

**ESTILOS DE LIDERAZGO Y CLASIFICACIÓN ICFCES DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS OFICIALES DE CARTAGENA**

ARTURO J. HERAZO CÁRDENAS

ROSA E. MONTOYA MENDOZA

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE BOLÍVAR
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CARTAGENA**

2016

**ESTILOS DE LIDERAZGO Y CLASIFICACIÓN ICFCES DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS OFICIALES DE CARTAGENA**

**ARTURO J. HERAZO CÁRDENAS
ROSA E. MONTOYA MENDOZA**

**ASESOR
DAVID FORTICH PÉREZ
MAGISTER EN SALUD PÚBLICA**

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial
para optar el título de Magister en Educación**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE BOLÍVAR
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CARTAGENA
2016**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Aprobado por el profesorado de la
Maestría en Educación en
cumplimiento de los requisitos
exigidos para otorgar
el título de Magister en Educación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Cartagena D. T. y C, Octubre de 2016

Cartagena de Indias D. T. y C, Octubre 16 de 2016

Señores:
COMITÉ DE REVISIÓN
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE BOLÍVAR
La Ciudad

Apreciados señores:

Por medio de la presente nos permitimos informarles que el trabajo de investigación bajo la modalidad de investigación titulado “ESTILOS DE LIDERAZGO Y CLASIFICACIÓN ICFES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES DE CARTAGENA” ha sido desarrollado de acuerdo a los objetivos establecidos.

Como autores del proyecto de asesoría consideramos que el trabajo es satisfactorio y amerita ser presentado para su evaluación.

Atentamente,

Arturo José Herazo Cárdenas

Rosa Elena Montoya Mendoza

Cartagena de Indias D. T. y C, Octubre de 2016

Señores:

COMITÉ DE REVISIÓN

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE BOLÍVAR

La Ciudad

Apreciados señores:

Por medio de esta, me permito presentarles el trabajo de investigación bajo la modalidad de investigación titulado “**ESTILOS DE LIDERAZGO Y CLASIFICACIÓN ICFES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES DE CARTAGENA**” el cual ha sido desarrollado de acuerdo a los objetivos establecidos.

Como Director del proyecto de investigación considero que el trabajo es satisfactorio y amerita ser sometido a evaluación.

Atentamente,

DAVID FORTICH PÉREZ

AUTORIZACIÓN

Cartagena de Indias D. T. y C, Octubre de 2016

Yo, ARTURO JOSÉ HERAZO CÁRDENAS, identificado con cédula de ciudadanía Número 92.276.334 expedida en la ciudad de Toluviéjo, manifiesto en este documento mi voluntad de ceder a la Universidad Tecnológica de Bolívar los derechos patrimoniales, consagrados en el artículo 72 de la Ley 23 de 1982 sobre Derechos de Autor, del trabajo final denominado “ESTILOS DE LIDERAZGO Y CLASIFICACIÓN ICFES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES DE CARTAGENA” producto de mi actividad académica para optar el título de MAGISTER EN EDUCACIÓN de la Universidad Tecnológica de Bolívar.

La Universidad Tecnológica de Bolívar, entidad académica sin ánimo de lucro, queda por lo tanto facultada para ejercer plenamente los derechos anteriormente cedidos en su actividad ordinaria de investigación, docencia y extensión. La cesión otorgada se ajusta a lo que establece la Ley 23 de 1982. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento que hace parte integral del trabajo antes mencionado y entrego al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica de Bolívar.

ARTURO J. HERAZO CÁRDENAS
C.C. 92.276.334 de Toluviéjo

AUTORIZACIÓN

Cartagena de Indias D. T. y C, octubre de 2016

Yo, ROSA E. MONTOYA MENDOZA, identificado con cédula de ciudadanía Número 33.104384 expedida en la ciudad de Cartagena, manifiesto en este documento mi voluntad de ceder a la Universidad Tecnológica de Bolívar los derechos patrimoniales, consagrados en el artículo 72 de la Ley 23 de 1982 sobre Derechos de Autor, del trabajo final denominado “ESTILOS DE LIDERAZGO Y CLASIFICACIÓN ICFES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES DE CARTAGENA” producto de mi actividad académica para optar el título de MAGISTER EN EDUCACIÓN de la Universidad Tecnológica de Bolívar.

La Universidad Tecnológica de Bolívar, entidad académica sin ánimo de lucro, queda por lo tanto facultada para ejercer plenamente los derechos anteriormente cedidos en su actividad ordinaria de investigación, docencia y extensión. La cesión otorgada se ajusta a lo que establece la Ley 23 de 1982. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento que hace parte integral del trabajo antes mencionado y entrego al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica de Bolívar.

ROSA E. MONTOYA MENDOZA
C.C. 33.104.384 de Cartagena

Tabla de Contenido

Introducción.....	1
Problema de investigación.....	7
Hipótesis.....	17
1. Justificación.....	18
2. Objetivos.....	21
2.1. Objetivo general.....	21
2.2. Objetivos específicos.....	21
3. Marco teórico.....	22
3.1. Definición de categorías.....	27
3.1.1. Qué es el liderazgo.....	28
3.1.2. Qué es el liderazgo instruccional.....	32
3.1.3. Qué es el liderazgo transformacional.....	33
3.1.4. Qué es el liderazgo transaccional.....	35
3.1.5. Qué es el no liderazgo.....	36
3.2. Qué es la gestión directiva.....	37
3.2.1. Qué es la gestión estratégica.....	39
3.3. Clasificación de las instituciones educativas según el ICFES.....	39
4. Metodología.....	41
4.1. Población.....	41
4.2. Muestra.....	41
4.3. Criterios de inclusión.....	42
4.4. Criterios de exclusión.....	42
4.5. Sujetos perdidos en el proceso.....	43
4.6. Fuentes de información.....	44
4.7. Variables del estudio.....	44
4.8. Instrumento.....	45
5. Resultados y análisis de la información.....	47
6. Discusión.....	70

7. Conclusión	73
Referencias	77
Apéndices	84

Resumen

La investigación, “Estilos de liderazgo y clasificación ICFES de las instituciones educativas oficiales del Distrito de Cartagena” aporta información sobre los estilos de liderazgo de los rectores de la ciudad y muestra en sus resultados que un estilo de liderazgo en particular no es clave a la hora de explicar la clasificación de calidad que obtienen por parte del ICFES. Lo anteriormente expuesto resulta relevante en el historial de las investigaciones realizadas en el ámbito de la gerencia de instituciones educativas en Cartagena debido a que en el ámbito local no hay estudios de este tipo. El componente teórico se fundamenta en los aportes de Argos y Ezquerro (2014), Vega (2010) quienes se tomaron como marco de referencia para el liderazgo instruccional. Para el liderazgo transformacional, transaccional y no liderazgo se presentaron las conceptualizaciones y características hechas por Bass definiendo estos estilos de liderazgo. La investigación realizada es cuantitativa, no experimental, transversal de tipo descriptivo, en el estudio participaron 36 rectores a quienes se les aplicó una encuesta y de su análisis se identificaron los tipos de liderazgo; posteriormente se compararon las instituciones educativas clasificadas en A con el resto de escuelas para determinar el estilo de liderazgo como factor clave en la clasificación de las instituciones educativas según el ICFES. Al final se concluye que el liderazgo transformacional predomina en los rectores objeto de estudio, sin embargo, existe una gran manifestación de no liderazgo independientemente de donde esté clasificada la institución. Ésta es la segunda opción de liderazgo manifiesto.

Palabras claves: Gestión directiva, Estilos de Liderazgo, Clasificación de las instituciones educativas según el ICFES

Abstract

The research, “Leadership styles and ICFES classification of Public Educational Institutions of Cartagena” provides information about the principals leadership styles in town and it shows in its results that a particular leadership styles is not the key when it is explained the classification of quality given by ICFES. What was previously exposed in this text results relevant to this research and the prior ones in the Cartagena’s school management context due to there is no studies like this in the local field. The theoretical component is based on the contributions of Argos and Ezquerro (2014), Vega (2010) who was taken as a reference framework for instructional leadership. For transformational, transactional leadership and no leadership were presented the conceptualization and characteristics done by Bass who defined this leadership styles. The research done is quantitative, not experimental, transversal and descriptive. In this study participates 36 principals whom it was applied a survey and from its analysis it was identified the leadership styles. Afterwards it was compared the A schools with the rest of schools to determine the leadership style as a key factor in the school’s classification taking into account ICFES. At the end of this study it is concluded that the transformational leadership prevails in the principals being studied, however, it exists a great demonstration of no leadership in some principals regardless of the classification of the schools. The no leadership is the second leadership option shown.

Keywords: Executive Management, Leadership styles, ranking educational institutions according to the ICFES

Introducción

La gestión educativa se concibe como una disciplina joven estructurada a partir de las teorías de la gestión y de la educación. Su dinámica se desenvuelve en el ámbito educativo permitiendo desarrollar una disciplina práctica. A su vez, la práctica se deja influenciar por las políticas educativas, una vez que, sus preceptos son entendidos y tenidos en cuenta desde la dirección de la escuela (Casassus, 2000). Bajo este criterio el sistema educativo macro, es decir, la política educativa nacional, devela unos lineamientos para los sistemas organizacionales micro, suscitando la comprensión de los mismos y promoviendo entre las instituciones educativas características diferenciadoras.

Para el caso particular de este estudio; de las áreas de la gestión institucional se preferencia la gestión directiva, significando el liderazgo del rector, en lo concerniente a los estilos de liderazgo y los resultados de pruebas externas. Para Maureira (2004) “tanto la gestión como el liderazgo de la dirección son variables de proceso fundamentales que contribuyen al logro de los objetivos de la organización” (p.5).

En concordancia con esto, dentro de las dinámicas organizacionales practicadas al interior de las instituciones, “el liderazgo educativo está asociado al desarrollo de ciertas conductas que vinculan directamente a los líderes con la organización” tal como lo afirman Leithwood y Jantzi citados por el Centro de estudios de políticas y prácticas en educación (CEPPE, 2009, p.20). En virtud de lo anterior, este liderazgo permite desarrollar esfuerzos mancomunados hacia la meta del establecimiento y logra la confluencia de todos hacia la

mejora de la calidad del centro, la cual, se “expresa tangiblemente en los aprendizajes de los estudiantes” (CEPPE, 2009, p.20).

La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en Colombia se realiza desde la aplicación de pruebas externas e internas, las primeras pueden ser de carácter internacional y/o nacional y las segundas se aplican desde el interior de las instituciones. El presente trabajo, toma como marco de referencia la evaluación en el ámbito nacional. Al respecto, el decreto 1290 de 2009 en su artículo 1 especifica: “El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES- realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos” (p.1).

Tomando como referencia las consideraciones anteriores, resulta claro que, los resultados de pruebas externas representan un indicador de calidad para la dirección de la escuela. Es de notar, que para una institución educativa en proceso de mejora de la calidad, preocupada por los resultados académicos de sus estudiantes le resulta favorable contar con un equipo directivo capaz de conducir a sus colaboradores hacia la consecución de las metas del establecimiento.

En este marco, se lleva a cabo la investigación “Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES de las Instituciones Educativas Oficiales de Cartagena”, adscrita en la sub-línea de investigación “Dirección y Liderazgo en Centros Educativos”, que hace parte de la línea de investigación “Tecnología e Innovación” de la Maestría en Educación: modalidad de profundización, contemplada en la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica de Bolívar.

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

Como quiera que el énfasis de la Maestría en Educación es la Gerencia Educativa, cobra relevancia la realización de este estudio porque ha permitido a los investigadores ahondar sus conocimientos en los referentes legales y teóricos haciendo una práctica investigativa y logrando trascender positivamente en el campo laboral en el que se desenvuelve cada uno.

En lo que respecta a la normatividad: la Constitución Política de 1991, la Ley 115 de 1994, el Decreto 1860 de 1994, la Ley 715 de 2001, los lineamientos de calidad del Ministerio de Educación promulgados en la guía 34 de 2008, el Decreto 1290 de 2009, la Ley 1324 de 2009, el decreto 0869 de 2010, la resolución 0569 de 2011 y la resolución 0503 de 2014 hacen parte del marco legal que sustenta la investigación. Por otra parte, el marco teórico permitió profundizar en las diferentes concepciones existentes sobre el liderazgo y los estilos de liderazgo. Para la investigación, el liderazgo de los rectores es una de las prácticas más relevantes que dinamiza la consecución de metas promoviendo el desarrollo de procesos de calidad al interior de las instituciones educativas. Los estudios practicados sobre liderazgo en la escuela han permitido identificar variedad de estilos en función de las relaciones, la eficacia de la escuela o el desarrollo de la eficacia docente. Los estilos de liderazgo instruccional, transformacional, transaccional y no liderazgo son los que se intentan determinar en esta investigación. Es así que para el liderazgo instruccional se toma como marco de referencia los aportes hechos por Argos y Ezquerria (2014) y Vega (2010). Para el liderazgo transformacional, transaccional y no liderazgo se presentan las conceptualizaciones y características hechas por Bass citado por Argos y Ezquerria (2014), Manes (2004), Murillo (2006) y Guibert (2011) siendo el estilo transformacional considerado por los teóricos del

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

liderazgo como el más indicado para la escuela siguiéndole en ese orden el liderazgo instruccional.

“Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES de las Instituciones Educativas Oficiales de Cartagena” es una investigación cuantitativa, no experimental, transversal de tipo descriptivo. En el estudio se consideraron dos variables, como son: la gestión directiva tomando como dimensión el estilo de liderazgo y la clasificación que realiza el ICFES de las instituciones educativas según su desempeño en las pruebas SABER 11° año 2014.

Los investigadores se plantearon las siguientes hipótesis: el estilo de liderazgo de los rectores no explica los resultados de calidad de las instituciones educativas oficiales de Cartagena otorgado por el ICFES en el año 2014 y, el estilo de liderazgo de los rectores explica los resultados de calidad de las instituciones educativas oficiales de Cartagena otorgado por el ICFES en el año 2014.

Para verificar la veracidad de la hipótesis se trazó como objeto central de la investigación: determinar el estilo de liderazgo que presentan los rectores de las instituciones educativas oficiales de Cartagena como responsables de la gestión directiva analizado desde la clasificación de calidad que les otorgó el ICFES en el año 2014 para establecer si los resultados de calidad se deben a un estilo de liderazgo específico.

El documento está estructurado inicialmente con la descripción del problema de investigación, este culmina con la formulación de las hipótesis. Seguido se plasma la justificación y luego los objetivos. Posteriormente se esboza el marco teórico que fundamenta el estudio, contempla los antecedentes que dan sustento teórico y además, los planteamientos que sobre el tema han sustentado los diferentes autores. Desde el punto de vista metodológico, se plantea el tipo de investigación, la descripción de la población objeto de estudio y la

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

muestra. Además, se presenta el instrumento utilizado para la recolección de la información. Finalizando el estudio, se esbozan los resultados y se hace un análisis de los mismos. Por último, se presenta una discusión en el marco de los antecedentes y las teorías, se plantean las conclusiones y en ellas, las limitaciones de la investigación.

La investigación aporta información sobre los estilos de liderazgo que predomina en los rectores de las instituciones educativas de Cartagena que participaron en el estudio, se analiza si hay algún estilo de liderazgo que se repita en los rectores y además se observa si hay algún estilo en particular en los rectores que dirigen las instituciones clasificadas en A en las pruebas saber 11. También aporta aspectos de interés para los entes territoriales de Cartagena y Bolívar que podrían constituirse en lineamientos de políticas públicas consolidadas en proyectos orientados hacia la profesionalización de los directivos docentes en gestión institucional con fundamento en el liderazgo. Todos estos aportes son relevantes para las organizaciones que trabajan en el marco del ámbito académico para el desarrollo de propuestas desde la investigación que generen mejoras en la educación.

En los resultados del estudio se halló en los rectores una prevalencia de liderazgo transformacional. A partir de lo encontrado, se puede decir que el debate sobre liderazgo, resultados de aprendizaje en los estudiantes y calidad educativa queda abierto, esto representa una ventana a la variedad de estudios que pueden surgir.

Por último, el tema del liderazgo es muy complejo y los estudios a nivel internacional y nacional apenas se están discutiendo, esta es una de las razones por la cual cobra relevancia este estudio, es clara la necesidad de empezar a hacer estudios de la realidad local para que las

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

políticas educativas no partan de investigaciones y contextos diferentes, sino más bien de las situaciones y necesidades propias de la ciudad.

Problema de investigación

De acuerdo con la Constitución Política de Colombia de 1991, la educación es un derecho de todos, así como reza en su Artículo 67:

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación... Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. (p. 11)

Más adelante, en este contexto, se promulga la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994 donde se establecen los fines de la educación y se dan los lineamientos generales sobre la organización de la educación en Colombia. En este orden, el Decreto 1860 del mismo año reglamenta parcialmente esta Ley en los aspectos pedagógicos y organizativos generales y plantea que “la interpretación de estas normas deberá además tener en cuenta que el educando es el centro del proceso educativo y que el objeto del servicio es lograr el cumplimiento de los fines de la Educación” (p.1). Es así que, en este Decreto, en su artículo 20 queda conformada la organización de las instituciones educativas en los siguientes numerales:

1. El Consejo Directivo, como instancia directiva, de participación de la comunidad educativa y de orientación académica y administrativa del establecimiento.
2. El Consejo Académico, como instancia superior para participar en la orientación pedagógica del establecimiento.
3. El Rector, como representante del establecimiento ante las autoridades educativas y ejecutor de las decisiones del gobierno escolar. (p. 8)

Otra de las normas concernientes a la organización del sistema escolar en Colombia es la Ley 715 de 2001, en ella se dictan las pautas orgánicas en materia de recursos y competencias, y además, se definen las funciones del rector. Entre ellas, se pueden resaltar algunas de las funciones consignadas en el artículo 10:

Presidir el Consejo Directivo y el Consejo Académico de la institución y coordinar los distintos órganos del Gobierno Escolar.

Formular planes anuales de acción y de mejoramiento de calidad, y dirigir su ejecución.

Dirigir el trabajo de los equipos docentes y establecer contactos interinstitucionales para el logro de las metas educativas.

Responder por la calidad de la prestación del servicio en su institución. (p. 6)

Haciendo un análisis de la normatividad, se observa en la estructura del sistema educativo que el rector cumple un papel fundamental dentro de la organización como el gestor y mentor de personas y procesos al interior de las instituciones. Según el orden reglamentario queda claro que, el rector es el responsable sobre la calidad del servicio educativo prestado, de igual modo, preside y coordina los órganos del gobierno escolar, le concierne la elaboración del plan operativo que contempla la fijación de metas institucionales a corto, mediano y largo plazo y, todo lo anterior, queda instaurado sobre la base del cumplimiento de los fines de la educación.

Para Weinstein (2002) la gestión de las organizaciones debe abrir su mirada traspasando el plano administrativo y centrarse en los factores y procesos propios de la

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

organización proyectándose en el logro de los resultados. En el caso de la gestión escolar, esta no se limita específicamente a los aspectos administrativos y financieros, también comprende el proceso comunitario y académico, desde esta mirada, los aspectos señalados giran en torno al cumplimiento de los logros institucionales, siendo el académico, un factor clave en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Para la consecución de los logros institucionales en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional trazó los lineamientos que les permiten a los rectores de los establecimientos educativos públicos y privados establecer rutas para su organización, dichas directrices se encuentran en la Guía No. 34. Esta Guía, sostiene que “las instituciones han pasado de ser instituciones cerradas y aisladas a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2008, p.27) para desarrollar acciones en el cumplimiento de los objetivos y actuar en pro de la prestación de un servicio educativo de calidad, entendiendo la educación de calidad desde el MEN (2008) como:

...aquella que permite que todos los alumnos alcancen niveles satisfactorios de competencias para desarrollar sus potencialidades, participar en la sociedad en igualdad de condiciones...independientemente de sus condiciones o del lugar donde viven. Se trata de un principio básico de equidad y justicia social. (p.18)

Desde la mirada de Weinstein (2002) la gestión escolar de calidad trata de garantizar el pleno desarrollo de todos los procesos que contribuyen a la obtención de buenos resultados académicos en los estudiantes.

En este orden de ideas, según el MEN (2008), la gestión escolar, denominada también gestión institucional, tiene cuatro áreas que movilizan a las instituciones educativas tal como se relacionan a continuación: directiva, académica, administrativa y financiera y, de la comunidad. Cada una de ellas cumple una función específica, orientadas y lideradas por el rector. En este sentido, la calidad del servicio educativo de una institución, no es posible explicarlo desde una visión parcializada del sistema, es decir, enfocarla desde el análisis de una de las gestiones porque necesita de la sinergia de todas. Esto permite aseverar que cada uno de los entes de una institución es importante para el cumplimiento de los objetivos institucionales. Sin embargo, es probable que uno de los procesos de la gestión institucional ejerza mayor dinamismo que otro a la hora de transformar positivamente el funcionamiento de la escuela, es así que, para el caso de las instituciones educativas oficiales de Colombia sería la gestión directiva, debido a que desde esta área se hace posible de parte del rector y su equipo de gestión la orientación en la marcha del centro educativo, en su organización, desarrollo y evaluación (MEN, 2008).

Desde este enfoque, el MEN define la gestión directiva así: “la manera como el establecimiento educativo es orientado. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico y horizonte institucional, gestión estratégica, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno” (2008, pp. 27 - 28).

La gestión directiva, es una de las áreas con mayor responsabilidad en el direccionamiento general y estratégico de la escuela, este proceso comprende componentes como “el liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación” (MEN, 2008, p.28). Este componente deja ver la importancia del rector para gestionar,

direccionar y ejercer su capacidad de liderazgo en la escuela con el objeto de cumplir con las metas trazadas e ir en búsqueda del mejoramiento institucional.

En este orden de ideas, uno de los principales elementos de la gestión directiva es el liderazgo del rector. Para Weinstein (2002) un rector con capacidad de liderazgo debe poseer características personales tales como la capacidad de proyectar una organización administrativa y pedagógicamente sólida a la vista de la comunidad educativa, bien pensada, con procesos bien definidos, visión y metas centradas en el rendimiento escolar, toma de decisiones pensadas en los resultados de aprendizaje, permanente motivación hacia educadores y educandos y disposición para involucrarse en los procesos académicos que al interior de la institución se planifican y ejecutan.

