

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

El Liderazgo Transformacional y su Relación con la Gestión del Liderazgo Directivo en el

Colegio Nacional Ricardo Bentín del Distrito del Rímac - 2014

Presentado por

Hassel Bisset SAENZ CORONADO

Asesora

Liliana Asunción SUMARRIVA BUSTINZA

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Ciencias de la Educación con
mención en Docencia y Gestión Educativa

Lima - Perú

2019

El Liderazgo Transformacional y su Relación con la Gestión del Liderazgo Directivo en el
Colegio Nacional Ricardo Bentín del Distrito del Rímac - 2014

Con la fe y el amor de dios que siempre está presente en cada uno de mi experiencia profesional y me fortalece en la toma de decisiones, a mis padres por su amor y apoyo moral, a mi esposo por su amor incondicional y a mi querida hija que es mi pilar para cada uno de mis proyectos.

Reconocimiento

A los Maestros de la Escuela de Posgrado,
compañeros de estudio y equipo de trabajo de aula.

Tabla de Contenidos

Título	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimiento.....	iv
Tabla de Contenidos	v
Lista de Tablas.....	viii
Lista de Figuras	ix
Resumen	x
Abstract.....	xi
Introducción.....	xii
Capítulo I. Planteamiento del Problema	1
1.1. Determinación del Problema	1
1.2. Formulación del Problema: General y Específicos	3
1.2.1. Problema general.	3
1.2.2. Problemas específicos.....	3
1.3. Objetivos: General y Específicos.....	3
1.3.1 Objetivo general.	3
1.3.2. Objetivos específicos.....	4
1.4. Importancia y Alcances de la Investigación	4
1.5. Limitaciones de la Investigación	5
1.5.1 Bibliográficas.	5
1.5.2 Económicas.	5
1.5.3 Metodológicas.	6
1.5.4 Personales.....	6
Capítulo II. Marco Teórico.....	7

2.1.	Antecedentes del Estudio.....	7
2.1.1.	Antecedentes internacionales.....	7
2.1.2	Antecedentes nacionales.....	30
2.3.	Definición de Términos Básicos.....	91
Capítulo III. Hipótesis y Variables		95
3.1	Hipótesis: General y Específicas	95
3.1.1	Hipótesis general.....	95
3.1.2.	Hipótesis específicas.....	95
3.2	Variables.....	95
3.3	Operacionalización de variables	97
Capítulo IV. Metodología.....		98
4.1	Enfoque de Investigación.....	98
4.2	Tipo de Investigación.....	98
4.3	Diseño de Investigación.....	98
4.4	Población y Muestra	99
4.4.1	Unidad de análisis	99
4.4.2	Población.....	99
4.4.3	Muestra.....	99
4.5	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	99
4.6	Tratamiento Estadístico	102
4.6.1	Métodos estadísticos descriptivos.....	103
4.6.2	Métodos Estadísticos Inferenciales.....	106
4.6.3	Prueba de Hipótesis.....	106
Capítulo V. Resultados.....		126
5.1	Validez y Confiabilidad de los Instrumentos.....	126

5.1.1 Validación de los instrumentos mediante juicio de expertos.	126
5.1.2 Validación de los instrumentos (fiabilidad y validez).....	127
5.2 Presentación y análisis de los resultados	133
5.3 Discusión.....	134
Conclusiones.....	137
Recomendaciones	138
Referencias	139
Apéndices	144
Apéndice A: Matriz de Consistencia	145
Apéndice B: Cuestionario del Liderazgo Transformacional	149
Apéndice C: Cuestionario del Liderazgo Directivo	151
Apéndice D: Base de datos 1: El Liderazgo Transformacional.....	153
Apéndice E: Base de datos 2: El Liderazgo Directivo	154
Apéndice F: Prueba de confiabilidad: Alfa de Cronbach. Cuestionario del Liderazgo Transformacional.....	155
Apéndice G: Prueba de confiabilidad: Alfa de Cronbach. Cuestionario del Liderazgo Directivo	161
Apéndice H: Prueba de validez: Análisis Factorial (KMO). Cuestionario del Liderazgo Transformacional.....	167
Apéndice I: Prueba de validez: Análisis Factorial (KMO). Cuestionario del Liderazgo Directivo	168
Apéndice J: Tabla de valores críticos del coeficiente de correlación r de Pearson.....	169
Apéndice K: Ficha Técnica	170
Apéndice L: Validez de Instrumentos mediante Juicio de Expertos	173

Lista de Tablas

Tabla 1 Comportamientos de los líderes transformacionales	53
Tabla 2 Operacionalización de variables.....	97
Tabla 3 Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov	108
Tabla 5. Distribución de Frecuencias del Liderazgo Transformacional.....	110
Tabla 6 Distribución de Frecuencias del liderazgo directivo	112
Tabla 7. Estadísticos Descriptivos.....	113
Tabla 8. Estadísticos Descriptivos.....	114
Tabla 9. Coeficiente de correlación de Pearson	115
Tabla 10. Coeficiente de correlación de Pearson	116
Tabla 11 Coeficiente de correlación de Pearson	117
Tabla 12 Coeficiente de correlación de Pearson	118
Tabla 13 Validación de los instrumentos mediante juicio de expertos	126
Tabla 14 Confiabilidad por el método de Alfa de Cronbach.....	128
Tabla 15 Confiabilidad por el método de Alfa Cronbach	129
Tabla 16 Estadísticos descriptivos.....	131
Tabla 17 De Kaiser Meyer Olkin, KMO y prueba de Bartlett	131
Tabla 18 La varianza total explicada.....	132
Tabla 19 Estadísticos descriptivos.....	132
Tabla 20. de Kaiser Meyer Olkin, KMO y prueba de Bartlett	133
Tabla 21. La varianza total explicada.....	133

Lista de Figuras

Figura 1 Histograma	111
Figura 2. Histograma	113
Figura 3. Grafica de dispersión.....	116
Figura 4. Grafica de dispersión.....	117
Figura 5. Grafica de dispersión.....	118
Figura 6. Grafica de dispersión.....	119

Resumen

En este estudio se planteó como objetivo general, establecer la relación que existe entre el liderazgo transformacional y la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac - 2014, para la cual se investigó los conceptos del liderazgo transformacional, desde una perspectiva pedagógica administrativa y la gestión directiva, desde una visión de la gestión educativa. Esta investigación posee un enfoque cuantitativo, se aplicó el estudio es descriptivo y explicativo. Se empleó el método general de la metodología de la investigación científica. El diseño fue descriptivo-correlacional. Se formuló el tipo de hipótesis correlación bivariada; en el que se buscó la covarianza de las variables. En el trabajo se utilizó los siguientes instrumentos: el cuestionario de Bass & Avolio. (2000) para medir el liderazgo transformacional y el cuestionario de Likert (2002) para medir el liderazgo directivo. La población está constituida por 180 docentes y la muestra por 32 de ellos. Para establecer la confiabilidad se utilizó la prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach, para la validez se empleó la prueba de Análisis Factorial (Kaiser Meyer Olkin). Para la validación de los instrumentos se aplicó el juicio de expertos de cinco profesionales de la educación y en la prueba de hipótesis se consideró la prueba estadística paramétrica r de Pearson. La conclusión principal señaló que el liderazgo transformacional no tiene relación significativa con la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional del distrito del Rímac. El coeficiente de correlación r de Pearson es de 0,34 a un nivel de significancia de 0,05.

Palabras claves: Liderazgo, transformacional, motivación, estimulación, acompañamiento, influencia, directivo, coercitivo, benevolente, consultivo y participativo.

Abstract

In this study a general objective was established, establishing the relationship between transformational leadership and management leadership in the Ricardo Bentín National School in the district of Rímac - 2014, for which the concepts of transformational leadership were investigated, from an administrative pedagogical perspective and management, from a vision of educational management. This research has a quantitative approach, it is applied to the descriptive and explanatory study. The general method of scientific research was used. The design was descriptive-correlational. The type of bivariate correlation hypothesis was formulated; in which the covariance of the variables was sought. At work he refers to the following instruments: the Bass & Avolio questionnaire. (2000) to measure transformational leadership and the Likert questionnaire (2002) to measure direct leadership. The population is constituted by 180 teachers and the sample by 32 of them. To establish reliability, you can see the reliability test of Cronbach's Alpha, for the duration of the factor analysis test (Kaiser Meyer Olkin). For the validation of the instruments, the judgment of experts of five education professionals and the test of the hypotheses of Pearson's parametric statistical test are applied. The main conclusion pointed out that transformational leadership does not have a significant relationship with management leadership in the National School of the Rímac district. The Pearson correlation coefficient is 0.34 and a significance level of 0.05.

Keywords: Leadership, transformational, motivation, stimulation, accompaniment, influence, directive, coercive, benevolent, consultative and participatory.

Introducción

En esta tesis titulada *El liderazgo transformacional y su relación con la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac*, plantea la necesidad inaplazable de mejorar el liderazgo transformacional de los docentes del Colegio Nacional Ricardo Bentín que favorece con ello el mejoramiento de la gestión con la participación y el compromiso de todos los integrantes de la comunidad bentiniana.

Esta investigación es importante porque en términos generales, Según Burns, el liderazgo transformacional ocurre cuando una o más personas se comprometen con otras de tal manera que lo líderes y los seguidores elevan sus niveles de motivación y moralidad. El liderazgo transformacional es visto como el liderazgo real. Los líderes transformacionales son proactivos; es decir, ellos procuran optimizar e innovar el desarrollo individual, grupal y organizacional, y que no se quede sólo en expectativas. Por otro lado, ellos convencen a sus socios para que se esfuercen en viabilizar potencialidades, y alcanzar altos niveles referentes a la moral y la ética. (D'Alessio. 2010:60)

Según la problemática planteada, la hipótesis formulada y la relación establecida para las variables de estudio, esta investigación aporta teóricamente dimensiones e indicadores que permitieron tener un marco teórico sólido, coherente y consistente.

El desarrollo de la presente investigación comprende cinco partes; cada una de las cuales están desarrolladas con sus respectivas características.

La tesis comprende: cinco capítulos. El Primer Capítulo está referido al planteamiento del problema, en el que están planteados la determinación del problema, formulación del problema, los objetivos, la importancia, alcances y las limitaciones.

En el Segundo Capítulo se encuentran el marco teórico, en donde se encuentran los antecedentes, las bases teóricas y la definición de términos básicos.

En el Tercer Capítulo, denominado hipótesis y variables, donde se plantean las hipótesis y variables del estudio, así como la operacionalización de las variables.

En el Cuarto Capítulo, denominado metodología está referido al enfoque de la investigación, el tipo de investigación, el diseño de investigación, la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de investigación, el tratamiento estadístico y el procedimiento de su desarrollo.

En el Quinto Capítulo se encuentra los resultados del estudio, donde figuran la validez y confiabilidad de los instrumentos, la presentación y análisis de resultados, la discusión, conclusiones, recomendaciones, referencias y apéndices de la tesis.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1. Determinación del Problema

El Colegio Nacional Ricardo Bentín después del prestigio ganado a través de los años por sus resultados de sus egresados como profesionales, deportistas calificados, tener una gestión directiva sobresaliente enfrenta hoy una complejidad para la cual no está preparada: el deterioro de las condiciones de educación y la falta de un liderazgo directivo y eficaz hace más fuerte el incremento de la heterogeneidad de los problemas y las necesidades educativas. Así mismo el problema se radicaliza con la falta de una planeación estratégica el cual incluya la aplicación del liderazgo transformacional para mejorar la gestión de calidad educativa institucional.

Si muy bien la institución no cuenta con recursos para financiar actividades de capacitación y perfeccionamiento que les permitan ensayar respuestas adecuadas a situaciones nuevas, la escuela si cuenta con los recursos humanos suficientes para revertir tales problemas y necesidades complejas.

Fischman (2005) define al líder transformador como un tipo de líder que transforma y desarrolla a los subordinados; los eleva a niveles más altos del ser, dar y necesitar. Este líder transformador impulsa a los subordinados a pasar por encima de sí mismos y los orienta a causas trascendentes. Por tanto, el liderazgo transformacional tiene como objetivo desarrollar las necesidades y capacidades de las personas que desean perfeccionar y consolidar su proceso de liderazgo. (Zaldívar, P. 2011:71).

Los recursos humanos; docentes y equipos directivos son los responsables y los hacedores de la política educativa; ya que la gestión educativa estratégica de las escuelas está determinada por lo que hacen o dejan de hacer dentro de ella los docentes y el equipo de directivos.

Esta nueva visión del liderazgo directivo resulta esencial en el entorno educativo, precisamente porque la educación debe atender un conjunto complejo de objetivos que difícilmente podrá satisfacer si no lo hace en la ya mencionada clave sistémica y colaborativa. En el contexto del centro educativo la corresponsabilidad de los actores que intervienen -familias, profesores, especialistas y miembros de la comunidad- es condición necesaria. Tal corresponsabilidad debe implicar la colaboración de todos los docentes en un proyecto guiado por el compromiso con un aprendizaje de calidad, y la formación de personas capaces de transformar nuestro mundo en una sociedad más libre y democrática.

Es fundamental destacar que los maestros, son piezas clave para el desarrollo y el cambio dentro de las organizaciones, de tal forma que la buena atmósfera y el buen trato en las relaciones humanas es indispensable para lograr una buena gestión educativa estratégica y un buen desempeño académico de los docentes.

Asimismo, el liderazgo se sostiene luego de haber obtenido información de colegas profesores que buscan un cambio en el desarrollo de las relaciones interpersonales y en la capacidad de gestión, mejorar varios aspectos del proceso educativo institucional. (Zaldívar, P. 2011:71).

Ciertamente somos capaces de percibir claramente los beneficios de aquellas instituciones educativas donde los directivos y la plana jerárquica aplican el liderazgo directivo de forma eficiente y donde se tienen en cuenta la comunicación, la confianza, la cooperación y la colaboración, se cuenta con un Reglamento Interno Institucional donde contengan las normas y los valores de la escuela inspirados en la misión y visión de la Institución educativa, así mismo para que los docentes participen en las diferentes actividades culturales, deportivas, artísticas, cívicas y científicas se debe lograr un cambio de mentalidad para solo así lograr como meta tener una cultura organizacional eficiente.

1.2. Formulación del Problema: General y Específicos

1.2.1. Problema general.

PG ¿Qué relación existe entre el liderazgo transformacional y la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014?

1.2.2. Problemas específicos.

PE 1 ¿Qué relación existe entre la motivación que inspira el líder y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario coercitivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014?

PE 2 ¿Qué relación existe entre la estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014?

PE 3 ¿Qué relación existe entre el acompañamiento del líder hacia sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo consultivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014?

PE 4 ¿Qué relación existe entre la influencia ética del líder en sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo participativo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014?

1.3. Objetivos: General y Específicos

1.3.1 Objetivo general.

OG Establecer la relación que existe entre el liderazgo transformacional y la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

1.3.2. Objetivos específicos.

OE 1 Determinar la relación que existe entre la motivación que inspira el líder y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario coercitivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

OE 2 Determinar la relación que existe entre la estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

OE 3 Determinar la relación que existe entre el acompañamiento del líder hacia sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo consultivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

OE 4 Determinar la relación que existe entre la influencia ética del líder en sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo participativo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

1.4. Importancia y Alcances de la Investigación

El presente trabajo de investigación es importante porque si muy bien hay investigaciones en el campo de la gestión educativa y de la administración educativa sobre el manejo de las variables el liderazgo transformacional y el liderazgo directivo, de acuerdo a mi experiencia laboral he podido detectar el problema es la función y responsabilidad de los Directivos y su equipo jerárquico, docente y administrativo en las instituciones educativas.

En nuestro medio David Fischman ha elaborado todo una propuesta teórica y práctica a nivel de la educación superior para la Universidad de Ciencias Aplicadas, para su medición ha elaborado un cuestionario con escala Likert, así como la publicación de sus libros clásicos El Líder transformador I y El Líder transformador II publicados por el diario el Comercio.

Es importante resaltar que “El liderazgo transformacional es una estrategia adecuada para dirigir los centros educativos en el contexto de cambio en el que se encuentran actualmente” (Zaldívar, P. 2011:69) Además es el modelo más aplicado en el contexto mundial.

En cuanto a los alcances de la investigación tenemos:

- a) Alcance Espacial: Lima (Rímac). Se tiene en cuenta al Colegio Nacional Ricardo Bentín.
- b) Alcance Temporal: Docentes del Colegio Nacional Ricardo Bentín que laboran en el año académico 2014.
- c) Alcance Temático: Relación entre el liderazgo transformacional y el liderazgo directivo.
- d) Alcance Institucional: El Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac.
- e) Alcance Social: Docentes del Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac.

1.5. Limitaciones de la Investigación

1.5.1 Bibliográficas.

La bibliografía a nivel internacional es muy buena, pero es costosa, a nivel nacional particularmente en la ciudad de Lima hay libros, tesis, pero casi todo lo que hay está dedicado al área de las ciencias de la administración y muy poco al área de la educación y la pedagogía. En el Internet hay artículos científicos que básicamente nos sirven de referencia y nos dan ideas para realizar esta investigación.

1.5.2 Económicas.

El costo económico para realizar la investigación es muy elevado, ya que este tipo de estudios requiere contar con un equipo de investigadores de diversos campos profesionales.

Estamos obligados a comprar algunos libros, otros a fotocopiarlos y algunos a solicitar préstamo y ello toma su tiempo en obtenerlos.

1.5.3 Metodológicas.

En el manejo, tratamiento y estudio de las variables el liderazgo transformacional y el liderazgo directivo se presenta un problema, porque en general los docentes del Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito de Rímac, que trabajan en la institución no tienen una formación cultural en estos tópicos, el mismo problema que se presentó para elaborar el marco teórico porque requiere una cultura pedagógica, científica, y administrativa, y sobre todo la experiencia profesional directa para comprender y entenderlos.

1.5.4 Personales.

La principal limitación a nivel personal para el presente estudio es el tiempo que emplearemos para investigar ya que se requiere estudiar cada una de las variables, con libros clásicos y actualizados; el problema es el tiempo que también debo dedicar a mi trabajo profesional.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1. Antecedentes del Estudio

2.1.1. Antecedentes internacionales.

Cabe mencionar que, en la búsqueda de los antecedentes del presente trabajo, las tesis encontradas fueron ubicadas en el Internet.

A nivel internacional, las tesis que guardan relación con las variables, el liderazgo transformacional y el liderazgo directivo ya sea por el manejo de las variables, dimensiones, indicadores o las teorías desarrolladas son las siguientes:

Sepúlveda. (2009), *Caracterizar las variables del liderazgo transformacional que perciben los seguidores de las organizaciones no gubernamentales ONG.*

(Investigación) Universidad Nacional de Colombia. Medellín.

Las conclusiones fueron:

- ✓ Las Organizaciones No Gubernamentales ONG son organizaciones diversas en su misión, con claros objetivos de beneficio social y de desarrollo con una característica común que es su fin no lucrativo, enmarcándose en tres dimensiones: la política, la social y la empresarial.
- ✓ El surgimiento de las ONG se da con el propósito de atender y satisfacer las necesidades sociales utilizando programas y acciones que los gobiernos no han logrado suplir y que el sector privado no está interesado en participar.
- ✓ El liderazgo es la capacidad de influir y organizar a los miembros de una organización, es una transacción entre los líderes y los seguidores, siendo un fenómeno propio de las organizaciones sociales, y esencial en la administración de los tipos de organización, pues cumple la función básica de su orientación hacia los objetivos comunes.

- ✓ El liderazgo transformacional es aquel que trasciende cuando los seguidores se desarrollan, él que es capaz de lograr en sus seguidores que pasen los objetivos individuales para el logro de un objetivo común. De esta manera, el proceso de liderazgo depende del líder –de lo que hace y del papel que cumple en la organización- y de la percepción del seguidor –sobre lo que significa el líder para él, o lo que debe hacer el líder para ser obedecido. Y por las características propias de las ONG, el liderazgo transformacional se puede presentar en este tipo de organizaciones
- ✓ Las afirmaciones “El líder de la ONG identifica y satisface las necesidades de los seguidores”, “El líder de la ONG motiva a sus seguidores”, “El líder de la ONG inspira orgullo a sus seguidores”, “El líder de la ONG tiene poder por su jerarquía organizacional”, “El líder de la ONG inspira y transmite confianza”, “El líder de la ONG es inteligente”, “El líder de la ONG es una persona con ética”, “El líder de la ONG es una persona con moral” y “El líder de la ONG es carismático” fueron validadas con la Escala de Semántico Diferencial de Osgood, en sus tres dimensiones acción, motivación y potencia y estas son las variables que explican las características del liderazgo transformacional.
- ✓ Los seguidores se muestran de acuerdo con el que el líder de la ONG es transformacional porque identifica las necesidades de sus seguidores y las satisface a la vez que cumplen con los objetivos de la organización.
- ✓ Los seguidores perciben que el líder de la ONG motiva a los seguidores para el logro de los objetivos del grupo y el logro de sus objetivos propios. De igual forma les inspira a orgullo y confianza, así como son conscientes del poder que le da la estructura organizacional y de su inteligencia innata.

- ✓ Los seguidores perciben al líder de la ONG como una personalidad con valores éticos y morales, además de transmitirles carisma, de esta forma los seguidores consideran que el líder es una persona confiable al cual pueden seguir y apoyar en sus decisiones y actuaciones.
- ✓ Las ONG se enfrentan a desafíos o retos que imponen las variables que conforman el ambiente en el que se desenvuelven. De estos los que se refieren a la definición del perfil del líder son: Autosostenibilidad, eficiencia en el manejo de los recursos, internacionalización, competitividad; credibilidad y armonización con el Estado y las empresas privadas, incremento de las alianzas con las demás ONG y incremento del empleo digno.
- ✓ De las características del liderazgo transformacional, el líder las puede utilizar como mecanismo para lograr la autosostenibilidad, a partir de acciones tales como, estrategias de redespliegue, innovación en los servicios, reingeniería, cambios de paradigmas y de procesos.

Mendoza, Escobar. & García. (2012). *Influencia del liderazgo transformacional en algunas variables de satisfacción organizacional en personal docente y administrativo de una institución pública de educación media superior* (Investigación) Universidad La Salle. México.

Las conclusiones fueron:

- ✓ El Modelo de Ecuaciones Estructurales y la Regresión múltiple derivada del mismo, permitió explicar la influencia de las variables de liderazgo: transformacional, transaccional, no liderazgo y variables de resultado en solo una variable de satisfacción, de las tres que se habían contemplado en el análisis. Dichas variables influyen de forma significativa en la Satisfacción con el actual empleo, explicando aproximadamente el 24 % de los cambios de ésta a partir de su R Cuadrada;

directamente se aprecia una influencia significativa (49) del Coeficiente Beta de las Variables de resultado en la variable de satisfacción con el actual empleo. Se logró alcanzar el objetivo general del estudio, y se pudieron reafirmar los hallazgos teóricos del Modelo de Bass y los estudios empíricos de otros autores, en el presente estudio como son; las correlaciones directas significativas entre las variables de liderazgo: Liderazgo transformacional, Liderazgo transaccional y Variables de resultado; e inversas todas ellas, con el No liderazgo.

- ✓ Lo anterior permite afirmar que las variables de satisfacción organizacional, no se ven influenciadas directamente por las variables de liderazgo; sino más bien, por los resultados de dicho liderazgo. En este sentido, el alcance del liderazgo de los directivos en variables de liderazgo, influye solo en la satisfacción con el actual empleo, pero no con la satisfacción con la libertad de decisión, ni con la satisfacción con el salario actual. Una aportación importante del estudio es la validación del Modelo de liderazgo de Bass y Avolio, así como la adaptación del MLQ a ambientes educativos en el contexto mexicano.
- ✓ Se sugiere en posteriores estudios profundizar en la libertad de decisión empleando el empowerment, así como en otras variables de satisfacción organizacional, como sería la satisfacción con las actividades concretas del actual empleo, trabajo en equipo y la calidad total. Es pertinente considerar que el estudio no pretende generalizar los resultados, tomando en cuenta la naturaleza implícita de un estudio de caso en ámbitos educativos, donde se busca orientar nuevas líneas de investigación en éste ámbito.

Rojas. (2012). *El liderazgo transformacional en directores de tres liceos bicentenario y tres liceos regulares de la Región Metropolitana* (Tesis de Maestría) Universidad de Chile. Santiago.

