualmente	1	1.4	4.2	20.8
	9 = Con mucha frecuencia	7	10.1	29.2	50.0
	10 = Casi siempre	12	17.4	50.0	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Cuento historias alentadoras sobre el buen trabajo de otras personas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3 = Pocas veces	2	2.9	8.3	8.3
	6 = A veces	6	8.7	25.0	33.3
	7 = Con frecuencia	4	5.8	16.7	50.0
	8 = Usualmente	1	1.4	4.2	54.2
	9 = Con mucha frecuencia	5	7.2	20.8	75.0
	10 = Casi siempre	6	8.7	25.0	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Me involucro personalmente para reconocer a las personas y celebrar sus logros

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	7 = Con frecuencia	5	7.2	20.8	20.8
	8 = Usualmente	1	1.4	4.2	25.0
	9 = Con mucha frecuencia	8	11.6	33.3	58.3
	10 = Casi siempre	10	14.5	41.7	100.0
	Total	24	34.8	100.0	
Perdidos	Sistema	45	65.2		
Total		69	100.0		

Apéndice Z.

Taller sobre identidad profesional y liderazgo en consejería

Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán
Programa Graduado en Educación

Taller:
Identidad profesional y liderazgo ejemplar en consejería

Audiencia: Profesionales de Consejería

Barbarita Cumpiano Coralí
Estudiante doctoral
Gerencia y Liderazgo Educativo

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Agenda

- Propósito del taller
- Hoja de evaluación pre prueba
- Breve trasfondo histórico
- Términos a discutir:
  - *Profesión*
  - *Consejería & Consejero(a) Profesional*
  - *Identidad & Roles*
  - *Identidad Profesional*
  - *Liderazgo & Liderazgo en Consejería*
- Componentes de la filosofía en consejería (Áreas fundamentales)
- Seis componentes para una fuerte identidad profesional
- Tres áreas de aprendizaje que educadores en consejería deben examinar
- Cuatro dimensiones de crecimiento y pensamiento en el ámbito de las actitudes de los aprendices en la formación de la identidad profesional
- *Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs* (CACREP): Acreditación, Estandares y Certificación
- Cuatro factores de identidad profesional
- Cinco Prácticas de liderazgo ejemplar
- Observaciones finales
- Recomendaciones
- Post prueba y discusión
- Referencias

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Propósito del Taller

Como componente educativo, se aspira el fortalecimiento y crecimiento profesional en el tema de identidad profesional y el liderazgo ejemplar en consejería, siendo parte esencial de las competencias profesionales que los Consejeros deben continuamente adherir en su profesión.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Breve trasfondo histórico

- **Década 1900** – En 1905 la consejería dio inicio con Frank Parson al este establecer la Oficina Vocacional en Boston y ayudó a personas a elegir y prepararse para una ocupación.
- **Década 1930** – El Congreso creo la División de Educación Vocacional (ACA, 2015; Rosado Pacheco, 2011, 2014). En 1932, se creó la Ley Wagner O'Day para reforzar la importancia de la orientación vocacional al establecer los Servicios de Empleo de los Estados Unidos, al brindar orientación vocacional para los desempleados (ACA, 2015).
- **Década 1940** – Se estableció la carrera de consejería como profesión de ayuda al cobrar pertinencia una relación de asistir al cliente con énfasis en su persona con el surgimiento de las teorías humanistas (ACA, 2015; Rosado Pacheco, 2011, 2014).
- **Década 1950** – Presencia de los primeros consejeros universitarios a tiempo completo, así como en los centros de rehabilitación vocacional, en agencias comunitarias (ACA, 2015; Nugent y Jones, 2009). Durante esta década, hubo un aumento en el número y tipo de consejeros que llevó al establecimiento de nuevas asociaciones profesionales (ACA, 2015).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Breve trasfondo histórico

- **Década 1960** – En el 1963, la Ley de Centros Comunitarios de Salud Mental financió establecimientos relacionados a salud mental. También, surgieron los centros universitarios de consejería, expandiéndose el campo de servicios para adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes. Se desarrolló en 1961, el primer código de ética por la *American Personnel and Guidance Association* (APGA), hoy *American Counseling Association* y se comenzaron reuniones para la acreditación de los programas de consejería (ACA, 2015; Nugent y Jones, 2009).
- **Década 1970 y comienzos de 1980** – Época de mayor profesionalización, en el cual se dieron los primeros pasos para establecer estándares de acreditación para programas de maestría, adoptándose en el 1981. El Estado de Virginia fue el primero en ofrecer una licencia de consejero en 1976.
- **Década 1980** – En esta década, se estableció el *Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs* (CACREP) y la National Board for Certified Counselors (NBCC), en el año 1981 y 1982 respectivamente (ACA, 2015).
- **Década 2000** - La Ley Núm. 408 del 2000, conocida como *Ley de Salud Mental de Puerto Rico*, definió al Consejero Profesional. En agosto del 2002, surgió la Ley Núm. 147, conocida como *Ley para Reglamentar la Práctica de los Consejeros(as) Profesionales en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico*, y limitó el uso del término consejero profesional, las credenciales requeridas para obtener la licencia y ejercer la profesión.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Términos a discutir

- Profesión
- Consejería & Consejero(a)
- Identidad y roles
- Identidad profesional
- Liderazgo & Liderazgo en consejería

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Profesión

De acuerdo con, Helwig (2011; pág. 293) una profesión es una actividad vocacional cimentada en **conocimientos fundamentalmente teóricos y de investigación.** Quien ejerce una profesión se rigen por un **conjunto de principios de conducta auto-impuestos y públicamente profesados**. La consejería es una profesión derivada de muchas influencias durante los pasados 130 años.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Consejería & Consejero(a) Profesional

Las raíces de la profesión de consejería tienen varias áreas claves al ser necesario comprender el liderazgo pasado y los esfuerzos de defensa presente para definir las necesidades futuras de liderazgo. Estas áreas incluyen los fundamentos filosóficos, las raíces educativas, de identidad y el impacto de eventos nacionales y globales (Sweeney, 2021).

La **consejería** es una relación profesional que empodera a diversos individuos, familias y grupos para lograr objetivos de salud mental, bienestar, educación y de carrera (ACA, 2015, pág. 368).