Tomando como referencia lo expuesto anteriormente, a la capacidad de liderazgo se le atribuye el mérito de vislumbrar ciertas cualidades en los rectores que se expresan en su quehacer diario y repercuten en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Sammons, Thomas y Mortimore (citado por Murillo 2007) sostienen que para la obtención de buenos resultados en las pruebas externas es fundamental entre otros factores el “liderazgo claro del director/directora” (p.76). Al respecto Davies, 1992; Creemers, 1996; Hopkins & Lagerweij, 1996; Reynolds et al, 1996 citados por Chamorro “subrayan la relación del liderazgo con los resultados exitosos en las organizaciones y con la eficacia de la escuela” (2005, p. 1).

En este mismo orden, al hacer la revisión de los antecedentes se encontraron investigaciones que sitúan a la dirección escolar como actor clave en los resultados académicos. Todas estas investigaciones resaltan el tema del liderazgo. Uribe (2010), por ejemplo, propuso una serie de lineamientos para desarrollar e incrementar el liderazgo escolar

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

a través de la profesionalización, reconociendo la importancia del liderazgo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. CEPPE (2009) afirma que el valor substancial del liderazgo directivo se refleja en la presencia de ciertas prácticas de dirección escolar que jalonan el desempeño y la labor docente, trayendo consigo una mejora en los resultados escolares. Por su parte, Bolívar (2010) hace una revisión del liderazgo, su papel en la mejora, sus posibilidades y limitaciones. En su reflexión hace referencia a un liderazgo de la dirección que incite de un modo transformativo (liderazgo transformacional) al desarrollo del establecimiento escolar como organización, agrega además, que la capacidad de cambio de una escuela dependerá en gran medida de la dilución del liderazgo haciendo de este algo compartido (liderazgo distribuido). Chamorro (2005), orientó su trabajo en hallar los factores que determinan el estilo de liderazgo de los directores de los centros educativos del Atlántico y Magdalena logrando además en los resultados de la investigación la identificación de los estilos de liderazgo de los directores sujetos de estudio.

Partiendo de estos antecedentes resulta interesante estudiar el tema del liderazgo de los rectores, los resultados de aprendizaje de los estudiantes y la calidad educativa. En Colombia, existe un “sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación” (Ley 1324, 2009) en el cual el Estado procura medir el nivel de cumplimiento de los objetivos de la educación y busca el mejoramiento continuo de la misma. Para esta consecución se vale de los exámenes de Estado y otras pruebas externas. El Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, en adelante ICFES, es la entidad encargada de realizar la Prueba Saber 11° y suministrar la información estadística precisa sobre los resultados individuales y grupales de los estudiantes en esta evaluación externa (Ley 1324, 2009).

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

Este sistema tiene unos parámetros para clasificar a las instituciones educativas de acuerdo a los resultados obtenidos por los estudiantes en la Prueba Saber 11 es así como se han establecido cinco categorías: A⁺, A, B, C, y D, donde A⁺ ocupa el rango más alto y D, el resultado más bajo. Por esta razón, el MEN, las entidades territoriales y las instituciones educativas, anualmente, están a la expectativa de los resultados de estas pruebas porque se han constituido en un criterio de medición de la calidad de la prestación del servicio educativo. Por ello, se busca que el rector y su equipo, en su gestión directiva, sean capaces de interpretar la política de calidad en educación expuesta por el MEN y logre materializarla en un plan de mejoramiento continuo, que con sus prácticas explique los altos resultados que las instituciones puedan obtener, y a la vez, ponga de manifiesto el liderazgo del equipo directivo como factor fundamental para que esos resultados se hayan obtenido.

Las transformaciones en la escuela, pueden evidenciarse a través del trabajo cotidiano y de la obtención de logros gracias al cumplimiento de las metas institucionales. Para el caso del sector oficial colombiano, la clasificación otorgada por el ICFES a las instituciones educativas de acuerdo a los niveles de desempeño de los estudiantes en las Pruebas Saber 11° se constituye en una de las metas primordiales debido a que “la evaluación de los aprendizajes tiene un papel determinante en el mejoramiento de la calidad de la educación” (ICFES, 2012, p. 11).

Frente a los resultados de las Pruebas Saber 11°, existe a nivel nacional una constante preocupación de parte del MEN por los bajos niveles de desempeño alcanzados en las instituciones educativas oficiales. Si bien es cierto, el ICFES, considera que estas pruebas externas sirven para “conocer y comparar desempeños de colegios, municipios, departamentos” (2012, p. 13). Así mismo, teniendo en cuenta los resultados se puedan

“orientar los planes y programas de mejoramiento” (ICFES, 2012, p. 13) para que las instituciones educativas diseñen sus estrategias con el ánimo de elevar los niveles de desempeño, dado que, la pretensión no radica exclusivamente en aumentar los puntajes de las Pruebas Saber 11°. De igual modo, se pretende que todas las instituciones mejoren sus resultados en términos generales. Es decir, la prevalencia de cierta equidad en el sistema educativo y así, cerrar las brechas existentes entre unas escuelas con excelentes resultados respecto a otras ubicadas en categorías bajas (MEN, 2013).

La evolución de los resultados en las Pruebas Saber 11 en el país no es alentador, según informe del ICFES (2012) durante el periodo comprendido entre el 2008 a 2010, las categorías de rendimiento del último año se ubicaron de la siguiente manera: Inferior 3.3%, Bajo 26,0%, Medio 42,4%, Alto 21,4%, Superior 5,8% y Muy Superior 0,7%. Al analizar los resultados publicados por el ICFES del periodo 2011 a 2013 no se evidencia un mejoramiento, el rendimiento en este periodo es el siguiente: Inferior 2.8%, Bajo 30.1%, Medio 38.7%, Alto 25.7%, Superior 1.8% y Muy Superior 0.8%.

En este orden de ideas, la situación de las instituciones educativas oficiales del Distrito de Cartagena no es ajena a la realidad nacional. De acuerdo a informes emitidos por Cartagena Cómo Vamos (CCV, 2012) en el periodo 2008- 2010 el 59% de las escuelas oficiales del Distrito se ubicaron en los niveles Bajo, Inferior y Muy Inferior. En tanto, el 19% en el nivel Medio y el restante, es decir 22% en Alto y Superior y el análisis de los resultados del periodo 2011 – 2013 el ICFES muestra que: el 52% están entre Inferior y Bajo, el 30% en nivel Medio, 9% en Alto y 7.8% en Superior. Lo anterior indica que ninguna de las instituciones oficiales alcanzó el nivel Muy Superior (Secretaría de Educación Distrital de Cartagena, 2014), representando una muestra de las deficiencias académicas existentes en los

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

estudiantes de 11°, sus niveles de competencias no responden asertivamente a los cuestionamientos de las asignaturas que integran el núcleo común: lenguaje, matemáticas, biología, física, ciencias sociales, filosofía e inglés (ICFES, 2012). En el año 2014 la clasificaciones Bajo, Medio, Alto, Superior y Muy Superior fue cambiado por una nueva escala valorativa representado a través de las siguientes letras: A⁺, A, B, C, D, siendo A⁺ la clasificación que expresa a las instituciones de mejores resultados y D las de más bajo resultado en las pruebas Saber 11°. A nivel de Cartagena en el año 2014 el 6.74% de las instituciones educativas oficiales se ubicaron en el nivel A, el 10.11% en el nivel B, el 48,31% en el nivel C y en la categoría más baja, es decir, en el nivel D están 34.83%, según resultados publicados por el ICFES (CCV, 2014).

No obstante, pese a la realidad de las instituciones educativas oficiales del Distrito de Cartagena, cuando se analizan los resultados publicados por el ICFES, se logra identificar cuatro instituciones educativas oficiales correspondientes al 6.74% del total que en los últimos cinco años han logrado aumentar sus niveles de desempeño y en otros mantenerse en los niveles de mejor clasificación en las Pruebas Saber 11°.

Dado que los resultados de estas pruebas son tenidos en cuenta como criterio para medir la calidad en la prestación del servicio educativo de los establecimientos oficiales y privados, estos, están mostrando debilidades presentes en el Sistema Educativo Colombiano y al interior de las escuelas, este aspecto, puede ser una muestra de las dificultades existentes en la dirección de las escuelas para responder con éxito a las evaluaciones externas. Por ello, vale la pena realizar cuestionamientos y buscar las respuestas que expliquen los resultados disimiles entre unas y otras instituciones.

Lo anterior lleva a pensar sobre los factores que explican estos resultados y que no permiten la clasificación de todas las instituciones educativas en el mismo nivel de calidad. ¿A qué se le atribuye esta situación?, si todas actúan bajo la misma normatividad y estructura del sistema educativo. Tal vez la respuesta al cuestionamiento puede estar en las diferencias existentes al interior de cada una de las instituciones educativas, por ejemplo, el nivel socioeconómico de las familias, las condiciones personales para aprender de los estudiantes, la infraestructura, el clima escolar, los ambientes de aprendizaje, la gestión de sus directivos, el estilo de liderazgo del rector, entre otros.

En este sentido, otra explicación podría ser que al interior de las Instituciones Educativas Oficiales ubicadas en nivel A, desde la gestión directiva se estén adelantando procesos definidos en la gestión estratégica bajo un liderazgo claro del rector, en adición a esto, se estén desarrollando acciones centradas en las prácticas docentes y aprendizaje de los estudiantes; así como la dinamización efectiva de la planificación, el seguimiento y la evaluación estén arrojando buenos resultados gracias a la organización y direccionamiento de unas metas precisas que estén dando respuestas acertadas a las realidades de las instituciones. Sin embargo, en el proceso de revisión de la literatura, los investigadores no hallaron trabajos que versen sobre el tema en cuestión en el Distrito de Cartagena, fue posible encontrar algunos relacionados con los procesos de gestión de los rectores al interior de las instituciones educativas, pero en otros entes territoriales, que dan cuenta de los estilos de liderazgo. De ahí la importancia que se determine el estilo de liderazgo que presentan los rectores de las instituciones educativas oficiales del Distrito de Cartagena como responsables de la gestión directiva, analizado desde la clasificación de calidad otorgada por el ICFES en el 2014 para establecer si los resultados se deben a un estilo de liderazgo específico.

Hipótesis

Ho: El estilo de liderazgo de los rectores no explica los resultados de calidad de las instituciones educativas oficiales de Cartagena otorgado por el ICFES en el año 2014.

Ha: El estilo de liderazgo de los rectores explica los resultados de calidad de las instituciones educativas oficiales de Cartagena otorgado por el ICFES en el año 2014.

1. Justificación

El Sistema Educativo Colombiano centra su trabajo en el educando, éste es un trabajo que empieza desde el Ministerio de Educación Nacional y pasa por los entes territoriales hasta llegar a las Instituciones Educativas. El MEN en el 2008, orienta su accionar en el fortalecimiento de las instituciones educativas en torno al objetivo de mejorar la calidad de la educación bajo el liderazgo de rectores y demás actores en las escuelas.

Siguiendo estas orientaciones resulta importante para el Distrito de Cartagena hacer un estudio que determine el estilo de liderazgo ejercido por los rectores de las instituciones educativas oficiales como responsables de la gestión directiva, ya que ellos son garantes de los procesos de cambio que conllevan a mejorar la calidad de sus escuelas y a reducir las desigualdades en términos de resultados a pesar de sus diferencias. En este sentido, cobra importancia el proyecto de investigación titulado “Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES de las Instituciones Educativas Oficiales de Cartagena” porque guarda relación con las orientaciones emanadas desde las directivas ministeriales, al enfatizar en el liderazgo como criterio de calidad en los resultados de Pruebas Saber 11.

La realización del trabajo permitió a los investigadores fortalecer las competencias en gerencia educativa, al abordar la línea de estudio “Dirección y Liderazgo en Centros Educativos” que hace parte de la línea de investigación “Tecnología e Innovación” adscritas en la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Bolívar y contribuyó en la profundización de los conocimientos teóricos abordados desde el énfasis de la gerencia educativa. De igual manera, con el análisis de las fuentes se logró una mejor comprensión de la normatividad: Constitución Política de 1991, Ley 115 de 1994, Decreto 1860 de 1994, Ley

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

715 de 2001, Guía 34 de 2008, Decreto 1290 de 2009, Ley 1324 de 2009, decreto 0869 de 2010, resolución 0569 de 2011 y resolución 0503 de 2014. En este mismo sentido, la investigación fue importante porque permitió tener una visión amplia sobre los antecedentes del liderazgo, de la calidad educativa y resultados de aprendizaje en los estudiantes.

La metodología estuvo orientada bajo la línea cuantitativa de tipo descriptivo. Las variables del estudio referenciadas son: la gestión directiva tomando como dimensión el estilo de liderazgo de los rectores y la clasificación otorgada por el ICFES en las Pruebas Saber 11° en el año 2014.

Por otra parte, es importante la realización del estudio en el contexto de la educación en el Distrito de Cartagena ya que se constituyó en otro avance investigativo sobre gestión directiva, estilos de liderazgo de los rectores y resultados de calidad de las instituciones educativas oficiales.

Asimismo, aportó datos e información constituyéndose en sustento para orientar la toma de decisiones de los entes territoriales de Cartagena y Bolívar a la hora de planificar y proyectar políticas públicas concernientes al fortalecimiento de las competencias gerenciales en aspectos como el direccionamiento estratégico, planeación, toma de decisiones, liderazgo, procesos centrados en el aprendizaje, entre otros.

En el ámbito educativo el trabajo resulta relevante porque aporta elementos que pueden dar origen a nuevas investigaciones en las líneas de estudio de la gerencia educativa y puede ser iniciativa para la realización de más estudios sobre el liderazgo, poniendo especial atención en saber más de los rectores, su profesión, su vocación, la labor que desarrollan, su trayectoria, cómo su trabajo impacta en la comunidad educativa, los estudiantes, padres,

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

docentes, directivos docentes y administradores y cómo sus prácticas desarrollan ambientes y espacios adecuados para el aprendizaje en condiciones diversas.

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Determinar el estilo de liderazgo que presentan los rectores de las instituciones educativas oficiales de Cartagena como responsables de la gestión directiva analizado desde la clasificación de calidad que les otorgó el ICFES en el año 2014 para establecer si los resultados de calidad se deben a un estilo de liderazgo específico.

2.2. Objetivos específicos

- Realizar una descripción de los estilos de liderazgo de los rectores de las instituciones educativas oficiales de Cartagena.
- Realizar una descripción de los estilos de liderazgo que predomina en los rectores de las instituciones educativas oficiales de Cartagena según el nivel en que se encuentran clasificadas por el ICFES.
- Determinar si el estilo de liderazgo que ejercen los rectores de las instituciones educativas oficiales clasificadas por el ICFES en el nivel A en el año 2014 es determinante para conseguir estos resultados.

3. Marco teórico

Una vez realizada la revisión de la literatura correspondiente, se esbozan las siguientes investigaciones que guardan relación con el tema investigado en el presente trabajo.

Varios estudios reconocen el papel determinante que juega el desarrollo de una buena gestión directiva y el liderazgo de sus mentores en los resultados de cualquier institución educativa, por ejemplo, a nivel del rendimiento escolar de los estudiantes dentro de la escuela y a nivel de los resultados frente a diversas pruebas externas que realizan las autoridades educativas. Al respecto Alvariño, Arzola, Brunner, Recart y Vizcarra (2000) señalan:

La literatura más reciente sobre escuelas efectivas subraya la importancia de una buena gestión para el éxito de los establecimientos. Se sostiene que ella incide en el clima organizacional, en las formas de liderazgo y conducción institucionales, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de tareas y la distribución del trabajo y su productividad, en la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales y, por cada uno de esos conceptos, en la calidad de los procesos educacionales. (p.14)

Es pertinente resaltar el trabajo de Noguera (2005), quien indagó acerca de los procesos que una institución educativa debe llevar a cabo con el fin de lograr niveles de calidad y sostenerlos. En su investigación describió los cinco procesos fundamentales que se proponen para el logro de la calidad en la gestión escolar: el eje pedagógico, el directivo, lo administrativo financiero, el clima escolar y la convivencia y la participación-comunidad.

Por su parte, los esfuerzos investigativos de Murillo (2006), arrojaron conclusiones interesantes relacionadas con la dirección escolar. Así, en términos generales, planteó que el

comportamiento y la actitud de la persona que asume las funciones de dirección en la escuela son elementos fundamentales que determinan la existencia, la calidad y el éxito de los procesos de cambio en la misma. Con base en este planteamiento, el autor afirma que si se quiere cambiar las escuelas y mejorar la educación, es necesario contar con personas que ejerzan un liderazgo desde su interior; que inicien, impulsen, faciliten, gestionen y coordinen el proceso de transformación, que posean una preparación técnica adecuada, una actitud y un compromiso con la escuela, la educación y la sociedad capaces de ponerse al frente del proceso de cambio. En definitiva concluye que para conseguir una dirección para el cambio es necesario replantear el modelo de dirección desde sus bases, empezando por reformular el propio concepto de liderazgo: quién y cómo se asume, es necesario un liderazgo compartido, distribuido, con una dirección centrada en el desarrollo de las personas tanto individual como colectivamente, con una dirección visionaria, que asuma riesgos.

En este orden, Chamorro (2005), tuvo como finalidad primordial el análisis de las variables relacionadas con los distintos estilos de liderazgo definidos en el trabajo y medidas a través de instrumentos, elaborados y estudiados específicamente para esa investigación, basados en la teoría del liderazgo existente. De igual manera, realizó el diseño y estudio técnico de sendos cuestionarios a partir de estudios previamente realizados, del análisis y reflexión personal, para identificar las variables que incidían en la definición de un estilo de liderazgo institucional de los Directores de secundaria en los centros educativos públicos de los Departamentos del Atlántico y Magdalena –Colombia. Definió teóricamente las variables que caracterizaban a los docentes y a los directores. Estableció las características del Director/a que determinaban su estilo de liderazgo. Identificó los elementos del contexto situacional que incidían en la definición del estilo de liderazgo del director. Realizó una

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

caracterización de los profesores en cuanto a su pensamiento crítico y participación y por último validó los instrumentos de medida y su consistencia con la teoría fundamentada mediante el análisis factorial exploratorio.

Otra investigación que reviste importancia fue la desarrollada por Salazar (2006), quien estableció que el liderazgo es un término que ha estado muy cargado de adherencias gerenciales bastante alejadas de los valores de las instituciones educativas y las primeras aportaciones estuvieron orientadas por la consideración de que éste estaba ligado a los rasgos y características del líder. La autora reconoce la tendencia a moverse más allá de modelos técnicos, jerárquicos y racionales para ir hacia enfoques que enfatizan las facetas culturales, morales y simbólicas del liderazgo. Se reflejó, particularmente en torno a los años 90, en la noción de liderazgo transformacional, una concepción originada en el campo empresarial y trasladada pronto al ámbito educativo. Este “nuevo liderazgo” es catalogado como un liderazgo carismático, visionario, transformativo, más flexible e inclusivo, comunitario y democrático. En lugar de acentuar la dimensión de influencia en los seguidores o en la gestión, se enfoca en la línea de ejercer el liderazgo mediante significados (visión, cultura, compromiso, etc.) de un modo compartido con los miembros de una organización; en fin, se concluye que el liderazgo transformacional es concebido como el liderazgo más idóneo para organizaciones educativas que aprenden, ya que favorece las metas comunes y compartidas.

También vale la pena resaltar los aportes teóricos de Cuevas, Díaz, Hidalgo (2007), quienes se ocuparon de estudiar el grado de influencia del liderazgo directivo como criterio de calidad en el Modelo Europeo de Excelencia, y los resultados investigativos arrojaron como conclusión que un elevado porcentaje de directores escolares considera, con independencia del tipo de centro donde ejercen, que el liderazgo directivo influye de un modo decisivo sobre

el resto de criterios agentes del Modelo Europeo de Excelencia, lo cual permitió afirmar a los investigadores que un buen líder es aquel que se preocupa por impulsar la planificación y la estrategia del centro educativo, la gestión del personal, de sus recursos y colaboraciones y de sus procesos, hacia la consecución de la mejora de los resultados educativos.

Asimismo, Blanco (2008), en su trabajo investigativo acerca de los factores asociados a los aprendizajes de matemáticas y español de los alumnos mexicanos de sexto grado de primaria, pudo identificar la existencia de variaciones entre escuelas en lo que refiere a sus resultados académicos debido a la gestión de los equipos directivos, a través de modelos de interacción entre los niveles escolar e individual.

De la misma forma, reviste importancia los aportes investigativos del CEPPE (2009), centró su estudio en inquirir acerca de la relación existente entre las prácticas de liderazgo directivo y los resultados de aprendizaje. De esta manera, concluyó, por ejemplo, que la relevancia que adquiere el liderazgo directivo radica en que la presencia de ciertas prácticas de dirección escolar tienen un impacto positivo en las condiciones y trabajo de los docentes y, consecuentemente, en los resultados de aprendizaje de las escuelas.

Igualmente, CEPPE (2009), resalta que las investigaciones internacionales recientes han confirmado que el liderazgo es un factor decisivo para el mejoramiento de la calidad de la educación y han buscado precisar su peso específico. Así por ejemplo, estudios realizados en Estados Unidos y Canadá concluyeron que los efectos –tanto directos como indirectos– del liderazgo sobre el aprendizaje de los alumnos podían estimarse en un cuarto (25%) del total de impacto que proviene de la escuela (factores intra-escolares); concluyendo en definitiva

que los estudios internacionales ratifican que en cuanto al liderazgo directivo y sus efectos en la calidad escolar, existe una fuerte relación entre aquel y los aprendizajes de los alumnos.

Vale la pena destacar la investigación de Matos (2010), mediante la cual buscaba identificar el estilo de liderazgo predominante en los maestros de las escuelas primarias en la Región Callao de Perú y los resultados mostraron que la gran mayoría de los profesores se concentra en el estilo de liderazgo transformacional.