Las conclusiones fueron:

Gran parte de la investigación generada en los últimos años en torno al liderazgo escolar señala la importancia de generar las condiciones para lograr un ambiente de trabajo que promueva una cultura de participación efectiva de los profesores para el logro y mejora de su propio quehacer y de los objetivos declarados en el proyecto educativo de la institución escolar (Maureira, 2008; Volante, 2008; Ahumada, 2010; Bolívar, 2010).

En este sentido, la gestión del director del establecimiento resulta muy importante, tal como lo señala la evidencia (Anderson, 2010; Weinstein y Muñoz, 2012). Por esta razón, los resultados obtenidos en este estudio permiten un primer acercamiento para identificar cuáles son los componentes del liderazgo de los directores más valorados por los docentes, lo que en definitiva entregaría información para -por ejemplo- definir políticas orientadas al mejoramiento del clima laboral en los establecimientos escolares.

La principal conclusión es que existen diferencias significativas *en tres de las cinco dimensiones del liderazgo transformacional del director* al contrastar la percepción de docentes de 3 Liceos Bicentenario con respecto a la percepción de docentes de 3 Liceos Regulares.

Esta afirmación se sustenta en las siguientes aseveraciones:

En primer lugar, es posible señalar que en relación a la dimensión influencia idealizada como atributo, se puede afirmar que considerando las opciones *siempre* y *bastante a menudo* el porcentaje promedio en los tres liceos bicentenarios es de un 92,6%. Por su parte, el promedio en los tres liceos regulares en esta misma dimensión es de un 60,8%.

Esto quiere decir que en esta dimensión y de acuerdo a la clasificación utilizada, se observa que *en promedio* los directores de los tres liceos bicentenario son percibidos por sus docentes como profesionales con un *muy alto liderazgo*. En tanto, los directores de los

tres liceos regulares son percibidos por sus docentes como profesionales con un *alto liderazgo*.

Ahora bien, tal como se mencionará en el apartado anterior, estos resultados son estadísticamente significativos ($p= 0,000$).

En segundo lugar, con respecto a la dimensión influencia idealizada como comportamiento, es posible afirmar que considerando las opciones *siempre y bastante a menudo* el porcentaje promedio en los tres liceos bicentenarios es de un 96,3%. Por su parte, el promedio en los tres liceos regulares en esta misma dimensión es de un 85%.

Esto quiere decir que en esta dimensión y de acuerdo a la clasificación utilizada, se observa que *en promedio* los directores de los tres liceos bicentenario son percibidos por sus docentes como profesionales con un *muy alto liderazgo*. En tanto, los directores de los tres liceos regulares también son percibidos por sus docentes como profesionales con un *muy alto liderazgo*.

Sin embargo, estos resultados no son estadísticamente significativos ($p = 0,026$). En tercer lugar, es posible señalar que en relación a la dimensión motivación, se puede afirmar que considerando las opciones *siempre y bastante a menudo* el porcentaje promedio en los tres liceos bicentenarios es de un 96,3%. Por su parte, el promedio en los tres liceos regulares en esta misma dimensión es de un 58,3%.

Esto quiere decir que en esta dimensión y de acuerdo a la clasificación utilizada, se observa que *en promedio* los directores de los tres liceos bicentenario son percibidos por sus docentes como profesionales con un *muy alto liderazgo*. En tanto, los directores de los tres liceos regulares son percibidos por sus docentes como profesionales con un *liderazgo medio*.

Estos resultados son estadísticamente significativos ($p= 0,000$).

En cuarto lugar, es posible señalar que en relación a la dimensión estimulación intelectual, se puede afirmar que considerando las opciones *siempre* y *bastante a menudo* el porcentaje promedio en los tres liceos bicentenarios es de un 96,3%. Por su parte, el promedio en los tres liceos regulares en esta misma dimensión es de un 85%.

Esto quiere decir que en esta dimensión y de acuerdo a la clasificación utilizada, se observa que *en promedio* los directores de los tres liceos bicentenario son percibidos por sus docentes como profesionales con un muy alto liderazgo. En tanto, los directores de los tres liceos regulares también son percibidos por sus docentes como profesionales con un muy alto liderazgo

Estos resultados no son estadísticamente significativos ($p = 0,124$).

Finalmente, en quinto lugar, es posible señalar que en relación a la dimensión consideración individualizada, se puede afirmar que considerando las opciones *siempre* y *bastante a menudo* el porcentaje promedio en los tres liceos bicentenarios es de un 92,6%. Por su parte, el promedio en los tres liceos regulares en esta misma dimensión es de un 59,1%. Esto quiere decir que en esta dimensión y de acuerdo a la clasificación utilizada, se observa que *en promedio* los directores de los tres liceos bicentenario son percibidos por sus docentes como profesionales con un *muy alto liderazgo*. En tanto, los directores de los tres liceos regulares son percibidos por sus docentes como profesionales con un liderazgo medio.

Estos resultados son estadísticamente significativos ($p= 0,000$).

Martins, Cammaroto, Neris. & Canelón. (2009). *Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos descentralizados*. (Investigación). Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

Las conclusiones fueron:

La gerencia actual que se realizan en las instituciones educativas son objeto de estudios, pues la misma según los hallazgos producto de la investigación realizada está inmersa en modelos gerenciales tradicionales, lo cual implica que no se ofrecen las soluciones a los problemas o situaciones que se suponen están presentes en las organizaciones y de no darse un cambio en las mismas, la situación crítica gerencial seguirá imperando en ellas, limitándose así la posibilidad de conocer y asimilar de las transformaciones y evoluciones de los nuevos tiempos. En consecuencia, un gerente educativo debe estar consciente de las necesidades y motivaciones de su personal en función de las características comunes del grupo organizacional, para dirigir eficientemente la institución tomando en cuenta que la toma de decisiones y la delegación de autoridad es fundamental dentro de una organización.

El personal directivo debe establecer y poner en práctica la combinación de los diferentes sistemas de comunicación con todo su personal, se logre la integración, a fin de asegurar un trabajo coherente encaminado hacia objetivos comunes que despierten la iniciativa e innovación en el trabajo docente. Se debe respaldar y motivar al personal por medio de los diferentes tipos de comunicación, crear un clima propicio de confianza y cooperación que elimina el aislamiento y en consecuencia desaparecer la angustia y la confusión entre los integrantes de la organización, permitiendo mayor fluidez en la comunicación. Partiendo de lo expuesto, no debe negarse el inmenso privilegio otorgado a la comunicación como función permanente, esencial e inherente a la naturaleza humana y es un factor esencial de convivencia y un elemento determinante de las formas que asumen la socialización del individuo.

Es necesario que entre los directivos y demás involucrados en el proceso educativo, exista una comunicación amplia que permita realizar funciones básicas en el interior de un

grupo u organización ellos son: planificación, organización, control y evaluación, puesto que la misma sirve para controlar en diversas formas el comportamiento del recurso humano, en este caso específico la consolidación del liderazgo transformacional del directivo.

Conceptualizando lo expuesto, se ratifica que, dentro del proceso educativo, es de máxima relevancia tener en cuenta el aspecto comunicacional, primeramente, porque en el ámbito educativo implica relaciones interpersonales, entre alumnos, docentes, directivos, padres y/o representantes y la comunidad. Por lo que es necesario que los involucrados establezcan una comunicación horizontal desde el cual todos estén en un mismo nivel a la hora de comunicarse, no hay entes superiores, y se habla desde la propia experiencia, para poder dar un mensaje cercano con el que el usuario se identifique. No se trata de convencer ni de adoctrinar, se trata de despertar una exhalación de pensar y reflexionar para obtener un consenso y tomar decisiones en pro de la institución y su entorno. Por otro lado, que exista la bidireccionalidad, implique además de ser un proceso comunicativo horizontalidad, sea recíproco, lo que quiere decir que cualquier miembro de la comunidad que escucha puede dar su visión, su opinión y no sólo cuente con la que está dando la persona que hace de emisor, también importa lo que piensa, siente y tiene que decir el receptor. El recurso humano es el único a quien se le exigen cualidades peculiares, para trabajar consecuentemente en un contexto determinado, tomando en cuenta que la calidad es producto de un esfuerzo por hacer las cosas bien en el transcurso de la aplicación de las nuevas tecnologías, para el logro de la gerencia.

Por otra parte, al mencionar a los gerentes de instituciones educativas, estos para alcanzar un liderazgo transformacional han de ser personas con metas definidas, carismáticos, con una personalidad atrayente, saber comunicar sus deseos, poseer un gran dinamismo ejemplar, un motivador al logro y por último saber actuar en diferentes

contextos, o dirigir su línea de acción según la situación que se presente por cuanto la vida escolar es dinámica. En tal sentido se infiere que para consolidar que el directivo posea un liderazgo transformacional eficaz, se requiere que este tenga una visión clara de la situación que enfrenta y asumir su rol de líder en función de la problemática que se detecte, debiendo con ello gerenciar el ambiente educativo en el cual se desenvuelve, a fin de tomar las decisiones más acertadas que le permitan una mejor gestión de sus funciones, todo esto por supuesto, con la integración activa de todos los elementos (alumnos, docentes, padres y/o representantes y comunidad), para así consolidar la educación en función de la realidad social.

Moreira. (2010), *Liderazgo transformacional y género en Organizaciones Militares*. (Tesis de Doctorado) Universidad Complutense de Madrid. Madrid.

Las conclusiones fueron:

A pesar de que la iniciativa sea un muy estudiado, el foco en un contexto específico, como los militares, contribuye al General resultados de esta investigación puede ser considerado un importante apoyo para los pocos estudios realizados en Portugal dentro de este contexto. Este capítulo tiene como objetivo analizar los diferentes resultados obtenidos en esta investigación y reflexionar sobre ellas, teniendo en cuenta los objetivos inicialmente establecido. Con miras a una reflexión más profunda, los comentarios requieren hacerse al mismo tiempo una comparación con la teoría expuesta anteriormente. Además, haremos referencia en este punto las conclusiones más importantes derivadas de esta investigación, así como las sugerencias posibles y futuras líneas de investigación.

Analizar concretamente los resultados relativos a las características psicométricas de la MLQ, podemos decir que el análisis factorial permitió extraer resultados muy satisfactorios. La estructura factorial de la MLQ obtenido en este estudio tiene muchas similitudes al proponer Avolio bajo & (1990). Tiene una distinción única en cuanto a

escala de liderazgo transformacional, en la que se obtuvieron 2 factores (Factor r-carisma y estimulación intelectual; Consideración de factor II-Individualized), en lugar de los factores que se espera 3 (Factor r-carisma; Factor II-individualizado consideración; Factor estimulación intelectual III). Esto puede haber ocurrido debido al hecho de que el concepto de "Carisma" ha sido entendido por algunos autores (e.g. Conger Kanungo, 1988 & 1994; Casa, 1997) que comprende varias dimensiones que aparecen como distinto modelo transaccional y transformacional.

Con respecto a la transacción y la satisfacción de escalas escala de liderazgo con el líder, del líder efectividad y fortalecimiento-adicional, los resultados coincidieron con los de literatura, en la medida en que han obtenido los factores 2 y 3, respectivamente. Para mencionar sólo una pequeña diferencia en la satisfacción con el líder, que unió también temas relativos a la eficacia de la escala del líder que, supuestamente, debería estar integrada en la efectividad del servicio. Este tipo de variación en la estructura factorial del cuestionario es natural que ocurre y puede explicarse en parte, sobre la base de las muestras difieren, de caso a caso, y aún porque hay diferencias culturales entre los sujetos de diferentes países que claramente tienen influencia en la percepción de que los aspectos de liderazgo que se relacionan mutuamente.

Basado en la AFC celebrado, se comprobó que el modelo inicial demostró un ajuste satisfactorio a los datos. Después de la inclusión gradual de los factores (respectivamente: un factor general, dos factores y, por último, cinco) ido denotando mejoras significativas en los niveles de ajuste global del modelo.

La estabilidad de la estructura (de cinco factores) permitió obtener un modelo con índices de ajuste satisfactorio (g^2 d.f. = 3.559; GFI = 0,83; CFI = 0,94; NFI = 0,91; NNFI = 0,93; RMR = 0.059; RMSEA = 0.067), dando así completado el proceso de ajuste de modelos.

Esta técnica, con el fin de probar el modelo multi - factorial original de propuesto por Bass (1985) es de gran utilidad. En primer lugar, porque es una prueba más estrictos con la estructura factorial del instrumento subyacente, la comparativamente. El análisis factorial exploratorio. En segundo lugar, porque se convierte de este modo posible evaluar si el cuestionario MLQ realmente mide los factores de liderazgo supuesta de evaluar. Un tercer aspecto se refiere al extenso cuerpo de investigación (últimos 20 años) que es la base de un fuerte apoyo para propuestas alternativas modelos conceptuales comprobables a través de la recopilación de datos, utilizando un cuestionario revisado MLQ.

En cuanto a la lealtad, los valores alfa de Cronbach se registraron cada encima del umbral de 0,7 a la que se considera que las respuestas son típicas, no que era necesario llevar a cabo la eliminación de cualquier elemento. En cuanto a La sensibilidad se encontró que todos los rangos que componen el instrumento tener una distribución normal.

Considerando nuestros resultados, concluimos que los propios objetivos previos cumplidos ampliamente porque, en su conjunto, los resultados de estudios sobre las cualidades psicométricas del instrumento permitieron MLQ tiene confianza en resultados de la investigación y, además confieren sostenibilidad a su aplicación en otros estudios.

En cuanto al primer objetivo del estudio demuestran que hay diferencias entre hombres y mujeres líderes en la autopercepción de su estilo "transformacional - transaccional" de liderazgo, los resultados muestran que diferencias estadísticamente significativas en la autopercepción de estilos de liderazgo, ya sea de transformación o transaccionales, por la líderes masculinos y femeninos, por lo que la hipótesis 1 y la sub - hipótesis no es 1.1 confirmar.

En algunas investigaciones llevadas a cabo con los estilos "transformacional" y "Transacción", hombres y mujeres no parecen diferir en sus estilos de liderazgo

(Komives, 1991; López-Zafra y Del Olmo, 1999; Maher, 1997; Van Engen, Van der Baiyun y Willemsen, 2001), o las diferencias no son consistentes (López-Zafra y Morales, en 1998, los resultados varían en función de la posición ocupada por el líder; Carless, 1998, los resultados varían dependiendo de quién lleva a cabo las evaluaciones: superior y líderes de los subordinados). Por otro lado, el resto de los estudios que toman:

En general, las mujeres son más "transformacional" que los hombres y adoptan en mayor medida que estos conductos "recompensa contingente" (Bass, 1998; Bass & Avolio, 1994, Bass et al., 1996; Eagly y Johannesen-Schmidt, 2001), o simplemente que el estilo de liderazgo de las mujeres es más "transformacional" que los hombres y estos son más "transaccional" (Druskat, 1994, Ramos et al., 2002; Rosener, 1990).

En contradicción con los resultados encontrados en este estudio también fueron reportados en meta-análisis realizado por Eagly et al. (2003), mediante el cual el líder hembra adopta predominantemente un estilo de liderazgo transformacional en relación con líder masculino adoptando un estilo marcadamente transaccional. Es decir, la líder mujer asume las relaciones de intercambio con sus subordinados, cesionarios y hace cumplir responsabilidades, supervisa el rendimiento de tomar medidas correctivas cuando las normas establecidas no se logran, premiando cuando alcanzan objetivos (Burns, 1978 cit en Eagly *et al.* 2001).

Según Druskat (1994), el estilo de liderazgo transformacional para ser una más liderazgo femenino surge más fácilmente en las organizaciones típicamente femenino, donde las mujeres controlan los recursos y por lo tanto son menos limitado en su estilo de liderazgo. Además, según este autor, las diferencias de género en los estilos de liderazgo tienden a aparecer con más fuerza en organizaciones "no tradicionales", es decir, no excesivamente burocrático donde hay normas y valores prevalecen "estereotípicamente masculina". Por lo tanto, este puede explicar en parte la falta de diferenciación entre

hombres y mujeres en relación con estilo de liderazgo desempeñado en este contexto típicamente masculina.

Según Druskat (1994), aunque estos resultados pueden parecer algo divergente, la verdad es que esto se debe no sólo a las discrepancias teóricas, pero principalmente metodológico que obstinadamente persisten en diferentes puestos de trabajo. Sin embargo, aunque carece de cualquier conclusión firme, la revisión de la literatura se verifica diferencias en los estereotipos de hombres y mujeres líderes y estos a menudo ir en detrimento de las mujeres.

Para este último propósito de la investigación, se encontró que no existen las diferencias estadísticamente significativas en la percepción del estilo hetero liderazgo, líderes hombres o mujeres líderes transaccionales, para de los subordinados masculinos o femeninos. Sólo en el nivel de liderazgo transformacional eran diferencias significativas estadísticamente, parte de sus subordinadas cuando percibirán este estilo como algo más patente de los líderes masculinos. En consecuencia, los resultados no están en línea con el género del evaluador, de modo que no se confirma la segunda hipótesis. El sub - hipótesis 2.1 se rechaza, ya que consideran subordinadas que el liderazgo transformacional es más masculino.

Estos resultados están de acuerdo con los de Eagly y Johnson (1990) y la tesis de que mujeres en organizaciones dominadas por los hombres adoptan un estilo Típico de liderazgo masculino, es decir, utilizar un estilo congruente con el tipo de género que prevalece en contexto, lo cual inhibe su propia conducta de un estilo más "orientado a las personas" o más transformacional. Mujeres tienden a adoptar patrones de comportamiento masculino, precisamente para tener más probabilidades de tener éxito en un "mundo de hombres". Al igual que en sugiere Rosener (1990), las mujeres expresan una conducta de liderazgo transformacional cuando el contexto de la organización permite, es decir,

organizaciones donde hay una cultura creada por las propias mujeres en de acuerdo con sus características.

Además, como el plomo es tradicionalmente una posición ocupada por los hombres, se puede ver aquí alguna resistencia por parte de las mujeres líderes al pasar el estilo de liderazgo transaccional a transformacional, porque la tendencia a evaluar su comportamiento en líderes positivos femenina.

Por último, esta diferencia registrada puede ser debido, en parte, la discrepancia en términos de tamaño de los dos grupos de la muestra participa en esta evaluación (176 líderes hombres y 11 mujeres líderes).

Para el tercer objetivo - para estudiar si, en el contexto estereotipada masculino, o no existen diferencias estadísticamente significativas en la evaluación de la eficacia, la satisfacción y extra - refuerzo de hombres y mujeres líderes, dependiendo de la género de los evaluadores, los resultados confirman parcialmente la hipótesis de 3 a han demostrado que existen diferencias significativas en la evaluación estas tres medidas, pero sólo para los líderes masculinos que, desde el punto de ver la percepción de sus subordinadas, obtener resultados aquí superior.

Teniendo en cuenta las medidas descriptivas sobre la efectividad del líder escalas, la satisfacción y el refuerzo líder adicional, se encontró una diferencia de medias con respecto evaluación de los líderes masculinos de las subordinadas que están realmente favorecida (en comparación con las mujeres líderes). Sin embargo, ningunas diferencias significativas en la evaluación de los subordinados masculino, por lo que el sub – hipótesis 3.1. No cumplido.

Estos resultados corroboran estudios en la literatura muestran que la tendencia general mujeres líderes a evaluar de manera menos favorable en comparación los hombres, precisamente porque se perciben como menos que hombres Eficaces en los roles de

liderazgo que rara vez están ocupados por mujeres y en el que mayor Los evaluadores son hombres (Trato y Stevenson, 1998; Eagly, Makhijani, y Klonsky, 1992). Esta tendencia es aún más pronunciada en los contextos donde liderazgo está altamente definida en términos masculinos estereoscópica (Eagly, Karau, y Makhijani, 1995). Los hombres, a su vez, muestran un comportamiento menor en contextos donde el liderazgo está menos definida en términos masculinos, por ejemplo, en el ámbito educativo.

En su meta-análisis, Eagly et al. (1995) reportaron un efecto significativo Los estudios realizados en contextos militares que cumplen con los resultados este trabajo. Según el autor "resulta de un tipo de organización, a saber, los militares difieren de los resultados de otros tipos de organizaciones. De hecho, sólo los resultados que apoyan a las organizaciones militares favorecer significativamente líderes masculinos "(p.138). En su meta-análisis sobre género y percepción de eficacia de plomo que se ha registrado en los militares que conduce hacia arriba para las mujeres líderes de puntos con respecto a la eficacia liderazgo percibido.

Por otra parte, el hecho de que el macho que conduce a mejores clasificaciones de registro nivel de eficacia, satisfacción y extra - refuerzo, es consistente con los resultados obtenidos en bajo el segundo objetivo del estudio, es decir, el estilo de liderazgo transformacional calificados como más a menudo adoptada por los líderes masculino, se hizo eco en una evaluación final más aventajados. En términos prácticos, Esto refuerza la idea de que un asociado de comportamiento transformacional mejores resultados de la organización. Similar a lo que muestra la literatura, el líder más efectivo es uno dominado por el liderazgo transformacional (Avolio y Bass, 1990).

Destaca una pequeña discrepancia entre lo que aparece en la literatura y Los resultados obtenidos en este estudio y que tiene que ver con el hecho de que los evaluadores varones como mujeres líderes perfeccionaron menos Eficaces PORQUE

considerado el más amenazante o intrusivo, sintiendo cierta reticencia en subir de la mujer en la jerarquía de la organización.

Sin embargo, otros estudios que no se reunirán con los resultados obtenidos este trabajo. Se confirmó por Eagly et al. (1995) que los líderes masculinos y las mujeres no difieren en eficacia de plomo, lo que sugiere que a pesar de las barreras que son necesarios en el rol de liderazgo, la mujer actualmente tiene éxito como líder, como sus colegas masculinos. Incluso si las mujeres se comportan diferente de los líderes masculinos por lo que son igualmente Eficaces.

Cuarto objetivo, se pudo confirmar la hipótesis y 4 respectivas sub - hipótesis, dada la correlación positiva entre los estilos de liderazgo transformacional-transaccional y medidas percibidas de eficacia, Satisfacción y refuerzo extra (aunque el liderazgo transformacional denota una asociación más fuerte con medidas de satisfacción, efectividad y Rib-extra). Hubo correlaciones positivas entre la efectividad de los líderes y las subescalas Clarísima (4.1.a sub - hipótesis), Consideración Individualizada (sub - hipótesis 4.1.b), Estimulación Intelectual (4.1.c sub - hipótesis) y la recompensa contingente (4.1.d Sub - hipótesis). Líder de satisfacción también se correlacionó positivamente con las subescalas Carisma (4.2.a sub - hipótesis), Consideración Individual (4.2.b sub - hipótesis), Estimulación Intelectual (sub - hipótesis 4.2.c) y la recompensa contingente (4.2.d sub-hipótesis). Finalmente, evidenciaremos también correlaciones positivas entre el aumento de las escalas sub adicionales-y Charisma (4.3.a sub hipótesis), Consideración Individualizada (4.3.b sub - hipótesis), Estimulación intelectual (4.3.c sub - hipótesis) y la recompensa contingente (sub - hipótesis 4.3.d).

En general, subescala Carisma fue el único que mostró una fuerte correlación (> 0,70) con las variables de eficacia, satisfacción y extra - refuerzo; Examen Individualizado,

Intelectual Estimulación y recompensa contingente mostraron medios de correlación en este nivel.

El trabajo Eagly et al. (2001), así como el meta-análisis de Lowe et al. (1996) similares resultados alcanzados, como correlaciones positivas establecidas entre efectividad del liderazgo y todas las subescalas de liderazgo transformacional, así al igual que con el liderazgo transaccional (sub - escala de la recompensa contingente).

Estos resultados son similares a los obtenidos por Gellis (2001), en cuyo mostraron correlaciones fuertes entre algunos factores de liderazgo y el MLQ variables de resultados organizacionales, en particular entre el carisma, la consideración estimulación individualizada e intelectual y la recompensa contingente (transaccional) que está significativamente relacionado con la eficacia percibida del líder, la satisfacción con el líder y extra - esfuerzo de los subordinados.

El factor de la recompensa contingente liderazgo transaccional tuvo también correlaciones positivas con las tres variables mencionadas resultados de la organización, pero una magnitud significativamente menor en comparación con los factores liderazgo transformacional.

Se argumenta, además, que a través de la evaluación del liderazgo transformacional es posible obtener una predicción de otras variables, incluyendo los niveles de esfuerzo, eficacia y satisfacción de los empleados. Los resultados de estudios recientes corroborar la idea de que el liderazgo transformacional es fuertemente tres variables correlacionadas con el resultado de la organización, -un esfuerzo extra, satisfacción con el líder y la líder eficacia, en comparación con el plomo transaccional (Bass y Avolio, 1997).