La Ley Núm. 147 del 9 de agosto del 2002, conocida *Ley para Reglamentar la Práctica de los Consejeros(as) Profesionales en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico,* define la **consejería** como "el proceso de ayuda que tiene lugar a través de una relación personal y directa en la cual se utilizan teorías, principios, métodos y estrategias basados en el conocimiento científico, para promover el desarrollo y el bienestar de las personas.

La Ley 408 del 2 de octubre del 2000, conocida como *Ley de Salud Mental de Puerto Rico,* define al **Consejero Profesional** como una persona con "conocimientos en la aplicación de principios de salud mental, psicológicos o de desarrollo humano, a través de estrategias de intervención cognitivas, afectivas, conductuales o sistémicos que atienden el bienestar, crecimiento personal o desarrollo de carrera, asi como patologías."

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Identidad y Roles

La **identidad** es un aspecto cognitivo que implica un significado internalizado y una interpretación ante interacciones humanas según la estructura social (Stryker, 2007).

La idea que tienen las personas, de cómo y quiénes son en sus **interacciones** con otras personas va construyendo una imagen de sí mismo (Álvaro et al., 2007).

La **identidad** incluye autocogniciones vinculadas a **roles** y, a su vez, a posiciones sociales organizadas (Stryker, 2007), como lo es el rol ocupacional del consejero.

La **identidad** individual incide en la forma en que los profesionales se ven a sí mismos, influenciados por la identidad de la preparación de su programa de estudio (Mascari y Webber, 2013).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Identidad y Roles

La sociedad tiene influencia en el comportamiento social y el **comportamiento social** se conceptualiza como un comportamiento de **elección de roles** (Stets y Burke, 2014). Es a partir de este comportamiento social que se produce las **interacciones sociales,** las personas se identifican con los roles que asumirá y están identificados a una identidad (Garrido y Álvaro, 2007; Ruvalcaba-Coyaso y Herrera, 2013; Stets y Burke, 2000).

Los individuos se definen a través de los **grupos** con los que **interactúan** en la sociedad**,** los **roles** que **asumen** y las personas que **dicen ser**. Las personas aceptan posiciones sociales que aceptan e internalizan tales como: ser padre, hijo, consejero, entre otros y el significado que le otorguen a cada rol puede ser distinto, de persona a persona (Stryker, 2007). Sin embargo, *habrá entre estos términos ciertos significados y expectativas que se compartirán dentro de una cultura más amplia* (Robertson, 2011) y solo podrán ser entendidos dentro de la cultura en la cual interactúan (Stets y Burke, 2014).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Identidad Profesional

La *American Counseling Association* (ACA, 2015), establece que "los consejeros tienen un **sistema de creencias único** que es fundamentado por su identidad profesional."

Nugent y Jones (2009), Mascari y Webber (2013), Reiner, Dobmeier y Hernández (2013) concuerdan que la **identidad profesional** es un conjunto complejo de creencias único de la profesión centrado en el bienestar, desarrollo humano, empoderamiento, y sus beneficios, además de, la formación y aplicación del entrenamiento académico, la práctica de un código de ética y los atributos personales del consejero profesional.

La **identidad individual** incide en la forma en que los profesionales se ven a sí mismos, influenciados por la **identidad de la preparación** de su programa de estudio (Mascari y Webber, 2013).

La **identidad profesional** no se genera únicamente en el lugar de trabajo, sino que también se produce durante la formación profesional (Hirsch Adler; 2013).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Identidad Profesional

La **identidad profesional** es el *estado mental* que categoriza a un individuo como miembro de la profesión que ha seleccionado y se desarrolla con el tiempo (Woo, 2013).

El desarrollo de una **identidad profesional** fuerte generalmente comienza con los programas de consejería a nivel de maestría y continúa creciendo a lo largo de la vida profesional (Woo, Lu, Harris y Culey, 2017).

Woo (2013), indicó que una profesión se fundamenta en un conjunto de conocimientos y habilidades que generalmente no son conocidos por el público y son exclusivos de la profesión, demostrándose en la literatura que se necesita adquirir conocimiento experto, teorías y destrezas para desempeñar un rol profesional en la formación de la identidad profesional.

Para la ACA (2015), una característica común de la identidad profesional en la profesión de consejería es el cumplimiento de un código de ética profesional, junto a las leyes federales y estatales, les guían en el comportamiento profesional apropiado.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Identidad Profesional

¿Cómo se forma la identidad profesional?

La **identidad profesional** se forma a medida que se desarrollan actitudes sobre las responsabilidades, los estándares éticos, la membresía dentro de la profesión, los estilos de aprendizaje que apoyan niveles más altos de funcionamiento cognitivo (Auxier, Hughes y Kline, 2003).

Es durante el **proceso educativo** que los consejeros comprenden distintos aspectos, tales como: los roles de la profesión, los postulados filosóficos, los valores, las actitudes y comportamientos personales y profesionales (Woo, Storlie, Baltrinic, 2016) y las conductas de compromiso e interacciones con otros que se esperan de los miembros de la profesión (Woo, 2013).

Tener un sentido claro de la **identidad profesional** es esencial para que la profesión de consejería florezca. Algunas de las ventajas asociadas con tener una fuerte identidad profesional incluyen, pero no se limitan a, un aumento en el desempeño ético adherencia al bienestar y una mayor conciencia de los roles y funciones de consejería (Woo y Henfield, 2015).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Componentes de la filosofía en Consejería - Áreas fundamentales (ACA, 2015)

La *American Counseling Association (ACA)* establece cuatro áreas o temas fundamentales que forman parte del *sistema de creencias* de los consejeros:	Un **modelo de bienestar** para ayudar a las personas con sus problemas emocionales y personales.
	Una base solida en la **teoría del desarrollo** para examinar y atender los problemas de la vida.
	La posibilidad de que **medidas preventivas** tengan más beneficios a largo plazo que medidas correctivas.
	Capacitar o empoderar a los clientes para que puedan ser individuos autónomos, sanos y funcionales.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Seis componentes para una fuerte identidad profesional (Remley y Herlihy, 2016)

Consejeros Profesionales con un fuerte sentido de identidad profesional:

- Tienen conocimiento y comprensión de la historia.
- Pueden explicar fácilmente los fundamentos filosóficos de la consejería.
- Pueden describir los roles del consejero (los servicios que su profesión presta al público).
- Pueden describir su ética profesional (el programa de capacitación que los preparó para ejercer su profesión, cualificaciones y credenciales que poseen, que son similares y diferentes de otros grupos de ayuda profesional).
- Muestran orgullo (de ser un miembro de su profesión).
- Muestran compromiso profesional (compromiso con las organizaciones profesionales y sentido especial de pertenencia a aquellos con quienes interactúan).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

15

Tres áreas de aprendizaje que Educadores en consejería deben examinar (Owens y Neale-McFall, 2014)



©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

16

Cuatro dimensiones de crecimiento y pensamiento en el ámbito de las actitudes de los aprendíces en la formación de la identidad profesional

(Owens y Neale-McFall, 2014)

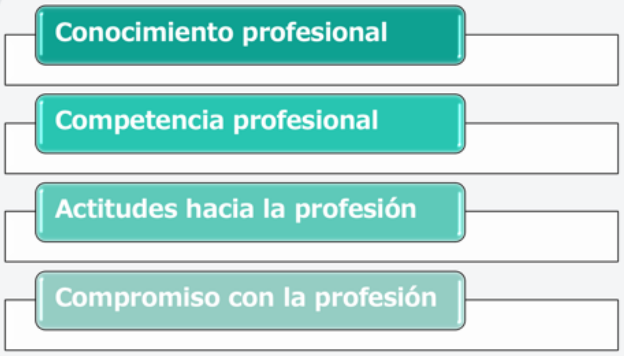
- **Contexto social:** Incluye asuntos claves como la familia de origen, las tradiciones, la etnicidad, género, clase socioeconómica, los mensajes, entre otras, y como influyen diversos factores ambientales en la forma en que se da sentido a la noción de ser un consejero(a) profesional.
- **Fase de vida:** Se explora el progreso cronológico del desarrollo del consejero(a) en lo que se refiere a cómo el individuo hace significado de asuntos relacionados a la identidad profesional.
- **Etapa de desarrollo:** Se examina el significado que el alumno en consejería da a las fuentes de conocimiento teórico.
- **Estilo o personalidad:** Son las tendencias de la persona en términos de temperamento y valores, toma de decisiones, atención a los detalles y diferencias individuales.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

17

Cuatro factores en la formación de la identidad profesional

(Woo,2013, Woo, Lu y Bang, 2018)



©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

18

Cuatro factores en la formación de la identidad profesional

Conocimiento profesional: Según Emerson 2010, citado por Woo (2013), los consejeros profesionales que tienen una fuerte identidad profesional tendrán un amplio conocimiento de la profesión. El conocimiento profesional se relaciona a la comprensión y entendimiento básico de la profesión de consejería, incluyendo la historia de la consejería, los estándares para la formación profesional, impacto de credenciales y certificaciones, las organizaciones / asociaciones, publicaciones en revistas de consejería y la filosofía de la profesión. (Woo, 2013 y Woo, Lu y Bang, 2018).

Competencia profesional: Se centra en la capacitación de Consejería, las habilidades y competencias prácticas y éticas, necesarias para trabajar con los clientes. Implica una conducta profesional que incluye demostración de estándares éticos, estar al tanto de la literatura actual en el campo, entre otros. El código de ética es una recopilación exhaustica de normas éticas de conducta aceptable para todos los grupos de consejería (Remley, 1993, citado por Woo, 2013).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Cuatro factores en la formación de la identidad profesional

Actitud hacia la profesión: Se refiere al sentido de orgullo por haber elegido la profesión de consejería, las creencias sobre el futuro de la profesión y la satisfacción por la carrera de la consejería. El orgullo profesional (VanZandt, 1990 citado por Woo, 2013) proviene del reconocimiento de la historia de la profesión, compromiso con las prácticas actuales y fe en el futuro de la profesión. Woo (2013) expuso que su revisión de literatura apuntó a que los profesionales de consejería están más de acuerdo en aquello que sientan orgullo y satisfacción en el campo elegido tendrán una fuerte identidad profesional.

Compromiso con la profesión: El grado de compromiso profesional en la profesión de consejería podría evaluarse mediante la participación y acciones profesionales tales como pertenecer a organizaciones profesionales, establecimientos de relaciones profesionales y la interacción social con colegas y miembros de la académica, además de esfuerzos de intercesoría (*advocacy*) que pueden incluir servicios comunitarios, actividades de cabildeo y formulación de políticas que apoyen la profesión de consejería, educación a la comunidad y al público acerca de la profesión y otras actividades de promoción (Woo, 2013).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (CACREP): Acreditación, Estandares y Certificación

El *Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs* (CACREP), otorga la acreditación a los programas de preparación de consejeros y programas educativos desde 1981, en los Estados Unidos (Arce, 2016; Mascari y Webber, 2013).

La acreditación de CACREP es voluntaria para las universidades con grados académicos en el campo de la consejería y sus especialidades a nivel de maestría y doctorado (CACREP, 2015).

Los estándares de acreditación y excelencia establecidos por CACREP, especifican en la *Sección 2* (**Identidad Profesional del Consejero**), las áreas de contenido que se requieren en los grados de consejería que acreditan. Estas áreas de contenido son las siguientes: orientación y consejería profesional y práctica ética, diversidad social y cultural, desarrollo y crecimiento humano, desarrollo de carrera, relaciones de consejería y ayuda, consejería de grupo y trabajo en equipo, evaluación (assessment) y pruebas, investigación y evaluación del programa.

Los estándares establecidos por CACREP requieren que, como parte de la preparación de los consejeros, se desarrolle el liderazgo en los estudiantes de consejería (Wahesha, Fulton, Shannonhousec, McKibbend y Kennedy, 2018) y se capaciten en el desarrollo de la identidad profesional. Lo que implica que, el **liderazgo del consejero profesiona**l es parte vital para el avance de la identidad profesional de esta profesión (CACREP, 2015).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

CACREP: Acreditación, Estandares y Certificación

Los **egresados** de universidades que *no están acreditadas por CACREP*, no cualifican para laborar en posiciones de consejería en el gobierno federal. Desde el 1ero. de enero de 2022, todo estudiante candidato a obtener la certificación como Consejero Nacional Certificado (NCC por sus siglas en inglés) y toda persona que aspire a solicitar el examen de certificación nacional (*National Counselor Examination for Licensure and Certification)*, (NCE) de la NBCC, requerirán que los estudiantes obtengan su grado en una universidad debidamente acreditada por CACREP (Mascari y Webber, 2013; Arce, 2016; NBCC, nbcc.org).