El estudio realizado por Uribe (2010), también hace su aporte al estudio. Su propósito se centró en desarrollar un compendio de competencias conductuales y funcionales basado en el concepto de liderazgo. Este estudio hizo parte de una serie de proyectos llevados a cabo en Chile como parte de una ruta para profesionalizar a los directivos docentes con el ánimo de lograr la eficacia en las escuelas mejorando las prácticas escolares de los docentes.

De igual manera, la investigación de Reyes (2012), cuyo objetivo era determinar la relación existente entre los estilos de liderazgo directivo y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de la Región Callao (Perú), arrojó como resultado la no correlación entre los aspectos estudiados y se concluyó que el desempeño docente está vinculado a diversos factores, tales como clima organizacional, cultura escolar, situación económica, etc., y que la percepción del liderazgo ejercido por el director es sólo un aspecto más.

Por otra parte, los autores Hernández, Murillo y Martínez (2013), se interesaron en comprender las razones por las que algunas escuelas no logran que sus alumnos aprendan tanto como sería esperable teniendo en cuenta su contexto. Se trataba de un estudio en ocho escuelas "eficaces negativas" de educación primaria de otros tantos países iberoamericanos,

en las cuales se midió no solo su desempeño en áreas curriculares, como Lengua y Matemáticas, sino también diferentes variables socio-afectivas como el autoconcepto o el bienestar en la escuela. Entre los factores que afectan el aprendizaje se encontró un clima negativo, la falta de compromiso y motivación, la sensación de desánimo, el poco trabajo en equipo del profesorado, una dirección ausente o autoritaria, poca o nula implicación de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos, las bajas expectativas globales, los procesos de enseñanza reproductivos, instalaciones inadecuadas y desatendidas.

Otro estudio, es el realizado por Sun y Leithwood (2014), aborda la naturaleza del Liderazgo transformacional en la escuela (LTE) y sus efectos sobre el logro de los estudiantes... Los resultados muestran un amplio espectro de prácticas de LTE que han sido medidas en investigaciones previas, sugieren que el LTE tiene un pequeño pero significativo efecto en el logro de los estudiantes y que algunas prácticas de LTE son explicaciones poderosas de estos efectos.

3.1. Definición de categorías.

La presente investigación se apoya principalmente en los planteamientos teóricos del psicólogo e investigador Bernard Bass asociados con los estilos de liderazgo. Al respecto, Guibert (2011) afirma que:

Bass y sus colaboradores entienden el liderazgo como un continuo de liderazgo que va del no liderazgo al liderazgo transformacional, pasando por el transaccional. En su opinión los líderes presentan conductas de todos los estilos, la diferencia está en la frecuencia que se da cada una. (p. 157-158)

Lo que se puede deducir es que un individuo puede contar con una mezcla de dos o más estilos de liderazgo, lo importante es definir cuál es el estilo que más predomina en él.

Es pertinente entonces definir las siguientes categorías que sirven de sustento teórico en la presente investigación:

3.1.1. Qué es el liderazgo.

Es una realidad que dada la necesidad de mantenerse en un escenario de mercado donde existe una fuerte competencia entre empresas, sean de naturaleza industrial, comercial, social, con o sin ánimo de lucro, llámense hospitales, ancianatos, universidades, escuelas o colegios públicos o particulares, entre otros, existe la necesidad de seleccionar personas con las mejores cualidades o capacidades de liderazgo para la gestión de procesos organizacionales de acuerdo a sus expectativas y así cumplir con las metas u objetivos propuestos en cada organización.

De esta manera, aunque el liderazgo es un tema del cual se ha hecho alusión desde tiempos remotos, cuando por ejemplo se les reconoce como grandes líderes de masas a “Jesucristo”, “Napoleón Bonaparte”, “Martin Luther King”, entre otros, se puede decir que los estudios acerca del liderazgo, desde una perspectiva académica y científica, comenzaron a partir del siglo XX. Es así que Castro y Lupano (2005) afirman:

Si bien el interés por los líderes se remonta a la antigüedad, el estudio científico del liderazgo recién comenzó a principios del siglo XX con investigaciones en grupos de niños. Dichas investigaciones arribaron a la conclusión de que un mismo grupo podía comportarse de forma diferente en función del tipo de liderazgo que se ejerciera sobre él. Aquél líder que fomentaba la participación de los miembros y la toma de decisiones, liderazgo democrático,

era el que incidía más sobre la eficacia del grupo, a diferencia del denominado líder autocrático, cuya función consistía en organizar actividades, prescribir y/o prohibir a los niños/as lo que debían hacer; y del laissez faire que tendía a adoptar un compromiso pasivo, sin tomar iniciativa ni evaluar (p.90).

Es así que desde los inicios del siglo XX se evidencia el empeño por establecer diferentes estilos de liderazgo, es decir, de cierta forma se empezó en esa época a realizar estudios para identificar las fortalezas y debilidades de diferentes estilos de liderazgo de acuerdo a un determinado grupo poblacional, que en este caso fueron los niños. Por su parte, Gómez (2002) afirma:

A principios del siglo XX se creía que los líderes poseían rasgos distintivos como inteligencia, estatura física y confianza en sí mismos, por lo que continuó la búsqueda de la mejor combinación de rasgos durante los 40 años siguientes, siendo el resultado poca concordancia sobre que rasgos y habilidades caracterizaba a un buen líder. (p.66)

Se evidencia una vez más que desde los albores del siglo en mención, se percibe el esfuerzo por establecer algunos estilos o tipos de liderazgo, a la vez que se intenta definir algunas cualidades específicas de un buen líder. No obstante, aunque han existido múltiples intereses y esfuerzos por elaborar un concepto unificado, la realidad es que no se conoce en la actualidad una definición o concepto de liderazgo aceptado de forma general.

En ese orden de ideas, algunos autores presentan las siguientes definiciones de liderazgo. Así por ejemplo, Castro y Lupano (2005) aseveran que:

Son muchas las escuelas u orientaciones teóricas que han intentado abordar el análisis del constructo liderazgo, siendo posible encontrar algunas características comunes.

En términos generales las teorías concuerdan que el liderazgo puede ser definido como un proceso natural de influencia que ocurre entre una persona –el líder- y sus seguidores. Además coinciden en que este proceso de influencia puede ser explicado a partir de determinadas características y conductas del líder, por percepciones y atribuciones por parte de los seguidores y por el contexto en el cuál ocurre dicho proceso. (p.90)

Se puede analizar en el párrafo anterior el interés de definir el liderazgo bajo la relación líder versus seguidores, es decir, un líder ejerciendo influencia sobre su grupo de seguidores. Pero no solo se analiza el concepto desde la perspectiva de las capacidades especiales de un líder para influenciar a sus seguidores, sino que también se empieza a reconocer el papel que juega el contexto donde se desenvuelve el liderazgo.

De acuerdo con Agüera (2004):

Según las definiciones entendemos el fenómeno del liderazgo, en términos genéricos, como el proceso por el cual una persona despliega su capacidad para “influir sobre la gente para que trabaje con entusiasmo en la consecución de objetivos en pro del bien común”. Esta capacidad de influencia es un claro indicador de que el líder ejerce un poder sobre los demás. Idalberto Chiavenato define el liderazgo como la influencia interpersonal ejercida en una situación, orientada a la consecución de uno o de diversos objetivos mediante el proceso de comunicación humana. (p.25)

Se observa de acuerdo con el autor en mención que enfatiza en la influencia del líder sobre sus seguidores no como el ejercicio de una estricta autoridad, sino como un poder

especial que va innato en las capacidades del líder y que le permiten utilizar la habilidad de la persuasión positiva, infundir convicción, liderar con el ejemplo, infundir pasión ante la consecución de metas, entre otros aspectos.

Ahora bien, según el Instituto Internacional de Planeamiento de la educación de Buenos Aires (IIPE-BA, 2000) el liderazgo puede definirse así:

Conjunto de procesos que orientan a las personas y a los equipos en una determinada dirección hacia el logro de la excelencia y el aprendizaje organizacional, primordialmente por medios no coercitivos. Se vincula con la capacidad de generar procesos de sensibilización y convocatoria a trabajar en colaboración con otros, en el logro de los fines y los valores generalmente sepultados en el fárrago de las rutinas cotidianas. Desde el papel de líder, el gestor convoca a promover la comunicación y el sentido de los objetivos que se pretenden lograr en el futuro inmediato, en el mediano y en el largo plazo. Así, el liderazgo se relaciona con motivar e inspirar esa transformación y hacer interactuar las acciones personales y las de los equipos. El gestor, como líder, comunica la visión de futuro compartido de lo que se intenta lograr, articulando una búsqueda conjunta de los integrantes de la organización que no necesariamente comparten el mismo espacio y tiempo institucional, aunque sí los mismos desafíos. (p.9)

De esta manera, se puede apreciar que por ser un tema que reviste complejidad, ha resultado difícil elaborar una definición única acerca del liderazgo. Si se revisan los conceptos de los autores referenciados, se puede inferir que la esencia del liderazgo no es solo el uso del poder y la autoridad, como tampoco es una mera relación entre líderes y seguidores en una situación específica. Sino que por contrario el liderazgo debe ser visto como un proceso, que

no se trata solamente de una serie de características de una persona sino que es un fenómeno que depende del contexto en el cual surge.

3.1.2. Qué es el liderazgo instruccional.

El liderazgo instruccional es un liderazgo centrado principalmente en las relaciones interpersonales entre directores y profesores con el fin de mejorar continuamente el desempeño o la eficacia escolar; o bien se puede decir que “el liderazgo instruccional centrado en el director pasa a concebirse como un modelo compartido y colaborativo entre directores y profesores, tratando de mejorar conjuntamente el currículo, la instrucción y la evaluación” (Argos y Ezquerro, 2014, p.100).

De esta manera, ejercer este tipo de liderazgo implica de alguna forma asumir el rol de formador de formadores. El líder o director tiene el deber de influir positivamente sobre los docentes para efectos de mejorar su quehacer educativo, y en últimas instancias el accionar del maestro redundará en el estudiante cuando este último alcanza mejores desempeños académicos. Vega (2010) afirma que “el liderazgo instruccional hace referencia al papel del director en la definición de los objetivos de la escuela, en las acciones para mejorar la enseñanza impartida por los profesores y en la supervisión directa de la docencia que éstos imparten” (p.143).

Se puede afirmar que una limitación de este tipo de liderazgo es el marcado énfasis en el mejoramiento de los procesos de enseñanza – aprendizaje por parte de los docentes, es decir, de alguna forma este liderazgo se reduce a funciones de planificación, supervisión, evaluación y control de los procesos pedagógicos y de la gestión docente. De esta manera, “se resume en seis las dimensiones de la intervención desde el liderazgo instruccional: visión,

intervención curricular, intervención con el profesorado, relaciones humanas, evaluación y feed back” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, p.210).

Es así que este estilo de liderazgo podría decirse que cae en la tendencia de ser intervencionista y descuida en cierta medida la formación de docentes líderes que desarrollen su propia creatividad, su iniciativa y sus potencialidades.

3.1.3. Qué es el liderazgo transformacional.

Cada tipo de liderazgo presenta sus fortalezas y debilidades, o bien, aunque algunos tipos de liderazgo son complementarios o no excluyentes, los investigadores se identifican principalmente con el liderazgo transformacional por ser un estilo de liderazgo que fomenta la participación de los colaboradores, permite el desarrollo y la aplicación de la creatividad y los talentos de los dirigidos y en definitiva promueve el trabajo en equipo donde un líder principal dirige a otros que son líderes en las funciones o responsabilidades que les fueron delegadas.

Al respecto Argos y Ezquerria (2014) resaltan:

Uno de los enfoques sobre el liderazgo más desarrollados y estudiados actualmente es el transformacional, Bernard M. Bass fue su precursor más relevante. El liderazgo transformacional hace referencia al proceso de inducción de cambios importantes en las actitudes de los miembros del grupo y de creación de compromiso para modificar los objetivos y las estrategias. En este sentido el liderazgo transformacional implica la influencia de un líder sobre los miembros del grupo, pero el efecto de esa influencia es dar poder a todos ellos para que puedan convertirse, a su vez, en agencias personales dispuestas al cambio. Con el liderazgo transformacional se trata finalmente de modificar la organización para dar libertad a los individuos para que puedan motivarse hacia el desarrollo de sus potencialidades,

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

contribuyendo al logro de sus propias necesidades humanas y coadyuvando al mismo tiempo a la satisfacción de las metas de la organización. En suma el liderazgo transformacional, respetando las diferencias individuales, subraya el valor de una cultura organizacional donde se estimula la participación, la observación, la crítica y la acción coordinada bajo un espíritu de liderazgo personal y construcción de la identidad profesional del docente. (p. 23 - 25)

Puede analizarse claramente que el liderazgo transformacional no implica la existencia de un líder ejerciendo su autoridad y su poder sobre sus seguidores para que éstos desempeñen sus funciones y contribuyan al logro de las metas limitándose a ejecutar las directrices del líder, sin hacer uso de su propia iniciativa y creatividad, sino que por el contrario, el liderazgo transformacional implica que el líder transforma el entorno de la organización en un equipo de trabajo donde los miembros tienen libertad para contribuir con sus talentos, capacidades y potencialidades a agenciar los procesos que sean necesarios para contribuir con el logro de las metas de manera mancomunada. Es decir, que el liderazgo transformacional no implica que el líder reprime la inspiración de sus seguidores, sino que a través de su liderazgo fomenta la participación, la comunicación, la crítica, la creatividad y la toma de decisiones en función de un equipo de trabajo, en pocas palabras, el líder transformacional fomenta a su vez la formación de otros líderes que son la fuerza motora de los cambios y del logro de las metas u objetivos perseguidos.

Este tipo de liderazgo involucra cinco componentes. Al respecto Murillo (2006) explica lo siguiente:

El concepto de liderazgo transformacional fue introducido por Bass. Así lo definió a partir de las siguientes dimensiones: *Carisma*, que consiste en el poder referencial y de

influencia. Un líder carismático es capaz de entusiasmar e inspirar confianza e identificación con la organización. *Visión* o capacidad de formular una misión en la que se impliquen los componentes de la organización en el cumplimiento de los objetivos con los que han de estar identificados. *Consideración individual*, es decir, atención a las diferencias personales y a las necesidades diversas. *Estimulación intelectual*, es la capacidad de proporcionar a los miembros de la organización motivos para cambiar la manera de pensar sobre los problemas técnicos, las relaciones, los valores y las actitudes. *Capacidad para motivar*, potenciar las necesidades y proporcionar un apoyo intelectual y emocional. (p. 16)

Se puede afirmar que el líder transformacional es “carismático” en la medida que sus seguidores quieren emularlo porque su comportamiento es un modelo a seguir en la medida que se auto supera, que lucha por alcanzar las metas, que es ingenioso y creativo y que valora las capacidades y motiva a las personas que lo acompañan. Es “visionario” en la medida que despierta las expectativas de futuro y siempre busca la excelencia, es decir, no se conforma, siempre quiere llegar más lejos. Tiene “consideración individual” en la medida que valora las diferencias individuales y las encausa de tal manera para que se conviertan en fortalezas para el trabajo en equipo. Promueve la “estimulación intelectual” en el sentido que despierta la creatividad e innovación de sus seguidores y finalmente tiene “capacidad para motivar” como quiera que sabe inspirar, sabe inducir a las personas a ver oportunidades en los problemas o dificultades y estimula la convicción interior de su grupo para alcanzar las metas.

3.1.4. Qué es el liderazgo transaccional.

La esencia del liderazgo transaccional es el intercambio, el compromiso mutuo. Como sostienen Argos y Ezquerro (2014):

El liderazgo transaccional está basado en el intercambio de recompensas entre el líder y los miembros de su equipo. Los empleados realizan su labor y a cambio el líder o el directivo les proporcionan recompensas económicas u otro tipo de esfuerzos. (p.84)

Se infiere entonces, que este tipo de liderazgo se basa en las transacciones entre el líder y sus colaboradores, es como una especie de relación donde prima el criterio de mutuo beneficio, es decir, es un liderazgo donde el líder se beneficia con el logro de las metas, si sus seguidores cumplen con sus responsabilidades a cabalidad, y éstos a su vez se benefician por ejemplo con mejoras salariales, con ascensos de cargo, garantía de continuidad en el mismo cargo, otorgamiento de premios y bonificaciones, menciones de honor, becas para estudios, entre otros. La siguiente anotación de Manes (2004) refuerza y complementa esta conclusión:

Bass definió el liderazgo transaccional como la tarea directiva de clarificar los requisitos del trabajo y premiar por cumplirlos. Los factores de este tipo de liderazgo son: a) recompensas contingentes, que son el intercambio de premios por esfuerzo. b) Dirección por excepción, que significa intervenir si no se alcanzan los objetivos. (p.60)

3.1.5. Qué es el no liderazgo.

El *No Liderazgo* o *Liderazgo laissez faire* es uno de los estilos de liderazgo menos recomendable, ya que puede fomentar el caos administrativo o gerencial, el incumplimiento de las responsabilidades individuales y colectivas y por ende el no cumplimiento de las metas de cualquier organización.

El líder *laissez-faire* es aquel que se sustrae de sus responsabilidades, evita tomar decisiones, se mantiene al margen de los problemas y los resultados, no da indicaciones sobre el trabajo o la tarea, ni ofrece su ayuda. No se debe confundir este estilo con la delegación –

cosa que ocurre en muchos directivos- que implica la clarificación de las tareas, la libertad para llevarlas a cabo, pero nunca supone falta de interés ni dejación de la responsabilidad por parte de quien delega. Estamos, por tanto, ante a un estilo a evitar. (Guibert, 2011, p.158)

Es posible afirmar que el No Liderazgo implica que el líder acude al exceso de confianza al dejar a su equipo de trabajo al libre albedrío de su propia iniciativa. El No Liderazgo podría llevar al fracaso a cualquier institución educativa, pues es un estilo de liderazgo donde se supone que cada quien asume las responsabilidades que su rol o función le otorgan, pero a la larga podría suceder que nadie asume responsabilidad de las metas de la organización, es decir, no se garantiza la asunción de responsabilidad ni individual ni colectiva.

3.2. Qué es la gestión directiva.

La gestión directiva de cualquier establecimiento educativo no es un proceso que se ejecuta de manera aislada e independiente, sino que es un proceso que se desarrolla conjuntamente, o bien de manera interrelacionada con otros procesos, que constituyen lo que se denomina la “gestión escolar o institucional”. De acuerdo con la Guía No. 34 (MEN, 2008) “la gestión escolar está constituida por cuatro áreas de gestión: área de gestión directiva, área de gestión pedagógica y académica, área de gestión de la comunidad y área de gestión administrativa y financiera” (p. 27).

Para efectos del presente trabajo investigativo se definirá el área de gestión directiva y el proceso de gestión estratégica. Es así que la Guía No. 34 (MEN, 2008) la define así:

Se refiere a la manera como el establecimiento educativo es orientado. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno

escolar, además de las relaciones con el entorno. De esta forma es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución. (p.27)

Obsérvese que se dice que la gestión directiva es “la manera como es orientado el establecimiento educativo” (MEN, 2008, p. 27), es decir, conlleva a pensar que pueden existir diferentes maneras, formas o estilos de orientar, guiar o dirigir un establecimiento educativo. Es así que se puede afirmar que la gestión directiva se ve influenciada por el estilo de liderazgo que posea el director o rector, o en otras palabras, el estilo de liderazgo determina la forma como se desarrolla la gestión directiva de un establecimiento educativo.

De esta manera, de acuerdo a los cuatro estilos de liderazgo ya explicados, se puede inferir que la gestión directiva de un establecimiento educativo, influenciada por cada estilo de liderazgo, sería en esencia de la siguiente forma:

Si un rector posee el estilo de liderazgo transformacional, su gestión directiva irá encaminada a estimular cambios de visión que conducen a cada individuo a dejar de lado sus intereses particulares para buscar el interés colectivo. Es decir, sería una gestión directiva que tendría al frente un director o rector carismático, que inspira o sirve de modelo a seguir, que proporciona nuevas ideas y enfoques y que valora y respeta las diferencias individuales, promueve el trabajo en equipo y propicia la formación de líderes.

Ahora bien, si el rector ejerce un liderazgo transaccional, su gestión directiva implica que sus colaboradores estén motivados a través del intercambio de premios y por el establecimiento de una atmósfera donde se perciba claramente la relación entre esfuerzos y resultados deseados.

Pero si el rector cuenta con el estilo de liderazgo instructivo, la gestión directiva en el establecimiento educativo sería por ejemplo el de animar el trabajo de los profesores en las aulas, apoyarlos, supervisarlos, así como ser portavoz, incluso formador en ciertas prácticas y métodos de enseñanza que la investigación documente como eficaces.

Finalmente, si un rector posee el estilo de No Liderazgo o Laissez-Faire (dejar hacer), su gestión directiva se caracterizaría por la negligencia en la toma de decisiones, sería desordenado y permisivo, pues dejaría a los demás hacer lo que les parece.

3.2.1. Qué es la gestión estratégica.

Para efectos de la conceptualización de gestión estratégica el estudio se apoya en la referenciada en la Guía 34 (MEN, 2008) la cual hace parte de la gestión directiva y consiste en “tener las herramientas esenciales para liderar, articular y coordinar todas las acciones institucionales” (p.28) y comprende los siguientes componentes: “liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación” (MEN, 2008, p. 28).

3.3. Clasificación de las instituciones educativas según el ICFES.

SABER 11° es un examen que realizan los estudiantes de 11° de las instituciones educativas de Colombia. Por este motivo, una de las consecuencias de no presentarlo es, por un lado, no poder acceder a la educación superior. Por otra parte, la obtención de buenos resultados genera ventajas en cuanto a las posibilidades de acceso a programas e instituciones de calidad.

Según Decreto 869 de 2010, algunos objetivos de este examen son: a) comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes del último grado de la educación

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

media, b) monitorear la calidad de la educación que ofrecen los establecimientos de educación media, c) producir información para la estimación del valor agregado de la educación superior, d) proporcionar información a los establecimientos educativos que ofrecen educación media para el ejercicio de la autoevaluación y para que realicen los ajustes pertinentes en las practicas pedagógicas.