Relación significativa entre el liderazgo transaccional y la efectividad del líder fueron también obtenidos en otros estudios (Hater & Bass, 1988; Seltzer y Bass, 1990; Waldman et al. 1987). Apoya, por lo tanto, el supuesto teórico según el cual también

admite que la eficacia puede ser el resultado de una combinación de estilo transaccional y transformacional en relación con el grupo de trabajo. Esta idea de la reconciliación y la afirmación de aumentar la eficacia, ya que son comportamientos transformacionales demostraron claramente contradice la idea ya por Burns (1978), ambos conceptos que se producen en un proceso continuo, No se admitieron que los líderes podrían ser fuertes en ambas áreas.

Tenga en cuenta las diferencias en la correlación entre el liderazgo transaccional y las otras 3 medidas (eficacia, satisfacción y extra - refuerzo), obtenida como una función de la especie cabezas, que son menos marcadas en el caso de la evaluación del estilo de liderazgo transaccional aprobada por los líderes masculinos (en comparación con los líderes femenino), excepto en el refuerzo extra. Por lo tanto, se confirmó una suposición revisión de la literatura teórica, que considera a las mujeres líderes, el objetivo de una calificación más favorable en comparación con los hombres, cuando adoptan un comportamiento transaccional. Estos resultados nos llevan a pensar en la influencia de una concepción estereotipada profundamente arraigado, cuya expresión se asume entre otras formas, en la evaluación de los líderes.

Dado que los resultados de esta investigación muestran que los subordinados tienden a mostrar mayores niveles de satisfacción con el esfuerzo y objetivos establecida cuando sus superiores tienen estilos transformacionales liderazgo, es necesario entender que nuestras organizaciones militares tratar de seleccionar y formar a las personas con la capacidad de adoptar estos comportamientos, en la certeza de que pueden contribuir de manera significativa a diferencia entre el éxito y el fracaso en la eficacia final.

En cuanto al quinto objetivo de este trabajo, hemos tratado de estudiar una posible relación entre el estilo de liderazgo (transformacional y transaccional) percibido y las características de los encabezados en sí (edad, calificaciones, años experiencia, el sexo de

la cabeza, han tenido jefes de sexo opuesto y la preferencia por un jefe de determinado género). Los resultados obtenidos no confirman el caso 5 o la sub - hipótesis 5.1, ya que se refiere al plomo transaccional, no produjo un modelo significativo. En cuanto a liderazgo transformacional, sólo dos de las características personales de la iniciativa - la de edad y haber sido jefe del sexo opuesto presente, explicar el comportamiento la variable dependiente - estilo de líder transformacional, lo que resulta en este modelo significativo.

Esto se puede entender sobre la base de los subordinados maduros tienen, por supuesto, una mayor capacidad de percibir un estilo de liderazgo transformacional, probablemente porque, en primer lugar, son más conscientes o conocedor de los comportamientos característicos de este estilo y lograr que discriminar con mayor facilidad y rapidez de estilo de liderazgo transaccional.

Por otro lado, aquellos subordinados que ya han tenido la oportunidad de ser liderado por el jefe de relaciones sexuales de la posición actual, es decir, por las mujeres (una vez que los líderes son mayoritariamente hombres) tienen un plazo comparación que los distingue claramente de los demás. Esto, suponiendo un punto. En teoría, la existencia de un estilo de liderazgo más característica de los líderes masculina (estilo transaccional) y otro más adoptada por las mujeres líderes (estilo transformacional). En este sentido, la diversidad de experimentos colaboración con los líderes, ya sea hombre o mujer, puede contribuir a la "Mejorar" la percepción de los estilos de liderazgo por parte de los subordinados.

Para la sexta meta - si existe una relación entre la eficacia jefa percibida y características propias (edad del jefe, calificaciones, años de experiencia, habiendo sido jefe del sexo opuesto y preferencia por un cierto tipo de liderazgo), los resultados no hacen permitido mostrar cualquier relación. Dado el hecho de que el análisis regresión no dio

lugar a un modelo significativo, que está en una posición para 6 rechazar la hipótesis y la hipótesis bajo 6.1.

Contrariamente a la idea apoyada por el estudio de Bowman et al. (1965), que considera que la experiencia laboral (hombres o mujeres) con mujeres líderes contribuye a una evaluación más positiva en términos de estos su eficacia (en comparación con aquellos que nunca tuvieron la misma experiencia), los resultados de este estudio no apuntan en esa dirección.

Los resultados de otro estudio por Boyce y Herd (2003), revelaron que experiencia de trabajo con mujeres líderes no cambia los estereotipos masculinos Eficaces de líderes (sin embargo, no evaluaron un posible efecto sobre la percepción de eficacia de la protagonista femenina). Este estudio, al igual que otros realizados en unidades militares (Boldry et al, 2001. Youngman, 2001), puede significar que cultura es la academia militar de manera masculina, el punto de la "senior" que participan esta cultura percibir las características de un liderazgo efectivo como masculino, superior a un menor que no ha sido expuesta tanto a este grado la cultura. Powell (1990), a su vez, también cree que los estereotipos de género de los evaluadores sobre mujeres líderes, desaparecen después de haber trabajado de ellos, pasando por encima de la guía será tratado como un individuo, en lugar de representante de su sexo. En este sentido, existe la expectativa de que estereotipos de género masculinos asociados a los líderes exitosos disminuyen en debido a una mayor exposición a las mujeres líderes.

Concluido, teniendo en cuenta el contexto en el foco, se cree que el presente estudio tiene su contribución para evaluaciones de conocimiento puede permitir el led líder diagnosticar algunos problemas en su liderazgo y pensar en formas de mejorar para ser más adaptado a las necesidades actuales. Por cierto, uno las implicaciones prácticas de los resultados obtenidos se vinculan precisamente con la capacitación selección y desarrollo /

liderazgo, dada la fuerte conexión que puede ser establecida entre el estilo de liderazgo transformacional y los tres indicadores desempeño de la organización (satisfacción, eficiencia y mejora extra).

A lo largo de este trabajo ha tratado de explicar la complejidad de la relación entre estilos de liderazgo y de género, lo que refuerza la necesidad de ser analizados desde diferentes perspectivas. De hecho, hay muchas variables que se relacionaron indirectamente con el género, puede ayudar a explicar tanto las diferencias, si las similitudes encontradas entre los hombres y las mujeres para ejercer el liderazgo.

De ahí los diversos autores que han estudiado estos temas, que han hecho considerando varias rutas. Se observó que los diferentes meta-análisis y trabajo desarrollado hasta ahora capaz de identificar una serie de variables moderar la relación entre los estilos de liderazgo y de género, destacando la dominancia numérica de un sexo sobre el otro; el sexo de las personas que llevan a cabo evaluaciones; las características de las organizaciones en las que se han desarrollado ("tradicional" frente a "no tradicional") estudios; instrumentos de medición utilizados (MLQ en las versiones, entrevistas, auto - descripciones de estilo diferente) y el contexto entorno cultural en el que se desarrolla el estudio.

La consideración de todos estos factores puede, por tanto, concluir que no es apropiado generalizar los resultados obtenidos en otros estudios, dadas las múltiples variables que pueden interferir con los resultados de estas investigaciones. Por lo tanto, el enfoque no sólo puede centrarse en las diferencias de género en los estilos de liderazgo, y estudio fundamental de otras variables responsables de estas diferencias, que llegar a ser crucial para tratar de entender y explicar el acceso de las mujeres a posiciones de liderazgo.

A pesar del conocimiento generado en las últimas décadas aún conoce mucho sobre el tema, en particular con respecto a las variables que puede influir en las evaluaciones de la eficacia líder, como las características de propio curso y llevó el género del líder debido a los estereotipos.

De hecho, no es fácil encontrar una respuesta clara sobre si las mujeres conducir diferente a los hombres, dada la complejidad del tema. En general, las mujeres y los hombres no parecen diferir mucho en su comportamiento, mientras que líder Como requiere la investigación llevó a cabo en los EE.UU. y de acuerdo con los tipos de resultados de esta investigación. Puede haber algunas diferencias, pero no significativa, mientras que las mujeres tienden a ser más democrática.

Se sugiere que, en futuras investigaciones, se incluyen en los estudios de liderazgo y de género, variables tales como el diseño y el uso del poder, los valores y las expectativas de los sujetos, y el estudio de la cultura organizacional. Este último relacionado con la organización de compromiso, el rendimiento y las intenciones abandono / salida. Por otra parte, las investigaciones podrán comparar el líder hombres y mujeres y en entornos típicamente mujeres, en contraste con organizaciones típicamente masculinas.

También el estudio de la percepción de la efectividad del líder, la satisfacción y el fortalecimiento adicional genera- en los subordinados podrían ser más completa. Como se ha señalado Rowold (2007), lo haría importante la utilización de criterios objetivos de evaluación, teniendo en cuenta que en este estudio los resultados variables son criterios subjetivos, y sólo ese resultado sólo la percepción de los subordinados cara a sus líderes. sería también de interés para evaluar, por ejemplo, el impacto de una formación en la igualdad de género en los puestos de liderazgo, análisis de la percepción efectividad de los líderes antes y después del entrenamiento.

Teniendo en cuenta lo anterior, y teniendo en cuenta que la literatura sugiere la posibilidad de un sesgo de publicación en los estudios que muestran diferencias entre los líderes masculino y femenino, que resulta de la falta de publicación de los resultados en estas diferencias no son significativas (Cunha et al 2003.), se cree que es de gran importancia a investigar más a fondo este tema.

2.1.2 Antecedentes nacionales.

Cabe mencionar que, en la búsqueda de los antecedentes del presente trabajo, las tesis encontradas fueron ubicadas en las Bibliotecas de la Escuela de Posgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola, Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú y Universidad Privada Norbert Wiener.

A nivel nacional, la tesis que guardan relación con las variables el liderazgo transformacional y el liderazgo directivo, ya sea por el manejo de las variables, dimensiones, indicadores o las teorías desarrolladas, son las siguientes:

Reyes. (2012). *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de Ventanilla – Callao*. (Tesis de Maestría). Escuela de Posgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola). Lima.

Las conclusiones fueron:

- ✓ Como conclusión general, se expresa que no se confirma la hipótesis general debido a que no hay presencia de relación significativa entre la percepción de los estilos de liderazgo directivo según Rensis Likert y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009.
- ✓ No existe relación significativa entre la percepción del liderazgo autoritario coercitivo y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución

educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009, de acuerdo al análisis con la prueba de correlación lineal de Spearman. Por lo tanto, no se confirma la primera hipótesis específica.

- ✓ No existe relación significativa entre la percepción del liderazgo autoritario benevolente y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009, de acuerdo al análisis con la prueba de correlación lineal de Spearman. Por ende, no se confirma la segunda hipótesis específica.
- ✓ No existe relación significativa entre la percepción del liderazgo consultivo y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009, de acuerdo al análisis con la prueba de correlación lineal de Spearman. En consecuencia, no se verifica la tercera hipótesis específica.
- ✓ No existe relación significativa entre la percepción del liderazgo participativo y el desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa del distrito de Ventanilla - Callao 2009, de acuerdo al análisis con la prueba de correlación lineal de Spearman. Por consiguiente, no se valida la cuarta hipótesis específica.
- ✓ El desempeño docente en una institución educativa del nivel secundario se encuentra vinculado a múltiples factores, tales como: clima organizacional, cultura escolar, situación económica, tiempo de servicios, capacitación y actualización, etc. Entonces, el liderazgo ejercido por el director constituye un aspecto más.

Carrasco. (2002). *Gestión educativa y calidad de formación profesional en la Facultad de Educación de la UNSACA*. (Tesis de Maestría). Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

Las conclusiones fueron:

Se ha demostrado que la Gestión Institucional tiene relación directa y positiva con la Formación Profesional que se realiza en la Facultad de Educación de la UNSACA, 2002. Siendo el índice de correlación al 68,4%, lo que significa que dicha correlación es casi alta.

La relación está referida a que se ha obtenido como puntaje de Gestión Institucional una media de 1,77, lo que en su escala valorativa equivale a “regular”, y como promedio de Calidad de Formación Profesional la nota de 13.65, que en su escala valorativa equivale también a “regular”, es decir, existe una relación directa entre una Gestión Institucional regular y una Calidad de Formación Profesional de nivel regular con una correlación de 68,4%.

Se ha determinado que existe una relación directa entre la Gestión Administrativa y la Calidad de Formación Profesional que se realiza en la Facultad de Educación de la UNSACA, 2002, siendo el índice de correlación de 81,8%, lo que significa que la relación es alta y positiva.

La relación está referida a que se ha obtenido como puntaje de Gestión Administrativa una media de 1,73 lo que en su escala valorativa equivale a “regular”, y como promedio de Calidad de Formación profesional se ha obtenido la nota de 13.65, que en su escala valorativa equivale también a “regular”, es decir, existe una relación directa entre una Gestión Administrativa de nivel regular y una Calidad de Formación Profesional también de nivel regular con una correlación de 81.8%.

Se ha comprobado que la Gestión Curricular tiene relación directa y positiva con la Calidad de Formación Profesional que se realiza en la Facultad de Educación de la UNSACA, 2002, siendo el índice de correlación al 71,1%, lo que significa que es una relación alta positiva.

La relación está referida a que se ha obtenido como puntaje de Gestión Curricular una media de 1,93 lo que en su escala valorativa equivale a “regular”, y como promedio de Calidad de Formación profesional se ha obtenido la nota de 13.65, que en su escala valorativa equivale también a “regular”, es decir, existe una relación directa entre una Gestión Curricular de nivel regular y una Calidad de Formación Profesional también de nivel regular con una correlación de 71,1%

Como resultado de todo el trabajo de investigación concluimos que existe una relación directa entre la Gestión Educativa y la Calidad de Formación Profesional en la Facultad de Educación de la UNSACA, 2002, y su índice de correlación es de 73,1% lo que significa que es una relación alta directa y positiva.

Los detalles de la relación se explican en el sentido de que se ha obtenido como puntaje de Gestión Educativa una media de 1,93 lo que en su escala valorativa equivale a “regular”, y como promedio de Calidad de Formación Profesional una nota de 13,65 que en su escala valorativa equivale a “regular”, es decir, existe una relación alta y significativa entre una Gestión Educativa de nivel regular y una Calidad de Formación Profesional de nivel también regular con una correlación de 73,1%

Medina. (2010). *El Liderazgo Transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima*. (Tesis de Maestría). Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.

Las conclusiones fueron:

1. La investigación efectuada nos permite determinar qué características del Liderazgo Transformacional son percibidas en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima; sin embargo, no todos los aspectos encontrados han sido percibidos de manera potencial, existiendo un nivel de jerarquía con diferencias importantes, como describimos a continuación:

- El acompañamiento del líder docente en el desarrollo de capacidades individuales, es la característica del Liderazgo Transformacional, con más alta percepción en el colegio de gestión cooperativa. Se percibe mayoritariamente la confianza como un aspecto predominante y un sello institucional; establecido a partir de las relaciones de cercanía en el ámbito social. Se aprecia una “coalición interna” y una “cooperación mutua” que convergen en las relaciones interpersonales y traslucen una marcada tendencia al modelo adhocrático en la estructura organizativa de la institución. Son los docentes con mayor permanencia, quienes acompañan los procesos de inserción y adaptación de las nuevas generaciones de docentes; enseñándoles las prácticas propias de la cultura organizacional y del modelo pedagógico del centro. Entonces, se favorece la rotación y promoción interna de los miembros del equipo docente en la ocupación de cargos directivos. Los docentes con mayor permanencia en el centro, y por ende, con mayor conocimiento y experiencia sobre el contexto, proyectan hacia los nuevos docentes una mayor apertura, confianza y cercanía; favoreciendo así su disposición en dejarse guiar y orientar. Es así, como en un colegio de gestión cooperativa, tan sujeto a cambios en el ápice estratégico, que son determinados desde la autoridad ejercida por los padres de familia; se propicia la continuidad a través de los años, de algunos elementos propios de la dinámica organizacional y que son tan característicos en la línea axiológica que marcara sus inicios.
- La influencia ética del líder docente es una de las características del Liderazgo Transformacional con moderada percepción en los docentes del colegio de gestión cooperativa; principalmente cuando se devela que el liderazgo docente se ejerce en la estructura organizativa interna desde “el reconocimiento y la autoridad social”. Se perciben docentes que son respetados y considerados por su

conocimiento y experiencia en la realidad del contexto, y que, a su vez, denotan gran facilidad y libertad para expresar sus opiniones y creencias como producto de una práctica continua de reflexión crítica. Sin embargo, son los docentes con mayor permanencia, quienes mayoritariamente, aprecian una falta de coherencia entre el “decir” y el “actuar”; refrendada por la limitación existente de su intervención en las decisiones al interior de la gestión. El nivel ético del liderazgo docente presenta un riesgo potencial, que afecta la percepción en la transmisión de elevados valores e ideales institucionales por encima de los llamados “intereses individuales o de pequeños grupos”

- Con respecto a la segunda característica del Liderazgo Transformacional con percepción moderada, tenemos a la motivación que inspira el líder docente. La oportunidad de reflexión crítica conjunta en el centro y la confluencia de relaciones sobre un clima distendido y cercano, constituyen elementos de importante motivación en docentes de menor permanencia; a diferencia del bajo entusiasmo percibido en docentes de mayor permanencia. Las nuevas metas y desafíos configuran una condición de avance en toda institución educativa; pero en un centro educativo de gestión cooperativa, representan para los docentes con mayor tiempo, cambios de dirección y reiniciación que desestabilizan la línea de gestión. Es entendible la disposición de los docentes de mayor permanencia a tener sentimientos de decepción o de frustración; ocasionados esencialmente por la falta de consistencia en las resoluciones administrativas de los socios con autoridad formal y con poco conocimiento del tema educativo y de la gestión cooperativa. Los docentes llegan a denotar insatisfacción laboral y se ocasiona una tendencia a la disminución de su autoexigencia en la calidad del desempeño. Esta situación también afectaría la solidez y sostenibilidad de una visión

compartida útil y necesaria en toda realidad educativa. Niveles como el Inicial, se perciben poco integrados a los intereses y a la Visión institucional. Por ende, todo esto, actualmente reduce el reconocimiento y prestigio de las instituciones de gestión cooperativa como opciones educativas de calidad.

- La tolerancia psicológica del líder, es una tercera característica del Liderazgo Transformacional con moderada percepción en los docentes, que releva su disposición a la heterogeneidad de las respuestas y a tolerar el error de sus colegas, animándolos a seguir intentando mejores resultados, todo ello como potencial del factor humano presente en el Liderazgo Transformacional orientado al interés por el desarrollo profesional del otro. Los docentes con mayor conocimiento y experiencia acompañan a los nuevos docentes como una especie de “mentores”. Contradictoriamente, los docentes de mayor permanencia perciben mayoritariamente diferencias en la dinámica social que denota bajo control emocional de algunos de los docentes; mientras otros, serían percibidos por presentar una notable predisposición a enfrentar con sentido del humor situaciones de tensión o de conflicto social.
- A pesar de haberse percibido a la estimulación intelectual como una característica del Liderazgo Transformacional presente en los docentes del colegio de gestión cooperativa, podemos afirmar que la misma, denotaría una menor percepción en relación a las otras características; de manera específica, cuando se describe la poca flexibilidad y la actitud inconformista de los docentes en la búsqueda de nuevas formas. Si bien todavía se estarían propiciando oportunidades de razonamiento y de reflexión crítica conjunta, impulsadas por los docentes con mayor permanencia, las mismas no estarían generando el replanteamiento de los modelos ya existentes. No solo se necesita identificar y cuestionar los problemas

propios del contexto. Es posible, que, dada la insatisfacción laboral, se prioricen temas relacionados principalmente a la misma y no temas propiamente de revisión y replanteamiento del modelo de gestión cooperativa o de innovación, mejora y desarrollo del centro; lo que produciría su estancamiento en el tiempo y un perceptible nivel de resistencia al cambio por parte de los docentes con más años de permanencia. Contrapuestamente, los docentes con menor tiempo de permanencia, estarían siendo percibidos con una mayor predisposición a la innovación y a la práctica creativa, generado desde el impulso del acompañamiento y la oportunidad de reflexión crítica.

2. Podemos explicar la importancia que tiene el Liderazgo Transformacional en la gestión educativa, considerando la percepción de los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima y los aportes teóricos presentados, de la siguiente forma:
 - El Liderazgo Transformacional como herramienta de gestión promueve procesos de acompañamiento personal entre docentes con diferentes niveles de experiencia y formación; lo cual repercute positivamente en los niveles internos de la organización ayudando a dar continuidad al modelo y cultura organizacional a pesar de los cambios administrativos al interior de una institución de gestión cooperativa. Al mismo tiempo, constituye una oportunidad para adquirir nuevas prácticas que puedan fomentarla calidad de la línea institucional sabiendo que los cambios deben ser progresivos y orientados a la mejora continua.
 - Considerando que la estructura interna de una organización le da soporte, estabilidad e influye en su propio desarrollo; y evidenciando la tendencia de una adhocracia colaborativa como sistema característico del modelo de gestión cooperativa estudiado; podemos afirmar que el Liderazgo Transformacional se

convierte en una oportunidad viable para formar permanentemente nuevos líderes de gestión conducidos por más de un líder a la vez. El Liderazgo

Transformacional en una realidad educativa de gestión cooperativa no se suscribe tan solo a la figura directiva, sino que se extiende a los propios docentes con mayor conocimiento y experiencia, quienes ejercen un liderazgo de autoridad informal para formar a las nuevas generaciones de futuros directivos del centro.

- La confianza como elemento preponderante en el Liderazgo Transformacional permite la confluencia en las relaciones interpersonales como base del clima institucional y propicia una mayor disposición al aprendizaje cuando los docentes se dejan guiar y orientar por otros docentes con mayor conocimiento y experiencia, que los acogen y los acompañan en su proceso de inserción y adaptación a la cultura organizacional del centro.
- El Liderazgo Transformacional, en relación a los aspectos de una mayor “confianza” y “disposición a ser escuchados” en sus ideas u aportes; repercute favorablemente en la motivación de los docentes, quienes se sienten más animados a desarrollar sus tareas, como se ha podido apreciar en los docentes con menor permanencia; cuando son asesorados, orientados y acogidos por los docentes de mayor conocimiento y experiencia en el centro. Esto es relevante para la gestión, en tanto, se tenga en cuenta que una mayor motivación del docente posibilita el incremento de la productividad en su desempeño como requisito de calidad en el servicio educativo.

Goñi. (2010). *Liderazgo transformacional en directoras de educación inicial de instituciones educativas públicas de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 02.*

Lima – Perú. (Investigación). Universidad Privada Norbert Wiener). Lima.

Las conclusiones fueron:

- Las directoras del nivel inicial, a través de su propia autopercepción, manejan un estilo de liderazgo con características transformacionales, y esto se ve reforzada por la percepción de las docentes, ya que la mayor parte de la población encuestada manifiesta que las directoras poseen condiciones de carisma, consideración individual, estimulación intelectual, tolerancia psicológica e inspiración
- Más de un 80% de las respuestas de las directoras se ubican entre 4 y 5 de una escala de valoración entre 1 y 5, resultando puntajes altos relacionados con las características positivas, tales como: capacidad de escuchar, admisión de errores, comunicación horizontal con el personal docente y administrativo, lo cual indica que son personas dispuestas al cambio, como también demuestran interés en desarrollar un liderazgo en pro de las instituciones.
- De los resultados de las profesoras, se puede inferir que la información proporcionada por ellas, muestra congruencia con las aportadas por las directoras, ya que las respuestas en más de 80 % también se ubican entre 4 y 5 de una escala de valoración de 1 al 5, lo cual corrobora las conductas de características transformacionales que presentan las directoras.

Yábar. (2013). *La gestión educativa y su relación con la práctica docente en la Institución Educativa Privada Santa Isabel de Hungría de la ciudad de Lima – Cercado*. (Tesis de Maestría). Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

Las conclusiones fueron:

1. Existe relación directa entre la Gestión Educativa y la Práctica Docente en el IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima ya que se observa que el P valor (Sig)

es de 0.00 es menor que 0.05, entonces a un 5% de confianza se rechaza H_0 , por lo que El R^2 de Spearman es 0.564 lo que nos indica que el 56.40% de la variable Práctica Docente está siendo explicada por la Gestión educativa.