La Certificación de Consejero Nacional Certificado (NCC) es un proceso voluntario a través del cual se reconoce a un individuo que ha reunido ciertas calificaciones predeterminadas. La Certificación de la NCC es móvil y puede ser utilizada en cualquier Estado. Esta no sustituye la Licencia de Consejero Profesional (CPL) que emite el Estado o Jurisdicción.

Los egresados, que pertenecen a un **programa de CACREP,** podrán ser certificados nacionalmente, al mostrar las pruebas a la NBCC de que han recibido el diploma y cumplen con todos los requerimientos. Aquellos que aprueben el NCE, pero **no son egresados** de un **programa de CACREP** podrían ser elegibles, pero no certificados hasta no haber completado 3,000 horas de trabajo supervisado como consejeros en un periodo de dos años (Helwig, 2011).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Liderazgo

La capacitación en liderazgo es parte de la formación de la identidad profesional.

El concepto **liderazgo** es uno complejo, este envuelve intencionalmente un ejercicio de influencia en la conducta de otras personas a través de la interacción social (Owens, R. 1991).

El **liderazgo** se puede entender como un proceso de influencia que está basado en valores y creencias que están claramente definidas, liderando hacia una "visión" en la organización educativa. Esta visión, se articula por líderes que interesan ganar el compromiso del personal y las partes interesadas para lograr las metas propuestas en la organización (Bush, 2007).



©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Liderazgo



- Un **liderazgo efectivo** puede ser definido como el proceso de influencia entre los lideres y seguidores para lograr los objetivos organizacionales a traves del cambio. Influir es el proceso de un líder de comunicar ideas, obteniendo aceptación de estos y motivando a los seguidores a apoyar e implementar las ideas a través del cambio (Lussier & Achua, 2013).
- El **comportamiento de liderazgo** esta asociado a las tareas en cuestión, como con las relaciones involucradas entre los miembros de un equipo al realizar una tarea. Puede ser entendido como un conjunto de competencias, tales como por ejemplo: la habilidad en la resolución de problemas, habilidad de juicio social y de conocimiento (Humphrey, Hipolito-Delgado, Lee, 2006).
- El **liderazgo efectivo** en el profesional de consejería es importante la colaboración, la comunicación, el comportamiento ético y la visión de consenso. Además, de entender los riesgos de la posición y estar preparado para manejar eficazmente situaciones de crisis (Grant, 2002).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Liderazgo en Consejería



- El **liderazgo en consejería** es un tema de interés relativamente reciente que surge en una variedad de contextos profesionales (McKibben, Umstead y Borders, 2017).
- El **liderazgo en consejería** es un elemento de la identidad profesional y una habilidad esencial que no ha sido relacionada históricamente con la consejería (Mason y McMahon, 2009).
- El liderazgo se posiciona no sólo como una responsabilidad profesional de los consejeros, sino que es visto como un componente esencial de la identidad profesional (Peters y Vereen, 2020).
- Los consejeros estan llamados a convertirse en líderes ante los cambios importantes en aspectos tradicionales de la profesión. Estos requieren de habilidades de liderazgo para que sean agentes de cambio sistémico, tanto con los estudiantes como con los clientes (Humphrey, et al. 2006).
- En el **liderazgo en consejería**, los consejeros tienen la responsabilidad de construir relaciones, promover el valor de los servicios del lugar de trabajo en su institución, aprovechar las oportunidades de consulta con otros miembros de la administración, promover un ambiente donde se atiendan las necesidades de los estudiantes y estar disponible como persona clave en tiempos difíciles (Herr, Hitzmann y Rayman, 2006).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Liderazgo en Consejería



- El liderazgo comienza con la capacidad que tenga la persona de creer en sí misma (Kouzes y Ponser, 2010).
- Los consejeros están llamados a convertirse en líderes (Humphrey et al. 2006) y las **acciones de liderazgo del consejero** contribuyen a su capacidad de servir a los demás de manera competente, ética y justa (Sweeney, citado por Mckibben et al. 2017).
- Kouzes y Posner (2010) postula que la **credibilidad** es la base del liderazgo. Ésta determina si las personas darán voluntariamente más de su tiempo, talento, energía, experiencia, inteligencia, creatividad y apoyo. Los Consejeros como líderes, solo pueden **inspirar compromiso**, no exigirlo. Es por esto, que quienes le sigan, necesitarán creer que como líderes comprenden sus necesidades y se preocupan por sus intereses (Kouzes y Ponser 1997, 2017a).
- El liderazgo, es una **relación** entre los que aspiran liderar y los que eligen seguir, no puede haber uno sin el otro (Kouzes y Posner, 2010).
- Convertirse en un líder, cambia la forma en que se presenta cada día la persona, se espera que la persona sea un modelo a seguir de los valores que la persona y la organización defienden, y la forma en que se muestran a los demás (kouzes y Ponser, 2017b).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Liderazgo en Consejería



McKibben, et al. (2017), analizaron y clasificaron artículos empíricos, artículos conceptuales y perfiles de liderazgo, entre los años 1974 y 2014. Identificaron **tres temas de liderazgo** que emergieron en su investigación, estos son:

1. **Cualidades y valores de liderazgo: temas sobre cualidades que definen cómo se ve el liderazgo en consejería y cómo los consejeros entienden el liderazgo**.
2. **Cualidades personales e interpersonales: describieron las cualidades del líder a nivel individual.**
3. **Destrezas interpersonales: describieron las habilidades concretas que los líderes usan en sus esfuerzos con otros.**

Estos autores consideran que los temas y subtemas de liderazgo que emergieron en su investigación refleja que los consejeros poseen un conjunto de habilidades que pueden ayudarles para mejorar su práctica.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