La prueba Saber 11 cumple varios propósitos para diversos actores del sistema educativo, uno de esos se enmarca dentro del monitoreo de la calidad de los establecimientos de educación media donde realizan una clasificación de las instituciones educativas basados en los resultados arrojados por las pruebas y las categoriza según el promedio obtenido.

Para este propósito el ICFES emitió la resolución 0503 de 2014 donde estableció los niveles de clasificación, estos se presentan en el orden de mayor calidad al de menor calidad: A⁺, A, B, C, D. En la misma resolución se adoptan unas medidas sancionatorias para las instituciones educativas donde no se realiza la publicación de resultados y no se realiza la clasificación del plantel si incumple una serie de condiciones las cuales pueden consultarse en dicha resolución (Ver apéndice 1).

4. Metodología

La investigación realizada es cuantitativa, no experimental, transversal de tipo descriptivo. Este estudio se centró en determinar el estilo de liderazgo de los rectores de las instituciones educativas oficiales de Cartagena en el año 2014 y si el estilo de liderazgo de los rectores de las instituciones clasificadas por el ICFES en A es el determinante a la hora de explicar la calidad del servicio educativo.

La investigación no experimental observa los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos. Los estudios descriptivos buscan decir cómo es y se manifiesta determinado fenómeno. Para esto el investigador mide de forma independiente las manifestaciones del mismo y describe especificando sus propiedades importantes (Hernández, 2014).

4.1. Población

La población objeto de estudio fue de 70 rectores de instituciones educativas oficiales de la zona urbana del Distrito de Cartagena con publicación de resultados de pruebas saber 11° del año 2014.

4.2. Muestra

El tipo de muestra del estudio es el denominado: Muestreo no probabilístico por conveniencia. En ella: “Los investigadores deciden, según sus criterios de interés y basándose en los conocimientos que tienen sobre la población, qué elementos entrarán a formar parte de la muestra de estudio” (Fuentelsaz, 2004, p. 5). De los 70 rectores que

conformaban la población, la muestra fue de 36 rectores, debido a la pérdida de algunos sujetos en el proceso.

4.3. Criterios de inclusión

Para hacer parte de la muestra se requiere que el rector tenga más de un año y medio dirigiendo a la institución educativa debido a que en el tiempo que se desarrolla la investigación los rectores que están ejerciendo el cargo y tengan menos tiempo no serían responsables de los resultados de la institución ya que si bien “se ha entendido que el funcionario sólo adquiere los derechos y deberes propios del cargo en el momento en que tome posesión del mismo, por ser el nombramiento un acto-condición que se formaliza con el hecho de la posesión” (Corte Constitucional [CC], 1992) y la ley 715 de 2001 estipula que el rector debe “responder por la calidad de la prestación del servicio en su institución”, también dice que este debe “formular planes anuales de acción y de mejoramiento de calidad, y dirigir su ejecución” por lo que se requiere que el rector esté por lo menos un año académico con los estudiantes para emprender acciones que pueden influir o no en los resultados de calidad de la institución. De igual manera, es admisible que si bien quienes ingresaron en el último año y medio han podido darle continuidad al trabajo de los rectores que antecederían.

4.4. Criterios de exclusión

En el proceso de recolección de la información se encontraron siete instituciones sin publicación de resultados de Pruebas Saber 11° en el año 2014. Al respecto el ICFES en

la resolución 569 de 2011 contempla los casos en los que no procede efectuar la clasificación de planteles tal como aparece en el siguiente párrafo:

Que siendo los resultados individuales el insumo necesario para realizar la clasificación anual de las instituciones educativas de los calendarios A, B y F, se estima necesario regular los casos en los cuales no procede efectuar dicha clasificación, cuando quiera que se detecten irregularidades que pudiera llegar a afectar los resultados individuales, casos en los cuales se compulsarán copias a las Secretarías de Educación correspondientes para el ejercicio de sus funciones de inspección y vigilancia, respecto de las instituciones educativas involucradas. (pp. 2-3)

Según lo expuesto, a las instituciones educativas sin publicación de resultados de pruebas Saber 11 en el año 2014 les fueron detectadas irregularidades, por tanto no se dieron a conocer a la opinión pública sus resultados y por ende no fue posible acceder a la clasificación por categorías.

Otro criterio de exclusión presentado fue el concurso de Mérito docente y Directivo Docente, originando el cambio de diez rectores en provisionalidad, siendo estos excluidos de la investigación, incumpliendo con el requisito de tener más de año y medio en el ejercicio de sus funciones.

4.5. Sujetos perdidos en el proceso

Uno de los rectores encuestado decidió no firmar el consentimiento informado y no diligenciar la encuesta argumentando estar en desacuerdo con la investigación. De igual manera, no fue posible contactar a seis rectores, por lo tanto, no son tenidos en cuenta en el proceso investigativo.

4.6. Fuentes de información

En la investigación se utilizaron fuentes de información primaria y secundaria. Las primeras se obtuvieron aplicando una encuesta a los rectores de las instituciones educativas oficiales de Cartagena. Esta encuesta se elaboró bajo el diseño de la escala de Likert (Chamorro, 2005). En cuanto a las fuentes secundarias, se analizaron datos provenientes de las páginas web del ICFES, de Cartagena Cómo Vamos, de la Secretaría de Educación Distrital de Cartagena, revistas, tesis y textos especializados que permitieron construir un acervo de conocimientos para la descripción de uno de los componentes claves en las prácticas de gestión directiva de las instituciones educativas oficiales de Cartagena como lo es el liderazgo del rector.

4.7. Variables del estudio

En el estudio se consideraron dos variables; el estilo de liderazgo y la clasificación que realiza el ICFES de las instituciones educativas según su desempeño en las pruebas Saber 11° del año 2014. Para la investigación se consideró el liderazgo uno de los componentes más relevantes que con sus prácticas permite a los rectores conseguir el objetivo de desarrollar procesos de calidad al interior de sus instituciones educativas. Al respecto, los antecedentes muestran la evolución a lo largo del tiempo y se han conceptualizado los estilos: Transformacional, Transaccional, Instruccional, y No Liderazgo. Estas variables de tipo cualitativo fueron caracterizadas mediante un proceso de medición cuantitativo a través de una encuesta que presenta escala tipo Likert (Chamorro, 2005).

4.8. Instrumento

El instrumento utilizado para la recolección de la información es un cuestionario o encuesta con una pregunta de selección múltiple, una pregunta de tipo abierta y 49 preguntas escala Likert, esta calificación va de 1 a 5, siendo 1 Nada de acuerdo o desacuerdo total, 2 Poco de acuerdo, 3 Medianamente o parcialmente de acuerdo, 4 Bastante de acuerdo y 5 Muy de acuerdo o totalmente de acuerdo.

El cuestionario se basó en el diseño de Diana Judith Chamorro Miranda autora de la tesis doctoral “Factores determinantes del estilo de liderazgo del Director-a” llevada a cabo en las Instituciones Educativas pertenecientes a los departamentos de Atlántico y Magdalena, quien sometió al cuestionario a las siguientes fases de validación: revisión bibliográfica, elaboración del cuestionario inicial, valoración de expertos y elaboración del cuestionario definitivo. En la tesis, se encontraron dos cuestionarios, de los cuales se utilizó el diseñado para los rectores, relacionado con el objeto de estudio de la presente investigación, es decir, el estilo de liderazgo. Dicho cuestionario está estructurado de la siguiente manera: carta de presentación, identificación, clasificación y estilos de liderazgo (Ver apéndice 2).

Para analizar la consistencia interna de los ítems de la escala, en primer lugar se recodificaron las respuestas de los ítems expresados en sentido negativo. Una vez realizado el procedimiento, se analizó la correlación del ítem con el total calculado, teniendo en cuenta que los cuestionarios indagaban por: estilos de liderazgo realizaron el análisis de fiabilidad a cada una de estas dimensiones de forma independiente.

La variable objeto de estudio de la presente investigación corresponde al estilo de liderazgo y los ítems contenidos en los cuestionarios describen cuatro estilos de liderazgo: Transformacional, Transaccional, Instruccional y No Liderazgo. El estudio de fiabilidad del instrumento se realizó de forma general, tomando todas las preguntas que contemplan la encuesta, pero también fue realizado un estudio de fiabilidad estratificado, para cada uno de los tipos de liderazgo que este mide. La fiabilidad tomando el instrumento en general arrojó un coeficiente alpha de cronbah de 0.89 y a continuación se describen los resultados obtenidos al tomar por estrato los estilos de liderazgo.

Tabla 1*Valores de consistencia interna*

Estilo de liderazgo	Coefficiente Alpha de Cronbach
Transformacional	0,9465
Transaccional	0,7372
Instruccional	0,9542

5. Resultados y análisis de la información

Como ya se señaló la presente investigación es cuantitativa de carácter descriptivo. Para cumplir con el objetivo se realizó una encuesta para determinar el estilo de liderazgo a 36 rectores que conformaban la muestra, debido a que no se logró encuestar a la totalidad de los rectores. La muestra se empezó a tomar desde el mes de marzo de 2015.

Para tabular la información, primero se realizó la recodificación de algunos ítems de la encuesta a razón de que son proposiciones escritas en sentido negativo y para efectos del análisis se hacía necesario transformarlos a positivos a fin de mantener el significado dado la escala de valoración (1 = opinión muy negativa, 5 = opinión muy positiva) (Ver tabla 2).

Tabla 2

Valoración de ítems

Valoración dada por la Muestra	Valoración para análisis
1	5
2	4
3	3
4	2
5	1

Los ítems sujetos de cambio fueron los siguientes:

Tabla 3

Ítems recodificados

Dimensiones	Ítems en el cuestionario
Estilos de liderazgo	10, 13, 14, 16, 21, 32, 33, 36, 41, 44 y 51

Tabulada la información se encontró como dato inicial la clasificación de las instituciones educativas según sus resultados en las pruebas saber 11° año 2014 y los resultados pueden apreciarse en las tablas 4 y 5.

Tabla 4

Clasificación de las Instituciones Educativas (A y B) cuyos rectores fueron encuestados

Instituciones educativas clasificadas en nivel A por el ICFES según sus resultados en las pruebas saber 11° del año 2014

Naval de Crespo

La Milagrosa

Promoción Social

Soledad Acosta de Samper

Bertha Gedeón de Baladí

María Auxiliadora

Instituciones educativas clasificadas en nivel B por el ICFES según sus resultados en las pruebas saber 11° del año 2014

Alberto Elías Fernández Baena

Ambientalista de Cartagena

Ciudad de Tunja

Fe y Alegría las Gaviotas

Tabla 5

Clasificación de las Instituciones Educativas (C y D) cuyos rectores fueron encuestados

Instituciones educativas clasificadas en nivel C por el ICFES según sus resultados en las pruebas saber 11° del año 2014

Camilo Torres

Ciudadela 2000

Fe y Alegría el Progreso

Foco Rojo

Jhon F. kenedy

Juan José Nieto

Manuela Vergara de Curi

Nuestra Señora del Buen Aire

Nuestro Esfuerzo

Rafael Núñez

Soledad Román de Núñez

La Libertad

San Felipe Neri

María Cano

Tabla 5

Continuación Clasificación de las Instituciones Educativas (C y D) cuyos rectores fueron encuestados

Instituciones educativas clasificadas en nivel D por el ICFES según sus resultados en las pruebas saber 11° del año 2014

14 de Febrero

Ana María Vélez de Trujillo

Arroyo De Piedra

De Santa Ana

Fe y Alegría Las Américas

Manuela Beltrán

Pedro de Heredia

San Francisco

Santa María

María Reina

Villa Estrella

Luis Felipe Cabrera De Barú

Se procedió a determinar el estilo de liderazgo de cada uno de los rectores encuestados, para esto se agruparon los ítems que medían cada uno de los estilos de liderazgo (ver apéndice 3), se sacó la media aritmética de cada grupo y el mayor promedio indica el tipo de liderazgo predominante en el rector de esa institución educativa, para realizar esta actividad se utilizó Excel como herramienta de apoyo, los resultados obtenidos se pueden observar a continuación (ver tabla 6).

Tabla 6*Resultado del estilo de liderazgo en cada institución educativa*

	Estilo transformacional	Estilo instruccional	Estilo transaccional	Estilo no liderazgo
Naval de Crespo	4,11	3,11	4,14	3,60
La Milagrosa	3,94	2,84	3,29	3,80
Promoción Social	4,17	3,21	2,57	3,6
Soledad Acosta de Samper	4,56	3,63	2,71	3,4
Bertha Gedeón de Baladí	3,83	3,21	4,14	3,60
María Auxiliadora	4,67	3,79	2,86	3,80
Alberto Elías Fernández Baena	4,50	3,63	3,14	4,20
Ambientalista de Cartagena	4,50	3,42	2,71	4,40
Ciudad de Tunja	4,72	3,74	3,86	3,80
Fe y Alegría Las Gaviotas	3,00	3,00	2,57	2,40
Camilo Torres	4,72	3,58	3,43	4,40

Tabla 6*Continuación Resultado del estilo de liderazgo en cada institución educativa*

	Estilo transformacional	Estilo instruccional	Estilo transaccional	Estilo no liderazgo
Ciudadela 2000	4,78	3,95	4,71	5,00
Fe Y Alegría	4,17	2,95	4,29	4,60
Foco Rojo	4,11	3,32	3,00	3,80
Jhon F. Kenedy	3,72	3,16	3,00	3,80
Juan José Nieto	4,44	3,68	4,00	4,60
Manuela Vergara	3,78	3,37	4,14	3,80
Buen Aire	4,39	3,21	3,86	4,40
Nuestro Esfuerzo	4,39	3,68	4,00	4,80
Rafael Núñez	4,39	3,68	3,86	4,40
Soledad Román de Núñez	4,28	3,53	3,29	3,20
La Libertad	3,94	3,32	3,43	4,20
San Felipe Neri	4,72	3,68	3,71	4,60
María Cano	4,28	3,32	3,14	3,80
14 de Febrero	3,78	2,95	3,71	3,80

Tabla 6*Continuación Resultado del estilo de liderazgo en cada institución educativa*

	Estilo transformacional	Estilo instruccional	Estilo transaccional	Estilo no liderazgo
Ana María Vélez de Trujillo	4,72	3,47	3,43	3,60
Arroyo de Piedra	4,17	3,58	3,71	4,00
De Santa Ana	4,39	3,63	3,57	4,60
Fe y Alegría Las Américas	4,33	3,74	4,57	4,60
Manuela Beltrán	3,67	3,16	2,86	2,60
Pedro de Heredia	4,78	3,79	2,86	4,00
San Francisco	4,28	3,11	3,43	3,60
Santa María	4,72	3,79	3,00	4,00
María Reina	3,61	2,84	3,43	3,80
Villa Estrella	4,39	3,74	4,43	4,60
Luis Felipe Cabrera de Barú	3,78	3,32	3,71	3,40

Se logra observar que no existe una percepción unánime sobre el estilo de liderazgo ejercido por los rectores de las instituciones educativas clasificadas en A (ver figura 1).

Mientras en María auxiliadora, Soledad Acosta de Samper y Promoción Social se evidencia

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

un marcado estilo Transformacional, los rectores de Bertha Gedeón de Baladí y del Naval de Crespo predomina el estilo Transaccional y como caso particular según las respuestas del rector de la Milagrosa predomina en él el estilo Transformacional con un fuerte componente de No liderazgo por encima del estilo Instruccionista y Transaccional.

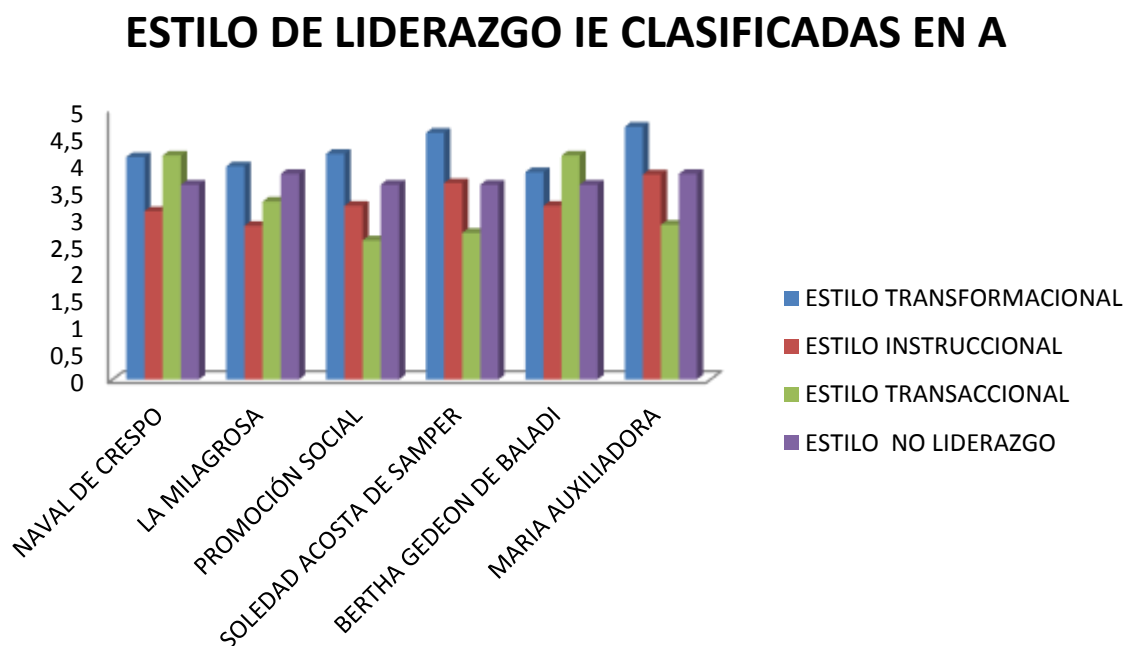


Figura 1: Estilo de liderazgo en las instituciones educativas clasificadas en A

En cuanto a las instituciones educativas clasificadas en B, se observa que muestran más uniformidad en el estilo de liderazgo de los rectores (ver figura 2), exceptuando a Fe y Alegría las Gaviotas donde es evidente un leve predominio del liderazgo Instruccionista sobre el Transformacional, en los demás rectores predomina el estilo de liderazgo Transformacional. Sin embargo, debido a la leve diferencia en Fe y Alegría las Gaviotas y teniendo en cuenta que al tomar datos de forma aleatoria se cometen errores, es posible

afirmar que el grupo de rectores de las instituciones educativas clasificadas en B en el 2014 según el ICFES, predomina el estilo de liderazgo Transformacional.

ESTILO DE LIDERAZGO IE CLASIFICADAS EN B

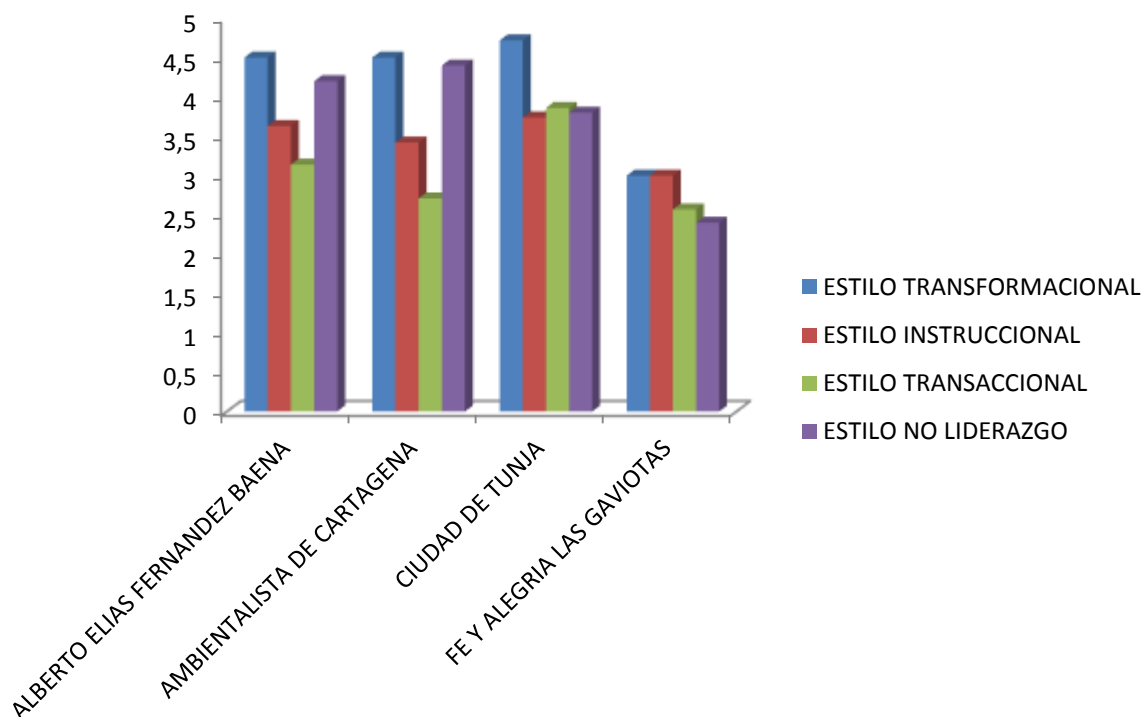


Figura 2: Estilo de liderazgo en las instituciones educativas clasificadas en B

Un resultado común en las respuestas de los rectores de instituciones educativas clasificadas en A y en B es la alta puntuación del estilo No Liderazgo que en algunas instituciones es mayor al estilo Instrucciona l y Transaccional.

En cuanto a las instituciones educativas clasificadas en C y D, en los resultados (ver figura 3) se puede observar la similitud de estos con las clasificadas en A y en B. En forma general se muestra el predominio del estilo de liderazgo transformacional con algunas

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

contadas excepciones donde predomina el estilo transaccional. Al igual que en las instituciones clasificadas en A y en B se muestra una gran manifestación del estilo No liderazgo, incluso, este predomina en instituciones educativas como Nuestro Esfuerzo, Ciudadela 2000, Rafael Núñez, entre otras.