2. Existe relación directa entre la Evaluación y la Práctica Docente en el IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima ya que se observa que el P valor (Sig) es de 0.00 es menor que 0.05, entonces a un 5% de confianza se rechaza H_0 , por lo que El R^2 de Spearman es 0.3114 lo que nos indica que el 31.14% de la variable Práctica Docente está siendo explicada por la Evaluación de la Gestión educativa.
3. Existe relación directa entre el Planeamiento y la Práctica Docente en el IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima ya que se observa que el P valor (Sig) es de 0.00 es menor que 0.05, entonces a un 5% de confianza se rechaza H_0 , por lo que El R^2 de Spearman es 0.4212 lo que nos indica que el 42.12% de la variable Práctica Docente está siendo explicada por la Planeación de la Gestión educativa.
4. Existe relación directa entre el Planeamiento y la Práctica Docente en el IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima ya que se observa que el P valor (Sig) es de 0.00 es menor que 0.05, entonces a un 5% de confianza se rechaza H_0 , por lo que El R^2 de Spearman es 0.4212 lo que nos indica que el 42.12% de la variable Práctica Docente está siendo explicada por la Planeación de la Gestión educativa.
5. Siendo el valor P (sig) 0.00 menor que 0.05, se rechaza la H_0 , se acepta la hipótesis de la investigación ya que se demuestra que existe relación entre la organización de la Gestión Educativa y la Práctica docente en la IEP Santa Isabel de Hungría, por los resultados de R^2 que es de 0.4134 que nos indica que el

41.34% de la variable práctica docente está siendo explicada por la organización de la Gestión educativa.

6. Se ha demostrado que existe relación entre la Dirección de la gestión educativa con relación al desarrollo de la práctica docente se describieron aspectos positivos basados en el control, cumplimiento del plan calendario y relación alumno/profesor siendo P valor (sig) de 0.00 menor que 0.05.
7. Existe relación entre la Ejecución de la gestión educativa y la práctica docente en el IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima, siendo P valor (sig) de 0.00 menor que 0.05. quedando rechazada la hipótesis nula
8. Existe relación entre el Control de la gestión educativa y la práctica docente en el IEP Santa Isabel de Hungría, Cercado de Lima, siendo P valor (sig) de 0.00 menor que 0.05. quedando rechazada la hipótesis nula.

2.2. Bases Teóricas

El líder, en inglés leader, deriva del verbo to lead, “guiar”. Vocablo tomado del inglés, de amplio uso en nuestra lengua; la grafía líder pretende reproducir la pronunciación inglesa y se escriba de acuerdo con su fonética.

Este anglicismo designa al jefe, caudillo o conductor, especialmente de un grupo político. Sin embargo, el término adquirió nuevas connotaciones semánticas y puede aplicarse a la persona que dirige, que tiene condiciones para hacerlo y cuya jefatura es aceptada voluntariamente por sus seguidores. (Ander-Egg. 1987:182).

El liderazgo, Neologismo (en inglés leadership) derivado de líder. Designa la jefatura indiscutible, y en ciertos casos con ribetes carismáticos, de la persona que dirige.

Calidad de líder, condición que permite que un individuo sea líder. Funciones de dirección, de mando y de responsabilidad asumidas por uno o más individuos que ejercen influencia para el logro de determinados objetivos.

Existen diferentes formas de liderazgo según las situaciones y tareas; una persona puede ser líder en un grupo y seguidor en otro. Se puede ejercer influencia en un determinado campo o para la realización de una tarea, y no ejercer ninguna influencia de liderazgo en otros ámbitos de actuación. (Ander-Egg. 1987:183).

El liderazgo es necesario en todos los tipos de organización humana, principalmente en las empresas y en cada uno de sus departamentos. Es igualmente esencial en todas las demás funciones de la administración: el administrador necesita conocer la motivación humana y saber conducir las personas, esto es, ser líder.

“Liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación y dirigida a través del proceso de comunicación humana a la consecución de uno o diversos objetivos específicos. El liderazgo es encarado como un fenómeno social que ocurre exclusivamente en grupos sociales.

El liderazgo debe ser considerado en función de las relaciones que existen entre las personas en una determinada estructura social, y no por eso el examen de una serie de características individuales.

Hay una distinción entre el concepto de liderazgo como una casualidad personal (combinación especial de características personales que hacen de un individuo un líder) y de liderazgo como función (como consecuencia de una distribución de la autoridad para tomar decisiones dentro de una empresa): “el grado en que un individuo demuestra cualidades de liderazgo depende no solamente de sus propias características, sino también de las características de la situación en la cual se encuentra el comportamiento del liderazgo (que involucre funciones como planear, dar información, evaluar, arbitrar, controlar, recompensar, estimular, penalizar, etc.) debe ayudar al grupo a alcanzar sus objetivos, en otras palabras, a satisfacer sus necesidades. Así, el individuo que pueda dar mayor asistencia y orientación al grupo (escoger o ayudar al grupo a seleccionar las

mejores soluciones para sus problemas) para que alcance un estado satisfactorio, tiene mayores posibilidades de ser considerado su líder. El liderazgo es pues, una cuestión de reducción de incertidumbre del grupo. El comportamiento por el cual se consigue esa reducción es la escogencia. El liderazgo es “un proceso continuo de escogencia que permite a la empresa caminar en dirección a su meta, a pesar de todas las perturbaciones internas y externas. Así, el liderazgo es una cuestión de toma de decisión del grupo. (Chiavenato. 1987:137,138).

El líder transformacional, un líder transformacional es aquél capaz de provocar cambios en los individuos y en las empresas, ayudando con frecuencia a las empresas en apuros a dar un vuelco en su rendimiento. (O’Leary. 2000:87).

Bernard Bass, en opinión del investigador Bernard M. Bass, el liderazgo puede clasificarse en dos formas: transaccional y transformacional. El liderazgo transaccional abarca las teorías expuestas en el capítulo y requiere que los líderes averigüen lo que los seguidores necesitan para alcanzar sus metas y las de la empresa, clasifica esas necesidades y ayuda a los seguidores a tener la seguridad de que pueden cumplir con sus objetivos. En cambio, el liderazgo transformacional los motiva para que hagan más de lo previsto inicialmente: aumentando el valor percibido de la tarea, consiguiendo que antepongan la meta del grupo a su interés personal y elevando su necesidad a nivel de autorrealización.

A juicio de otros teóricos el entorno actual de los negocios exige una variante del liderazgo transformacional que incluya lo siguiente:

1. Habilidades anticipatorias: capacidad de prever en un ambiente en cambio constante.
2. Habilidades de visualización: capacidad de convencer a los demás de que hagan lo que coincida con los objetivos del líder o con los de la empresa.

3. Habilidades de valore-congruencia: capacidad de entender las necesidades económicas, de seguridad, psicológicas, espirituales, estética y físicas de los seguidores a fin de motivarlos a partir de motivos, valores y metas conjuntas.
4. Habilidades de facultamiento: capacidad de compartir el poder.
5. Conocimiento de sí mismo: capacidad de conocer las propias necesidades y objetivos, así como de los seguidores. (Dalton, Hoyle. & Watts. 2010:310).

El líder en educación. -Según Álvarez De Mon (1998:22), el líder no es un ser especial y carismático que dirige los designios del resto de los mediocres mortales, ni una figura maquiavélica que progresa adaptándose a la moda de cada momento sin ir nunca a contracorriente. Tampoco se le debe asemejar con una especie de padre que guía a sus hijos obedientes e inmaduros. Liderar es un arte, pero hay que desarrollarlo, pues no es suficiente ejercerlo con el instinto o carisma que se posea para ello. Con este fin existen técnicas y principios basadas, especialmente, en la atención y trabajo con el subordinado. En este sentido, la figura del líder se describe desde la cultura y los valores personales, puesto que un líder para poder liderar a los demás, debe de partir liderándose a si mismo, lo que lo llevará a utilizar una actitud positiva ante sus seguidores.

Para Davis & Thomas (1992), los directores efectivos aparecen como personas que muestran una visión clara de lo que puede ser su escuela, son capaces de transmitir esa visión y animar a otros para conseguirla; tienen elevadas expectativas de profesores y alumnos y se implican en los procesos instructivos. Son personas a quienes les preocupa el uso eficaz del tiempo y suelen utilizar de forma creativa los recursos materiales y humanos de sus centros. Realizan un seguimiento y evaluación continuada del rendimiento colectivo de los alumnos y utilizan los resultados para orientar la planificación docente.

González (2007), manifiesta que la variada y cada vez más compleja demanda que la sociedad le plantea al ejercicio de la función docente, hacen recomendable que el profesor

disponga en su desempeño laboral de las competencias propias del liderazgo transformacional, que le permita propiciar aprendizajes significativos en sus alumnos, inducir el cambio y la innovación en las instituciones educativas y, sobre todo, promover grupos de trabajo donde pueda conformarse una comunidad educativa que posibilite la consistencia, coherencia de las visiones, motivaciones, compromisos de sus integrantes.(Goñi, 2010: 7).

La organización. - Enfrentadas con creciente turbulencia en sus ambientes, las organizaciones necesitan el liderazgo transformacional más que nunca y a todos los niveles, no solo en la cima. La necesidad de líderes con visión, confianza y determinación, ya sea que dirijan un pequeño equipo o toda una organización, crece con rapidez. Se necesitan estos líderes para motivar a los demás a que tengan seguridad en sí mismos, participen con entusiasmo en las labores de equipo y despierten sentimientos positivos sobre lo que intentan hacer. Los administradores superiores deben entender, apreciar y apoyar como nunca antes a los empleados que están dispuestos a tomar decisiones impopulares, que saben cuándo rechazar formas tradicionales de hacer algo, y que pueden aceptar riesgos razonables. Se debe cultivar un “derecho a fallar” y convertirlo en parte integral de la cultura de una organización. (Hellriegel & Slocum. 2006:281).

Genesis de la teoría

El liderazgo transformacional se ha convertido en un tema muy popular en la literatura reciente sobre el liderazgo organizacional, en parte gracias a los resultados que, en general, proporciona en los distintos niveles (individual, grupal u organizacional).

Su enfoque en este trabajo se debe al interés en conocer su grado de expresión/visibilidad en organizaciones con características muy específicas –como las organizaciones militares- para darse cuenta de que las actitudes y valores de disciplina, sacrificio, normalización prescrita y autoridad centralizada, también se reflejan en la

percepción de los estilos de liderazgo adoptados por los líderes en este contexto. (Moreira, 2010:32).

Recientemente, hay un renovado interés en el estudio del liderazgo que parece resultar, en parte, de la aceptación de la distinción entre liderazgo transaccional y liderazgo transformacional, con especial énfasis en este último. Con la aparición de las teorías de Nuevo Liderazgo se produce un cambio en torno de la idea de liderazgo eficaz, como el que hace hincapié en la relación líder-seguidor y en la transformación cultural del grupo (López-Zafra y Morales, 1998). La acumulación de evidencias empíricas en que el liderazgo transformacional influye en el rendimiento de los seguidores y el desempeño de la organización (Avolio et al., 1999, Lowe *et al.*, 1996) estimuló el interés y apoyo teórico del liderazgo transformacional.

La aparición del concepto se debe al trabajo de Burns (1978), inicialmente sobre los líderes políticos, y significa básicamente, el liderazgo ejercido por personas que hacen cambios profundos en la sociedad, en las actitudes y comportamientos de los miembros de las organizaciones, obteniendo de ellos el compromiso y la empatía necesarios para lograr los objetivos. Los líderes transformacionales se preocupan por las conciencias de los seguidores, y por lo tanto, apelan a los ideales y valores morales como la libertad, la justicia, la paz, el humanitarismo y no a las emociones básicas como el miedo, el odio, la envidia y la avaricia.

Burns contrasta este tipo de personas con el tipo de políticos que cambian promesas por votaciones, es decir, que influyen en los seguidores a través de transacciones. El liderazgo transformacional implica que el líder influye en los subordinados, de forma que el objetivo es conferir poder a sus subordinados para que se conviertan en líderes y agentes de cambio durante el proceso de transformación de la organización. Los líderes transformacionales tratan de reducir al mínimo los errores, de manera activa, a través de la

anticipación del diagnóstico, y cuando estos se producen, intentan transformarlos en experiencias de aprendizaje y no simplemente criticar o castigar a sus subordinados por haber cometido un error.

Burns contrasta el liderazgo transformacional con el liderazgo transaccional, indicando que el liderazgo transaccional motiva a los seguidores en función de su propio interés. Por ejemplo, los líderes empresariales transaccionan dinero y estatus por esfuerzos de trabajo; los dirigentes políticos intercambian empleo y contratos por votos y contribuciones a las campañas electorales. Sin embargo, el liderazgo transformacional implica valores como la honestidad, la responsabilidad, el honor y la reciprocidad. El liderazgo transformacional se refiere al proceso mediante el cual los líderes fomentan el compromiso de los seguidores y los inducen a superar sus egoísmos (incluidos los materiales) en apoyo de los objetivos de la organización, produciendo grandes cambios y alto rendimiento. Además, los líderes transaccionales basan su poder en la autoridad que proviene de la posición jerárquica, y en el respeto de las normas y la tradición. Por otra parte, los líderes transformacionales basan su proceso de influencia en la apelación de inspiración.

La semilla lanzada por Burns ha tenido una de sus más notables repercusiones en la teoría del liderazgo transformacional de Bass (1985), quizás una de las que generó más resultados de investigación. Bass (1985; 1995) define el liderazgo transformacional considerando los efectos que el líder tiene en los seguidores. Estos sienten confianza, admiración, lealtad y respeto y, por tanto, están motivados para hacer más de lo que se espera de ellos. A raíz del "mentor", Bass (1985) también ayudó a distinguir entre liderazgo transformacional y transaccional, considerando los efectos que tiene el líder en los seguidores.

El primero de ellos es la asignación de recompensas a los seguidores a cambio de su obediencia. El líder reconoce las necesidades y los deseos de sus colaboradores, aclarando cómo puede satisfacerlas a cambio de la ejecución de las tareas y el rendimiento.

El segundo se define en términos de efectos sobre los seguidores: estos sienten confianza, admiración, lealtad y respeto por el líder, y se predisponen a comportamientos extra - rol. El líder logra estos efectos, a través de tres vías principales:

- a) Haciendo a los seguidores más conscientes de la importancia de los objetivos y resultados;
- b) Induciendo a trascender sus propios intereses a favor del grupo u organización;
- c) Activando sus necesidades de orden superior (auto - realización, por ejemplo).

Se puede incluso afirmar que se eleva un nivel por encima de la última necesidad de la pirámide de necesidades.

Los conceptos de liderazgo transformacional y transaccional, de acuerdo con este autor, pueden ambos ser eficaces, aunque en diferentes situaciones de la vida organizacional. Los transformacionales serían los más adecuados en tiempos de la fundación y el cambio organizacional, mientras que otros son más adecuados para los períodos de lenta evolución y entornos poco turbulentos. Por lo tanto, Bass considera los dos tipos de liderazgo como procesos distintos, aunque complementarios. Reconoce que el líder puede utilizar ambos en situaciones diferentes y también admite (e incluso defiende) el uso simultáneo/ complementario de ambos, a diferencia de Burns que considera los dos estilos de liderazgo como puntos opuestos de un continuo. Sin embargo, esta distinción plantea una reflexión.

Ya que actualmente las empresas desarrollan sus actividades en entornos turbulentos y complejos, se plantea la cuestión si los líderes transformacionales no van a tener que hacer frente a la permanente necesidad de mantener la organización en tensión, adaptando

las normas y valores internos a los nuevos retos y al aumento de la complejidad en nuestras sociedades (López & Reto, 1990:92).

El liderazgo transformacional. - Es el estilo de liderazgo que emplea un gerente cuando pretende que el grupo vaya más allá de los límites o que consiga toda una serie de metas empresariales nuevas. (O'Leary. 2000:87).

Este concepto contiene las prácticas que hacen que un líder sea más efectivo en el manejo de su gente y en el logro de resultados. El líder transformador orienta precisamente sus esfuerzos hacia causas trascendentales: el desarrollo de las personas y de su entorno. Como dice Dewitt Jones, el famoso fotógrafo de la revista *National Geographic*, “uno no tiene que buscar ser el mejor del mundo. Uno tiene que ser lo mejor para el mundo”. Lo notable del líder transformador consiste en movilizar a las personas hacia causas que tienen un significado mayor que uno mismo, hacia principios que mejoren el mundo. (Fischman. 2005:7).

El liderazgo transformacional se refiere a anticipar tendencias futuras, inspirar a los seguidores para entender y adoptar una nueva visión e posibilidades, desarrollar a otros para que sean líderes o mejores líderes, y construir la organización o grupo como una comunidad de gente que aprende, que es puesta a prueba y premiada. El liderazgo transformacional se puede encontrar en todos los niveles de la organización: equipos, departamentos, divisiones y la organización como un todo.

El modelo de liderazgo transformacional construye y extiende las características de los liderazgos transaccional y carismático. Para un líder, es evidente que es el más amplio y difícil de llevar a efecto. Los componentes del liderazgo transformacional que se relacionan principalmente con los seguidores son: la motivación inspiradora, el estímulo intelectual, la influencia idealizada y la consideración individualizada. (Hellriegel. & Slocum. 2006:277).

El liderazgo transformacional es una estrategia adecuada para dirigir los centros educativos en el contexto de cambio en el que se encuentra actualmente. El resultado de una investigación (Bernal, 2001), presentada al Concurso Nacional de Ayudas a la Investigación Educativa, logró esencialmente dos objetivos: determinar aquellas variables en la conducta del líder que se perciben como más adecuadas para el mejor funcionamiento del centro, ya que producen mayor satisfacción, por un lado, y un mayor grado de eficacia, por otro; elaborar un cuestionario que recoja aquellas variables que se aprecien adecuadas e importantes para la actuación del líder en nuestros centros educativos.

El liderazgo transformacional apunta a que las escuelas también necesitan cambiar y, a través de este cambio, conseguir mejorar y desarrollarse, y para eso necesitan un liderazgo adecuado. Por ello, de acuerdo con, Leithwood *et ál.* (1994), planteo tres ideas como punto de partida: 1. Las escuelas con instituciones imperfectas, pero permanentes e imprescindibles para la sociedad, para conseguir educar e impulsar su desarrollo. 2. Las escuelas son instrumentos de cambio social. En un mundo donde el conocimiento ha llegado a ser un poder capital y la principal fuente de recursos y desarrollo, se puede entender que el proceso de la educación es el más importante proveedor de ese poder. 3. El objetivo de un liderazgo en esta línea tendría tres aspectos: a) desarrollar una amplia participación; b) desarrollar una visión; c) asistir a los miembros de la comunidad escolar para que superen los obstáculos en sus esfuerzos por conseguir los objetivos de la organización. (Zaldívar. 2011:69).

Características del liderazgo transformacional

Las cualidades de un líder transformacional son las siguientes:

- Carisma. Un líder transformacional es aquél que tiene una visión clara de la empresa y que es capaz de comunicar de manera precisa esa visión a los

miembros del grupo. Por ejemplo, un líder transformacional detecta con facilidad lo que es importante para los individuos y para la organización en su conjunto.

- **Confianza.** Un líder transformacional posee un buen sentido de los negocios, y es capaz de intuir que decisiones afectarán de manera positiva a la empresa. Esto proporciona al líder la capacidad de actuar con confianza, que transmite asimismo a los miembros del equipo.
- **Respeto y lealtad.** Un líder transformacional inspira respeto y lealtad entre los individuos al tomarse tiempo para hacerles saber que son importantes.
- **Elogio expresivo.** Un líder transformacional elogia a los miembros de su equipo con frecuencia por un trabajo bien hecho. Al hacerles saber hasta qué punto han contribuido al éxito común, les estimula para retos futuros.
- **Inspiración.** Un líder transformacional es un maestro a la hora de ayudar a los demás a hacer algo para lo que ellos no se sentían capacitados. El líder lo consigue mediante frases de elogio y de ánimo. (O'Leary. 2000:88).

Comportamientos y atributos de los líderes transformacionales.

Si bien aún queda mucho por aprender sobre el liderazgo transformacional, existen suficientes coincidencias derivadas de muchos años de investigación que sugieren que hay conductas comunes relacionadas con los líderes transformacionales. Al igual que en el caso de los líderes carismáticos, un buen liderazgo transformacional requiere la habilidad para iniciar el cambio y cuestionar el status que, reconocer las oportunidades para la organización y para otros, y asumir riesgos y estimular a otros para que hagan lo mismo. El liderazgo transformacional requiere ser capaz de inspirar una visión del futuro y atraer a otros alrededor de un sueño común y son expertos e formar una visión del futuro y atraer a otros para avanzar hacia ella. Deben estar en condiciones de servir de modelos en la ruta, es decir, dar ejemplo de compromiso con una visión y valores compartidos. Los líderes

transformacionales entienden que, para lograr que sus seguidores contribuyan plenamente al proceso de transformación, tienen que delegar autoridad en ellos y ofrecerles apoyo para que hagan las cosas, estimular su creatividad, exhortarlos a reconsiderar las viejas formas de hacer las cosas y a reexaminar viejos supuestos, fomentar la colaboración, motivar y reforzar el comportamiento positivo, como la identificación y reconocimiento de los logros de otros y celebrar las pequeñas victorias. A partir de lo expuesto podemos resumir los comportamientos básicos de los líderes transformacionales, como se muestra en la Tabla 1.

Merece señalarse que algunos de estos comportamientos han recibido amplio sólo apoyo conceptual entre los investigadores, mientras que otros han conseguido sólo apoyo parcial. Por ejemplo, prácticamente en todos los estudios sobre esta materia se ha identificado la creación y articulación de una visión como un componente importante del proceso de liderazgo transformacional. Asimismo, la mayoría de los estudios han identificado facilitar la aceptación de las metas del equipo y el rasgo transformacional. A partir de tales comportamientos los investigadores suponen que los buenos líderes transformacionales poseen los siguientes atributos:

- Se conciben como agentes de cambio.
- Son visionarios que confían mucho en su intuición.
- Corren riesgos, pero no son temerarios.
- Son capaces de articular un conjunto de valores medulares que guían sub comportamiento.
- Poseen capacidades cognitivas excepcionales y antes de actuar analizan minuciosamente las situaciones.
- Creen en la gente y muestran sensibilidad a sus necesidades.
- Son flexibles y están abiertos a aprender de la experiencia. (Lussier & Achua. 2005:357 y 358).

Tabla 1*Comportamientos de los líderes transformacionales*

Componentes del comportamiento	Descripción
Creación y articulación de la visión	Se dirige a encontrar nuevas oportunidades para la organización, la formulación, articulación e inspiración de los seguidores con la visión de un mejor futuro.
Modelo de funciones	Establecer un ejemplo para los seguidores que sea congruente con los valores y expectativas de la organización.
Fomentar la “adquisición” de los megas organizacionales	Comportamiento encaminado a estimular y construir el trabajo en equipo entre los seguidores y el compromiso con metas compartidas.
Expectativas de alto desempeño	Comportamiento que transmite las expectativas del líder de excelencia cotidiana y desempeño superior de parte de los seguidores.
Intercambio personalizado líder-miembro	Comportamiento que indica que el líder confía, respeta y tiene fe en cada seguidor, además de que se preocupa por sus necesidades personales, no solo por las de la organización.
Delegación de autoridad	Comportamiento del líder que motiva a los seguidores a “pensar fuera de los cartabones” y a reexaminar viejas formas y métodos.

Fuente: (Lussier & Achua. 2005:358).

El proceso de transformación. - El líder transformacional, que emerge de una organización en crisis grave o que se aproxima a un colapso total debe instrumentar

estrategias radicales. Estás, a menudo, son transformaciones drásticas que pones en un camino distinto a la organización con miras a que crezca y prospere en el futuro.

La magnitud de la tarea y el elevado riesgo de fracaso exigen un enfoque sistemático. Por lo tanto, el proceso de transformación está constituido por cuatro fases, que comienzan con el reconocimiento de la necesidad de cambio. Esto ofrece al líder la oportunidad de formular e introducir una nueva visión en la organización, que prometa un futuro mejor y más brillante que la actual (segunda fase). Una vez que se acepta la visión del líder, la tercera fase consiste en instrumentarla y manejar e forma efectiva la transición. Aquí, infundir en los administradores una sensación de urgencia de cambio, elevar la confianza personal y el optimismo de los seguidores, y reconocer y enfrentar la resistencia aumentarán enormemente las posibilidades de que se realice una transformación exitosa. La última fase es la institucionalización del cambio. En el texto se resume estrategias efectivas para institucionalizar el cambio. (Lussier & Achua. 2005:367).

El liderazgo carismático, transaccional y transformacional

Establecer las diferencias entre el liderazgo transformacional y el liderazgo carismático.