27

Liderazgo en Consejería



- La educación superior presenta un entorno de desafíos y oportunidades únicas para el liderazgo. La efectividad del líder radica en reconocer el concepto de que el liderazgo puede y debe ser visto, como una **responsabilidad social**, en la que las actividades del líder y del seguidor, van más allá de servir a los intereses propios y buscar beneficiar a la sociedad colectiva (Savior, 2017).
- Savior (2017), identificó que el enfoque del liderazgo se centra en gran medida en asuntos de calidad académica, y el género, la experiencia y la afiliación institucional, y en su estudio se correlacionó con la satisfacción laboral.
- De acuerdo con Peters y Vereen (2020) la preparación, la socialización y la mentoría del consejero, juega un papel vital en la integración de la identidad personal y profesional, los roles y las habilidades de liderazgo.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

28

Liderazgo en Consejería



- El continuo desarrollo académico del liderazgo es vital para la profesión de consejería. El liderazgo se posiciona no solo como una herramienta profesional de los consejeros, sino que es visto como un **componente esencial de la identidad profesional.** La unión del liderazgo en consejería y la identidad del consejero puede ser enmarcada como un proceso de desarrollo (Peters y Vereen, 2020).
- Peters y Vereen (2020), indican que la identidad profesional, la comunidad, la ética, los valores, los objetivos, la definición, el uso del lenguaje, la historia y la visión compartida dentro de la profesión son relevantes para la cultura de consejería y representar la práctica de liderazgo.
- Incluir y practicar la **mentoría** puede tener un impacto significativo en el número y la calidad de futuros líderes en el campo profesional de consejería (Meany-Walen, et al., 2013).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Liderazgo en Consejería



Peters y Vereen (2020), identificaron *cinco temas principales* relacionados al liderazgo en consejería e identidad del consejero en su estudio, estos fueron:

1. **La persona como líder**
   - Los aspectos mencionados se relacionaron a la personalidad, identidad, perspectiva, valores y creencias en la relación de liderazgo, la defensa y la identidad profesional.
2. **La cultura**
   - Se expuso las distintas culturas y la influencia en las experiencias o en representar la práctica un liderazgo que fuera congruente con la identidad del consejero profesional.
3. **El privilegio y la responsabilidad**
   - Señalaron las percepciones y experiencias en relación con los privilegios, y los intentos de responder a las diversas necesidades e identidades.
4. **El liderazgo en los consejeros**
   - Presentaron las características de liderazgo especificas de la profesión de consejería y la influencia de estos factores en representar la práctica de liderazgo; describiéndose el liderazgo en consejería como "evolutivo".)
5. **La defensa (*advocacy*) y su impacto en los roles de liderazgo**
   - Se mencionó la defensa y su impacto como algo central para el propósito y la función del liderazgo en consejería y la identidad del consejero profesional.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

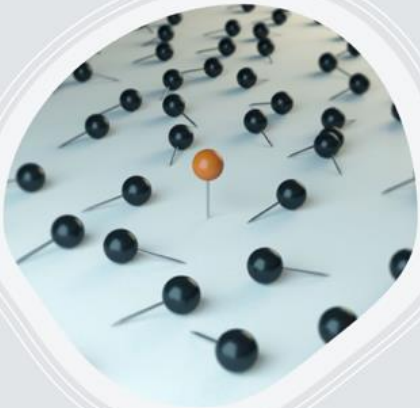
Liderazgo en Consejería



- De acuerdo con Guzmán Faría (2012), el adiestramiento en las **prácticas de liderazgo transformador** es sumamente influente ya que, al parecer engloba la nueva visión de los consejeros, la cual enfatiza un *rol activo*, *dinámico* y *colaborador como intercesor* para promover resultados positivos en los clientes (estudiantes). El consejero como líder demuestra confianza en la labor que ejecuta, lo cual, lo convierte en norte y guía para otros. Afirma que los consejeros con prácticas de liderazgo transformacional, podrían influenciar cambios significativos en las actitudes y creencias de los estudiantes (clientes), ayudándolos a asi a establecer compromiso con sus metas y objetivos personales y académicos.
- El **liderazgo** es una habilidad esencial de los consejeros, y la teoría que va de la mano con reformas en la consejería es la de **liderazgo transformacional**. Siendo el **modelo de las prácticas de liderazgo ejemplar** una herramienta útil para evaluar como los consejeros actúan como líderes en sus trabajos. Esta teoría, coloca al líder y a los miembros del grupo en un marco igualitario (Mason & McMahon, 2009).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Prácticas de Liderazgo Ejemplar
(Kouzes y Posner, 1997, 2003, 2017)



Las prácticas de liderazgo ejemplar son el comportamiento o prácticas observables, que se pueden aprender y es una relación entre líderes y seguidores.

Implica cómo el líder aporta al desarrollo a largo plazo de personas e instituciones para que puedan adaptarse, cambiar, prosperar y crecer. Son comportamientos medibles que se pueden aprender y enseñar.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021



Cinco Prácticas de Liderazgo Ejemplar

(Kouzes y Posner, 1997, 2003, 2017)

Modelar el camino:

El líder debe tener claro los propios principios que lo guiaran y tener claro los valores que defenderá. Cuando entiende cuáles son sus valores, entonces podrá exponer esos valores. El líder da el ejemplo y genera compromiso a través de actitudes simples y cotidianas creando progreso e impulso. Cada persona en el lugar de trabajo tiene principios que guían sus acciones y, el líder debe afirmar los valores compartidos del grupo. Esto requerirá involucrar a todos en la creación de los valores. Los actos del líder son más importantes que sus propias palabras y deben ser coherentes con ellas (Kouzes y Posner, 1997; 2017a).

Inspirar una visión compartida:

Al inspiran una visión compartida los líderes son capaces de apreciar el pasado y teniendo una imagen clara de los resultados que se desean alcanzar. Describen mejor las experiencias de liderazgo como momentos en que imaginaron un futuro emocionante y atractivo para sus organizaciones. Tienen sueños y una visión de lo que podría ser, una fe absoluta y total en sus sueños, teniendo confianza en sus habilidades para hacer que esas cosas extraordinarias sucedan (Kouzes y Posner, 1997; 2017a).