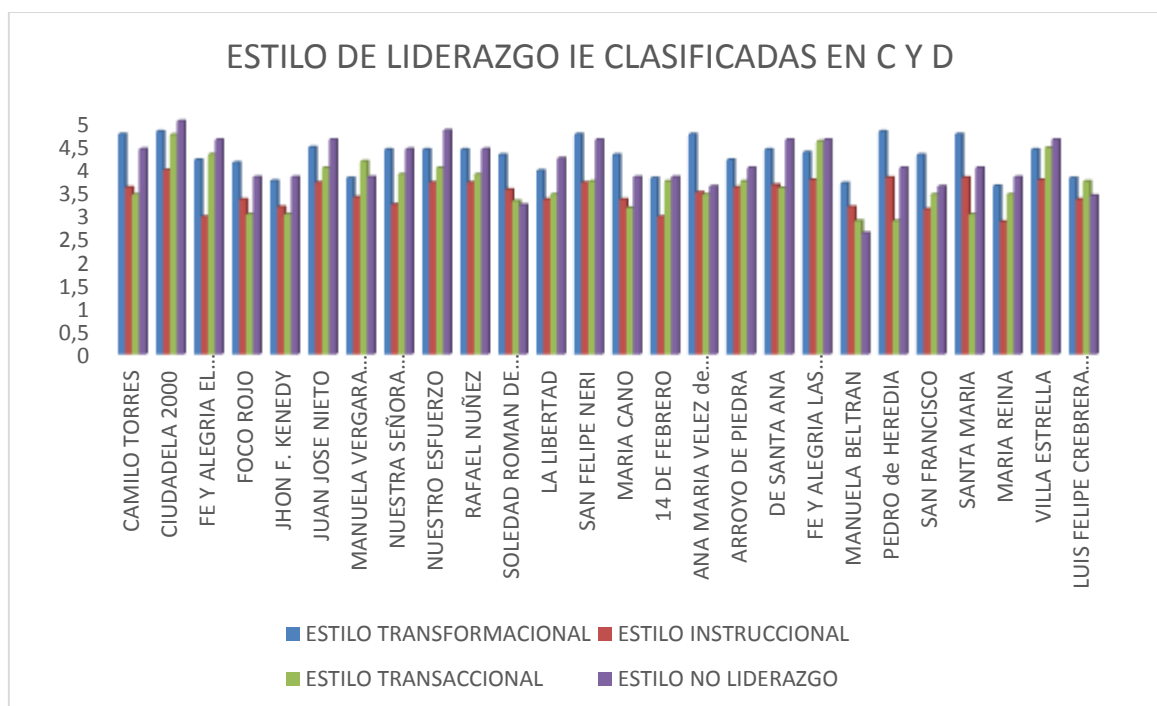


Figura 3: Estilo de liderazgo en las instituciones educativas clasificadas en C y D

Se continuó con el análisis utilizando el paquete de datos SPSS y no se encontraron datos perdidos al procesar los resultados de las encuestas, los rectores contestaron los ítems que cuestionaban sobre los diferentes tipos de liderazgo (Ver tabla 7).

Tabla 7
Datos perdidos

	Válidos		Perdidos		Total	
	Nº	Porcentaje	Nº	Porcentaje	Nº	Porcentaje
Transformacional	36	100%	0	0,0%	36	100%
Instruccional	36	100%	0	0,0%	36	100%
Transaccional	36	100%	0	0,0%	36	100%
No Liderazgo	36	100%	0	0,0%	36	100%

En cuanto a los descriptivos de la muestra la media aritmética de los diferentes tipos de liderazgo no tiene una alta variación en sus valores, mientras el estilo transformacional tiene una media de 4.2703, el estilo instruccional tiene una media aritmética de 3.4378, el estilo transaccional tiene valor de 3.5236 y el no liderazgo tiene una media de 4.0278, lo que permite ratificar el predominio del estilo transformacional en los rectores sujetos de estudio de las instituciones educativas de Cartagena y, como dato curioso, y digno de una mayor investigación se obtiene la manifestación de un alto grado de porcentaje del estilo no liderazgo en los mismos por encima del estilo instruccional y el transaccional (ver tabla 8).

Tabla 8*Estadísticos por estilo de liderazgo*

Estilos de liderazgo		Estadístico	Error típ.
Transformacional	Media	4,2703	,05890
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior 4,1507 Límite superior 4,3899	
	Media recortada al 5%	4,2772	
	Mediana	4,3050	
	Varianza	,125	
	Desv. típ.	,35340	
	Mínimo	3,61	
	Máximo	4,78	

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

Tabla 8
Continuación Estadísticos por estilo de liderazgo

Estilo de liderazgo		Estadístico	Error tip.	
Instruccional	Rango	1,17		
	Amplitud intercuartil	,59		
	Asimetría	-,252	,393	
	Curtosis	-1,030	,768	
	Media	3,4378	,04974	
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	3,3368	
		Límite superior	3,5387	
	Media recortada al 5%	3,4465		
	Mediana	3,5000		
	Varianza	,089		
	Desv. típ.	,29842		
	Mínimo	2,84		
	Máximo	3,95		
	Rango	1,11		
	Amplitud intercuartil	,47		
Asimetría	-,427	,393		
Curtosis	-,826	,768		
Transaccional	Media	3,5236	,09449	
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	3,3318	
		Límite superior	3,7154	
	Media recortada al 5%	3,5107		
	Mediana	3,4300		
	Varianza	,321		
	Desv. típ.	,56695		
	Mínimo	2,57		
	Máximo	4,71		
	Rango	2,14		
	Amplitud intercuartil	,97		
	Asimetría	,230	,393	
	Curtosis	-,802	,768	
	No liderazgo	Media	4,0278	,08287
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	3,8596
Límite superior			4,1960	
Media recortada al 5%		4,0432		
Mediana		4,0000		
Varianza		,247		
Desv. típ.		,49720		
Mínimo		2,60		
Máximo		5,00		

Tabla 8*Continuación Estadísticos por estilo de liderazgo*

Estilo de liderazgo	Estadístico	Error típ.
Rango	2,40	
Amplitud intercuartil	,60	
Asimetría	-,369	,393
Curtosis	,579	,768

Otro estadístico con el mismo comportamiento que el de la media aritmética es la media recortada al 5% y la mediana (Ver tabla 8), lo que refuerza el resultado obtenido con la media observando la predominancia del estilo transformacional y la existencia de una alta manifestación de no liderazgo en los rectores de las instituciones educativas de Cartagena objeto de estudio. En cuanto a la varianza se observa en la misma tabla una baja variación en los datos ya que la varianza para el estilo transformacional es de 0.125, para el estilo Instruccional 0.089, para el estilo Instruccional de 0.321 y finalmente el no liderazgo con una varianza de 0.247. Es interesante además el comportamiento de la asimetría, los valores arrojados en los diferentes tipos de liderazgo son muy cercanos a cero, para el estilo transformacional se obtuvo una asimetría de 0.2, para el estilo Instruccional -0.4, para el estilo transaccional 0.2 y para el no liderazgo la asimetría fue de -0.3.

Ahora bien, con base en los estadígrafos analizados anteriormente y comparándolos con los valores dados por la estadística para el análisis de datos se tienen serios indicios que la muestra presenta un comportamiento normal ya que la asimetría presenta valores muy cercanos a cero y la desviación es muy pequeña. Para continuar agregando elementos que permitan realizar con certeza la afirmación se analizan otros criterios desde el punto de vista estadístico.

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

El primer criterio analizado fue el comportamiento de la muestra al graficarla en histogramas: como se puede observar, el estilo transformacional presenta un comportamiento similar a la gráfica de la distribución normal (Ver figura 4).

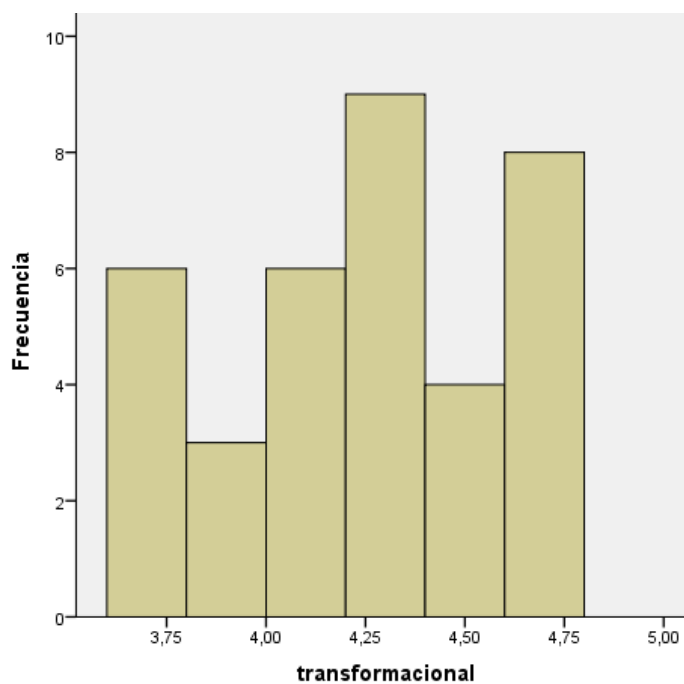


Figura 4: Histograma muestra estilo transformacional

Si se analiza el comportamiento del estilo Instruccional también se puede afirmar que tiene un comportamiento aproximadamente normal (Ver figura 5).

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

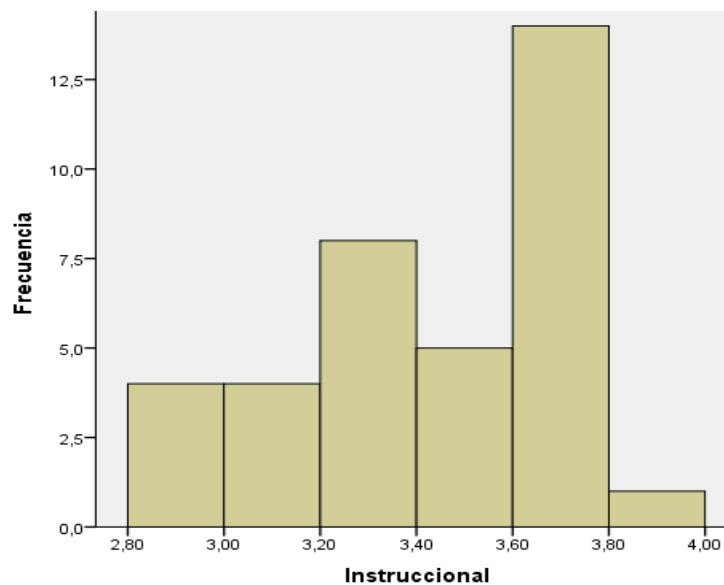


Figura 5: Histograma muestra estilo instruccional

El estilo transaccional no se aparta de este comportamiento y brinda elementos que muestran el comportamiento normal de la muestra (Ver Figura 6).

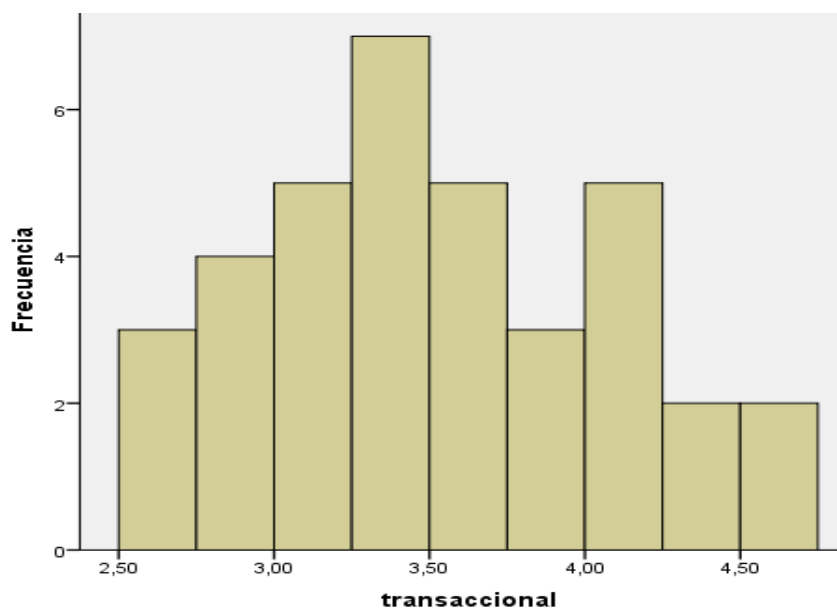


Figura 6: Histograma muestra estilo transaccional

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

Igual sucede con el estilo no liderazgo donde se observa el comportamiento de los datos semejante a una gráfica normal (Ver figura 7).

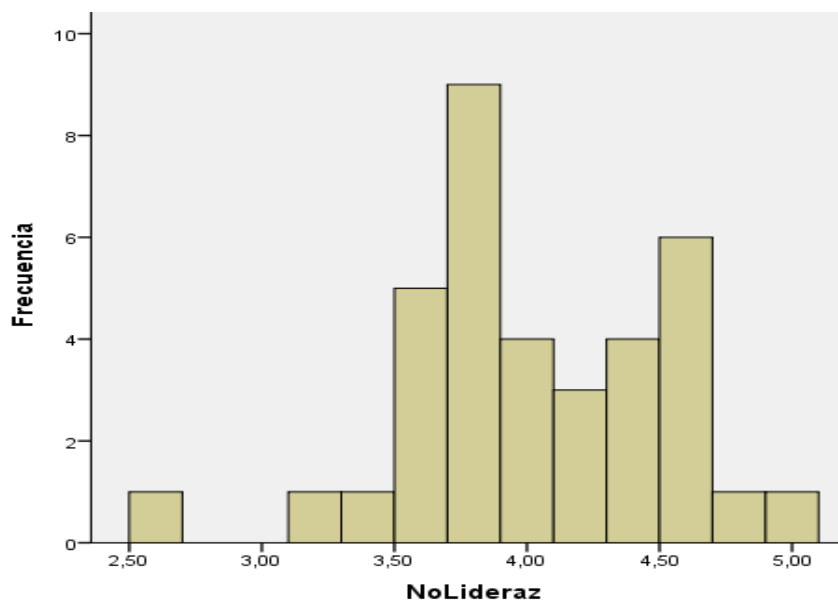


Figura 7: Histograma muestra no liderazgo

Las gráficas Q-Q comprenden el segundo criterio analizado para ver el comportamiento de los datos comparados con la línea de tendencia, los resultados obtenidos fueron los siguientes: los datos obtenidos sobre el estilo transformacional siguen un comportamiento casi igual a su línea de tendencia lo que es otro criterio para expresar el comportamiento normal de estos datos (Ver figura 8).

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

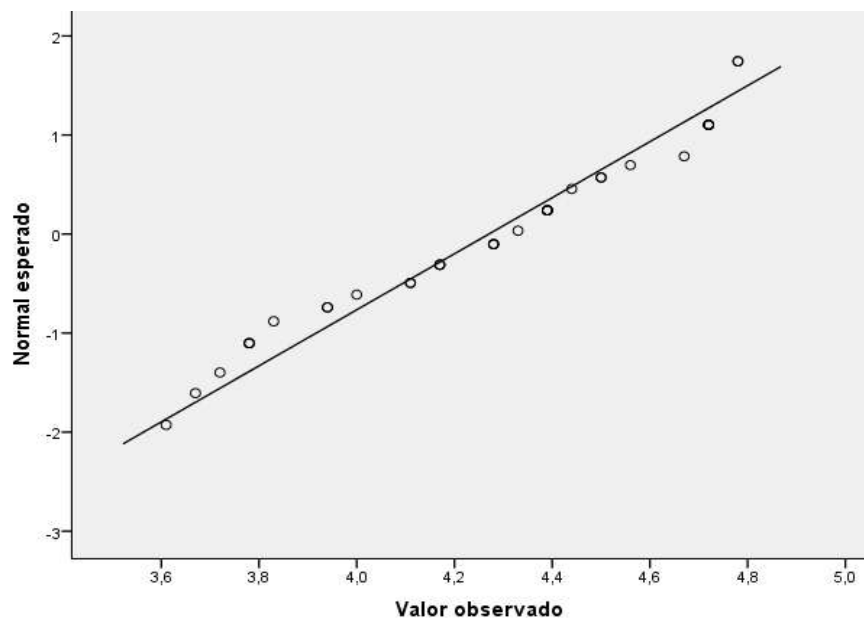


Figura 8: Gráfico Q-Q normal de transformacional

De forma similar los datos del estilo Instruccional siguen un comportamiento muy similar a la línea de tendencia, esto indica otro criterio para afirmar el comportamiento normal de estos datos (Ver figura 9).

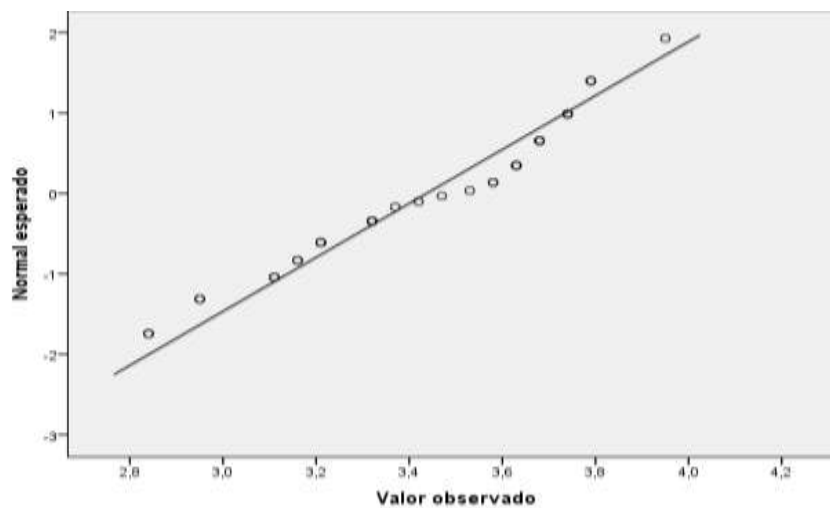


Figura 9: Gráfico Q-Q normal de instruccional

De forma similar se comportaron los datos del estilo transaccional (Ver figura 10).

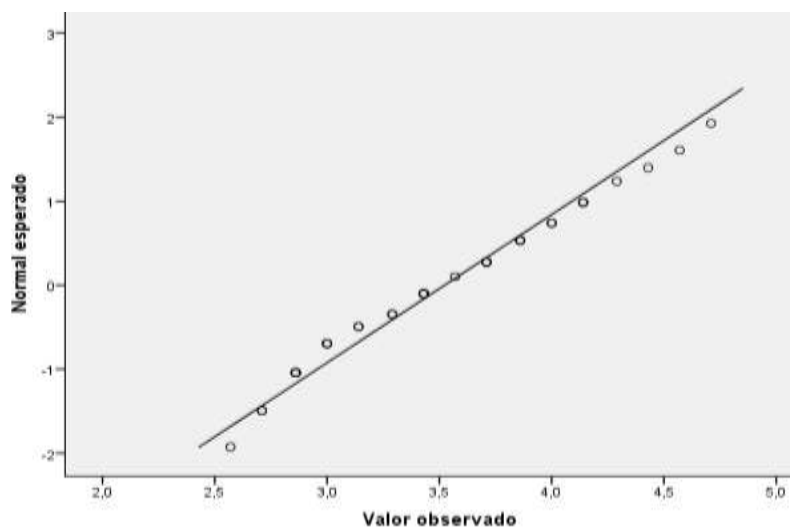


Figura 10: Gráfico Q_Q normal de transaccional

El estilo no liderazgo no fue la excepción, sus datos siguen casi fielmente la línea de tendencia por lo que da un criterio adicional para expresar su comportamiento normal (Ver figura 11).

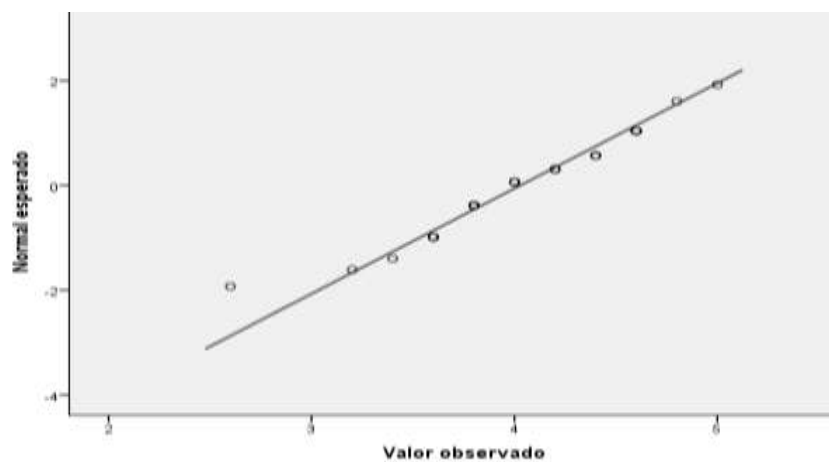


Figura 11: Gráfico Q-Q normal no liderazgo

Esta descripción sería incompleta si no se hubiese aplicado una prueba de normalidad como la de Shapiro-Wilk la cual es considerada como una de las pruebas de mayor

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

confiabilidad para determinar si una muestra tiene un comportamiento normal sobre todo si esta es pequeña, es decir, tiene entre 30 y 50 datos. Al realizar la prueba utilizando como herramienta el paquete estadístico SPSS se obtuvo la confirmación que los datos de los diferentes tipos de liderazgo presentan un comportamiento normal. (Ver tabla 9).

Tabla 9
Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Transformacional	,105	36	,200*	,941	36	,056
Instruccional	,157	36	,025	,942	36	,059
Transaccional	,100	36	,200*	,969	36	,387
No Liderazgo	,149	36	,043	,952	36	,122

Una vez comprobada la normalidad de la muestra se procedió a realizar las pruebas para conseguir los dos últimos objetivos específicos y de esa forma redactar conclusiones con respecto al objetivo general de la investigación. Para esto se consideró la comparación de los resultados de las seis instituciones educativas clasificadas en nivel A con las restantes treinta instituciones educativas clasificadas en B, C ó D, para esta nueva situación se verificaron inicialmente los supuestos de independencia, normalidad y homogeneidad de varianza o homocedasticidad.