Tanto los líderes carismáticos como los transformacionales transmiten una visión y forman fuertes lazos emocionales con los seguidores, pero no todos los líderes carismáticos pueden motivar a los seguidores para que trasciendan el interés personal en aras de un ideal más elevado o una necesidad social.

Por otra parte, los líderes transformacionales llevan el liderazgo carismático un paso más allá, ya que con frecuencia plantean una visión convincente del futuro e influyen en los seguidores para que trasciendan el interés personal en beneficio de la sociedad. La visión y valores de los líderes transformacionales están más acordes con los valores y necesidades de nacionales están más acordes con los valores y necesidades de los

seguidores. A partir de esto, algunos han argumentado que todo líder transformacional es carismático, pero no todo líder carismático es transformacional. Además, puesto que el carisma depende del cristal con que se mire, los líderes transformacionales poseen una definición más sólida. (Lussier & Achua. 2005:366).

Establecer las diferencias entre el liderazgo transformacional y el liderazgo transaccional.

El liderazgo transaccional tiende a ser transitorio, ya que una vez que una transacción se completa, la relación entre las partes puede concluir o redefinirse. El liderazgo transformacional es más duradero, especialmente cuando el proceso de cambio está bien diseñado y ejecutado. Los líderes transaccionales promueven la estabilidad, mientras que los líderes transformacionales crean un cambio significativo tanto en los seguidores como en las organizaciones. El liderazgo transformacional inspira a los seguidores a ir más allá de sus propios intereses en bien del grupo. El liderazgo transaccional trata de satisfacer las necesidades individuales de los líderes como premio por completar una transacción dada. (Lussier & Achua. 2005: 366 y 367).

El liderazgo transaccional en comparación con el liderazgo transformacional.

La última corriente de investigadores que se tratará se refiere al interés por distinguir a los líderes transformacionales de los líderes transaccionales. Como se verá, como los líderes transformacionales también tienen carisma, este tema y el anterior comparten ciertos puntos comunes sobre los líderes carismáticos.

Sin embargo, no se debe pensar que el liderazgo transaccional y el transformacional son enfoques contrarios para hacer las cosas. El liderazgo transformacional se basa en el liderazgo transaccional; produce grados de esfuerzo y rendimiento de los subordinados que van más allá de lo que se conseguiría con un enfoque transaccional solo. Es más, el liderazgo transformacional es superior al carisma. “el líder puramente carismático quizá

quiera que sus seguidores adopten la visión que el carismático tiene del mundo sin ir más allá, el líder transformacional tratará de darle a sus seguidores la capacidad de cuestionar no solo los puntos de vista establecidos sino, con el tiempo, los establecidos por el líder. (Robbins. 1993:408).

2.2.1 Características de los líderes transaccionales y transformacionales.

2.2.1.1 Líder transaccional.

Recompensa contingente: Contrata el intercambio de recompensas por esfuerzo, promete recompensas por buen rendimiento, reconoce logros.

Administración por excepción (activo): Controla y busca que no existan desviaciones que se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas.

Administración por excepción (pasivo): Solo interviene cuando no se satisfacen los estándares.

Laissez-Faire (deja hacer): Abdica a las responsabilidades, evita tomar decisiones.

2.2.1.2 Líder transformativo.

Carisma: Ofrece un sueño y una sensación de misión, infunde orgullo, gana respeto y confianza.

Inspiración: Comunica grandes expectativas, usa símbolos para enfocar los esfuerzos, expresa propósitos importantes con gran sencillez.

Estímulo intelectual: Alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas.

Consideración personal: Presta atención personal, trata a cada empleado de manera individual, se dirige y aconseja.

2.2.1.3 Dimensiones del liderazgo transformacional.

Es necesario mencionar que fue el investigador James MacGregor Burns quien, en 1978, introdujo, inicialmente, el concepto de liderazgo transformacional: se presenta

cuando el líder apela a los más altos valores morales para guiar a sus seguidores hacia un propósito elevado. De acuerdo con este autor, el jefe moviliza a los suyos hacia los niveles más altos de moralidad y motivación.

Posteriormente, Bernard Bass realizó otras investigaciones que concluyeron en sistematizar el concepto del líder transformacional, que es el que:

- Eleva el nivel de conciencia de sus seguidores sobre la importancia y el valor de metas idealizadas.
- Ayuda a que los miembros de su equipo superen sus intereses personales, llevándolos a elegir una causa noble como el bienestar del equipo o el de la empresa.

Así también, Bass definió las cuatro acciones o prácticas que todo líder transformador debe llevar a cabo:

- ✓ Estimulación intelectual
- ✓ Motivación inspiracional
- ✓ Consideración individual
- ✓ Influencia idealizada. (Fischman. 2005:18).

El estímulo intelectual

La práctica de la estimulación intelectual puede, por su nombre, generar confusiones. Del mismo modo, la frase estimulación intelectual puede implicar que el líder ayudará a su personal a desarrollarse intelectualmente. Uno podría creer que esta práctica está más centrada en el entrenamiento y en la capacitación; sin embargo, lo que el creador del modelo de liderazgo transformador quiere transmitir está más relacionado con la creatividad y la innovación.

Sobre este tema, Bass menciona lo siguiente: “Los líderes transformacionales estimulan el esfuerzo de sus seguidores para ser más creativos e innovadores, ayudándolos

a cuestionar supuestos, replanteando problemas y aproximando viejas situaciones con nuevas perspectivas” (Fischman. 2005:115).

El estímulo intelectual es el que se concede a los seguidores para que sean innovadores y creativos. Los líderes transformacionales urgen a sus seguidores a cuestionar supuestos, explorar nuevas ideas y métodos, y enfocar viejas situaciones con nuevas perspectivas. Además, fomentan las nuevas ideas y las soluciones creativas de parte del personal. Las ideas de los seguidores no son criticadas por el simple hecho de que pueden diferir de las del líder. Estos líderes tienen una tolerancia relativamente alta a los errores cometidos por seguidores meticulosos, y no critican en público. Se enfocan en el meollo de los problemas, en lugar de buscar culpables.

En el liderazgo transformacional, los seguidores se sienten libres de estimular a los líderes a que reevalúen sus propias perspectivas y supuestos. Estos están dispuestos a abandonar sistemas y prácticas que ya no son útiles, incluso si ellos fueron los que las desarrollaron. Nada es demasiado bueno, fijo, político o burocrático que no pueda ser cambiado o eliminado. La visión prevaleciente es que es mejor cuestionarnos a nosotros mismos, que dejar todo el cuestionamiento sobre nosotros a nuestros competidores. Los líderes transformacionales visualizan la asunción de riesgos como necesaria y deseable para el desarrollo y éxito de la organización a largo plazo. (Hellriegel. & Slocum. 2006:279).

2.2.1.3.1 La motivación inspiradora.

Una vez que nuestros seguidores y nosotros hemos conseguido romper las normas establecidas y desarrollar algo nuevo, es necesario poder transformarlo en una visión inspiracional y trascendental, que podamos compartir. Según Bass, la práctica de motivación inspiracional involucra lo siguiente: “Inspirar a los seguidores, retándolos y proporcionando sentido y significado en su trabajo. Fomentar un sentido de equipo,

entusiasmo y optimismo. Los líderes involucran claramente sus expectativas. Los líderes demuestran un claro compromiso con las metas trazadas y la visión compartida.

(Fischman. 2005:156).

La motivación inspiradora se refiere a conductas y comunicaciones que guían a los seguidores al proporcionarles un sentido de significado y desafío. Los líderes transformacionales, como Gordon Bethune de Continental Airlines, muestran gran entusiasmo y optimismo, lo que se transmite a la vida de los seguidores y orienta un sentido de espíritu de equipo. Tales líderes hacen que los seguidores participen, y finalmente se sientan comprometidos con una visión del futuro que puede ser significativamente diferente de la actual.

El marco y la promoción inspiradora de una visión y un conjunto de valores consistentes es la base del liderazgo transformacional. (Hellriegel. & Slocum 2006:278).

2.2.1.3.2 La influencia idealizada.

La práctica de la influencia idealizada consiste en que el líder debe ser un modelo para sus seguidores. Según Bass, “El líder debe ser admirado, respetado y debe inspirar confianza. Los seguidores se identifican con el líder y pretenden emular conductas” Para lograr dicha admiración debe expresar su integridad y demostrar elevados estándares morales. (Fischman. 2005:88).

La influencia idealizada refleja la conducta de los líderes transformacionales que los seguidores luchan por emular o reflejar. Estos suelen admirar, respetar y confiar en ellos. Los seguidores se identifican con estos líderes como personas, así como con la visión y valores que promueven. Una influencia positiva idealizada permite que los seguidores se sienten libres de cuestionar lo que se está promoviendo.

Las metas de los seguidores frecuentemente son significativas y consistentes en lo personal con el concepto que tienen de sí mismos. Están dispuestos a realizar un esfuerzo

extra por los premios intrínsecos que se pueden obtener de un buen desempeño, no solo por la posibilidad de recibir mayores premios monetarios y otras recompensas extrínsecas. Las metas inmediatas de corto plazo se visualizan como un medio para lograr el compromiso de los seguidores con una visión más grande.

Para ganar más esta influencia idealizada, los líderes transformacionales a menudo ponen las necesidades e intereses de los seguidores por encima de los propios. Están dispuestos a sacrificar su ganancia personal por el bien de los otros. Se puede confiar en tales líderes, que demuestren altas normas de conducta ética y moral. Su personal ve que operan según un patrón de comunicación abierta. Así, ellos pueden ser muy directos y cuestionar a algunos seguidores (por ejemplo, los que tienen un desempeño pobre), y simpatizar y apoyar muchos a otros (por ejemplo, a quienes tienen un miembro de familia gravemente enfermo).

Aunque los líderes transformacionales minimizan el uso del poder para su ganancia personal, utilizan todas las fuentes de poder (de experto, legítimo, de premiación, referente y coercitivo) a su disposición para impulsar a los individuos y equipos hacia una determinada visión y las metas relacionadas con ella. Como ejemplo de poder referente, es común que los seguidores describan a los líderes transformacionales como individuos que han ejercido un gran impacto en su propio desarrollo personal y profesional. (Hellriegel & Slocum. 2006:279 y 280).

2.2.1.3.3 La consideración individualizada.

En un mundo donde los objetivos y metas son cada vez más importantes, la consideración individual es una de las prácticas más difíciles de alcanzar. Bernard Bass se refiere a ella como la orientación que todo líder debe tener hacia las personas: “Los líderes transformacionales prestan atención a las necesidades de logro y crecimiento de cada individuo, actuando como un entrenador”. De acuerdo con este autor, la práctica de la

consideración individual se da cuando el líder crea un clima en el que existen oportunidades de aprendizaje, cuando toma en cuenta las necesidades individuales de los suyos, cuando fomenta la comunicación de dos vías y cuando ve a sus colegas y subordinados como seres humanos. En fin, la consideración individual se da cuando el líder delega el poder de forma adecuada, cuando demuestra que sabe escuchar y transmitir empatía a su gente (Fischman. 2005:9).

La consideración individualizada es la atención especial puesta por un líder transformacional en la necesidad es de logro y crecimiento de cada seguidor. Los líderes transformacionales pueden actuar como asesores, mentores, maestros, facilitadores, confidentes y consejeros. Se estimula a colegas y seguidores a desarrollarse sucesivamente a niveles más altos de su potencial. Las diferencias individuales se aceptan y se premian para elevar la creatividad e innovación. Se estimula el dialogo abierto con los seguidores y se fomenta como práctica normal la “administración por compromiso continuo”. Las habilidades de escucha están muy afinadas y reflejan esta observación: no es lo que usted les dice, es lo que ellos escuchan.

Los líderes transformacionales delegan autoridad a sus seguidores para que tomen decisiones. Al mismo tiempo, los vigila para determinar si necesitan apoyo o dirección adicionales y para evaluar los avances. Confiados en las intenciones de los líderes, los seguidores piensan: “Esta persona está tratando de ayudarme al señalar mis errores, en lugar de acusarme”. (Hellriegel. & Slocum. 2006:281).

2.2.1.3.4 La sinergia.

El liderazgo transformacional alimenta la sinergia. Existe sinergia cuando las personas crean alternativas y soluciones nuevas. La mayor oportunidad de lograr sinergia se presenta cuando las personas no ven las cosas de la misma forma; es decir, las diferencias representan oportunidades. Las relaciones no se terminan por las diferencias,

sino por el hecho de que la gente no comprende el valor de sus diferencias y la forma de aprovecharlas. La sinergia la crea la gente que aprendió a pensar en el estilo ganar-ganar y a escuchar para comprender a la otra persona. Uno de los mensajes del discurso “Tengo un sueño” de Martin Luther King fue el de la sinergia. Exigió a la gente que confrontar sus diferencias y aprendiera de ellas. Cuando se crean estereotipos, se impide que las personas aprecien sus diferencias porque limitan el hecho de escuchar para comprender. (Hellriegel & Slocum. 2006:281).

2.2.1.3.5 El liderazgo directivo.

Introducción al liderazgo directivo. - Desde hace años realizo la búsqueda de variables para mejorar y sostener la calidad de la educación y del aprendizaje escolar. El impulso para esta búsqueda se basa sencillamente en el reconocimiento de la existencia de prácticas y condiciones diversas en establecimientos escolares, distinguiéndose aquellos que presentan altos y bajos resultados; y en la posibilidad de replicar las buenas prácticas donde todavía no se presentan. En el curso del desarrollo del proyecto hemos investigado los procesos y resultados de reformas educacionales a nivel de aula, escuela. Hemos estudiado y tratado de explicar y comprender la implementación de nuevos programas curriculares, de nuevos métodos de enseñanza, de nuevas estructuras para organizar la escuela, de nuevas prácticas de los directores dirigidas hacia el mejoramiento escolar (tales como el desarrollo de planes de mejoramiento, el uso de datos, la formación de comunidades de aprendizaje profesionales, y formas de liderazgo distribuido), y de la sustentabilidad de los cambios en un mejoramiento continuo.

No importa el nivel ni el tipo de comparación o de cambio, siempre se llega a la misma conclusión: el liderazgo directivo a nivel de escuelas juega un rol altamente significativo en el desarrollo de cambios en las prácticas docentes, en la calidad de estas

prácticas, y en el impacto que presentan sobre la calidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas.

Específicamente, la evidencia disponible respecto del liderazgo exitoso en el aprendizaje de los estudiantes justifica dos afirmaciones:

1. El liderazgo es el segundo factor intra - escuela, después del trabajo docente en sala de clases, que más contribuye al logro de aprendizajes de los alumnos.
2. Los efectos del liderazgo usualmente son mayores en establecimientos donde son más necesarios para el logro de aprendizajes.

El segundo punto no quiere decir que no hay que preocuparse de la calidad del liderazgo en escuelas de altos resultados que no se encuentran en circunstancias difíciles, sino que la visibilidad del impacto de un liderazgo eficaz es mayor en escuelas vulnerables. De hecho, no existen instancias documentadas de escuelas de bajos resultados en condiciones difíciles (comunidades pobres, escasos recursos, geográficamente aisladas) que hayan logrado mejorar sin la intervención e influencia de un líder eficaz. Es seguro que otros factores pueden contribuir a tales cambios, pero el liderazgo es el catalizador.

El propósito de este trabajo es presentar los avances en el conocimiento acumulado respecto del liderazgo educativo a nivel de las instituciones educativas. Se señala y describe la relevancia del liderazgo directivo en el desarrollo de cambios y mejoras educativas; las sendas de influencia; y las categorías de prácticas del liderazgo efectivo. Este trabajo propone cuatro desafíos para la implementación de prácticas: la concreción de acciones en contextos específicos, la descripción de la naturaleza del cambio, el necesario apoyo a los líderes, y la distribución de prácticas. Se concluye la necesidad de desarrollar una mayor comprensión sobre cómo se pueden adaptar los principios generales de las prácticas claves a diferentes contextos, así como saber más sobre las mejores estrategias para apoyar la difusión de buenas prácticas a una escala mayor.

2.2.1.3.6 *El liderazgo.*

El liderazgo puede definirse como el 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. La cultura de raíces burocráticas nos ha hecho suponer muchas veces que con elaborar objetivos y programas es suficiente para desempeñar una buena gestión. Sin embargo, la comprensión de los fines de los proyectos por parte de los innumerables actores que participan en una gestión nunca fue ni podrá ser un proceso obvio, de adhesión inmediata.

El liderazgo asume el complejo desafío de convocar a participar en extensas redes de trabajo orientadas a *asegurar una educación de calidad para todos los estudiantes*. (IIPE. Buenos Aires.1999:9).

2.2.1.3.7 *El liderazgo directivo.*

Es la influencia interpersonal ejercida por el director, de manera regular y constante, en las diferentes situaciones del quehacer educativo que se presentan en el recinto escolar,

encauzada por medio del proceso de comunicación humana y mantenida para la consecución de las metas y el logro de los objetivos educacionales propuestos. (Reyes. 2012:49).

El liderazgo directivo es un factor decisivo para el mejoramiento de la calidad de la educación, y por ende, de la eficacia escolar. El tener plena conciencia de este hecho, o no, hace la diferencia entre los resultados de las escuelas en las que el director es un simple gestor ante la administración escolar, que considera a su escuela como una organización estática y, aquéllas en las que el director en su calidad de líder, sitúa a la escuela y a su cultura como espacios de interacción clave e intervención en los procesos de mejora.

El concepto de liderazgo educativo está asociado al desarrollo de ciertas conductas que vinculan directamente a los líderes con la organización, haciendo posible la influencia en la conducción en el comportamiento y en el sentido que moviliza a los integrantes de una comunidad escolar. (Suárez. 2011:7).

2.2.1.3.8 Liderazgo educativo.

Uno de los aspectos más complejos del estudio del ámbito de las organizaciones y las escuelas es el liderazgo, y por ello ha sido tema de múltiples investigaciones desde hace varios años. El desarrollo de teorías y tipologías para interpretar el liderazgo es un proceso que ha avanzado junto con el estudio de los individuos y los grupos dentro de los ámbitos organizacionales; por tanto, la separación que se hace del tema es únicamente con fines metodológicos.

El liderazgo es la capacidad de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en el logro de las metas del grupo. Esta definición supone cuatro aspectos: 1) Capacidad para usar el poder (autoridad formalmente delegada por la institución) de modo responsable, 2) Capacidad para comprender que los seres humanos tenemos diferentes fuerzas de motivación en distintos momentos y situaciones, 3)

Capacidad para inspirar (el objetivo) y 4) Capacidad para actuar en forma tal que se propicie un ambiente de respuesta a las motivaciones y fomento de éstas. (PEC. México. 2003:8).

La noción del líder como catalizador es importante de subrayar. En la química, cuando se habla de un catalizador, se trata de un ingrediente clave que hace que los otros elementos del sistema se combinen, produciendo efectos que no son posibles sin su presencia. Similar situación ocurre con la influencia de un buen líder. Su presencia es crítica no solamente para iniciar y estimular un cambio en el sistema, sino también para sostener el cambio y sus efectos sobre el comportamiento y resultados del mismo.

Sé que hablar de la influencia del liderazgo directivo en el éxito y en el mejoramiento de aprendizaje en las escuelas no es un tema ignorado en Perú, y sobre todo por quienes están implicados en proyectos a largo plazo de mejoramiento escolar. A nivel internacional, diversos estudios y trabajos proponen varios medios para mejorar la eficacia del liderazgo directivo de las escuelas, incluyendo incentivos e incrementos de sueldo, desarrollo de estándares de práctica, una formación inicial y continúa vinculada a estos estándares, y el otorgamiento de mayor autonomía sobre la gestión escolar. El presente trabajo se focalizará en lo que, a partir de nuestros propios estudios, sabemos. Aun así, la identificación de buenas prácticas está fuertemente ligada con el establecimiento de estándares, con la evaluación y el perfeccionamiento profesional, así como con políticas sobre liderazgo y gestión de establecimientos educacionales.

Antes de abordar las prácticas, me parece necesario comentar sobre el concepto de “liderazgo” en el contexto peruano. En varios documentos que he revisado y en conversaciones que he entablado con profesionales de la educación en Perú, se distingue a menudo entre las atribuciones tradicionales de administración escolar y atribuciones para el mejoramiento de los desempeños en la enseñanza y el aprendizaje. Se dice que los

directores de escuela se han preocupado más por los asuntos administrativos, mientras el trabajo de apoyo pedagógico se vincula más a los coordinadores técnicos pedagógicos. No obstante, hay que distinguir entre las atribuciones burocráticas asociadas al rol, y la influencia real que ejercen las acciones de las personas que tienen estos roles sobre las prácticas de los docentes y sobre los resultados académicos de los estudiantes. El ejercicio de tareas por personas que están en posiciones formales de poder no equivale necesariamente al ejercicio de influencia.

Hay personas ocupando el puesto de coordinador técnico pedagógico que implementan acciones de acuerdo con sus atribuciones formales pero que tienen poca influencia en lo que hacen los docentes y la calidad de aprendizaje de los alumnos.

Es evidente que en Perú hay directores de escuelas que ni creen ni actúan como responsables solamente de la administración escolar. Hay que pensar el liderazgo directivo en las escuelas de una manera más distribuida y colaborativa, teniendo en cuenta no solamente las acciones sino la influencia que ejercen los individuos y grupos que componen el equipo que lidera sobre los miembros de la comunidad educativa y sobre la calidad escolar de la institución educativa.

2.2.1.3.9 La teoría sobre liderazgo de Likert.

Reseña Reyes (2004, p.30) que el exponente de la administración participativa y la psicología industrial Likert y sus asociados de la Universidad de Michigan “han estudiado seriamente los patrones, estilos de los líderes y administradores durante tres décadas”. Con el devenir de las investigaciones él desarrolló ciertas ideas y enfoques para la comprensión del comportamiento de los líderes. Manifestó que hablar de estilos de liderazgo es referirse “al conjunto de cualidades y técnicas que el gerente ejerce para dirigir a sus subordinados” (Münch, 1997, p. 146). El sustento teórico de este estudio corresponde, pues, a la

fundamentación sobre liderazgo directivo de este experto en la materia. Valencia (2008) informa lo siguiente sobre este autor:

Likert (1968) determinó la existencia de cuatro sistemas administrativos basándose en las características y estilos de la dirección presente en una organización. Estos cuatro son: Autoritarismo-coercitivo, autoritario-benevolente, participativo y consultivo. Estos encabezamientos o epígrafes fueron presentados por primera vez en su obra *New Patterns of Management*, de Rensis Likert (1961). Posteriormente fueron cambiados en *El factor humano en la empresa: Su dirección y valoración* (1968), respectivamente, a sistema 1, sistema 2, sistema 3 y sistema 4. (p. 49)

No obstante, el tiempo transcurrido y la aparición de nuevas teorías de liderazgo, la propuesta de Likert, que aparece como materia de conocimiento en cualquier libro especializado, no ha perdido su utilidad. Además, esta base teórica fue seleccionada debido al empleo que ha tenido en las investigaciones nacionales relacionadas al tema motivo del presente estudio. Al respecto, refiere también el investigador Valencia (2008) que “las personas no trabajan en las organizaciones, según Likert; sino que las personas son la organización” (p. 43). Respetando esta orientación personalista propuso los cuatro estilos directivos, pero antes de establecer los mismos se tiene que considerar la descripción de los cuatro criterios o factores que los determinan, a saber: los procesos decisorios, los sistemas de comunicación, las relaciones interpersonales, y el sistema de recompensas y castigos.

Los procesos decisorios constituyen el factor esencial en la permanencia de una organización cuya influencia se relaciona con el sujeto que tiene el poder y la autoridad para ejercerlo (por ejemplo, el líder directivo), se dirigen objetivamente partiendo de la valoración de las fuentes informativas y la consiguiente evaluación de los alcances de la toma de decisiones, así como su impacto. Por otra parte, el sistema de comunicación alude a la manera cómo se manifiesta el intercambio de información entre la autoridad y los

subordinados. Sin la clara, adecuada y pertinente comunicación no se puede dar un eficaz y eficiente trabajo colectivo, pues la información errónea, insuficiente o no transmitida de manera oportuna ocasiona diversos fallos en los dirigidos y genera el resquebrajamiento o nulidad de un proceso decisional. Como afirma Reyes (2004, p. 30) el comportamiento del directivo efectivo “se basa en la comunicación para mantener a todas las partes funcionales en una unidad”.