Desafiar el proceso:

Implica un cambio en el estatus quo. En donde el líder corre riesgos, busca y acepta desafíos cualesquiera que fuese. Está dispuesto a avanzar hacia lo desconocido, a innovar y experimentar con miras a encontrar nuevas y mejores formas de hacer las cosas. La principal contribución del líder será crear un clima para la experimentación, el reconocimiento de buenas ideas, el apoyo a las mismas y la disposición a desafiar el sistema con el objetivo de lograr que se adopten nuevos procesos, servicios, sistemas, productos, entre otros. Los líderes no se sientan de brazos cruzados esperando que el destino les sonría, se aventuran (Kouzes y Posner, 1997; 2017a).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021
34

Cinco Prácticas de Liderazgo Ejemplar

(Kouzes y Posner, 1997, 2003, 2017)

Habilitar a otros para que actúen:

El líder consigue el apoyo y la ayuda de todos aquellos que deberán hacer funcionar el proyecto; el sentido de equipo es importante y el sentimiento de propiedad. Ellos habilitan a otros para actuar, no acaparando el poder, sino que lo integran hacen que las personas se sientan capaces y comprometidas. Siendo esencial que el líder involucre a todos las partes para que formen parte del trabajo a realizarse y todos recibir los resultados. Esta práctica para Kouzes y Posner es la más significativa de las cinco prácticas del liderazgo. Indican que el liderazgo es una relación fundada en la confianza, sin ella las personas no aceptaran correr riesgos. (Kouzes y Posner, 1997; 2017a).

Alentar el corazón:

En esta práctica, el líder brinda aliento a sus seguidores para seguir avanzando, a pesar de la fatiga, frustración o desencanto que puedan experimentar. Reconoce las contribuciones mostrando aprecio por la excelencia individual, ya sea de persona a persona o con muchas personas. Parte de la tarea del líder es mostrar a las personas que son capaces de triunfar. El reconocimiento es importante, puede ser a través de simples acciones, como también acciones más dramáticas; puede provenir de canales informales, al igual que a través de la alta jerarquía. Ser un líder requerirá mostrar aprecio por las contribuciones de las personas y crear una cultura de celebración de los valores y victorias, creando un espíritu de comunidad (Kouzes y Posner, 1997; 2017a).

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Observaciones finales

Estudios en Puerto Rico refuerzan la importancia sobre el tema de la identidad profesional y el liderazgo en consejería (Cruz Rodríguez, 2018; Cumpiano Coralí, 2021; Guzmán Faría, 2012; López Javier, 2018; Toledano García, 2011). Estos reconocen la importancia que tiene la uniformidad en el desarrollo profesional y en la formación de los actuales y futuros profesionales en consejería para impartirle solidez a la profesión.

Se deben realizar cambios en la forma de pensar sobre el liderazgo en consejería y transformar la identidad profesional dentro de esta disciplina, tanto para los que ejercen la profesión, como para los futuros profesionales de esta disciplina, manteniéndose en el ejercicio de contenido actualizado de estos temas a través desarrollo académico y profesional.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Recomendaciones

- Como profesionales, de acuerdo a la especialidad de consejería y a las regulaciones profesionales, es necesario atemperar constantemente el aprendizaje, los conocimientos, las estrategias, las destrezas y las necesidades actuales como consejeros profesionales, ante el constante proceso evolutivo de la profesión.
- Se recomienda solicitar a las organizaciones profesionales y a la Academia, el desarrollo de cursos, actividades y temas sobre identidad profesional y sus componentes fundamentales. De igual forma, en liderazgo en consejería, tanto en futuros consejeros, como en los miembros del gremio para el continuo aprendizaje y desarrollo como líderes en su profesión.
- Cada vez se hace más necesario, la uniformidad en las áreas de contenido (según los estándares de CACREP) en los requisitos del grado de maestría y doctorado. Esto Representaría un paso importante para una mayor cohesión y adherencia en torno a los aspectos fundamentales de la profesión, su identidad profesional, el liderazgo que se forma como parte de este proceso y ser elegible para cualificar a mejores oportunidades laborales en Puerto Rico como en Estados Unidos.

©Derechos Reservados - BCumpiano 2021

Referencia

Álvaro E.J.L., Garrido, L.A., & Schwiger, G.I., Torregrosa, J.R. (2007). *Introducción a la psicología social sociológica*.

American Counseling Association, ACA. (2015). *The ACA Encyclopedia of Counseling* Retrieved form

Auxier, C. R., Hughes, F. R., & Kline, W.B. (2003). Identity Development in Counselors-in-Training, *Counselor Education & Supervision*, *43*(1), 25.

Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African of Education*. *27*(3), 391-406.

Grant, R. (2002). *Counselor as Leaders: The leadership of Counseling Center Directors Doctoral*. (Doctoral Dissertation, University of Missouri-Columbia.)

Guzmán Faría, E. J. (2012). *Percepción del Consejero Universitario sobre sus Prácticas como Líder Transformador*. (Disertación doctoral, Universidad del Turabo, Gurabo, Puerto Rico.)

Helwig, A. A. (2011). National Counselor Exam and CPCE Study Guides [*Guía de Estudio, para el NCE - Examen Nacional de Consejeros y CPCE*- Examen Comprensivo De Preparación Para Consejeros] (6ta ed.) Broomfield, Colorado.

Hirsch Adler, A. (2013). Elementos teóricos y empíricos acerca de la identidad profesional en el ámbito universitario. *Perfiles Educativos, XXXV*(140), 63-81.

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (1997). *El Desafío del Liderazgo: Como obtener permanentemente logros extraordinarios*. (2nd ed). Buenos Aires, Argentina: Josey-Bass.

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2003). *Academic Administrator's Guide to Exemplary Leadership*. San Francisco, California: Josey-Bass.

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2010). *The Truth about Leadership: The no-fads, heart-of-the-matter facts you need to know*. San Francisco, California: Josey-Bass.

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2017a). *The Leadership Challenge: How to Make Extraordinary Things Happen in Organizations*. Hoboken, New Jersey: Wiley.

Referencia

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2017b). *Who you are isn't who you will be*. Executive forum, *83*, 30-34.

Ley Núm. 147 del 2002. *Ley para Reglamentar la Práctica de los Consejeros(as) Profesionales en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico* del 2002, 20 L.P.R.A. § 3241 nota.