Las dos variables son independientes debido a que los sujetos de una muestra, los rectores de las seis instituciones educativas clasificadas en A, son distintos de los sujetos de la otra muestra, los rectores de las instituciones educativas clasificadas en B, C, ó D., por tanto los sujetos de la primera muestra no pueden influir en los de la segunda muestra, también se

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

ha de anotar que la muestra se tomó de forma independiente a cada uno de los rectores de las treinta y seis instituciones que conforman la muestra. Para comprobar el supuesto de normalidad se utilizó de nuevo el paquete estadístico SPSS y en primera instancia se determinó que no hubo pérdida de información (Ver tabla 10).

Tabla 10
Resumen del procesamiento de los casos

2.La Institución educativa que usted dirige en el año 2014 se ubicó, según el ICFES en nivel (agrupado)		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Superior	Transformacional	6	100,0%	0	0,0%	6	100,0%
	Instruccional	6	100,0%	0	0,0%	6	100,0%
	Transaccional	6	100,0%	0	0,0%	6	100,0%
	No Liderazgo	6	100,0%	0	0,0%	6	100,0%
Inferior	Transformacional	30	100,0%	0	0,0%	30	100,0%
	Instruccional	30	100,0%	0	0,0%	30	100,0%
	Transaccional	30	100,0%	0	0,0%	30	100,0%
	No Liderazgo	30	100,0%	0	0,0%	30	100,0%

En cuanto a los estadígrafos correspondientes a media, mediana, varianza, asimetría y curtosis, al interpretar los resultados obtenidos se observa en las muestras un comportamiento normal, estas siguen los criterios que para tal fin se establecen en los procesos estadísticos (Ver tabla 11).

Tabla 11
Estadígrafos agrupados

2.La Institución educativa que usted dirige en el año 2014 se ubicó, según el ICFES en nivel (agrupado)			Transformacional	Instruccional	Transaccional	No liderazgo
Superior	N	Válidos	6	6	6	6
		Perdidos	0	0	0	0
		Media	4,2133	3,2983	3,2850	3,8333
		Error típ. de la media	,13698	,14293	,28778	,09545
		Mediana	4,1400	3,2100	3,0750	3,8000
		Moda	3,83 ^a	3,21	4,14	3,60 ^a
		Desv. típ.	,33554	,35011	,70492	,23381
		Varianza	,113	,123	,497	,055
		Asimetría	,468	,356	,529	,668
		Error típ. de asimetría	,845	,845	,845	,845
		Curtosis	-1,544	-,844	-2,077	-,446
		Error típ. de curtosis	1,741	1,741	1,741	1,741
		Mínimo	3,83	2,84	2,57	3,60
		Máximo	4,67	3,79	4,14	4,20
Inferior	N	Válidos	30	30	30	30
		Perdidos	0	0	0	0
		Media	4,2817	3,4657	3,5713	4,0667
		Error típ. de la media	,06596	,05213	,09800	,09653
		Mediana	4,3600	3,5550	3,5000	4,0000
		Moda	4,39 ^a	3,32 ^a	3,43	3,80
		Desv. típ.	,36127	,28551	,53678	,52872
		Varianza	,131	,082	,288	,280
		Asimetría	-,359	-,558	,341	-,568
		Error típ. de asimetría	,427	,427	,427	,427
		Curtosis	-,927	-,532	-,580	,544
		Error típ. de curtosis	,833	,833	,833	,833
		Mínimo	3,61	2,84	2,71	2,60
		Máximo	4,78	3,95	4,71	5,00

Lo que es ratificado con la prueba de Shapiro-Wilk (Ver tabla 12).

Tabla 12*Prueba de normalidad agrupado*

2.La Institución educativa que usted dirige en el año 2014 se ubicó, según el ICFES en nivel (agrupado)		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Superior	Transformacional	,218	6	,200*	,919	6	,501
	Instruccional	,266	6	,200*	,934	6	,615
	Transaccional	,227	6	,200*	,845	6	,143
	No Liderazgo	,223	6	,200*	,908	6	,421
Inferior	Transformacional	,131	30	,196	,926	30	,039
	Instruccional	,156	30	,062	,944	30	,114
	Transaccional	,104	30	,200*	,964	30	,397
	No Liderazgo	,136	30	,166	,948	30	,154

Se obtienen estadísticos de grupo donde se adquieren los valores de la media, desviación típica y el error típico de la media para cada uno de los tipos de liderazgo en las dos muestras, los seis rectores de las instituciones educativas clasificadas en A se les asignó un valor de 1 y la de los rectores cuyas instituciones educativas se clasifican en B, C o D se les asignó un valor mayor a 1 (Ver tabla 13).

Tabla 13
Estadígrafos de grupo

2.La Institución educativa que usted dirige en el año 2014 se ubicó, según el ICFES en nivel		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Transformacional	$\geq 1,10$	30	4,2817	,36127	,06596
	$< 1,10$	6	4,2133	,33554	,13698
Instruccional	$\geq 1,10$	30	3,4657	,28551	,05213
	$< 1,10$	6	3,2983	,35011	,14293
Transaccional	$\geq 1,10$	30	3,5713	,53678	,09800
	$< 1,10$	6	3,2850	,70492	,28778
No Liderazgo	$\geq 1,10$	30	4,0667	,52872	,09653
	$< 1,10$	6	3,8333	,23381	,09545

Posteriormente, los resultados obtenidos en la prueba de Levene permiten comprobar el supuesto de homogeneidad de varianza o homocedasticidad. Los resultados muestran en los grados de significancia datos mayores a 0.05 con excepción del valor no liderazgo que es de 0.049, esto indica, en los estilos transformacional, instruccional y transaccional la aceptación en la similitud de las varianzas mientras en el estilo no liderazgo es nula la aceptación de similitud de las varianzas. Sin embargo, si se analizan los valores de la significancia, no se hayan diferencias estadísticamente significativas entre las muestras, esto es ratificado por los resultados obtenidos en los límites de confianza explicado por la presencia del cero en cada uno de ellos entre el límite inferior y el superior (Ver tabla 14).

Tabla 14*Prueba de t de Student*

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de Medias						
		F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Transformacional	Se han asumido varianzas iguales	,070	,793	,427	34	,672	,06833	,15993	-,25667	,39334
	No se han asumido varianzas iguales			,449	7,518	,666	,06833	,15204	-,28622	,42288
Instruccional	Se han asumido varianzas iguales	,251	,620	1,265	34	,215	,16733	,13233	-,10159	,43626
	No se han asumido varianzas iguales			1,100	6,399	,311	,16733	,15214	-,19939	,53405
Transaccional	Se han asumido varianzas iguales	,976	,330	1,134	34	,265	,28633	,25252	-,22685	,79952
	No se han asumido varianzas iguales			,942	6,213	,381	,28633	,30401	-,45143	1,02410
No liderazgo	Se han asumido varianzas iguales	4,173	,049	1,051	34	,301	,23333	,22202	-,21787	,68454
	No se han asumido varianzas iguales			1,719	17,331	,103	,23333	,13575	-,05267	,51933

6. Discusión

La literatura construida sobre liderazgo denota variedad de conceptualizaciones y de esta línea universal se desprenden diversidad de estilos. Respecto a los estilos de liderazgo se ha despertado gran interés en el ámbito educativo y a partir de sus definiciones se han realizado estudios con propósitos distintos (Chamorro, 2005). En los antecedentes se logró visualizar, entre otras finalidades, el interés de hallar los estilos de liderazgo. Sin embargo, el reto más significativo al caracterizar el estilo de liderazgo de los rectores y determinar su probable afectación en la clasificación de calidad de la institución que dirigen, fue separar la contribución aportada por el rector con su estilo de liderazgo de factores como la infraestructura física y dotación de la escuela, el nivel socioeconómico y grado de educación de los padres, el nivel de cualificación de los docentes, el número de estudiantes por escuela; también involucrados en el proceso interno de la institución y que afectan significativamente la prestación de un servicio educativo de calidad.

La investigación centró sus esfuerzos en determinar el estilo de liderazgo de los rectores de las instituciones educativas oficiales del Distrito de Cartagena y analizar si el estilo de liderazgo de los rectores de las instituciones educativas clasificadas en categoría A por el ICFES explicaba los resultados en las Pruebas Saber 11° en el año 2014. Para cumplir con tal propósito, se recogieron datos a partir de la aplicación de una encuesta validada por Chamorro (2005) y adaptada a la población de rectores del Distrito de Cartagena. A partir de los resultados obtenidos y su posterior análisis, se determinó el estilo de liderazgo de cada rector y se aplicó la prueba estadística t de student para de esta forma validar la hipótesis planteada.

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

En los estudios realizados en el contexto educativo se han definido varios estilos de liderazgo, en la investigación, se tomaron como marco de referencia las aportaciones de Argos y Ezquerria (2014) y Vega (2010) para el liderazgo instruccional. En tanto, para el liderazgo transformacional, transaccional y no liderazgo se tomó como referencia los supuestos teóricos planteados por Bass citado por Argos y Ezquerria (2014), Manes (2004), Murillo (2006) y Guibert (2011).

En la investigación, los hallazgos obtenidos muestran el predominio del estilo Transformacional en los rectores objeto de estudio de las instituciones educativas oficiales del Distrito de Cartagena, similar al hallazgo obtenido por Chamorro (2005) en su investigación denominada “Factores determinantes del estilo de liderazgo del director-a” donde encontraron que “en los rectores de las instituciones educativas del Atlántico y Magdalena predominan los estilos: Transformacional” (p, 568). Sin embargo, difiere en que el segundo estilo de liderazgo que predomina en los rectores del Distrito de Cartagena es el No liderazgo mientras que en los rectores de los entes territoriales del Atlántico y el Magdalena predomina el Instruccional. De igual manera, difiere de Volante (2010) quien halló evidencia estadísticamente significativa entre el estilo Instruccional de los rectores y los aprendizajes de los estudiantes.

Pero más allá del sentido evaluativo de los estilos de liderazgo, fue necesario determinar si los rectores de las instituciones educativas oficiales de Cartagena clasificadas en A por el ICFES tienen un mismo estilo de liderazgo y si ese estilo de liderazgo explica los resultados obtenidos en las Pruebas Saber 11°. Después de haber realizado una prueba de hipótesis t de student no se halló relación estadísticamente significativa entre el estilo de liderazgo de los rectores de las

instituciones educativas en categoría A y la clasificación de las instituciones educativas.

De acuerdo a lo anterior, se puede afirmar que los resultados obtenidos son concordantes con el estudio de Sun y Leithwood (2014) quienes sustentan que existen resultados mixtos en las investigaciones sobre los efectos del liderazgo escolar transformacional en el rendimiento de los estudiantes y una de las principales explicaciones es: “la mayoría de los estudios sobre los efectos de LTE en el logro de los estudiantes, hasta la fecha, se han basado en concepciones estrechas del liderazgo transformacional, concepciones que no reconocen el contexto organizacional de los líderes” (p. 61).

Por otra parte, una investigación donde se consiguen resultados contrarios a los obtenidos en el presente estudio es la realizada por Volante (2010) quien concluye entre otras cosas que “en las organizaciones en que se perciben prácticas de liderazgo Instruccional en la dirección escolar, es posible esperar logros académicos superiores, y mayores expectativas respecto los resultados de aprendizaje por parte de los profesores y directivos” (p. 22). Alrededor de esta diferencia puede darse varias explicaciones que se convierten en hipótesis y que deben ser objeto de evaluación, por un lado está el hecho de que Volante pone en consideración un tipo de liderazgo específico (Instruccional) y que este estilo de liderazgo no es el que predomina en los rectores de las instituciones educativas de Cartagena.

7. Conclusión

Los resultados indican que el 100% de los rectores encuestados en las instituciones educativas oficiales clasificadas en A por el ICFES según sus resultados en Pruebas Saber 11° practican un liderazgo transformacional, de igual manera sucede con los rectores de las instituciones clasificadas en B, esto coincide con el 57% de las clasificadas en C o D, es decir, el 70% de los rectores de las instituciones educativas oficiales de Cartagena objeto de estudio practican el liderazgo transformacional.

Los resultados anteriormente descritos indican que la mayoría de los rectores, independientemente de los resultados de las Pruebas Saber 11°, se proponen como ejemplos a seguir (carisma), proveen significado a las acciones de sus subordinados (inspiración), alientan la búsqueda de soluciones alternativas a problemas cotidianos (estimulación intelectual) y suelen preocuparse por las necesidades individuales de sus subordinados (consideración individualizada).

Si bien predomina el liderazgo transformacional, existe una gran manifestación de no liderazgo en todos los rectores independientemente de donde esté clasificada su institución educativa, el no liderazgo es la segunda opción de liderazgo manifiesto, incluso en los seis rectores cuyas instituciones se clasifican en A, lo que no deja de ser un dato digno de una más profunda investigación.

Para dar respuesta a los objetivos se hizo necesario comparar el estilo de liderazgo de los rectores cuyas instituciones educativas estaban clasificadas en A con el resto de los rectores de las instituciones educativas clasificadas en B, C o D en el año 2014. Para ello, fue necesario recurrir a la aplicación de una prueba t para tratar de determinar si existe una relación entre el estilo de liderazgo y los resultados de dichas pruebas.

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

El análisis de la prueba determinó que el estilo de liderazgo no es estadísticamente significativo a la hora de explicar los resultados en Pruebas Saber 11°, considerando la necesidad de profundizar en los factores que determinan los resultados de las instituciones educativas en estas pruebas, en las dinámicas al interior de las instituciones, de influencia e interacciones de sus involucrados: directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia.

Por otra parte, a partir de la revisión teórica y de los resultados derivados de este estudio se ha contribuido con información sobre los estilos de liderazgo predominantes en los rectores de las instituciones educativas oficiales objeto de estudio, teniendo en cuenta estos datos y con base en la fundamentación teórica es factible determinar cuáles son las características que poseen estos rectores, este aspecto resulta relevante para las entidades territoriales debido a la importancia del liderazgo como aspecto fundamental en la mejora de las instituciones.

Esta investigación provee información relevante para los entes territoriales que dirigen el sistema educativo público de la ciudad. Con los datos obtenidos se puede orientar el diseño de posibles políticas públicas desde la Secretaría de Educación Distrital encaminadas hacia la formación de los directivos docentes. En este mismo orden se convierte en una oportunidad para las universidades localizadas en la ciudad, a partir del análisis de los resultados encontrados podrán estructurar programas tendientes a fortalecer las competencias sobre liderazgo y propiciar estudios enfocados desde la línea de la gestión y el liderazgo.

En este orden, otra iniciativa posible sería, conformar una Red Distrital de Directivos Docentes de Equipos de Liderazgo de las instituciones educativas de Cartagena, con el fin de crear colectivos de investigación que permitan avanzar en la

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

búsqueda de factores determinantes para que las instituciones educativas obtengan una clasificación de A⁺ o A desde las experiencias compartidas, para que el ejercicio del liderazgo sea una práctica consiente y reflexionada y no una simple delegación de funciones.

También sería interesante revisar los planes curriculares de formación de directivos docentes, con el fin de que exista un conocimiento más pedagógico y menos mecanicista o administrativo de la gestión escolar, que le permita a estos convertirse en los líderes de los procesos no solo administrativos sino en especial de los académicos al interior de las instituciones que dirigen. Esto constituye un reto para las instituciones de educación superior que ofertan programas de pregrado y posgrado como oportunidad de perfeccionamiento y profesionalización de los directivos docentes al crear más que un líder de procesos administrativos y financieros, uno de procesos pedagógicos.

De esta manera, es necesario continuar profundizando en el tema del liderazgo y los resultados de aprendizaje de los estudiantes, dado que en la medida en que se continúe trabajando desde el MEN, las secretarías de educación, las universidades y los colegios direccionados y orientados por los rectores será posible disminuir paulatinamente las diferencias entre las instituciones educativas en términos de calidad educativa mostrando equidad, evidenciando esto, entre otros aspectos, en los resultados de pruebas externas.

En el estudio no fue posible encuestar a la totalidad de los rectores de las instituciones educativas con resultados publicados por el ICFES en el 2014, debido a las razones sustentadas en los ítems de criterios de exclusión y sujetos perdidos en el proceso, circunstancias que no permitieron realizar un estudio de mayor rigurosidad

y así obtener resultados que posibilitaran un análisis más profundo. Por otra parte, a futuro, para dar continuidad al estudio, resultaría conveniente ampliar el universo de la población objeto de estudio, es decir, aplicar el instrumento a otros actores sociales que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje como coordinadores, docentes, padres de familia y estudiantes, y así conocer sus percepciones. De igual modo, la aplicación de otras técnicas de investigación, como la observación indirecta, habría sido de sumo interés para sopesar los datos obtenidos a través de la encuesta, pero las limitantes de tiempo y el tipo de estudio impidieron vislumbrar otras alternativas. Se finaliza la investigación reconociendo las limitaciones en el desarrollo de la misma. En primer lugar no haber logrado encuestar a los 70 rectores de las instituciones educativas que tienen resultados publicados por el ICFES de las Pruebas Saber 11° año 2014. Por otra parte, hubiese sido interesante haber explorado el estudio desde la perspectiva de otros funcionarios de las escuelas como coordinadores, docentes, padres de familia y estudiantes para interpretar desde un análisis estadístico su punto de vista sobre el estilo de liderazgo de los rectores.

Referencias

- Agüera, E. (2004). Liderazgo y compromiso social. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?isbn=9688637688>
- Aguerrondo, I. (1996). La Escuela como Organización Inteligente. Recuperado el 25 de 07 de 2014, de academic.google: file:///C:/Users/la%20familia/Documents/17GSTN_Aguerrondo_Unidad_1.pdf
- Alvariño, C., Arzola, S., Brunner, J.J., Recart, M.O. & Vizcarra, R. (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. Revista Paideia. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-193360_archivo6.pdf
- Argos, J. & Ezquerro, P. (2014). Liderazgo y educación. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?isbn=8486116848>
- Blanco, E. (2008). Factores escolares asociados a los aprendizajes en la educación primaria mexicana: un análisis multinivel. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Recuperado <http://www.rinace.net/arts/vol6num1/art4.pdf>
- Bolívar, A. (2009). Una Dirección para el Aprendizaje. REICE. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num1/editorial.pdf>
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Psicoperspectivas Individuo y Sociedad. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-69242010000200002&script=sci_arttext

Cartagena Cómo Vamos. (2012). Información sobre calidad de vida en Cartagena útil para el análisis de la ciudad y sus sectores. Recuperado de <http://cartagenacomovamos.org/participaentudesarrollo/03/presentacion-ccv.pdf>

Cartagena Cómo Vamos 10 años. (2014). Presentación Evaluación Calidad de Vida 2014. Recuperado de <http://www.cartagenacomovamos.org/nuevo/wp-content/uploads/2014/08/Evaluaci%C3%B3n-calidad-de-vida-2014-Educaci%C3%B3n.pdf>

Casassus, J. (2000). Problemas de la gestión educativa en América Latina. Recuperado de <http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>

Castro, A. y Lupano, M.L. (Noviembre de 2005). Diferencias individuales en las teorías implícitas del liderazgo y la cultura organizacional percibida. Boletín de psicología N° 85. Recuperado <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N85-4.pdf>

CEPPE. (2009). Prácticas de liderazgo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica. REICE. Recuperado de http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/art2_htm.htm

Chamorro, D. J. (2005). Factores determinantes del estilo de liderazgo del director-a (Tesis doctoral) Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España. Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t28589.pdf>

Constitución Política de Colombia de 1991. Recuperado de <http://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucio-politica-colombia-1991.pdf>

Corte Constitucional (1992). Sentencia No. T-457. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1992/T-457-92.htm>

Cuevas, M.M., Díaz, F. & Hidalgo, V. (Mayo de 2007). El liderazgo como criterio de calidad en el Modelo Europeo de Excelencia. Un estudio sobre la importancia que le atribuyen los directores. Revista española de pedagogía. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2355517>

Decreto 1860 de 1994. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86240_archivo_pdf.pdf

Decreto 1290 de 2009. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

Decreto 869 de 2010. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-221588_archivo_pdf_decreto_869.pdf

Fuentelsaz, C. (2004). Calculo del tamaño de la muestra. Revista Matronas Profesión. Recuperado de <http://www.federacion-matronas.org/revista/matronas-profesion/sumarios/i/7166/173/caculo-del-tamano-de-la-muestra>

Gómez, C.A. (2002). Liderazgo: conceptos, teorías y hallazgos relevantes. Cuadernos hispanoamericanos de psicología. Recuperado http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen2_numero2/articulo_5.pdf

Guibert, J.M. (2011). Gestión socialmente responsable. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?isbn=8498303893>

Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación Quinta edición. Recuperado de <http://es.slideshare.net/Igneigna/metodologia-de-la-investigacion-5ta-edicion-de-hernandez-sampieri>

Hernández, R., Murillo, F.J. y Martínez, C. (2013). Factores de ineficacia escolar. REICE.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55129541007.pdf>

ICFES. (2012). Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-295004_archivo_pdf_Icfes.pdf)

[295004_archivo_pdf_Icfes.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-295004_archivo_pdf_Icfes.pdf)

Instituto Internacional de Planeamiento de la educación - IIPE Buenos Aires. (2000).

Liderazgo.

Recuperado

de

[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-189023_archivo_3.pdf)

[189023_archivo_3.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-189023_archivo_3.pdf)

Ley 115 de 1994. Recuperado de

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/1a35.htm>

Ley 715 de 2001. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf)

[86098_archivo_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf)

Ley 1324 de 2009. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-210697_archivo_pdf_ley_1324.pdf)

[210697_archivo_pdf_ley_1324.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-210697_archivo_pdf_ley_1324.pdf)

Manes, J.M. (2004). Gestión estratégica para instituciones educativas. Guía para planificar

estrategias de gerenciamiento institucional.