Asimismo, las relaciones interpersonales, vistas como el conjunto de habilidades demostradas para el trabajo en equipo con fines y metas precisos, se refieren a la interacción que por medio de la comunicación se desarrolla entre el director, para este caso, y el personal docente, el cual constituye el grupo profesional de la educación que tiene al frente. Las recompensas y castigos pretenden enrumbar las acciones del personal en el logro de los objetivos, reforzando conductas positivas que alienten la consecución de metas y desalentando comportamientos negativos que vayan en contra de los fines institucionales. Ejemplos de recompensas son la felicitación escrita o la designación para participar en eventos o capacitaciones representando a la institución; en cuanto a las sanciones o medidas correctivas, se tienen la llamada de atención verbal, la amonestación escrita y el proceso administrativo. (Reyes. 2012:20).

Prácticas de liderazgo exitoso. Hace varios años, mi colega Kenneth Leithwood del Ontario Institute of Studies in Education (OISE) de la Universidad de Toronto, junto con otros colaboradores, completó una revisión de la literatura basada en investigaciones empíricas sobre el liderazgo efectivo en organizaciones escolares y en el mundo de empresas privadas. En su análisis original identificaron tres sets de prácticas comunes que componen un núcleo básico para el liderazgo exitoso. En los años siguientes, hemos confirmado la validez de este set como prácticas claves para el liderazgo eficaz mediante otros estudios del liderazgo en diversos estados. A la vez, hemos continuado refinando y

modificando el modelo de prácticas exitosas según los hallazgos de nuevas investigaciones emprendidos por nosotros y otros investigadores. Se agregó una categoría de prácticas más específicas a la organización educativa, y hemos elaborado una visión más precisa de la línea de influencia del liderazgo sobre la calidad de la educación y del aprendizaje mediante la identificación de variables mediadoras importantes.

El Liderazgo Directivo ejerce una influencia indirecta en el aprendizaje de los alumnos, a través de su incidencia en las motivaciones, habilidades y condiciones del trabajo de los profesores, que a su vez afectan los resultados de los estudiantes.

Como indica la influencia producida por las acciones de los líderes sobre las prácticas de los docentes y sobre los resultados de los estudiantes es esencialmente indirecta. El desempeño de los docentes se explica como una función de sus motivaciones y habilidades, así como también de las condiciones organizacionales y materiales en las cuales desarrollan su trabajo. Este último factor incluye las condiciones internas que corresponden al aula de clase y a la escuela como organización, y también las condiciones externas que son susceptibles a la influencia de las acciones del directivo escolar. En suma, el rol y la influencia del liderazgo directivo sobre el mejoramiento escolar consiste esencialmente en comprometerse y ejecutar prácticas que promueven el desarrollo de estas tres variables mediadoras: las motivaciones de los maestros, sus habilidades y capacidades profesionales, y las condiciones de trabajo en las cuales realizan sus labores.

Por ello, de acuerdo con, Leithwood *et ál.* (1994), planteo tres ideas como punto de partida: 1. Las escuelas son instituciones imperfectas, pero permanentes e imprescindibles para la sociedad, para conseguir educar e impulsar su desarrollo. 2. Las escuelas son instrumentos de cambio social. En un mundo donde el conocimiento ha llegado a ser un poder capital y la principal fuente de recursos y desarrollo, se puede entender que el proceso de la educación es el más importante proveedor de ese poder. 3. El objetivo de un

liderazgo en esta línea tendría tres aspectos: a) desarrollar una amplia participación; b) desarrollar una visión; c) asistir a los miembros de la comunidad escolar para que superen los obstáculos en sus esfuerzos por conseguir los objetivos de la organización. (Zaldívar. 2011:69).

Categorías del liderazgo directivo. Los efectos exitosos del liderazgo en el aprendizaje de los alumnos (Bolívar, 2010) dependerán, tanto de las prácticas de liderazgo implementadas, como de un liderazgo distribuido que tenga claro a qué dimensiones de la escuela dedicar tiempo y atención.

De acuerdo a la mayoría de las investigaciones, en todos los modelos de liderazgo se hace referencia a los tipos de prácticas que tienen un impacto en el aprendizaje de los alumnos. En la investigación de Kenneth Leithwood y otros (2006), se han descrito cuatro tipos de prácticas en relación a este tema:

- ✓ Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo)
- ✓ Desarrollar al personal
- ✓ Rediseñar la organización
- ✓ Gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje. (MINEDU.2012:14).

Se identifican cuatro categorías o dimensiones de práctica de un liderazgo escolar efectivo. Estas son “establecer direcciones”, “desarrollar personas”, “rediseñar la organización”, y “gestionar la instrucción”. Cada dimensión está constituida por un conjunto de prácticas más específicas que necesita desarrollar e implementar un director de escuela, en colaboración con otros miembros de su equipo directivo, para lograr mejorar los tres elementos que integran el modelo de desempeño docente (la motivación, las habilidades, y las condiciones de trabajo). Es importante señalar que hay un vínculo lógico entre estas prácticas y las tres variables mediadoras. Las acciones asociadas con establecer direcciones tienen una influencia significativa sobre el compromiso y motivación de los

docentes hacia el mejoramiento escolar. El desarrollo de personal tiene una conexión obvia con el mejoramiento de las habilidades y capacidades profesionales de los docentes. Y por último, las prácticas que constituyen el rediseño de la organización y la gestión de la instrucción se orientan a mejorar las condiciones de trabajo de los docentes.

Es evidente que los efectos de las prácticas se influyen mutuamente, y no de una manera discreta. Las acciones dirigidas hacia la capacitación de los docentes, por ejemplo, pueden contribuir a su motivación profesional. Así también, los cambios efectuados en las estructuras organizacionales pueden facilitar una formación continua de los docentes y un mejor manejo de los procesos de enseñanza.

La investigación sobre mejoramiento escolar en Gran Bretaña y otros países ha subrayado consistentemente la importancia del liderazgo y la gestión. Los elevados niveles de 'valor agregado' alcanzados por las escuelas primarias participantes en el ISEP estaban asociados con la satisfacción de los profesores con el liderazgo y la gestión de las escuelas. En escuelas secundarias el liderazgo a nivel de departamentos también está asociado con la eficacia y juega un papel importante en el mejoramiento. Además, varios estudios sobre el mejoramiento han subrayado el papel de 'cuadros' o equipos de mejoramiento escolar, líderes a todos niveles de la escuela que coordinan los esfuerzos de mejoramiento. Como es obvio, el liderazgo y la gestión en escuelas eficaces y en proceso de mejoramiento no dependen únicamente de una sola persona, como encontró el proyecto europeo ESI. En algunos países, la relación entre directores y profesores se basa en la igualdad y espíritu colegial, y no tanto en diferencias jerárquicas de carácter funcional. (Piñeros. 2004:36 y 37).

Revisaremos ahora lo que sabemos del carácter e influencia de las cuatro categorías y las prácticas específicas que se manifiestan en cada categoría.

A. Establecer direcciones

La primera de las categorías, establecer direcciones, refiere a una serie de prácticas en las cuales el líder se orienta a desarrollar un compromiso y una comprensión compartida sobre la organización, sus actividades y metas. Tiene como objetivo que las personas que allí trabajan sientan que realizan su labor en función de un determinado propósito o visión.

Toda institución educativa necesita liderazgo directivo. Persona o personas que asuman la conducción de la organización en relación a las metas y objetivos. La reforma de la escuela requiere configurar este rol desde un enfoque de liderazgo pedagógico. Un líder que influye, inspira y moviliza las acciones de la comunidad educativa en función de lo pedagógico. (MINEDU. 2012:12).

El establecer direcciones abarca prácticas específicas de liderazgo como (1) identificar y articular una visión; (2) fomentar la aceptación grupal de objetivos y metas para poder ir acercándose a la realización de la visión; y (3) crear altas expectativas.

Es importante distinguir entre la visión de la escuela, y las metas más concretas a corto plazo, como implementar un nuevo programa de matemáticas o aumentar los resultados en las pruebas nacionales en cinco por ciento. La visión comunica propósitos de carácter ético - moral de lo que se espera inculcar a los alumnos; así como valores, creencias, y conductas ideales que deben valorizar y demostrar no solamente los estudiantes, sino que también los adultos que trabajan en la escuela.

Es preciso el consenso del grupo en cuanto a las direcciones de la escuela, tanto para inspirar como para dirigir un esfuerzo colectivo hacia la visión y las metas articuladas en el plan de mejoramiento escolar. Por eso, el desarrollo de la visión y de las metas más concretas exige la participación de los docentes y el acuerdo, si no la participación, de otros actores (como padres de familia y la comunidad educativa).

Las prácticas empleadas por el equipo directivo para que todos colaboren en la elaboración de una visión y metas de mejoramiento ayudan a crear un sentido de compromiso común, así como una mejor comprensión del futuro anhelado y de cómo proceder hacia ese futuro. De parte de los líderes, son importantes también la comunicación frecuente de las metas a los maestros para que no pierdan de vista las prioridades, así como la implementación de procesos de monitoreo y reflexión colectiva sobre realización de la visión y metas.

Por último, una de las prácticas claves del liderazgo en cuanto al establecimiento de direcciones para el desarrollo de la escuela es la de fijar una visión y metas con altas expectativas. Según estudios psicológicos sobre la motivación humana, las personas se motivan más por metas que consideran desafiantes, pero siempre logrables. En cuanto al mejoramiento escolar, hay que pensar no solamente en altas expectativas para los alumnos, sino también para el comportamiento y éxito de los docentes y otros que participan en el proyecto de aprendizaje y mejoramiento de la escuela. Es seguro que la disposición de los docentes hacia direcciones que manifiestan altas expectativas depende también de cómo ellos perciben sus habilidades y las condiciones de trabajo.

B. Desarrollar personas

Esta categoría refiere a la habilidad del líder para potenciar aquellas capacidades y habilidades de los miembros de la organización necesarias para movilizarse de una manera productiva hacia la realización de las metas comunes. Las prácticas concretas son (1) la atención y el apoyo individual a los docentes, (2) su estimulación intelectual, y (3) la provisión de modelos de actitud y de comportamiento consistentes con la realización de dicha visión y metas.

Evidentemente, si el objetivo central del liderazgo es el aprendizaje de los estudiantes, se deben establecer nuevas prácticas de liderazgo; esto implica rediseñar

aquellas estructuras que hacen posible la mejora de los aprendizajes en el aula, por ejemplo: acompañar y estimular el trabajo del profesorado en clase, mejorar las condiciones operativas de la escuela, promover la participación del docente, entre otros. En esta medida, los equipos directivos crean condiciones para apoyar la enseñanza efectiva, para lo cual rediseñan los contextos de trabajo y las relaciones profesionales, por lo que están llamados a ser líderes pedagógicos de la escuela. (MINEDU. 2012:14).

Cuando se habla de la mejora escolar, hay que buscar una integración entre el desarrollo individual y el desarrollo colectivo. No conozco ninguna escuela donde se haya producido evidencias de mejoramiento en la cual cada maestro prosigue su formación profesional solamente en función de sus intereses individuales (aunque hay muchas escuelas donde eso es la norma). Sin embargo, sabemos que el compromiso de mejorar mediante el perfeccionamiento profesional se fundamenta en la motivación personal. De ahí se afirma la importancia de establecer y comprometerse con una visión compartida del proyecto de mejoramiento escolar. A partir de esa visión común hay más probabilidad que las motivaciones personales de formación profesional coincidan con las necesidades colectivas de desarrollo profesional orientadas a la realización de la visión y las metas de mejoramiento.

El desarrollo de personas como componente del mejoramiento escolar puede comprenderse como el perfeccionamiento de conocimientos y habilidades que ayudan a los docentes a realizar de mejor manera su labor. Michael Fullan señala que, en una organización caracterizada por un desempeño efectivo, hay un aprendizaje continuo de los miembros. Este aprendizaje puede consistir en identificar y corregir errores que se cometen habitualmente o en descubrir nuevas maneras de hacer el trabajo.

Diversos autores destacan la importancia de que el aprendizaje permanente de los profesores se realice de manera contextualizada, inserto en el lugar donde trabajan, y

alineado con las metas de mejoramiento y con la resolución de los problemas que impiden la mejora. Esta forma de perfeccionamiento lleva a un aprendizaje más profundo que la asistencia a cursos o programas externos que no tienen una conexión estrecha con la visión de la escuela y el progreso necesario de realizar para su plan de mejoramiento. El rol del liderazgo directivo en cuanto al desarrollo de personas consiste más en prácticas que facilitan este tipo de formación continua y contextualizada que en dar la formación.

Cuando se habla del desarrollo profesional hay que tener en cuenta que no se constituye únicamente en el perfeccionamiento de las capacidades, sino que también aborda las creencias y actitudes existentes en cuanto a la capacidad de ejecutar las responsabilidades y las expectativas que se tienen sobre el trabajo. Entre estos se destaca la auto - confianza. Para desarrollar a los docentes y motivarlos, el líder debe mostrar una actitud de confianza hacia ellos y hacia sus capacidades, despertando así, tanto su iniciativa y disposición para la toma de riesgos, como una apertura a nuevas ideas y formas de hacer. La auto - confianza se genera no sólo en la formación profesional, sino también mediante el reconocimiento del esfuerzo y del éxito profesional, junto con contar con evidencias que confirmen la calidad de las prácticas. Esta dimensión del desarrollo de las personas se acopla con acciones de gestión de la enseñanza - aprendizaje, como la supervisión y el uso de datos sobre el impacto de los esfuerzos de mejoramiento. En el caso del progreso escolar, las prácticas del liderazgo se dirigen a potenciar el sentido de eficacia colectiva del grupo, no solamente de los individuos.

Los docentes desarrollan por lo general su actividad profesional con los estudiantes como únicos testigos. Pero es que, como también indicará Lortie, el principal tipo de motivación profesional docente se vincula a los estudiantes. La motivación para enseñar y para seguir enseñando es una motivación intrínseca, ligada fuertemente a la satisfacción

por conseguir que los estudiantes aprendan, desarrollen capacidades, evolucionen y crezcan. (Marcelo & Vaillant. 2011:31).

C. Rediseñar la organización

La contribución que hacen las escuelas al aprendizaje de los estudiantes depende de las motivaciones y capacidades de su equipo profesional. Pero las condiciones organizacionales pueden limitar el uso de prácticas efectivas o desgastar las buenas intenciones de los educadores. Rediseñar la organización refiere a las acciones tomadas por el liderazgo directivo con el propósito de establecer condiciones de trabajo que le permiten al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades. Algunas de las prácticas específicas asociadas incluyen

- (1) Fortalecer la “cultura” profesional de la escuela,
- (2) Modificar la estructura organizacional,
- (3) Potenciar relaciones productivas con la familia y la comunidad, y
- (4) Aprovechar bien el apoyo externo de agentes externos, sean las autoridades educativas u otras fuentes de recursos.

Si el liderazgo es una característica de la organización, cabe preguntarse qué sentido tiene la formación de los directivos, es decir, de aquellas personas que hasta ahora vienen ejerciendo un liderazgo formal. Efectivamente, el liderazgo es una cualidad que puede desarrollar toda la organización como fruto de la interacción entre líderes, seguidores y la situación específica de la organización, sin embargo, los encargados de diseñar o rediseñar la organización de la escuela para generar el liderazgo distribuido son aquellas personas con cargos directivos, aquellas que ejercen un liderazgo formal.

En consecuencia, podemos entender al liderazgo pedagógico como la influencia que ejercen los miembros de una organización, guiados por los directivos y diversos grupos de interés, para avanzar hacia la identificación y el logro de los objetivos y la visión de la

institución educativa. Murillo (2006) señala que el liderazgo pedagógico, en lugar de una dimensión transaccional, conlleva una labor “transformadora” pues no se limita a trabajar en las condiciones existentes y con las metas dadas, sino que va alterando aquellas condiciones del centro y del aula para que mejoren la educación ofrecida y las prácticas docentes en el aula. (MINEDU. 2012:14)

Cuando se habla de la cultura profesional de la escuela, se refiere a las normas y creencias compartidas, así como a las estructuras organizacionales que guían la actividad profesional de los docentes y otras personas que participan en el ambiente laboral. Sabemos que existen escuelas donde las normas profesionales y estructuras organizacionales favorecen y sostienen un desempeño individual de los docentes, mientras hay otras donde se promueve un trabajo profesional más colectivo. Se ha comprobado, mediante estudios comparativos, que la calidad de los resultados es frecuentemente más alta en escuelas donde se ha desarrollado una cultura colaborativa, y que la disposición orientada hacia el progreso es más fuerte donde la gente colabora de manera permanente en su trabajo.

En un famoso estudio hecho en los EE. UU., Rosenholtz caracterizó las escuelas de pobres resultados como escuelas estancadas, y las escuelas de buenos resultados como escuelas en movimiento. En las escuelas en movimiento, los miembros compartían tanto una visión como metas comunes, había alta participación de los docentes en decisiones que afectaban la vida y trabajo escolar, los profesores trabajaban juntos en la planificación pedagógica y en la resolución de problemas de aprendizaje, participaban en procesos continuos de aprendizaje profesional colectivo, y demostraban un fuerte sentido de autoconfianza profesional. La cultura profesional de las escuelas estancadas era lo contrario.

Entre las prácticas claves de un liderazgo efectivo, se destacan las acciones orientadas a crear y sostener una cultura profesional colaborativa. Los directores efectivos convocan y valoran actividades colaborativas, cultivando el respeto y confianza mutuos entre los docentes y también con los líderes. Tratan de fomentar esto mediante trabajos en conjunto, como la planificación pedagógica en equipo, el monitoreo y análisis de los resultados académicos, la toma de decisiones en cuanto a la ayuda para estudiantes que están fallando en sus estudios, y el perfeccionamiento continuo de sus habilidades profesionales. Crean estructuras que facilitan el desempeño del trabajo colectivo, como la creación de tiempos y espacios comunes de planificación, el establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas, una mayor distribución del liderazgo en tareas específicas asociadas al proyecto de mejoramiento escolar. Actúan de una manera proactiva para conseguir la autorización de las autoridades cuando las nuevas estructuras requieren flexibilidad en la interpretación de reglamentos.

El rediseño de la organización no abarca solamente la organización interna de la escuela, sino también la búsqueda de cómo involucrar de una mejor manera a los padres de familia (y otros agentes de la comunidad) para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, y también para contribuir al proyecto de mejora escolar. Esto implica acciones que van más allá de la comunicación con ellos, pidiendo su respaldo a lo que se está llevando a cabo, y más que invitar algunos apoderados a participar en un consejo escolar. Se trata más bien de crear un rol significativo de participación de la mayoría de los padres de familia y otros agentes de la comunidad, en el mejoramiento y sostenimiento de la calidad de la escuela. Hay que tener en cuenta que no todos van a participar de la misma manera. El esquema de Joyce Epstein, basado en sus estudios de diferentes medios de involucrar a los padres de familia y la comunidad, y sus efectos sobre el aprendizaje, ofrece una guía para los

directores y sus docentes para poner en prácticas diversas estrategias de relaciones con los apoderados. Esto consiste en:

- Educación a padres y apoderados: Ayudar a todas las familias a establecer ambientes hogareños que apoyen y faciliten el aprendizaje.
- Comunicación: Diseñar formas eficaces de comunicación para llegar a los padres.
- Voluntariado: Reclutar y organizar la ayuda y apoyo de padres en la sala de clases y en las actividades escolares.
- Aprendiendo en casa: Proporcionar a los padres ideas sobre cómo ayudar a los niños en el hogar.
- Toma de decisiones: Reclutar y capacitar a padres líderes para participar en procesos de toma de decisiones.
- Colaboración con la comunidad: Identificar e integrar recursos de agencias u organizaciones que prestan servicios a la comunidad (por ejemplo, salud, consejería, recreación).

Es difícil que una escuela llegue a mejorar sola. En las escuelas efectivas, los líderes miran a su entorno como una fuente u oportunidad de apoyo para la realización de la visión y las metas de mejoramiento. Se trata de las relaciones con la comunidad educativa, con el Ministerio y con escuelas cercanas, tanto como de las relaciones con otras posibles fuentes de apoyo como las universidades, fundaciones, agencias de servicios sociales y organizaciones culturales.

En eso, los líderes efectivos se destacan de tres maneras. Primero, no esperan hasta que agentes externos vengán a intervenir, sino que buscan su colaboración. Segundo, tratan de incorporar los recursos y otros medios de apoyo que ofrecen los agentes externos de una manera que contribuyan a la realización de la visión y metas de la escuela. Demuestran una perspectiva estratégica hacia las conexiones externas, y no una orientación burocrática

o sencillamente oportunista en el uso de recursos externos. Tercero, creen en la responsabilidad y en la capacidad del equipo directivo y de los docentes para contribuir al desarrollo de conocimientos sobre buenas prácticas y mejora escolar, no tomando solamente recursos y conocimientos de los otros. Actualmente, en Norteamérica y en Inglaterra, se pone mucha atención a nivel de escuelas, la comunidad educativa, y gobierno en cómo fomentar el intercambio de prácticas y resolución de problemas compartidos entre escuelas, relacionadas a la calidad de la educación.

D. Gestionar la educación (enseñanza y aprendizaje) en la escuela

La última categoría de prácticas claves asociadas con el liderazgo directivo exitoso abarca las funciones y acciones de gestionar la educación en la escuela. Algunas de ellas, como la dotación de personal (selección de docentes, decisiones a la interior de la escuela respecto del personal profesional), la provisión de apoyo técnico y material a los docentes (desarrollo de curriculum, recursos materiales), y la supervisión de los docentes, figuran en las responsabilidades de cada director de escuela y su equipo técnico.

Una gestión democrática orientada al cambio institucional debe garantizar una enseñanza de calidad y comprometerse con los aprendizajes. Esta forma de gestión puede visibilizarse en:

- ✓ El ejercicio del liderazgo pedagógico, a fin de hacer transitar a la institución educativa hacia estándares superiores de enseñanza y posibilitar que se comprometa con sus resultados.
- ✓ La promoción de la organización autónoma de sus estudiantes para generar participación en la vida escolar.
- ✓ Una organización interna abierta, comunicativa y flexible, más democrática en sus procedimientos de toma de decisiones.

- ✓ La institucionalización de la evaluación como práctica docente colectiva y del aprendizaje de la experiencia de manera continua; es decir, que toda la comunidad educativa aprenda a mirarse y a valorar la evaluación como una oportunidad para aprender, tanto de los logros como de los errores.

El liderazgo pedagógico de las escuelas se constituye, en este escenario, en un factor importante para el mejoramiento de la educación y en una prioridad en las agendas de las políticas educativas. (MINEDU. 2012:13).

Así que no son las funciones en sí mismas las que distinguen a los directores eficaces, sino su manera de ejecutarlas. Se debe aprovechar este tipo de decisiones y procesos para vincularlas con rutinas de gestión de la enseñanza y del aprendizaje, promoviendo el progreso colectivo hacia la visión y las metas de mejoramiento escolar. Aunque las prácticas son frecuentemente estructuradas y reguladas por políticas externas del gobierno o la comunidad educativa, los líderes efectivos no se sienten impotentes de influir en su implementación. Buscan la manera de interpretar y ejecutarlas de una manera estratégica, como palancas que pueden influir en las acciones de los docentes en función del plan de mejoramiento escolar. A la vez, tratan de coordinar los distintos procesos y prácticas de gestión de la educación, para que los docentes lo consideren un esfuerzo coherente, y no los experimenten como procesos independientes y desvinculados al proyecto.

El monitoreo de las prácticas docentes y de los aprendizajes se destaca entre el conjunto de prácticas de esta categoría. En cuanto a los docentes, no se limita a la ejecución formal de evaluaciones anuales de parte de los directores para cumplir y satisfacer los requisitos contractuales. Se trata, más bien, de elaborar procesos de monitoreo continuos, con el propósito de comprender mejor el progreso de los docentes, y los obstáculos que impiden la implementación de los objetivos de aprendizaje. Los líderes

eficaces participan en el monitoreo del cambio y de la calidad de educación mediante frecuentes visitas a las aulas para observar y conversar con los docentes (y los estudiantes) de una manera informal con el fin de apoyarlos mejor, así como también realizando una supervisión formal. El monitoreo de los directores y del equipo técnico se refuerza por los procesos y normas de trabajo colectivo en los cuales los docentes analizan datos entre ellos mismos sobre sus prácticas pedagógicas, como también de los resultados de aprendizaje que se están logrando.