Ley Núm. 208 del 2000. *Ley de Salud Mental de Puerto Rico* del 2000, 24 L.P.R.A. § 6152b.

Lussier, R. N. & Achua, C. F. (2013). *Leadership: Theory, Application, & Skill Development*. (5ta ed.). Mason, Ohio: South-Western Cengage Learning.

Mason, E. C. M. & McMahon, H. G. (2009). Leadership practices of school counselors. *Professional School Counseling*, *13*(2), 107-115.

Mascari, J. B., & Webber, J. (2013). CACREP Accreditation: A Solution to License Portability and Counselor Identity Problems. *Journal of Counseling & Development*, *91*(1), 15-25.

Mason, E. C. M., & McMahon, H. G. (2009). Leadership practices of school counselors. *Professional Chol Counseling*, *13*(2), 107-115. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5330/psc.n.2010-13.107

McKibben, W. B., Umstead, L. K. & Borders, L. D. (2017). Identifying Dynamics of Counseling Leadership: A Content Analysis Study. Journal of *Counseling* & Development, *95*(2), 192-202.

Meany-Walen, K., Carnes-Holt, K., Minton, C. A., Pursewell, K., & Pronchenko-Jain, Y. (2013). An exploration of counselors' professional leadership development. *Journal of Counseling and Development: JCD*, 91(2), 206-215.

Nugent, F. A. & Jones, K. D. (2009). *Introduction to the profession of counseling*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill/Pearson.

Owens, R. (1991). *Organizational Behavior in Education*. New Jersey: Prentice-Hall.

Owens, E. W. & Nearle-McFall, C. W. (2014). Counselor Identity Development: Toward a Model for the Formation of Professional Identity. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*. *1*(1), 16-27.

Peters, H. C. & Vereen, L. G. (2020). Counseling leadership and professional counselor identity: a phenomenological study. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*. 7(2), 99-117.

Referencia

Remley, T. P. & Herlihy, B. (2016). *Ethical, Legal and Professional Issues in Counseling* (5ta. ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Merill.

Rosado Pacheco, C. M. (2011). Dimensiones y reflexiones en torno a la Consejería. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 26, 113-131.

Rosado Pacheco, C. M. (2014). *La Consejería: Arte, Ciencia y Profesión de Ayuda*. Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Ruvalcaba-Coyaso, J, Uribe A., I. & Gutiérrez G., R. (2011). Identidad e identidad profesional: Acercamiento conceptual e investigación contemporánea. *Revista CES Psicología*, *4*(2), 82-102.

Stets, J. E., & Burke, P. J. (2000). Identity Theory and Social Identity Theory. *Social Psychology Quarterly*, 63(2), 224-237.

Stets, J.E. & Burke, P. J. (2014). Emotions and Identity Nonverification.*Social Psychology Quarterly*, 4, 387-410.

Stryker, S. (2007). Identity theory and personality theory: mutual relevance. *Journal Of Personality*, *75*(6), 1083-1102.

Sweeney, T. J. (2021). Leadership for the Counseling Profession. En Chang, C.Y., & Barrio Minton, C.A. (Eds.). (2021). *Professional Counseling Excellence through Leadership and Advocacy* (2nd ed.). (pág. 3-21). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003049050

Uemura, R. (2010). *Social structural positions, identity salience, and national attitudes* (Order No. 3439602). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (851696023).

Woo, H. R. (2013). *Instrument Construction and Initial Validation: Professional Identity Scale in Counseling* (PISC). (Doctoral Dissertation, University of Iowa.)

Woo, H., Storlie, C. A. & Baltrinic, E. R. (2016). Perceptions of Professional Identity Development from Counselor Educators in Leadership Positions. *Counselor Education & Supervision*, *55*(4), 278-293.

Woo, H., Lu, J., & Bang, N.S (2018). Professional Identity Scale in Counseling (PISC): Revision of Factor Structure and Psychometrics. *Journal of Counseling Leadership and Advocacy*, *5*(2), 137-152.

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO DE SAN GERMÁN
PROGRAMA GRADUADO EN EDUCACIÓN

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Pre y Post Prueba

Identidad profesional y liderazgo en consejería

Barbarita Cumpiano Coralí, CPL., ED.D(c)

A. Contesta cierto o falso.

1. La identidad es un aspecto cognitivo que implica el significado o interpretación interna que personas construyen de una persona.
   Pre: C ☐ F ☐ **Pos:** C ☐ F☐

2. El comportamiento social se conceptualiza como un comportamiento de elección de roles en el cual, las personas se identifican con los roles que asumirá y que están identificados con una identidad.
   Pre: C ☐ F ☐ **Pos:** C ☐ F☐

3. La identidad de cada individuo incide en la forma en que los profesionales se ven a sí mismos, influenciados por la identidad de la preparación de su programa de estudio.
   Pre: C ☐ F ☐ **Pos:** C ☐ F☐

4. La identidad profesional es un estado mental que categoriza a un individuo como miembro de la profesión que ha seleccionado y se desarrolla con el tiempo.
   Pre: C ☐ F ☐ **Pos:** C ☐ F☐

5. Para una fuerte identidad profesional no es necesario que los consejeros profesionales tengan conocimiento y comprensión de la historia, las habilidades y competencias que presta al público, y explicar su ética profesional
   Pre: C ☐ F ☐ **Pos:** C ☐ F☐

6. La organización de acreditación de programas de consejería CACREP: *Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs* y sus estándares para la preparación profesional a nivel de los Estados Unidos requieren que se desarrolle el liderazgo en los estudiantes de consejería.
   Pre: C ☐ F ☐ **Pos:** C ☐ F☐

7. El liderazgo no es un elemento y componente esencial de la identidad profesional.
   Pre: C ☐ F ☐ **Pos:** C ☐ F☐

8. Las prácticas de liderazgo ejemplar son aquellos comportamientos observables de liderazgo que se pueden aprender. Este liderazgo aporta al desarrollo de personas e instituciones.
   Pre: C ☐ F ☐ **Pos:** C ☐ F☐

9. El consejero como líder que tiene sueños y una visión de lo que podría ser, una fe absoluta y confianza en sus habilidades para hacer cosas extraordinarias es un ejemplo de la practica “inspirar una visión compartida”.
   Pre: C ☐ F ☐ **Pos:** C ☐ F☐

10. En la práctica de liderazgo “alentar el corazón” el líder muestra a las personas que son capaces de triunfar.
    Pre: C ☐ F ☐ **Pos:** C ☐ F☐

©Derechos Reservados

Apéndice AA.