Recuperado

de

<https://books.google.com.co/books?isbn=9506411220>

Matos, J.M. (2010). Estilo de liderazgo predominante en los docentes del nivel primaria de

Instituciones Educativas Red No. 8 Región Callao (Tesis de maestría). Universidad

San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de [http://repositorio.usil.edu.pe/wp-](http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Matos_Estilos-de-liderazgo-predominante-en-los-docentes-del-nivel-primaria-de-instituciones-educativas-Red-N%C2%B0-08-Regi%C3%B3n-Callao.pdf)

[content/uploads/2014/07/2010_Matos_Estilos-de-liderazgo-predominante-en-los-](http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Matos_Estilos-de-liderazgo-predominante-en-los-docentes-del-nivel-primaria-de-instituciones-educativas-Red-N%C2%B0-08-Regi%C3%B3n-Callao.pdf)

[docentes-del-nivel-primaria-de-instituciones-educativas-Red-N%C2%B0-08-](http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Matos_Estilos-de-liderazgo-predominante-en-los-docentes-del-nivel-primaria-de-instituciones-educativas-Red-N%C2%B0-08-Regi%C3%B3n-Callao.pdf)

[Regi%C3%B3n-Callao.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Matos_Estilos-de-liderazgo-predominante-en-los-docentes-del-nivel-primaria-de-instituciones-educativas-Red-N%C2%B0-08-Regi%C3%B3n-Callao.pdf)

Maureira, O (2004) El liderazgo, factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal.

REICE. Recuperado de

<http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Maureira.pdf>

MEN. (2008). Guía para el Mejoramiento Institucional: "Guía 34". Recuperado de

<http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-177745.html>

MEN. (2013). Estrategias de Gestión para Mejorar la Calidad de la Educación en

Colombia. Recuperado de www.mineducacion.gov.co/pta/estrategias-de-gestion.pdf.

Ministerio de educación, cultura y deporte. (2002). Educación Inclusiva. Recuperado de

<https://books.google.com.co/books?id=z-wwBwAAQBAJ>

Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional

al liderazgo distribuido. REICE. Recuperado de

http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2_hm.htm

Murillo, F. J. (2007). Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar. Recuperado de

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/documentos/IIEE.pdf

Noguera, P.J. (2005). La gestión educativa: procesos que aportan a su calidad: Estudio de

Caso (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Resolución N° 000569 del 18 de octubre de 2011. Recuperado de

http://www.icfesinteractivo.gov.co/docs/Resolucion_569_octubre_2011_Clasificacion_ICFES.pdf.

Reyes, N. L. (2012). Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de

una institución educativa de Ventanilla – Callao (Tesis de maestría). Universidad

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICFES

San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Reyes_Liderazgo-directivo-y-desempe%C3%B1o-docente-en-el-nivel-secundario-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-de-Ventanilla-Callao.pdf

Salazar, M.A. (Julio de 2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden?. UNIRRevista. Recuperado de <http://www.tutores.escasto.ipn.mx/mariogerardoricardo/files/2012/02/liderazgo-transformacional-ejemplo4.pdf>

Secretaría de Educación Distrital de Cartagena. (2014). Plan Sectorial de Educación 2013 - 2015. Ahora Sí Cartagena. Recuperado de http://www.sedcartagena.gov.co/attachments/article/1667/PLAN_EDUCATIVO_A_HORA_SI%20CARTAGENA.pdf

Secretaría de Educación Distrital de Cartagena. (2014). Boletín Informe de Estadística y Análisis Sectorial. <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiBvLLc583OAhXDkh4KHb-IB6gQFggrMAM&url=http%3A%2F%2Fwww.sedcartagena.gov.co%2Fattachments%2Farticle%2F1006%2FINFORME%2520MATRICULA%2520Y%2520COBERTURA%252030%2520DE%2520JUNIO%2520DE%25202014.doc&usg=AFQjCNGKTYTN7MspSAWP8e1ceLJPY58PMw&bvm=bv.129759880,d.dmo>

Sun, J., y Leithwood, K. (2014). Efectos del liderazgo escolar transformacional en el rendimiento de los estudiantes. REICE. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol12num4e/art2.htm>


Uribe, M. (2010). Profesionalizar la Dirección Escolar Potenciando el Liderazgo: Una Clave Ineludible En La Mejora Escolar. Desarrollo de Perfiles de Competencias Directivas En El Sistema Educativo Chileno. REICE. Recuperado de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art22.pdf

Volante, P. B. (2010). Influencia de la dirección escolar en los logros académicos. Recuperado <http://www.ceppe.cl/articulos-liderazgo-y-escuelas-efectivas/317-influencia-de-la-direccion-escolar-en-los-logros-academicos-volante>

Weinstein, J. (Diciembre de 2002). Calidad y Gestión en Educación: Condiciones y desafíos. Pensamiento educativo. Recuperado de <http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/publicaciones/Jose%20Weinstein/Calidad-y-Gestion-en-Educ-Cond-y-desafios-Dic-2002.pdf>

Weinstein, J., y Muñoz, G. (2009). Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica. REICE. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/art2.pdf>

Apéndices



RESOLUCIÓN N° 000503 DE 22 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICSES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

LA DIRECTORA GENERAL (E) DEL INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN- ICSES

En ejercicio de sus atribuciones legales, en especial las conferidas en la Ley 1324 de 2009, el Decreto 5014 de 2009, el Decreto 869 de 2010, el Acuerdo de la Junta Directiva del ICSES No. 000023 de 2014, el Decreto 1252 de 2014 y,

CONSIDERANDO:

Que en virtud de la Ley 1324 de 2009, la evaluación realizada a través de los exámenes de Estado y otras pruebas externas será practicada bajo los siguientes principios: independencia, igualdad, comparabilidad, periodicidad, reserva individual, pertinencia y relevancia.¹

Que corresponde al ICSES, administrar la información resultante de los "Exámenes de Estado", reportar los resultados a los evaluados, al Ministerio de Educación Nacional, a las entidades territoriales, a los Establecimientos Educativos y al público general, en los términos previstos en Ley 1324, así como establecer las metodologías y procedimientos que guían la evaluación externa de la calidad de la educación.

Que mediante Resolución No. 569 del 18 de octubre de 2011 se ajustaron las metodologías para seleccionar estudiantes con mejores resultados en el Examen de Estado para la Educación Media ICSES SABER 11° y para la clasificación de los Establecimientos Educativos.

Que la Junta Directiva del ICSES mediante Acuerdo 00023 del 23 de abril de 2014 aprobó una nueva estructura y organización para el Examen de Estado

¹ Ley 1324 de 2009 - Artículo 2°. *Definiciones.* Es evaluación "externa" e independiente la que se realiza por pares académicos coordinados por el ICSES, a los establecimientos educativos o las instituciones de educación superior, a los cuales, o a cuyos estudiantes, ha de practicarse la evaluación, bajo el ejercicio de la libertad y la responsabilidad.

Es evaluación "comparable" y "periódica" la que se realiza con metodologías uniformes, con regularidad a varias instituciones o personas de varias regiones en el país, o de varios países. (Negrilla fuera de texto).

Es evaluación "igualitaria", la que garantiza a las personas e instituciones la misma protección y trato al practicarla y al producir y dar a conocer sus resultados, sin perjuicio de la obligación de que los informes agregados den cuenta del contexto particular de las poblaciones e instituciones evaluadas, como condición de equidad.



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

PROSPERIDAD
PARA TODOS

RESOLUCIÓN N°

000503

DE

22 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICFCES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

para la Educación Media ICFCES SABER 11°, a partir de la segunda aplicación del año 2014, de manera que esté alineado con los otros exámenes del Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada (SNEE): SABER 3°, SABER 5°, SABER 9° y SABER PRO.

Que la reestructuración del Examen de Estado para la Educación Media ICFCES SABER 11°, en adelante Examen SABER 11°, se orientó hacia la evaluación de competencias genéricas², con miras a establecer medidas de valor agregado de la educación superior, de acuerdo con el Decreto 869 de 2010.

Que el ICFCES cuenta con un Comité Técnico conformado por asesores externos, que ofrece lineamientos sobre el Examen SABER 11° con el cual se ha discutido la metodología de calificación que aquí se presenta.

Que la nueva estructura del Examen SABER 11° comprende las siguientes 5 pruebas: - Lectura crítica, - Matemáticas, - Ciencias Naturales, - Sociales y Ciudadanas e - Inglés, las cuales son obligatorias para todos los evaluados.

Que tanto en la prueba de Matemáticas como en la de Sociales y Competencias Ciudadanas, hay subconjuntos de preguntas que constituyen las subpruebas de Razonamiento Cuantitativo y Competencias Ciudadanas, respectivamente.

Que la estructura del examen SABER 11°, con sus diferentes pruebas y subpruebas, se ha definido para alinearla con el examen SABER PRO, así como para facilitar estudios comparativos entre los exámenes que se aplican a estudiantes colombianos, desde la educación básica hasta la educación superior.

Que se contempla la producción de resultados individuales, con puntajes independientes en las pruebas y en las subpruebas, y un puntaje global en escala histórica, comparable entre aplicaciones.



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

PROSPERIDAD
PARA TODOS

RESOLUCIÓN N° 000503 DE 22 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICFCES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

Que el artículo 2° del Acuerdo 0023 de 2014 delegó en el Director General del ICFCES, la facultad señalada en el Decreto 869 de 2010³ para que de acuerdo con la nueva estructura del Examen SABER 11°, reglamente la metodología para la producción de los resultados individuales y agregados, así como de los comparativos que puedan generarse a partir de estos.

Que en virtud de la anterior delegación se procede mediante esta resolución a establecer las metodologías de cálculo bajo las cuales se van a producir los resultados individuales y agregados a partir de la nueva estructura del Examen de Estado para la Educación Media ICFCES SABER 11°, la clasificación de los resultados de los Establecimientos Educativos y sus sedes y realizar la selección de evaluados con mejores resultados.

Que en mérito de lo expuesto,

RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO: ADOPTAR las siguientes metodologías de cálculo para utilizar los resultados que se generan con ocasión de la aplicación del Examen SABER 11°, de conformidad con los argumentos expuestos en la parte motiva de esta resolución:

- I. **Metodología** de cálculo para la obtención de los resultados individuales;
- II. **Metodología** para la selección de estudiantes con mejores resultados y,
- III. **Metodología** para la generación de la clasificación de resultados de los establecimientos educativos y sus sedes.

PARÁGRAFO: Sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo octavo de esta Resolución, las metodologías a las que se refiere el presente artículo se implementarán a partir de los resultados obtenidos en la aplicación del Examen de Estado SABER 11° que se realice en el segundo semestre del 2014.

³ Decreto 869 de 2010. Artículo 6°. Reportes de resultados. Los contenidos de los reportes individuales y agregados de resultados del Examen de Estado de la Educación Media, así como de los comparativos que puedan hacerse a partir de los resultados, serán establecidos por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFCES mediante acuerdo de su Junta Directiva...."

115



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

**PROSPERIDAD
PARA TODOS**

RESOLUCIÓN N° 000503 DE 22 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICFES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

ARTÍCULO SEGUNDO: METODOLOGÍA DE CÁLCULO PARA LA OBTENCIÓN DE LOS RESULTADOS INDIVIDUALES.

Para la obtención de los resultados individuales en el Examen de Estado para la Educación Media ICFES SABER 11°, se utilizará la siguiente metodología de cálculo:

A todos los evaluados en el examen SABER 11° se les asignará: puntajes en cada una de las pruebas del examen: Lectura Crítica (LC), Matemáticas (MA), Ciencias Naturales (CN), Sociales y Ciudadanas (SC) e Inglés (IN), y en las sub-pruebas de Razonamiento Cuantitativo (RC) y Competencias Ciudadanas (CC), un índice global (IG), un puntaje global (PG) y un puesto (PO).

Los puntajes de las pruebas y sub-pruebas se producirán utilizando el modelo de Rasch en escalas de 0 a 100, sin decimales, de manera que en todas las pruebas y sub-pruebas, el puntaje promedio de los estudiantes evaluados en la aplicación de segundo semestre de 2014 sea 50 puntos y la desviación estándar 10 puntos.

A partir de la primera aplicación de 2015 y en las aplicaciones sucesivas del examen se usará un sistema de equiparación de escalas de calificación para asegurar la comparabilidad de los resultados de los estudiantes con la escala usada en el segundo semestre de 2014.

El índice global se calculará como promedio ponderado de los puntajes en las cinco pruebas usando ponderaciones de 1 para Inglés y de 3 para el resto de las pruebas, de acuerdo con la siguiente fórmula: $IG = (3 \cdot LC + 3 \cdot MA + 3 \cdot CN + 3 \cdot SC + IN) / 13$.

Para estudiantes que por disposiciones legales estén eximidos⁴ de presentar la prueba de Inglés, su índice global se calculará como promedio simple de los puntajes que obtenga en las pruebas de Lectura Crítica, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales y Ciudadanas.

⁴ De acuerdo con el artículo 1° del Decreto 034 de 1980 los estudiantes que presenten limitaciones que les dificulten el aprendizaje de idiomas extranjeros están eximidos de la presentación de la prueba de inglés.



RESOLUCIÓN N° 000503 DE 22 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

Los reportes de resultados individuales no incluirán este índice global; sin embargo, si el estudiante está interesado en conocer su índice global, puede calcularlo directamente con la fórmula indicada, a partir de los puntajes de las pruebas. En lugar del índice global, los reportes de resultados individuales incluyen el puntaje global que se describe a continuación.

El puntaje global se calculará a partir del índice global, multiplicando este por 5 y aproximando el resultado al entero más cercano. De esta manera, el puntaje global se produce en una escala de 0 a 500, sin decimales, y el puntaje promedio de los estudiantes evaluados en esta aplicación de segundo semestre de 2014 será de 250 puntos.

El puesto de los estudiantes se determinará a partir de la clasificación en "milésimos" de sus índices globales. El primer puesto corresponderá al mil de índices globales más altos (aproximadamente el 0,1% de estudiantes evaluados con índices más altos), el segundo al siguiente, y así sucesivamente, hasta el milésimo puesto (que corresponde al de los índices globales más bajos).

PARÁGRAFO PRIMERO: En el caso del estudiante que, estando eximido de presentar la prueba de Inglés, (sordo ceguera, sordos requieran o no intérprete e indígenas) decida presentar esta prueba pero no responda más del 50% de las preguntas, su índice global se calculará como promedio simple de los puntajes que obtenga en las pruebas de Lectura Crítica, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales y Ciudadanas. Si el estudiante eximido de la prueba, decide presentarla y responde más del 50% de las preguntas de la misma, su índice se calculará con la misma fórmula de los demás estudiantes que la presenten en la aplicación correspondiente.

PARÁGRAFO SEGUNDO: No se producirá ningún resultado para aquellos evaluados que no asistan a una de las dos sesiones del examen, ni para aquellos a quienes se les anule el examen en el sitio de aplicación, por

³ Los milésimos se determinan mediante una partición del conjunto de índices globales en mil intervalos, de forma que el número de estudiantes evaluados con índices globales en cada intervalo sea aproximadamente una milésima parte del total.



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

**PROSPERIDAD
PARA TODOS**

RESOLUCIÓN N° 000503 DE 27 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICSES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

cualquiera de las causales previstas en el reglamento de Pruebas establecido por el ICSES⁶.

ARTÍCULO TERCERO: METODOLOGÍA PARA LA SELECCIÓN DE ESTUDIANTES CON MEJORES RESULTADOS.

Para efectuar la selección de estudiantes con mejores resultados en el Examen SABER 11°, se utilizará la siguiente metodología de cálculo:

Se tomarán aquellos que tengan los índices globales más altos, en estricto orden de mayor a menor. En caso de necesidad de desempate entre estudiantes que tengan el mismo índice global, se seleccionará aquel que tenga el mayor promedio simple de los puntajes en las cinco pruebas (en los casos de estudiantes eximidos de la prueba de inglés por disposición legal y que se acojan a tal disposición, este cálculo para el desempate se hará sobre las cuatro pruebas presentadas).

Para la selección de estudiantes con mejores resultados se considerarán solamente quienes estén tomando el Examen de Estado para la Educación Media ICSES SABER 11° por primera vez. Se excluirán también de esta selección los estudiantes que por motivos que no sean atribuibles al ICSES presenten el examen por fuera de la aplicación regular.

ARTÍCULO CUARTO: ALCANCE DE LA CLASIFICACIÓN DE RESULTADOS DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS Y SUS SEDES.

Después de cada aplicación del Examen SABER 11°, para todos los establecimientos educativos y sedes se producirán clasificaciones de forma independiente y por separado para los grados 11° y 26° (educación por ciclos para adultos), con base en los resultados obtenidos por sus estudiantes de los

⁶ Actualmente el reglamento de Pruebas del ICSES, está contenido en la **RESOLUCIÓN No 187 DEL 18 DE MARZO DE 2013**. Por la cual se expide la reglamentación de los procedimientos para registro, inscripción, citación y presentación de exámenes ante el ICSES, las actuaciones administrativas sancionatorias, se deroga la Resolución 092 de 2008 y sus modificaciones y se adoptan otras determinaciones.



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

PROSPERIDAD
PARA TODOS

RESOLUCIÓN N° 000503 DE 22 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICSES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

tres años anteriores, siempre que se cumplan las condiciones del artículo séptimo de esta resolución.

Para este efecto, se considerarán como "estudiantes de los últimos tres años de grado 11° o 26°" del establecimiento o la sede, aquellos que hayan sido debidamente registrados en el Sistema de Matrícula Estudiantil de la Educación básica y media, SIMAT del Ministerio de Educación Nacional, en el grado correspondiente, dentro de los seis semestres anteriores al de la aplicación del Examen de la cual se esté haciendo la clasificación.

Los resultados de los estudiantes que por motivos de discapacidad reportada, requieran de algún tipo de acomodación⁷ en la aplicación del examen, serán excluidos del análisis que define la clasificación de resultados de su establecimiento educativo o sede, salvo que este último solicite al ICSES que sean incluidos.

Adicionalmente, en caso de que un establecimiento así lo solicite, se producirá una clasificación de resultados a partir de la evaluación de sus estudiantes discapacitados, de cualquiera de los dos grados 11° o 26°, siempre y cuando se tengan resultados de al menos 9 estudiantes de esa condición en los últimos tres años.

ARTÍCULO QUINTO: METODOLOGÍA DE CLASIFICACIÓN DE RESULTADOS DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS Y SUS SEDES.

Para efectuar las clasificaciones de resultados a que se refiere el artículo anterior, se utilizará la siguiente metodología de cálculo:

Se asignará a cada grado terminal (11° y 26°) de un establecimiento o una sede, que cumpla las condiciones del artículo octavo de esta resolución, una de las siguientes cinco categorías A+, A, B, C y D. Esto se hará a partir de los

⁷Las acomodaciones son ajustes especiales que realiza el ICSES a las condiciones de aplicación para aquellos evaluados que, en el momento de inscribirse al examen, reportan una discapacidad que impide que lo presenten en condiciones estándar. Estos ajustes pueden incluir la asignación de un intérprete, la presentación del examen en formato digital, una reducción en el número de preguntas del examen y la supresión de la prueba de inglés, entre otras.



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

PROSPERIDAD
PARA TODOS

RESOLUCIÓN N° 000503 DE 22 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

resultados obtenidos en el Examen SABER 11°, según el rango en que se encuentre el índice de clasificación que resulta de aplicar el siguiente procedimiento:

1. Se excluyen de forma independiente para cada una de las 5 pruebas del examen, hasta el 20% de puntajes más bajos de estudiantes de los últimos tres años, de forma que se conserven para el cálculo resultados de por lo menos 9 y por lo menos el 80% de ellos. Esto es, además de los estudiantes de los últimos tres años que no tengan resultados, se excluyen los que tengan resultados más bajos hasta que queden 9 o hasta que no se puedan excluir más sin bajar del 80% de estudiantes de los últimos tres años (la suma del porcentaje de estudiantes de los últimos tres años sin resultados, más el porcentaje de excluidos por bajos resultados no puede superar el 20%).
2. Para cada prueba se obtiene un índice al dividir el promedio de frecuencias acumuladas de estudiantes que obtuvieron cada uno de los puntajes posibles, desde 100 hasta 0, por uno menos la varianza de dichas frecuencias. Este índice toma valores más altos cuanto más altos y más homogéneos sean los puntajes de los estudiantes del colegio en el área en cuestión.
3. Se obtiene un índice total a partir del promedio ponderado de los índices asignados a cada una de las pruebas, usando como ponderadores los mismos que para el cálculo del índice global. De acuerdo con este índice, los resultados de los establecimientos educativos se clasificarán en las distintas categorías definidas.

PARÁGRAFO PRIMERO: Los puntos de corte para definir las categorías de clasificación se definirán una vez se cuente con la información de la aplicación que se realice en el segundo semestre de 2014. Estos puntos de corte se darán a conocer mediante Resolución dentro de los 30 días siguientes a la publicación de los resultados individuales y de la obtención de los puntajes recalificados de los estudiantes desde la aplicación de 2012-1 hasta 2014-1.

4/7 [Handwritten marks]



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

PROSPERIDAD
PARA TODOS

RESOLUCIÓN N° 000503 DE 24 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICSES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

PARÁGRAFO SEGUNDO: Cuando un estudiante de grado 11° o 26° con discapacidad registrada en el SIMAT y certificada profesionalmente, manifieste por escrito ante el ICSES su intención de no presentar el Examen SABER 11°, este no será tenido en cuenta en el paso 1 del procedimiento descrito en el artículo quinto para fines del cálculo del número total de estudiantes de los últimos tres años del establecimiento, ni del de la sede a la cual pertenezca. Esto no lo exime de presentar el examen para ingresar a la educación superior pues solamente tiene efectos para la clasificación de resultados del establecimiento.

ARTÍCULO SEXTO: En caso que un evaluado haya presentado en condición de estudiante el Examen de Estado para la Educación Media ICSES SABER 11° en más de una ocasión, solo se tendrán en cuenta los resultados que haya obtenido la primera vez que lo presentó. En este sentido, no será tenido en cuenta para el cálculo del número total de "estudiantes de los últimos tres años" más que una sola vez, aun cuando aparezca registrado como estudiante de grado 11° o 26° más veces en el SIMAT durante ese periodo.