Todos los equipos directivos hacen caso a los resultados de los estudiantes. Los directores y equipos más efectivos tratan de desarrollar su capacidad y la capacidad de los docentes para recoger y utilizar datos sobre los resultados de aprendizaje y de otras dimensiones del comportamiento, junto con características de los estudiantes que están afectando su aprendizaje. Estos datos les sirven para guiar la definición de metas y de estrategias de mejoramiento en la escuela, y para una mejor comprensión del progreso y las necesidades particulares y grupales de los alumnos, durante -no solamente al final- del año escolar.

Así, el monitoreo formativo del aprendizaje, seguido por intervenciones de reforzamiento en caso de estudiantes que no están progresando según las expectativas (o de mayor apoyo para los que pueden beneficiarse de mayores estímulos), es un ingrediente clave del trabajo profesional de una escuela en proceso de mejoramiento. El rol del equipo directivo en esta dimensión consiste más en crear las condiciones de trabajo (tiempo, asistencia técnica, expectativas) para que la evaluación colectiva y permanente del progreso de los aprendizajes llegue a ser una norma institucionalizada en el trabajo de los docentes, y para que haya un seguimiento con los alumnos de parte de los docentes basado en estas evaluaciones. La comunidad educativa y otros agentes externos (Ministerio de Educación) pueden jugar un importante rol de apoyo a los directores, al desarrollar

recursos materiales, proveyendo asistencia técnica, y modificando las condiciones de trabajo para promover un monitoreo eficaz y continuo de los resultados de los alumnos dentro de la escuela.

Hablamos de los docentes y de los directores como si el único foco de su trabajo fuera perfeccionar la enseñanza y el aprendizaje. Sabemos que la realidad no es así. La vida de una escuela no se limita a esto. Hay que ocuparse de la seguridad de los alumnos. Hay que desarrollar y mantener un programa de actividades extracurriculares. Hay que facilitar servicios de apoyo especial, como programas de alimentación y de salud para alumnos que viven en condiciones de alta vulnerabilidad. Hay que responder a los padres de familia, y a todas las pequeñas crisis inesperadas que suelen interrumpir, y que forman parte del trabajo profesional de cada día. Los directores de escuela efectivos reconocen y valorizan estas otras dimensiones de la vida profesional. No obstante, tratan de proteger los tiempos y los procesos que se dirigen hacia los esfuerzos colectivos de mejoramiento escolar, para que los docentes no se distraigan de las prioridades acordadas. Sabemos también que las expectativas y oportunidades externas de cambio que provienen de distintas fuentes, como gobierno, comunidad educativa, apoderados, y otros grupos de interés, sobrepasan la capacidad del personal escolar de acoger e implementar todas las demandas. Así que el liderazgo directivo puede jugar un rol importante al influir sobre cuáles oportunidades externas pueden contribuir más al proyecto de mejoramiento local, y en buscar cómo integrarlas al proyecto de una manera coordinada.

2.2.1.4 Dimensiones del liderazgo directivo.

Por lo expresado, Alvarado (2000, p. 110) refiere que el reconocido y clásico autor de temas administrativos Rensis Likert aporta a la teoría su propuesta de los cuatro estilos de liderazgo: autoritario coercitivo, autoritario benevolente, consultivo y participativo. (Reyes, N. 2012:19).

2.2.1.4.1 Liderazgo autoritario coercitivo.

Sorados (2010) lo nombra como autoritario explotador. “Los directivos son muy autoritarios, confían poco en los subordinados, motivan mediante el temor y el castigo, ofrecen recompensas ocasionales y sólo participan en la comunicación descendente. Las decisiones se toman en los niveles superiores de la organización” (p. 37). Este estilo se halla centralizado totalmente en la cúpula por lo que las decisiones unidireccionales son monopolizadas por el nivel superior y siempre vienen de arriba hacia abajo. Se presenta una comunicación vertical descendente de carácter precario para llevar órdenes, notándose un claro distanciamiento entre el directivo y los subordinados que se encuentran aislados en los cargos. La ejecución se encuentra supeditada al temor de los castigos, las sanciones y las medidas disciplinarias con obediencia estricta al reglamento interno. El establecimiento de metas se rige por la cadena de mando al carecer de confianza en los subalternos. La satisfacción de necesidades se halla en un nivel fisiológico y de seguridad. Asimismo, se desarrolla una organización informal en contraposición a los objetivos de la institución y, por lo tanto, perjudicial. (Reyes. 2012:21).

2.2.1.4.2 Liderazgo autoritario benevolente.

Valencia (2008, p. 50) indica que “la administración obsequia una confianza condescendiente a sus empleados, como la del amo con sus servidores”. Asimismo, las actitudes de subordinación del personal no son tan pronunciadas como en el caso anterior, pero se mantiene la centralización, las decisiones importantes se toman en la cúspide de la estructura de la organización y hay delegación solamente en asuntos rutinarios. La comunicación es relativamente precaria y se mantiene una impronta vertical descendente con la escucha de las opiniones de los subalternos. Existe cierta confianza tolerante y condescendiente con los empleados manifestada en las decisiones que se les otorga bajo un marco establecido con políticas de control. La organización informal que aparece de

manera incipiente es considerada todavía como una posible amenaza para el desarrollo de la empresa. Además, los castigos y correctivos se presentan con menor arbitrariedad y las recompensas sociales surgen de forma ocasional. (Reyes. 2012:22).

2.2.1.4.3 Liderazgo consultivo.

Este estilo o sistema es indicado por Gil y Giner (2007) como el que permite la consulta a los subordinados y la delegación, pero el derecho a la última palabra siempre proviene de la dirección. “Tienen cierta confianza en los subordinados, pero no completa; suelen usar constructivamente las ideas y opiniones de éstos” (p. 324), es decir, las decisiones vitales, generales y de política amplia provienen del nivel superior, permitiendo la toma de decisiones concretas a niveles inferiores. La comunicación discrecional fluye en ambos sentidos tanto vertical como horizontalmente. Los subalternos tienen cierta autonomía en su trabajo promoviéndose la participación en los procesos de control. La empresa intenta facilitar la evolución de una organización informal saludable puesto que existe confianza en la persona y sus relaciones. Énfasis en las recompensas materiales y en el otorgamiento de reconocimientos para promover el involucramiento del personal con las metas del centro de labores, las sanciones no son frecuentes. (Reyes 2012:22).

2.2.1.4.4 Liderazgo participativo.

El denominado sistema 4, donde los directivos tienen completa confianza en el trabajo de los integrantes del grupo en todos los aspectos, es “el más efectivo en la toma de decisiones y además de ser el más productivo” de la empresa (Reyes, 2004, p. 31). Aquí se proporcionan recompensas económicas y reconocimientos sociales, las sanciones son raras y se deciden por el grupo, se pone en práctica un sistema de participación grupal con políticas definidas, se consigue el involucramiento del grupo en la realización de altos objetivos de performance, se promueve el desarrollo de nuevas metodologías y procesos, la comunicación es en todos los sentidos, existe proximidad psicológica entre superior y

subordinado, toma de decisiones a nivel de grupo, etc. “Los intercambios entre la administración y los empleados son extensos y amistosos, con un alto grado de confianza. La responsabilidad del proceso de control está muy distribuida, e incluso las unidades inferiores participan por completo” (Valencia, 2008, p. 51). En este caso, las organizaciones formal e informal por lo general son la misma; se llega, por ende, a la obtención de las metas debido a la confluencia de los grupos sociales en un interés común. Gil & Giner (2007, p. 324) expresan que “Likert y su grupo llegan a la conclusión de que el sistema más eficiente era el liderazgo participativo y democrático”. Con la finalidad de ampliar el bagaje teórico sobre liderazgo y confrontar los otros criterios tomados para definir una tipología específica sobre el tópico a continuación se examinan en orden cronológico, algunos de los principales enfoques teóricos existentes respecto al liderazgo: las teorías de rasgos de personalidad, las teorías sobre estilos de liderazgo, las teorías situacionales de liderazgo y liderazgo transaccional - liderazgo transformacional. (Reyes. 2012:23).

2.2.1.5 Implementación de prácticas de liderazgo efectivo.

Es fácil hablar de las prácticas claves del liderazgo directivo eficaz. No es tan fácil implementarlas. Voy a señalar algunos desafíos que no necesariamente impiden la realización de estas prácticas en las instituciones educativas, pero que deben tenerse en cuenta tanto por los que están encargados del liderazgo en la escuela, como por los que les deben dar apoyo en la ejecución de estas prácticas.

Por medio de estudios comparativos, podemos identificar las formas y prácticas del liderazgo asociados a los mejores resultados de aprendizaje de los alumnos y al progreso en esfuerzos para el mejoramiento escolar. Pero cuando se generaliza, se oculta la variación sobre cómo se realizan estas prácticas en contextos particulares de diferentes escuelas. Les toca a los equipos directivos buscar cómo adaptar y ejecutar de manera

concreta las prácticas en los sitios y condiciones particulares de sus escuelas. Yo creo que el intercambio entre escuelas sobre prácticas específicas de liderazgo, no solamente de prácticas pedagógicas, puede jugar un rol muy importante en el mejoramiento escolar. El conocimiento y el uso de marcos conceptuales basados en investigaciones de las prácticas exitosas pueden servir de guía para la elaboración local y particular.

2.2.1.5.1 Cambiar las prácticas.

Hablamos de buenas prácticas del liderazgo directivo como si adoptarlas se pudiera hacer sencillamente por medio de escuchar presentaciones, o de leer textos o listas de competencias del liderazgo efectivo. Pero no hay que olvidar que el intento de mejorar las prácticas existentes o de aprender nuevas prácticas puede representar un cambio personal para los miembros del equipo directivo, igual a lo que se espera cuando hablamos de cambio de las prácticas pedagógicas por parte de los docentes. Y como dicen Michael Fullan y otros investigadores en el campo de estudios del mejoramiento escolar, el cambio es un proceso, no un evento. Los directores de escuela y otros miembros de sus equipos directivos que tratan de modificar o de implementar nuevas prácticas, van a pasar por etapas distintas en sus actitudes y niveles de efectividad respecto de su ejecución, antes de llegar a incorporarlas en su repertorio y rutina de trabajo. Se sabe que, al principio, pueden tener inquietudes sobre su capacidad personal para utilizarlas, como también inquietudes sobre las consecuencias que el uso de las prácticas va a tener en los colegas, e indirectamente sobre el aprendizaje de los estudiantes. Hay que reconocer esas inquietudes personales como naturales (no como una resistencia) en el proceso de cambio, y hay que buscar cómo apoyarlos mejor durante esta etapa del proceso de cambio.

Sabemos también que las personas involucradas en el proceso de aprender y de implementar nuevas prácticas frecuentemente experimentan al principio una baja de autoconfianza en sus habilidades, hasta que llegan a un nivel de dominio más cómodo en el uso

de éstas. Michael Fullan inventó el concepto del implementation dip (el “bajón” de la implementación), para describir esta fase común en el proceso de cambio. Sin un buen apoyo, compromiso, y tiempo para perseverar, muchos abandonan las nuevas prácticas antes de superar esta fase, y de llegar a incorporarlas en su repertorio de prácticas profesionales.

2.2.1.5.2 Apoyar el cambio.

Al comienzo les planteé la idea de que el liderazgo directivo tiene un impacto importante sobre el aprendizaje de los estudiantes, pero que esta influencia era indirecta. Se procede mediante las prácticas que utilizan los líderes para influir en las motivaciones y habilidades de los docentes y sus condiciones de trabajo. En fin, se atribuye al liderazgo directivo de la escuela un rol importante de apoyo a los docentes en los procesos de mejoramiento escolar. Pero, ¿a quién vamos a atribuir la responsabilidad de apoyar al propio equipo directivo? ¿Quién debe apoyarlo en la ejecución de su rol como líderes en los procesos de mejoramiento escolar? Es cierto que la estructura educativa peruana es muy diferente al contexto canadiense o de los Estados Unidos. Sin embargo, hay que preguntar, investigar, y experimentar con diferentes medios de apoyo, en función de su rol de líderes del mejoramiento y de la sustentabilidad de la calidad de enseñanza y el aprendizaje en sus escuelas. De hecho, podemos aplicar el mismo marco conceptual de prácticas claves a los colaboradores y otras fuentes de apoyo, como los agentes del Ministerio de Educación, enfocando en su influencia sobre las motivaciones, habilidades, y condiciones de trabajo de los equipos directivos de escuela en cuanto al proceso de mejora continuo.

2.2.1.5.3 Distribución del liderazgo.

Para concluir, quisiera volver a plantear el desafío de la visión de un liderazgo distribuido. Es un desafío general para el liderazgo efectivo en muchos países. Pero tiene

una significación particular en Chile, debido a la existencia institucionalizada de directores de escuela como de la Unidad Técnica Pedagógica. La idea del liderazgo distribuido puede confundirse con la distribución burocrática de las funciones y tareas de la administración escolar y la gestión de educación. El hecho de que se hayan dividido las tareas no es equivalente a la práctica de un liderazgo distribuido. Cuando se habla de un liderazgo distribuido, se habla más bien de una integración de atribuciones y acciones de distintas personas o grupos en un esfuerzo coordinado y dirigido hacia la mejora de factores que afectan el aprendizaje de los estudiantes. Se habla de un equipo de liderazgo directivo, y de cómo trabajan juntos.

No quiere decir que exista necesariamente una duplicación de acciones y servicios. Cada uno va a contribuir y apoyar a partir de lo que Richard Elmore llama “la ventaja comparativa” de la autoridad, acorde a la posición y experticia con que puede contribuir. Volvemos a las cuatro categorías de prácticas claves del liderazgo efectivo, y las 14 prácticas que se agrupan dentro de esas categorías. La pregunta a la que nos enfrenta no es quién va a realizar esta u otra práctica. El desafío es preguntarnos qué rol pueden jugar en la realización de cada práctica los distintos miembros del equipo directivo, y tal vez otras personas que no ocupen un puesto formal de liderazgo en el funcionamiento escolar. Les apuesto que no vamos a encontrar un patrón único de liderazgo distribuido, sino que éstos van a variar según los recursos humanos y experticia disponible en cada escuela.

En conclusión, no obstante, el conocimiento acumulado sobre procesos de mejoramiento escolar, nos falta todavía mucho que comprender respecto del rol y de las buenas prácticas del liderazgo directivo a nivel de la escuela y de la comunidad educativa. Sobre todo, nos falta saber más cómo se pueden adaptar los principios generales de prácticas claves a diferentes contextos de política, de gobierno, de recursos materiales y humanos, de demografía, de geografía, y de condiciones socioeconómicas. Y nos falta

saber más sobre las mejores estrategias para apoyar la difusión de buenas prácticas a una escala mayor.

2.3. Definición de Términos Básicos

Liderazgo. Es un proceso de influencia recíproca en el que líderes y colaboradores construyen y transforman la misión, la visión y la cultura de la organización con el fin de alcanzar propósitos previamente consensuados.

Motivación. Necesidades o impulsos del individuo que imprimen energías a las conductas

Poder. Capacidad de influir en la gente para que haga lo que uno quiere, aun sin ser un líder formal.

Poder coercitivo. El que se basa en el miedo y en el castigo

El liderazgo transformacional. Este término de liderazgo transformacional implica una cualidad personal, una habilidad para inspirar a los miembros de la organización para mirar más allá de sus propios intereses y centrarse en metas de toda la institución.

Liderazgo transaccional. Estilo en que el líder decide lo que los seguidores deben lograr por su cuenta y las metas organizacionales, clasifica necesidades y les ayuda a adquirir confianza de que pueden cumplir sus objetivos

Liderazgo democrático o participativo. Estilo de liderazgo, llamado participativo, que suelen preferir los administradores modernos y que consiste en mostrar interés por los seguidores, por compartir la autoridad con ellos y hacerlos participar en las decisiones y en la planeación organizacional

Influencia. Capacidad de modificar la actitud de un individuo o de un grupo; aplicación del poder mediante acciones que realizamos o ejemplos que ponemos, con lo cual logramos que la gente cambie su actitud o su conducta.

El clima organizacional. - El clima institucional es un constructo científico muy complejo y cambiante, muy difícil de definir. El clima institucional hace referencia siempre a la organización (empresa, centro escolar, etc.), por lo que ésta se convierte en la variable fundamental en el proceso de configuración del clima.

Las relaciones interpersonales. - Llamamos relaciones interpersonales al conjunto de intercambios que tenemos los seres humanos, como seres sociales, con el resto de personas.

Todas las personas establecemos numerosas relaciones a lo largo de nuestra vida; con nuestros padres; con amigos (as), o con compañeros (as) de estudio, fuera o dentro de la escuela. A través de estas relaciones, intercambiamos formas de sentir y de ver la vida; también compartimos necesidades, intereses y afectos. Las relaciones interpersonales implican una búsqueda permanente de convivencia positiva entre varones y mujeres, entre personas de diferente edad, cultura, de formas de pensar, religión o raza.

La organización. - Institución, empresa, corporación, o parte de éstas, con responsabilidad limitadas, de derecho privado o público, que tiene una misión y para desarrollarla tiene funciones y administración.

Control. - Es la función administrativa básica que permite un proceso permanente y sistemático de seguimiento, evaluación y supervisión del quehacer de la organización, en este caso de la institución educativa.

Gestión. - Aplicación de los métodos de planificación, administración y evaluación organizacional en las diversas instancias de flujo de información y toma de decisiones en el ámbito administrativo de las instituciones educativas.

La gestión educativa. - Está constituida por el conjunto de operaciones, actividades y criterios de conducción del proceso educativo. De acuerdo a esta definición, una buena

gestión educativa demandará realizar, durante todo el proceso educativo, las acciones (actividades y operaciones) que son necesarias para lograr los objetivos educativos.

La gestión educativa estratégica. - La gestión educativa estratégica es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales. La gestión educativa puede entenderse como las acciones desarrolladas por los gestores que pilotean amplios espacios organizacionales. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático...” se establece como la política de gestión desde el sistema para el sistema y marca las relaciones, articulaciones e intercambios entre currícula, programas de apoyo y otras acciones que aterrizan como último usuario en la escuela, contiene por lo tanto a las tres restantes pues juntas forman parte del sistema educativo.

Gestión de recursos. - Involucra a las actividades de conducción de los recursos humanos, materiales, financieros, tecnológicos y de tiempo que constituyen medios para lograr los propósitos educativos.

Calidad de la educación. - Es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida.

Monitoreo. - Proceso permanente y sistemático de acciones de seguimiento y análisis del accionar del CE, destinado a identificar dificultades y problemas, entre lo programado y previsto, respecto de lo ejecutado y realizado, así como acompañar, asistir y orientar a quienes corresponda el tratamiento y la solución de aquellos.

Corno puede notarse el monitoreo centra su atención en la eficiencia organizacional, en la identificación de limitantes organizacionales y su correspondiente superación, para la cual compromete una labor de apoyo directo y recurrente, favoreciendo la toma de decisiones y la retroalimentación de la funcionalidad institucional.

Capítulo III. Hipótesis y Variables

3.1 Hipótesis: General y Específicas

3.1.1 Hipótesis general.

HE El liderazgo transformacional se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

3.1.2. Hipótesis específicas.

HE 1 La motivación que inspira el líder se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario coercitivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

HE 2 La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

HE 3 El acompañamiento del líder hacia sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo consultivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

HE 4 La influencia ética del líder en sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo participativo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

3.2 Variables

Variable X: El liderazgo transformacional

Este estilo de liderazgo cuando se pretende que el grupo vaya más allá de los límites o que consiga toda una serie de metas empresariales nuevas. (O'Leary. 2000:87).

Definición operacional. - Se utilizó el cuestionario de Bass y Avolio para medir el liderazgo transformacional en los docentes del Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014.

Variable Y: El liderazgo directivo

Definición conceptual. - El concepto de liderazgo directivo está asociado al desarrollo de ciertas conductas que vinculan directamente a los líderes con la organización, haciendo posible la influencia en la conducción en el comportamiento y en el sentido que moviliza a los integrantes de una comunidad escolar. (Suárez. 2011:7).

Definición operacional. - Se utilizó el Cuestionario de Likert para medir los Estilos de Liderazgo Directivo en los docentes del Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014.

3.3 Operacionalización de las variables

Tabla 2

Operacionalización de variables.

Variables	Dimensiones	Indicadores	N° de ítems	Ítems
El liderazgo transformacional	La motivación que inspira el líder	Proyecta en los demás un entusiasmo contagiante ante los nuevos desafíos y metas.	4	1
		Provoca con su ejemplo una mayor autoexigencia para buscar elevar la calidad de su trabajo		2
		Se interesa por conocer el entorno, intercambiar ideas sobre el mismo y proponer metas en relación al futuro institucional.		3
		Sus ideas y aportes son valorados y aceptados por los demás, de tal manera que se genera una visión compartida.		4
	La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores	Su actitud permanentemente inconformista lo lleva a estimular en los demás la búsqueda de nuevas formas para lograr mejores resultados	4	5
		Cuestiona la forma tradicional o habitual de hacer las cosas buscando un replanteamiento de las mismas para su mejora.		6
		Anima a ver los problemas desde diferentes ópticas.		7
		Estimula a que los demás se arriesguen a proponer nuevas ideas, opiniones y aportes para resolver problemas de una forma creativa e innovadora.		8
	El acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales	Brinda un trato cercano, cálido y de confianza a los demás.	4	9
		Se interesa por escuchar a las personas.		10
		Se interesa por el desarrollo personal y profesional de los demás miembros.		11
		Impulsa a las personas a interesarse por ayudar a los demás.		12
	La influencia ética del líder en sus seguidores	Inspira respeto y admiración por su integridad.	4	13
		Transmite elevados valores e ideales institucionales que están por encima de intereses individuales o de pequeños grupos.		14
		Es firme en sus posturas y creencias y respeta las diferencias de opinión.		15
		Se muestra coherente entre lo que dice y práctica.		16
	La tolerancia psicológica del líder	Genera climas distendidos o relajantes en medio de situaciones sociales de tensión utilizando su sentido del humor para favorecer los niveles de comunicación grupal.	3	17
		Enfrenta situaciones conflictivas con adecuado equilibrio emocional.		18
		Tolera el error y alienta a seguir intentando mejores resultados.		19
			Total	19

Variables	Dimensiones	Indicadores	N° de ítems	Ítems
El liderazgo directivo	El estilo autoritario coercitivo	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo autoritario coercitivo.	4	1
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo autoritario coercitivo.		2
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo autoritario coercitivo.		3
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo autoritario coercitivo.		4
	El estilo autoritario benevolente	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo autoritario benevolente.	4	5
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo autoritario benevolente.		6
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo autoritario benevolente.		7
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo autoritario benevolente.		8
	El estilo consultivo	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo consultivo.	4	9
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo consultivo.		10
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo consultivo.		11
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo consultivo.		12
	El estilo participativo	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo participativo.	4	13
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo participativo.		14
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo participativo.		15
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo participativo.		16
			Total	16

Capítulo IV. Metodología

4.1 Enfoque de Investigación

El enfoque de investigación de nuestro estudio es cuantitativo ya que según Hernández *et al.* (2006:5) “El enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”.

4.2 Tipo de Investigación

El tipo de investigación de nuestro estudio es no experimental ya que según Neil J. Salkind (1995): “Los métodos de investigación no experimentales no establecen, ni pueden probar relaciones causales entre variables”.

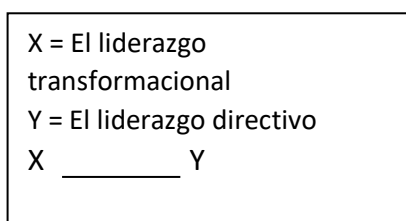
En la investigación no experimental no es posible manipular las variables o asignar aleatoriamente a los participantes o tratamientos debido a que la naturaleza de las variables es tal que imposibilita su manipulación. (Kerlinger, 2008:420).

4.3 Diseño de Investigación

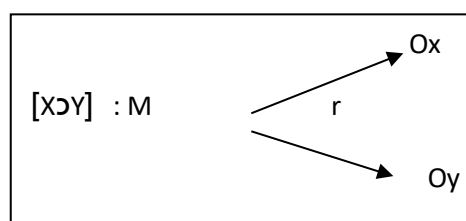
El presente trabajo de investigación, en cuanto a su diseño, es descriptivo-correlacional.

Según Hernández *et al.* (2003:117) Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a su análisis. (Danke, 1989).

Según Hernández *et al.* (2003:121) los estudios correlacionales: tienen como propósito evaluar la relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variable.



M: muestra



Ox: observación en la variable X

Oy: Observación en la variable Y

r: Índice de correlación

4.4 Población y Muestra

4.4.1 Unidad de análisis

Está constituido por un docente del Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

4.4.2 Población

Está constituido por 180 docentes del Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

4.4.3 Muestra

Muestra no aleatoria, en el cual se elegirá a 34 docentes de secundaria del año escolar del turno de la mañana 2014.