Certificación del Editor

20 de febrero de 2020

Certifico que he leído y corregido la versión final de la investigación, *RELACIÓN ENTRE FACTORES DE IDENTIDAD PROFESIONAL DE CONSEJEROS PROFESIONALES Y SUS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO EJEMPLAR EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA EN PUERTO RICO*, realizada por la doctoranda Barbarita Cumpiano Coralí. La minuciosa revisión del texto se realizó tomando en cuenta las áreas lingüísticas de ortografía, gramática, semántica y sintaxis.

Esta disertación doctoral será sometida al Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de San Germán, para optar por el grado de Doctor en Educación con especialidad en Gerencia y Liderazgo.



Héctor Torres Malavé
Catedrático Auxiliar
Departamento de Ciencias Sociales, Educación y Humanidades
Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán

Apéndice BB.

Documento de Cierre de Protocolo (*Protocol Closure Report*)

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO

JUNTA DE REVISION INSTITUCIONAL

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS

©®2019

Instrucciones:

Todos los investigadores deben completar este formulario y someterlo junto con la documentación requerida a la Junta de Revisión Institucional de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (JRI) a través de la plataforma IRB NET. Los estudiantes graduados deben someter, además, los capítulos 4 y 5 finales de su tesis autorizados por su comité de tesis. ***Esta forma debe ser firmada en tinta azúl por las partes involucradas y debe subirse a la plataforma IRB NET en formato PDF a colores. La información provista en la misma debe corresponder al protocolo aprobado por al JRI.***

I. Información General

NUMERO DE ID DE IRB NET	1648127-1
¿ES UN PROYECTO SUBVENCIONADO?	☐ ***Si*** ☒ ***No*** ***De contestar Si provea número de subvención y nombre de Agencia:***
TITULO DEL PROTOCOLO	RELACIÓN ENTRE FACTORES DE IDENTIDAD PROFESIONAL DE CONSEJEROS PROFESIONAL Y SUS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO EJEMPLAR DE UNA INSTITUCION DE EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA EN PUERTO RICO
FECHAS ORIGINALES DE APROBACION Y EXPIRACION	Aprobación 5 de noviembre de 2020 / Expiración 5 de noviembre de 2021
FECHAS DE APROBACION Y EXPIRACION DE REVISION CONTINUA	Aprobación de la extensión de revisión continua: 21 de octubre de 2021 / Expiración: 21 de octubre de 2022.
NOMBRE DEL INVESTIGADOR	Barbarita Cumpiano Corali
CORREO E	bcumpiano@gmail.com
INSTITUCION/RECINTO	Universidad Inter Americana de Puerto Rico / San Germán Campus
DEPARTMENTO/PROGRAMA	Escuela de Estudios Graduados e Investigación

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS

Nombre del Co Investigador	
Correo E	
Institución/Recinto	
Nombre del Mentor/a	Elba T. Irizarry Ramírez
Correo E	elba_irizarry_ramirez@intersg.edu
Institución/Recinto	Universidad Inter Americana de Puerto Rico / San Germán Campus

II. Documentos de Consentimiento/Asentimiento

¿ Se le entregó copia del documento de consentimiento/asentimiento a todos los participantes?	El participante, si así lo deseaba, tuvo la opción de descargar una copia del consentimiento informado para su archivo personal.
El Investigador ¿guardó copia de los documentos de consentimiento/asentimiento en sus expedientes?	La investigadora utilizó una dirección web restringida de la plataforma SurveyMonkey para realizar la investigación. En esta plataforma, no se guardó la dirección "IP" de los participantes, sin embargo, se registró el asentimiento de los participantes a participar en el estudio.

III. Resultados de la Investigación

¿Los resultados obtenidos son productos de una disertación?	■***Si (someter copia capítulos finales de su tesis o informe final de su investigación)*** □***No***
Los resultados obtenidos, ¿serán publicados en una revista arbitrada o en la biblioteca?	□ ***Si (explique)*** Sí. Los resultados serán publicados y accesibles en la biblioteca del Recinto de San Germán. □***No***

INFORME DE CIERRE DE PROTOCOLOS

IV. Manejo y Almacenamiento de Datos

¿Quién custodiará los datos?	Los datos y su almacenamiento están bajo la custodia de la investigadora.
¿Dónde y cómo se almacenarán?	Los datos se transfirieron a un disco duro externo que esta encriptado y la investigadora tiene la clave de acceso.
¿ Por cuánto tiempo?	Los datos se guardaran por tres años, luego de este tiempo los datos serán borrados.
Del participante solicitarlo y así haberse hecho saber, ¿se le entregará copia de los resultados?	■ ***Si (explique cómo y el tipo de información que se le brindará)*** De ser solicitado, se brindarán los resultados de la investigación en forma general y no incluirán ninguna información que sea confidencial ni de los Rectores o Decanos, ni comparaciones entre Recintos o unidades académicas. □***No***

V. Certificaciones

Yo/Nosotros certificamos que la información provista en este formulario y en IRB NET está completa y es correcta. **Yo/Nosotros entendemos** que como Investigador Principal y Co Investigador somos responsables de llevar a cabo una investigación con conducta ética para asegurar la protección y bienestar de los sujetos humanos participantes y que observaremos a cabalidad todas las normas y procedimientos que la JRI nos requiera.

Firma del Investigador o Estudiante Graduado: Bartolomé Cuquiriano Cruz

Firma del Co Investigador: N/A

Fecha: 7 de diciembre de 2021

Yo certifico que revise la información provista en este formulario y en IRB NET y que el **estudio cumple con los méritos científicos requeridos y que el investigador cuenta con las competencias necesarias para haber conducido este proyecto de investigación. Certifico que la Institución/Recinto tiene pleno conocimiento de que todas las actividades de investigación relacionadas a este protocolo han terminado.**

Firma del Director/a de Departamento y Fecha: Laura Rj

Firma del Mentor y Fecha: Ilba T. Adams, 7/dic/21