ARTÍCULO SÉPTIMO: CONDICIONES PARA OBTENER CLASIFICACIONES DE RESULTADOS EN EL EXAMEN SABER 11° DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS Y SUS SEDES.

Para que una sede o un establecimiento obtenga una clasificación de resultados de sus estudiantes de grado 11° o 26°, se requiere (1) que al menos 9 de sus estudiantes de los últimos tres años del grado en cuestión (11° o 26°) tengan resultados en el examen y (2) que los estudiantes que no tengan resultados, no representen más del 20% del total de estudiantes de los últimos tres años (sin contar los estudiantes excluidos del análisis para efectos de la clasificación de resultados de acuerdo con lo descrito en el artículo quinto de esta resolución).

De acuerdo con lo anterior, el ICSES se abstendrá de efectuar la clasificación de resultados para determinado grado terminal (11° o 26°) de un establecimiento educativo o de una sede, en los siguientes casos:

- a. Cuando el número de resultados válidos de estudiantes de los últimos tres años sea inferior a 9.



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

PROSPERIDAD
PARA TODOS

RESOLUCIÓN N° 000503 DE 22 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICFCES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

- b. Cuando el número de resultados válidos sea inferior al 80% del número de inscritos en los grados correspondientes en los últimos tres años según el SIMAT.
- c. Cuando se acredite por cualquier medio ante el ICFCES que en los últimos tres años el establecimiento educativo ha inscrito como estudiantes de grado 11° o 26° a personas que no lo son o que ha incurrido en otras modalidades de fraude para afectar su clasificación de resultados⁸.
- d. Cuando el establecimiento educativo no cumpla oportunamente con los procedimientos establecidos por el ICFCES para el recaudo, registro, inscripción y citación de sus alumnos de grado 11° o 26°.
- e. Cuando no se alcance el número mínimo de estudiantes necesario para llevar a cabo el análisis de resultados institucionales como consecuencia de las actuaciones administrativas que se adelanten contra estudiantes o personas relacionadas con el establecimiento educativo involucrados en la comisión de las irregularidades descritas en este artículo.

PARÁGRAFO PRIMERO: En los casos (c), (d) y (e), además de las actuaciones previstas para el efecto, el ICFCES compulsará copias a las Secretarías de Educación correspondientes para el ejercicio de sus funciones de inspección y vigilancia respecto de los Establecimientos Educativos involucrados.

PARÁGRAFO SEGUNDO: Los establecimientos educativos podrán presentar solicitudes de corrección de la información de matriculados en el SIMAT dentro de las tres semanas siguientes a la fecha de aplicación del Examen SABER 11°.

Cuando la solicitud incluya una justificación que exima al establecimiento de responsabilidad y cuente con el aval de la Secretaría de Educación y/o el Ministerio de Educación, se revisarán los soportes y, de encontrar evidencia de que la cantidad de evaluados equivale al porcentaje exigido por la presente

⁸ **Código De Procedimiento administrativo. Artículo 93. Causales de revocación.** Los actos administrativos deberán ser revocados por las mismas autoridades que los hayan expedido o por sus inmediatos superiores jerárquicos o funcionales, de oficio o a solicitud de parte, en cualquiera de los siguientes casos:

1. Cuando sea manifiesta su oposición a la Constitución Política o a la ley.
2. Cuando no estén conformes con el interés público o social, o atenten contra él.
3. Cuando con ellos se cause agravio injustificado a una persona.

AP 10/15



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

PROSPERIDAD
PARA TODOS

RESOLUCIÓN N° 000503 DE 24 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICFES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

resolución y se cumplan las demás condiciones se procederá con la publicación de la clasificación.

PARÁGRAFO TERCERO: la consulta de la clasificación de planteles se realizará, a partir de 2014, por código DANE. En adelante ya no estará habilitada la consulta por código ICFES.

ARTÍCULO OCTAVO: TRANSICIÓN.

Las metodologías definidas en esta resolución serán utilizadas a partir de la aplicación del Examen de Estado para la Educación Media - ICFES - SABER 11° de segundo semestre de 2014.

Para producir las clasificaciones de resultados de una sede o un establecimiento educativo para las aplicaciones de segundo semestre de 2014, primer y segundo semestre de 2015, y primer y segundo semestre de 2016, se ajustará como sigue la metodología.

Para calcular el número total de estudiantes de los últimos tres años se considerarán como estudiantes de los semestres anteriores al segundo semestre de 2014 aquellos evaluados en las correspondientes aplicaciones del Examen de Estado ICFES - SABER 11°, 2012, 2013 y primer semestre de 2014. Para efectos del cálculo del índice de clasificación, se utilizarán las estimaciones de puntajes en las pruebas y escalas del nuevo examen producidas por el ICFES a partir de la recalificación de las aplicaciones de 2012, 2013 y primer semestre de 2014. Los resultados de esta recalificación serán divulgados a las instituciones y estudiantes con anterioridad a la clasificación de resultados de segundo semestre de 2014.

La categoría de rendimiento publicada antes del segundo semestre de 2014 no será comparable en ningún caso con la categoría de rendimiento que se publicará a partir del segundo semestre de 2014.

PARÁGRAFO: La recalificación a la que se refiere este artículo de las aplicaciones realizadas en los años 2012, 2013 y primer semestre de 2014 solamente se utilizarán para efectos de la comparabilidad de los resultados entre los periodos mencionados y los resultados que se generan con base en la



MinEduación

Ministerio de Educación Nacional

RESOLUCIÓN N° 000503 DE 22 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICFCES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

nueva estructura de la prueba. En ningún caso la recalificación implica modificación de los resultados obtenidos en los periodos anteriores y/o de la clasificación de planteles.

ARTÍCULO NOVENO: DEFINICIONES.

Para efectos de la presente resolución, se entiende por **EXAMEN** al conjunto de pruebas que deben presentar los evaluados, a saber: 1) Matemáticas, 2) Lectura Crítica, 3) Ciencias Naturales, 4) Sociales y Competencias Ciudadanas, 5) inglés.

El **ÍNDICE GLOBAL (IG)** permite obtener una medida global de los resultados del estudiante en las 5 pruebas del examen para efectos de seleccionar mejores, establecer el puntaje global y el puesto. Corresponde al promedio ponderado de los resultados en las 5 pruebas y se calcula para cada estudiante. Las ponderaciones son de 3 para Lectura Crítica, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales y Ciudadanas, y de 1 para Inglés.

El **PUNTAJE GLOBAL (PG)** corresponde a la calificación oficial del cómputo de las 5 pruebas del examen. Se entregará en una escala de 0 a 500.

Las **SUB-PRUEBAS** corresponden a un subconjunto de preguntas de una prueba que dan cuenta de un tipo de contenidos, habilidades o competencias previamente definidos. En el caso de SABER 11°, se tienen las subpruebas de Razonamiento Cuantitativo (contenida en la prueba de Matemáticas) y la de Competencias Ciudadanas (contenida en la prueba de Sociales y Competencias Ciudadanas).

El **MODELO DE RASCH** es un modelo de la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI) con el que se obtienen estimaciones de las dificultades de las preguntas (ítems) y de las habilidades o competencias de los evaluados, a partir de las cuales se producen las calificaciones.

Son **RESULTADOS INDIVIDUALES** los que están destinados a informar a cada uno de los estudiantes evaluados con el Examen, su desempeño en el mismo. Este tipo de resultado no se reporta a aquellos estudiantes a quienes se les

let

48






RESOLUCIÓN N° 000503 DE 22 JUL 2014

Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media ICFCES SABER 11°, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones.

compruebe haber incurrido en acciones fraudulentas para alterar sus resultados en el examen.

Son **RESULTADOS INSTITUCIONALES** los que se reportan a los establecimientos o sedes educativas y que consolidan los resultados de los estudiantes de dicho establecimiento o sede.

Son **RESULTADOS AGREGADOS** todos aquellos reportes de resultados que no corresponden a resultados individuales, es decir que agrupan estudiantes o establecimientos o sedes educativas, en función de variables sociodemográficas (municipio, sector, naturaleza, etc.)

ARTÍCULO DÉCIMO: La presente Resolución rige a partir de la fecha de su expedición y deroga en su integridad la Resolución No. 000569 del 18 de octubre de 2011.

PUBLÍQUESE, COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE.

Dada en Bogotá D.C. a los 22 JUL 2014


PATRICIA DEL PILAR MARTÍNEZ BARRIOS
 Directora General (E)

Proyecto:
 Oficina Jurídica
 NCQM/MIDB
 Revisó:
 Dirección de Evaluación
 JULIAN MARIÑO
 Dirección General
 MARIA DE LA PAZ MENDOZA

Página 13 de 13

Apéndice 2



Estimado Director(a)

El siguiente cuestionario tiene como finalidad obtener información sobre la percepción que usted tiene sobre el liderazgo que ejerce en la institución educativa en la que usted labora. Esta Investigación se adelanta en el marco de los estudios de Maestría en Educación que realizamos en la **Universidad Tecnológica de Bolívar**. La información suministrada por usted será utilizada **ÚNICA y EXCLUSIVAMENTE** para el trabajo de investigación **“GESTIÓN DIRECTIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES DE CARTAGENA SEGÚN LA CLASIFICACIÓN DEL ICFES”** que tiene como objetivo Describir a través de la aplicación de una prueba objetiva las prácticas de gestión directiva de las IE oficiales de Cartagena según la clasificación del ICFES en el año 2014. Este cuestionario es fácil de contestar y se garantiza el anonimato y la confidencialidad de los datos.

En las preguntas que están en la tabla deberá valorar de 1 a 5 de acuerdo a los siguientes criterios:

1. Nada de acuerdo, desacuerdo total (opinión muy desfavorable)
2. Poco de acuerdo (opinión desfavorable)
3. Medianamente de acuerdo o parcialmente de acuerdo.
4. Bastante de acuerdo (opinión positiva y favorable)
5. Muy de acuerdo o totalmente de acuerdo (opinión muy positiva)

Por favor, responda a todas las preguntas con la mayor sinceridad.

AUTORIZACIÓN

He leído el procedimiento de arriba. El (la) investigador(a) me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas, voluntariamente doy mi consentimiento para participar en el estudio de Arturo Herazo Cárdenas y Rosa Montoya Mendoza sobre **“GESTIÓN DIRECTIVA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES DE CARTAGENA SEGÚN LA CLASIFICACIÓN DEL ICFES”**. He recibido copia de este procedimiento.

Firma del participante

Gracias por su colaboración.

Fecha

Arturo Herazo - Rosa Montoya

SEÑOR/A DIRECTOR/A, MARQUE CON UNA X LA CASILLA**CORRESPONDIENTE. ESCOJA SÓLO UNA RESPUESTA.**

Nombre de la institución educativa _____

1. Indique el tiempo que lleva ejerciendo el cargo de director en la actual institución educativa.

1. Menos de 1 año y medio 2. Entre 1 año y medio y 5 años
 3. Entre 5 y 10 4. Más de 10 años

2. La Institución educativa que usted dirige en el año 2014 se ubicó, según el ICSES en nivel: _____

		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Mediana mente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
3	Hago que los profesores se entusiasmen con su trabajo.	1	2	3	4	5
4	Centro mi atención, principalmente, en las irregularidades	1	2	3	4	5
5	Respaldo las decisiones de los/as profesores/as ante la comunidad educativa	1	2	3	4	5
6	Facilito el tiempo y los espacios para la reflexión pedagógica sobre procesos de enseñanza y aprendizaje	1	2	3	4	5
7	Oriento a los/las profesores/as recién llegados/as	1	2	3	4	5
8	Entablo charlas con los estudiantes en el aula de clase sobre aspectos académicos, las relaciones entre ellos y los profesores y el espacio físico del colegio	1	2	3	4	5

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICES

		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Mediana mente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Total- mente de acuerdo
9	Recurso al sentido del humor para indicar a los/as profesores/as sus equivocaciones	1	2	3	4	5
10	Siempre encuentro un culpable en situaciones difíciles	1	2	3	4	5
11	Hago que el proyecto Educativo Institucional sea algo más que una exigencia formal	1	2	3	4	5
12	Exijo a los/las profesores/as el cumplimiento mínimo de las funciones legalmente estipuladas	1	2	3	4	5
13	Suelo ajustar mi forma de comportarme a las diversas situaciones y necesidades	1	2	3	4	5
14	Estoy satisfecho/a con el trabajo de los/las profesores/as mientras hagan lo que siempre se ha hecho	1	2	3	4	5
15	Los/as profesores/as expresan sus dudas y desacuerdos sin preocupaciones	1	2	3	4	5
16	Tiendo a apoyar a los/as profesores/as para realizar cambios poco importantes	1	2	3	4	5
17	Implico al profesorado en la consecución de los objetivos del colegio	1	2	3	4	5
18	Soy tolerante con los errores o defectos de los/as profesores/as	1	2	3	4	5

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICSES

		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
19	Fomento la articulación de las actividades individuales de aula con la visión colectiva del colegio	1	2	3	4	5
20	Promuevo las adaptaciones curriculares necesarias en cada una de las áreas y/o departamentos	1	2	3	4	5
21	Estoy ausente cuando se me necesita	1	2	3	4	5
22	Promuevo el trabajo en grupo entre los/as profesores/a	1	2	3	4	5
23	Impulso la realización de la investigación para la mejora de los procesos educativos	1	2	3	4	5
24	Dedico el tiempo necesario para orientar y evaluar el desarrollo curricular	1	2	3	4	5
25	Estímulo a los/las profesores/as a desarrollar ideas innovadoras en su trabajo	1	2	3	4	5
26	Consigo la confianza de los/as profesores/as para desarrollar las actividades o proyectos	1	2	3	4	5
27	Escucho y pongo en práctica las recomendaciones de los/as profesores/as	1	2	3	4	5
28	Fomento el desarrollo de programas de formación para el personal docente en las áreas del currículo, la instrucción y la tecnología	1	2	3	4	5
29	Cuento con el respeto de los/as profesores/as.	1	2	3	4	5

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICES

		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Medianam de de acuerdo	Bastante de acuerdo	Total- mente de acuerdo
30	Para valorar el trabajo de los docentes empleo estrategias de seguimiento individuales	1	2	3	4	5
31	Me hago presente en las aulas con el fin de observar el desarrollo de las clases	1	2	3	4	5
32	Los/as coordinadores/as son los/as únicos/as responsables de la administración y orientación académica del colegio	1	2	3	4	5
33	Me limito a cumplir con las funciones legalmente estipuladas para mi cargo	1	2	3	4	5
34	Realizo una política consensuada para el establecimiento de criterios de evaluación	1	2	3	4	5
35	Realizo reconocimientos de la institución al inicio y final de la jornada	1	2	3	4	5
36	Dejo que los/as profesores/as sigan haciendo su trabajo como siempre	1	2	3	4	5
37	Delego responsabilidades en otras personas sin interferir después en su desarrollo	1	2	3	4	5
38	Oriento el establecimiento de metas educativas claras	1	2	3	4	5
39	Respaldo a los/las profesores/as ante la administración (municipal y departamental)	1	2	3	4	5

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICES

		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Mediana mente de acuerdo	Bastan-te de acuerdo	Total-mente de acuerdo
40	Mediante comunicaciones escritas/orales doy a conocer al profesorado y a la comunidad los problemas, las decisiones y avances del colegio	1	2	3	4	5
41	No tomo las decisiones de manera oportuna y eficaz	1	2	3	4	5
42	Apoyo a los/as profesores/as para solucionar problemas	1	2	3	4	5
43	Contribuyo a desarrollar en los/as profesores/as un sentido de pertenencia e identidad con el Colegio	1	2	3	4	5
44	Me abstengo de hacer cambios mientras las cosas marchen bien	1	2	3	4	5
45	Sugiero la asignación de profesores/as a los cursos y asignaturas teniendo en cuenta criterios académicos y pedagógicos	1	2	3	4	5
46	Respaldo las posturas de los profesores siempre que sean justas y coherentes con el Proyecto Educativo Institucional	1	2	3	4	5
47	Con mis argumentos ayudo a los/as profesores/as a reflexionar cómo pueden mejorar su trabajo	1	2	3	4	5
48	Clarifico y reflexiono colectivamente sobre las metas educativas del colegio	1	2	3	4	5
49	Procuro que los/las profesores/as se sientan orgullosos de trabajar conmigo	1	2	3	4	5
50	Informo a los/as profesores/as sobre talleres, seminarios y conferencias y les animo a participar	1	2	3	4	5
51	Evito decir a los profesores/as cómo deben hacer las cosas	1	2	3	4	5

Apéndice 3

Instruccional:

Variable cuestionario tesis de referencia	Indicador cuestionario tesis de referencia	Ítems cuestionario
Definición de la misión de la escuela	Establecimiento de Metas. Trabajo colectivo.	40. Oriento el establecimiento de metas educativas claras 13. Hago que el Proyecto Educativo Institucional sea algo más que una exigencia formal 50. Clarifico y reflexiono colectivamente sobre las metas educativas del colegio. 21. Fomento la articulación de las actividades individuales de aula con la visión colectiva del centro.
Desarrollo curricular	Énfasis en el currículo. Establecimiento de criterios consenso.	26. Dedico el tiempo necesario para orientar y evaluar el desarrollo curricular 22. Promuevo las adaptaciones curriculares necesarias en cada una de las áreas y/o departamentos 47. Sugiero la asignación de profesores/as a los cursos y asignaturas teniendo en cuenta criterios académicos y pedagógicos. 36. Realizo una política consensuada para el establecimiento de criterios de evaluación
Ambiente de aprendizaje	Establecimiento de canales de comunicación. Valoración de aportes.	39. Delego responsabilidades en otras personas sin interferir después en su desarrollo. 29. Escucho y pongo en práctica las recomendaciones de los/las profesores/as. 24. Promuevo el trabajo en grupo de los/as profesores/as.
Desarrollo profesional	Programas de formación. Promoción de la enseñanza y el aprendizaje. Trabajo colaborativo.	8. Facilito el tiempo y los espacios para la reflexión pedagógica sobre procesos de enseñanza y aprendizaje 30. Fomento el desarrollo de programas de formación para el personal docente en las áreas del currículo, la instrucción y la tecnología. 52. Informo a los/as profesores/as sobre talleres, seminarios y conferencias, y les animo a participar. 25. Impulso la realización de la investigación para la mejora de los procesos educativos
Presencia visible	Observación de Clases. Comunicación con los estudiantes. Reconocimiento de la institución.	42. Mediante comunicaciones escritas/orales doy a conocer al profesorado y a la comunidad los problemas, las decisiones y avances del colegio. 10. Entablo charlas con los estudiantes en el aula de clase sobre aspectos académicos, las relaciones entre ellos y los profesores y el espacio físico del colegio. 33. Me hago presente en las aulas con el fin de observar el desarrollo de las clases. 37. Realizo reconocimientos de la institución al inicio y final de la jornada.

Transformacional:

Variable cuestionario tesis de referencia	Indicador cuestionario tesis de referencia	Ítems cuestionario
Carisma	Comunicación de entusiasmo. Confianza.	5. Hago que los profesores se entusiasmen con su trabajo. 15. Suelo ajustar mi forma de comportarme a las diversas situaciones y necesidades 31. Cuento con el respeto de los profesores. 51. Procuró que los profesores se sientan orgullosos de trabajar conmigo
Consideración individual	Orientación. Tolerancia.	17. Los/as profesores/as expresan sus dudas y desacuerdos sin preocupaciones 9. Oriento a los/las profesores/as recién llegados/as 56. Recorro al sentido del humor para indicar a los/as profesores/as sus equivocaciones 11. Soy tolerante con los errores o defectos de los/as profesores/as.
Estimulación intelectual	Provocación de las habilidades cognitivas y organizativas.	44. Apoyo a los profesores para solucionar problemas. 49. Con mis argumentos ayudo a los profesores/as a reflexionar cómo pueden mejorar su trabajo 27. Estímulo a los/las profesores/as a desarrollar ideas innovadoras en su trabajo 32. Para valorar el trabajo de los docentes empleo estrategias de seguimiento individuales.
Inspiración	Motivación. Implicación en las actividades y proyectos.	28. Consigo la confianza de los/as profesores/s para el desarrollo de las actividades o proyectos. 19. Implico a los/as profesores/as en la consecución de los objetivos del colegio. 45. Contribuyo a desarrollar en los/as profesores/as un sentido de pertenencia e identidad con el colegio.
Liderazgo hacia arriba	Apoyo a los Docentes.	41. Respaldo a los/las profesores/as ante la administración (municipal, departamental). 48. Respaldo las posturas de los profesores siempre que sean justas y coherentes con el Proyecto Educativo Institucional 7. Respaldo las decisiones de los profesores ante la comunidad educativa

Estilos de Liderazgo y Clasificación ICSES

Transaccional:

Variable cuestionario tesis de referencia	Indicador cuestionario tesis de referencia	Ítems cuestionario
Dirección por excepción	Resistencia al cambio. Atención a irregularidades. Esfuerzo mínimo.	38. Dejo que los/as profesores/as sigan haciendo su trabajo como siempre 16. Estoy satisfecho/a con el trabajo de los/las profesores/as mientras hagan lo que siempre se ha hecho. 46. Me abstengo de hacer cambios mientras las cosas marchen bien. 14. Exijo a los/las profesores/as el cumplimiento mínimo de las funciones legalmente estipuladas 6. Centro mi atención, principalmente, en las irregularidades 35. Me limito a cumplir con las funciones legalmente estipuladas para mi cargo 18. Tiendo a apoyar a los/as profesores/as para realizar cambios poco importantes

No Liderazgo:

Indicador	Ítems
Ausencia de dirección	43. No tomo las decisiones de manera oportuna y eficaz 12. Siempre encuentro un culpable en situaciones difíciles 34. Los /las coordinadores/as son los/as únicos/as responsables de la administración y orientación académica del colegio. 23. Estoy ausente cuando se me necesita 53. Evito decir a los profesores cómo deben hacer su trabajo