Grupo intacto: 34 docentes del Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac

4.4.4 Criterio de selección:

Grupo intacto o natural que ya estaba formado.

Tamaño de la muestra:

32 docentes.

4.5 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

El tipo de técnica utilizado en nuestro estudio es la encuesta ya que según (Ander-Egg.1987:111) “En ciencias sociales, el termino hace referencia a la técnica de investigación que se utiliza para la recopilación de información y datos”.

El tipo de instrumento utilizado en nuestro estudio es el cuestionario ya que según Hernández *et al.* (2006:310) “Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir.

En la tesis se utilizó el Cuestionario de Bass y Avolio para medir el Liderazgo Transformacional en los docentes del Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014. Además, en este cuestionario se empleará la escala de Likert. A continuación se describe la ficha técnica:

Ficha técnica

Nombre	: Cuestionario de Liderazgo Transformacional (Cuestionario Multifactorial del liderazgo).
Autor	: Bernad. Bass y Bruce, Avolio
Año	: 2000
Adaptación	: Patricia Medina Zuta (2010) PUCP. Lima.
Áreas	: 5 áreas
	- La motivación que inspira el líder. (4)
	- La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores. (4)
	- El acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales. (4)
	- La influencia ética del líder en los seguidores. (4)
	- La tolerancia psicológica del líder. (3)
Objetivo	: Determinar qué características del liderazgo transformacional son percibidas por los docentes y los directivos en los docentes del colegio cooperativo.
Ámbito	: Educativo (Colegio cooperativo).
Escala	: Likert

1. Casi ninguno
2. Algunos
3. Muchos
4. Casi todos

Baremos : Puntuaciones jerárquicas porcentuales (Rangos)

Confiabilidad : Alfa de Cronbach (0.97)

Validez : Validación de contenido: Juicio de expertos

Materiales : Cuestionario.

Además, se utilizó el Cuestionario de Likert para medir los Estilos de Liderazgo Directivo en los docentes del Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014. También en este cuestionario se empleará la escala de Likert. A continuación describe la ficha técnica:

Ficha técnica

Nombre : Estilos del liderazgo directivo

Autor : Rensis Likert

Año : 2002

Adaptación : Alvarado (2002) Gestión Educativa. Lima Editorial.
UDEGRAF.

Áreas : 4 áreas

- Estilo autoritario coercitivo (4)
- Estilo autoritario benevolente. (4)
- Estilo consultivo. (4)
- Estilo participativo. (4)

Objetivo : Determinar la influencia del liderazgo en la gestión directiva

Ámbito : Docentes del nivel secundario.

Escala : Likert

5. Nunca
6. Raramente
7. Ocasionalmente
8. Usualmente
9. Siempre

Confiabilidad : Alfa de Cronbach (0.74)

Validez : Validado por castillo (2010)

Materiales : Cuestionario.

4.6 Tratamiento Estadístico

Para analizar la información obtenida de la variable X, en relación con la variable Y se emplearon tablas estadísticas y análisis de los aspectos cuantitativos de la información.

- ✓ Valor mínimo
- ✓ Valor máximo
- ✓ Media
- ✓ Mediana
- ✓ Moda
- ✓ Desviación típica y varianza
- ✓ La distribución de frecuencias
- ✓ La prueba de hipótesis.

Una vez que se determinó el tamaño de la muestra $n = 32$ docentes de una población de tamaño 180 docentes, se calculó las estadísticas descriptivas como son el valor mínimo, el valor máximo, la media, la desviación típica y la varianza, así mismo se realizó la distribución de frecuencias de la variable X y de la variable Y; para tener una percepción

global de las variables en estudio. Para la prueba de hipótesis se utilizó el coeficiente de correlación r de Pearson.

4.6.1 Métodos estadísticos descriptivos.

Estadística descriptiva

Los datos se reúnen para diferentes propósitos estadísticos. Un propósito de análisis estadístico consiste en tomar muchos datos sobre una categoría de personas u objetos, y resumir esta información en pocas cifras matemáticas exactas, tablas o gráficas. Este primer paso en estadística se llama estadística descriptiva.

La estadística descriptiva explica cuántas observaciones fueron registradas y qué tan frecuente ocurrió en los datos cada puntuación o categoría de observaciones.

La estadística descriptiva también es utilizada por científicos como un primer paso en el análisis de hipótesis de investigación científica, que es la tarea de la estadística inferencial. (Ritchey. 1997:14).

Entre los métodos estadísticos descriptivos se utilizaron:

Distribución de frecuencias

Según Pagano. (1999:35), una distribución de frecuencias presenta los valores de los datos y su frecuencia de aparición. Al ser presentados en una tabla, los valores de los datos se enumeran en orden, donde, por lo general. el valor del dato menor aparece en la parte inferior de la tabla.

Medidas de tendencia central

Triola. (2009:35) sostiene que una medida de tendencia central es un valor que se encuentra en el centro o la mitad de un conjunto de datos. Las tres medidas de tendencia central de uso más frecuente son la media aritmética, la mediana y la moda.

La media aritmética

Pagano. (1999) afirma que la media aritmética se define como la suma de los datos dividida entre el número de los mismos.

Para el cálculo de la media aritmética se utilizó la siguiente fórmula:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

Dónde:

\bar{X} : Media

\sum : Símbolo que representa la sumatoria de algo.

X : Valores de la distribución.

N : El número de casos.

Aplicando la fórmula y utilizando la información de los datos se obtuvo el promedio de las puntuaciones del cuestionario del aprendizaje organizacional de los docentes.

$$\bar{X} = \frac{1761}{32} = 55,03$$

Medidas de variabilidad. Las medidas de la variabilidad indican la dispersión de los datos en la escala de medición y responden a la pregunta: ¿Dónde están diseminadas las puntuaciones o los valores obtenidos? Las medidas de tendencia central son valores en una distribución y las medidas de la variabilidad son intervalos, designan distancias o un número de unidades en la escala de medición. Las medidas de la variabilidad más utilizadas son rango, desviación estándar y varianza. Según señalan Hernández *et al.* (2010:293).

Desviación estándar. Según sostiene Pagano, R (1999), el puntaje nos indica qué tan lejos está el dato en bruto con respecto a la media de su distribución. La desviación estándar de las puntuaciones del Cuestionario del liderazgo transformacional de los docentes, fue calculada mediante la siguiente fórmula:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum x^2 - \frac{(\sum X)^2}{N}}{N}}$$

Dónde:

σ : Desviación estándar

$\sum x^2$: Suma de los cuadrados de cada puntuación (es decir, cada puntuación es elevada primero al cuadrado y después se suman estos cuadrados).

$(\sum X)^2$: Suma de los cuadrados de las puntuaciones (las puntuaciones se suman primero y luego el total se eleva al cuadrado).

N : El número de casos.

Al utilizar los datos en la fórmula y realizar los cálculos se obtuvo el siguiente resultado:

$$\sigma = \sqrt{\frac{16552.967 - \frac{(1761)^2}{32}}{31}}$$

$$\sigma = 11,947$$

Varianza. Pagano. (1999) manifiesta que la varianza de un conjunto de datos es simplemente el cuadrado de la desviación estándar. La definición de varianza se expresa en forma matemática así:

$$\sigma^2 = \frac{\sum X^2}{N}$$

Dónde:

σ^2 : Varianza

\sum : Suma de

X : Desviación de las puntuaciones de la media ($X - \bar{X}$), conocida asimismo con el nombre de la puntuación de la desviación

N : El número de casos en la distribución.

Se calculó el valor de la varianza de la muestra, elevando al cuadrado la desviación estándar de la muestra.

$$\sigma^2 = 142,741$$

4.6.2 Métodos Estadísticos Inferenciales.

La estadística inferencial trabaja con muestras, subconjuntos formados por algunos elementos de la población. A partir del estudio de la muestra se pretende inferir resultados relevantes para toda la población. Cómo se selecciona la muestra, cómo se realiza la inferencia, y qué grado de confianza se puede tener en ella, son aspectos fundamentales de la estadística inferencial, para cuyo estudio se requiere un nivel de conocimientos de probabilidades y matemáticas.

Entre los métodos estadísticos inferenciales utilizados en la presente investigación tenemos:

- ✓ La prueba de fiabilidad (Alfa Cronbach),
- ✓ La prueba de validez (Análisis Factorial),
- ✓ La prueba de la bondad de ajuste a la curva normal de la variable (Kolmogorov-Smimov),

La prueba de hipótesis (Pearson).

4.6.3 Prueba de Hipótesis.

Según Hernández *et al.* (2010:167), una hipótesis en el contexto de la estadística inferencial es una proposición respecto a uno o varios parámetros, y lo que el investigador hace a través de la prueba de hipótesis es determinar si la hipótesis es congruente con los datos obtenidos en la muestra (Wiersma, 1999). Si es congruente con los datos, ésta se

retiene como un valor aceptable del parámetro. Si la hipótesis no lo es, se rechaza (pero los datos no se descartan) (Wiersma, 1999)”.

Una prueba de hipótesis (o prueba de significancia) es un procedimiento estándar para probar una aseveración acerca de una propiedad de una población. (Tríola. 2009:386).

Para la presente tesis se considera al coeficiente de correlación r de Pearson, ya que es uno de los análisis paramétricos más utilizados por los estudiosos del tópico al momento de realizar la estadística inferencial para probar los resultados de la hipótesis.

Las pruebas paramétricas. Procedimientos estadísticos basados en parámetros de población para probar hipótesis o estimar parámetros.

Análisis paramétricos.

¿Cuáles son los supuestos o las presuposiciones de la estadística paramétrica?

Para realizar análisis paramétricos debe partirse de los siguientes supuestos:

1. La distribución poblacional de la variable dependiente es normal: el universo tiene una distribución normal.
2. El nivel de medición de las variables es por intervalos o razón.
3. Cuando dos o más poblaciones son estudiadas, tienen una varianza homogénea: las poblaciones en cuestión poseen una dispersión similar en sus distribuciones (Wiersma y Jurs, 2008). (Hernández *et al.* 2010:311).

La prueba de la bondad de ajuste a la curva normal de la variable (Kolmogorov - Smimov)

Esta prueba sirve para contrastar dos muestras, ideadas por el matemático ruso A. N. Kolmogorov en 1933 –y ampliada en 1939 por otro matemático ruso, N. V. Smirnov, lo que da su nombre conjunto a dicha prueba–; está diseñada para contrastar la distribución de variables continuas, aunque también puede usarse con datos medidos en una escala ordinal.

Para realizar el contraste se toman en consideración las funciones de distribución (es decir, la distribución acumulada), y se pone en relación la función de distribución de la muestra observada con la función de distribución planteada en la hipótesis nula. En síntesis, el supuesto básico de la prueba es que los datos para el análisis sean los de una muestra aleatoria con n observaciones independientes cuya función de distribución, que se designa como $F(x)$, es desconocida. (Landeró. & González. 2007:296-297).

Para realizar la prueba de ajuste a la curva normal de la variable, se realizará el cálculo de la prueba de Kolmogorov - Smirnov en el programa SPSS para Windows versión 21.0 versión castellana.

Tabla 3

Prueba de Normalidad de Kolmogorov - Smirnov

		El Liderazgo Transformacional	Estilos del Liderazgo Directivo
N		32	32
Parámetros normales ^{a,b}	Media	55,03	60,41
	Desviación típica	11,947	7,487
	Absoluta	0,099	0,093
Diferencias más extremas	Positiva	0,066	0,093
	Negativa	-0,099	-0,082
Z de Kolmogorov - Smirnov		0,559	0,528
Sig. asintót. (bilateral)		0,914	0,943

a. La distribución de contraste es la Normal.

b. Se han calculado a partir de los datos.

En la tabla 3 se puede observar la respuesta de la prueba de Z de Kolmogorov - Smirnov para una muestra donde se observa los datos de las variables: el liderazgo transformacional 0,559 y el liderazgo directivo 0,528.

Además, en la misma tabla podemos observar en la tabla el nivel de significancia donde los resultados son 0,914 y 0,943 (donde el dato numérico es mayor a 0,05) entonces se concluye que la distribución es normal.

Como la distribución es normal entonces en esta investigación se utilizó la prueba de hipótesis de Karl Pearson

Coeficiente de correlación de Pearson r : Este coeficiente desarrollado por Karl Pearson, también conocido como la r de Pearson o, simplemente, como coeficiente de correlación, es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón.

El coeficiente de correlación de Pearson se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones recolectadas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra variable, con los mismos participantes o casos. (Hernández *et al.* 2010:311).

La fórmula para calcular este coeficiente es:

$$r = \frac{\frac{\sum xy}{N} - \bar{x} \cdot \bar{y}}{s_x \cdot s_y}$$

r : Es la relación estadística entre dos conjuntos de datos.

$\sum xy$: Suma de todos los productos de las puntuaciones, cada puntuación x multiplicada por la correspondiente y .

\bar{x} e \bar{y} : Promedio de las puntuaciones x e y .

s_x y s_y : Desviación estándar de las puntuaciones x e y .

Procedimiento

Después de haber recopilado datos de los 32 docentes del Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac, con el cuestionario del liderazgo transformacional y cuestionario del liderazgo directivo, realizamos el procesamiento estadístico y luego presentamos los resultados a través de tablas y gráficos de modo siguiente:

Tabla 4

Distribución de Frecuencias del Liderazgo Transformacional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	26	1	3,1	3,1
	31	1	3,1	6,3
	39	2	6,3	12,5
	41	1	3,1	15,6
	43	2	6,3	21,9
	46	1	3,1	25,0
	47	1	3,1	28,1
	48	1	3,1	31,3
	52	1	3,1	34,4
	53	2	6,3	40,6
	55	2	6,3	46,9
	57	2	6,3	53,1
Válidos	58	1	3,1	56,3
	60	3	9,4	65,6
	63	1	3,1	68,8
	64	1	3,1	71,9
	65	2	6,3	78,1
	66	2	6,3	84,4
	67	1	3,1	87,5
	68	1	3,1	90,6
	69	1	3,1	93,8
	72	1	3,1	96,9
	73	1	3,1	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Al observar la distribución de frecuencias que contiene la tabla 5 de las puntuaciones del Cuestionario (El liderazgo transformacional) se advierte que fluctúan entre 26 y 73; y que las puntuaciones muestran una tendencia a acumularse ligeramente en la parte superior de la distribución.

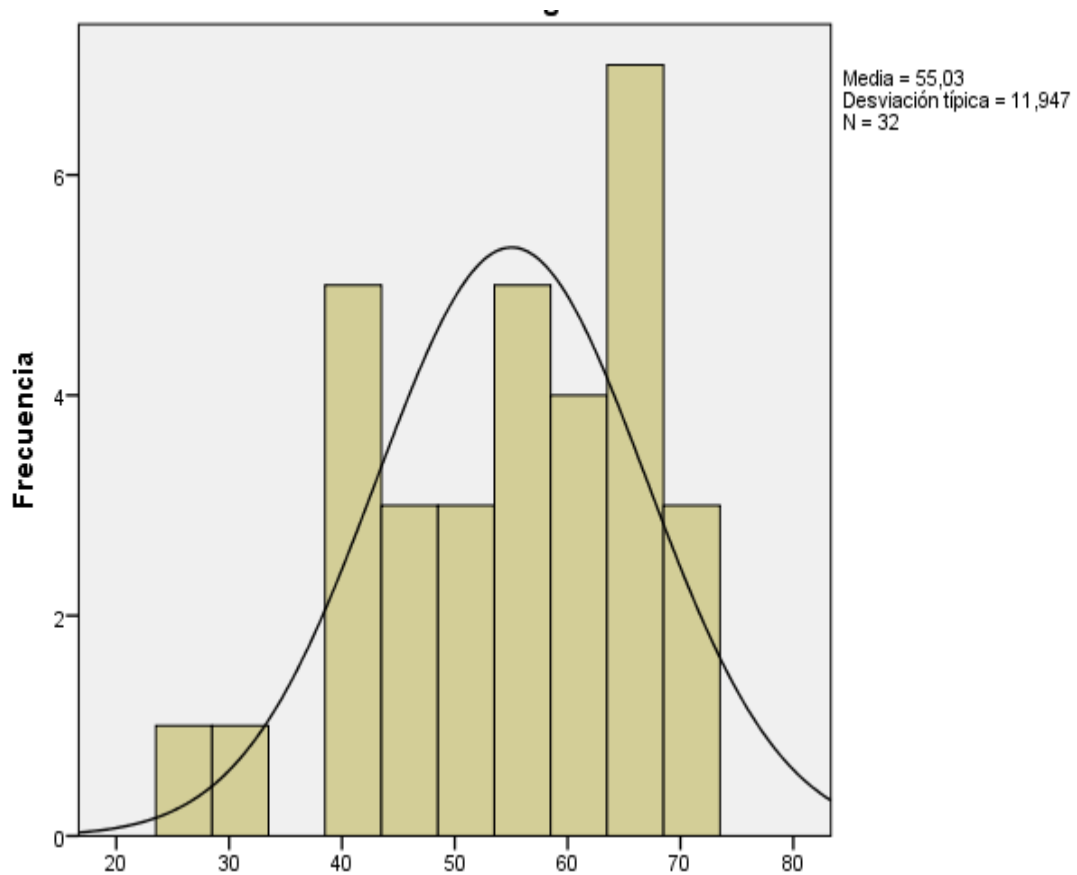


Figura 1. Histograma del liderazgo transformacional

La distribución de frecuencias del Cuestionario (El liderazgo transformacional) está representado gráficamente por el histograma con la curva normal, donde se identifica la media, la desviación típica y la muestra.

Tabla 5*Distribución de Frecuencias del liderazgo directivo*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	48	2	6,3	6,3
	49	2	6,3	12,5
	52	1	3,1	15,6
	53	1	3,1	18,8
	54	1	3,1	21,9
	55	2	6,3	28,1
	56	1	3,1	31,3
	58	1	3,1	34,4
	59	4	12,5	46,9
	60	2	6,3	53,1
Válidos	61	3	9,4	62,5
	63	1	3,1	65,6
	64	2	6,3	71,9
	65	2	6,3	78,1
	66	1	3,1	81,3
	67	1	3,1	84,4
	70	1	3,1	87,5
	71	1	3,1	90,6
	73	1	3,1	93,8
	74	1	3,1	96,9
	75	1	3,1	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Al observar la distribución de frecuencias que contiene la tabla 5 de las puntuaciones del cuestionario (El liderazgo directivo) se advierte que fluctúan entre 48 y 75; y que las puntuaciones muestran una tendencia a acumularse ligeramente en la parte superior de la distribución.

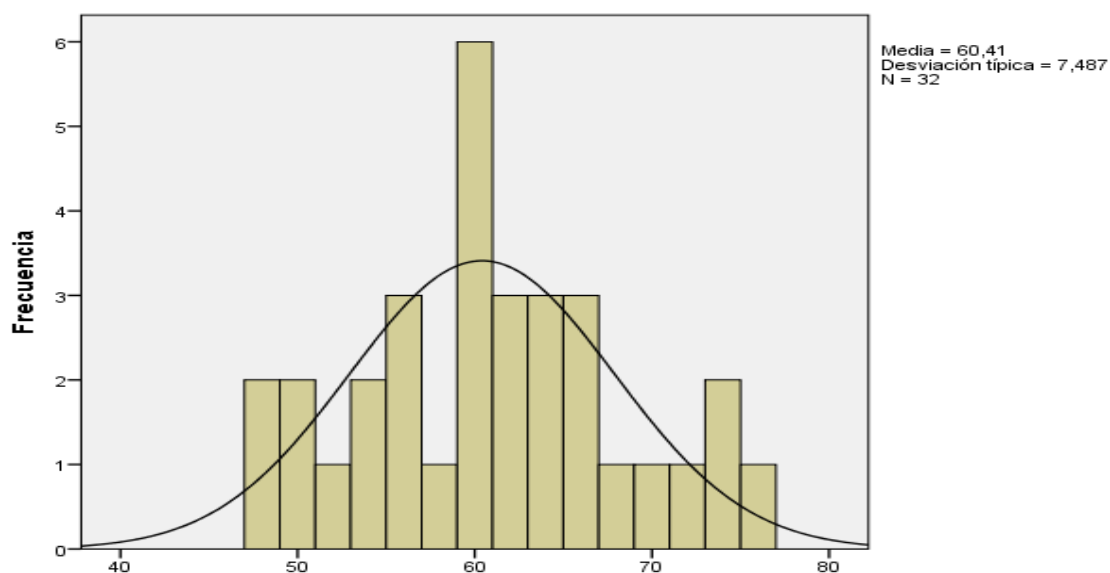


Figura 2. Histograma de estilos de liderazgo directivo

La distribución de frecuencias del cuestionario (El liderazgo directivo) está representado gráficamente por el histograma, con la curva normal, donde se identifica la media, la desviación típica y la muestra.

Estadísticos descriptivos

Tabla 6

Estadísticos Descriptivos.

Liderazgo transformacional		
N	Válidos	32
	Perdidos	0
Media		55,03
Mediana		57,00
Moda		60
Desv. típ.		11,947
Varianza		142,741
Rango		47
Mínimo		26
Máximo		73

Cabe destacar que, al describir nuestros datos de las puntuaciones del Cuestionario del liderazgo transformacional, interpretamos las medidas de tendencia central y de la variabilidad en conjunto, no aisladamente. Tomamos en cuenta todas las medidas. La puntuación que más se repitió fue 60. El 50 % de los docentes está por encima de 57 y el restante 50 % se sitúa por debajo de este valor. En promedio, los docentes se ubican en 55,03 La máxima puntuación que se obtuvo fue 73. Las puntuaciones de los docentes tienden a ubicarse en valores por debajo de 57.

Tabla 7

Estadísticos Descriptivos.

El Liderazgo Directivo	
N	Válidos 32
	Perdidos 0
Media	60,41
Mediana	60,00
Moda	59
Desv. típ.	7,487
Varianza	56,055
Rango	27
Mínimo	48
Máximo	75

Subrayamos que, al describir nuestros datos de las puntuaciones del Cuestionario del liderazgo directivo, interpretamos las medidas de tendencia central y de la variabilidad en conjunto, no aisladamente. Tomamos en cuenta todas las medidas. La puntuación que más se repitió fue 59. El 50 % de los docentes está por encima de 60 y el restante 50 % se sitúa por debajo de este valor. En promedio, los docentes se ubican en 60,41 La máxima

puntuación que se obtuvo fue 75. Las puntuaciones de los docentes tienden a ubicarse en valores por debajo de 60.

Descripción de las variables.

Variable X: El liderazgo transformacional

Variable Y: El liderazgo directivo

Descripción de las hipótesis.

Coefficiente de correlación r de Pearson:

Tabla 8

Coefficiente de correlación de Pearson

		La Motivación que inspira al líder	Estilo Autoritario Coercitivo
La Motivación que inspira al líder	Correlación de Pearson	1	0,580**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	32	32
Estilo Autoritario Coercitivo	Correlación de Pearson	0,580**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	32	32

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Se ha encontrado un coeficiente de correlación r de Pearson entre la motivación que inspira al líder y el estilo autoritario coercitivo igual a 0,58 lo que indica que existe una correlación positiva media entre estas dimensiones.

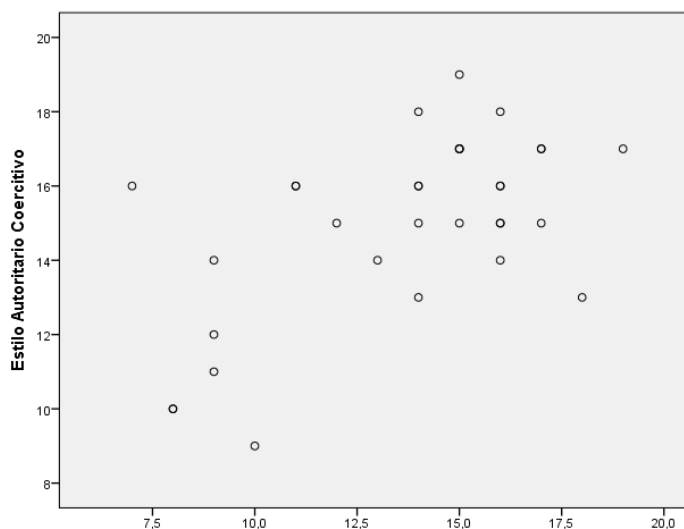


Figura 3. Grafica de dispersión La motivación que inspira al líder

En el diagrama de dispersión se puede visualizar gráficamente una correlación positiva media entre estas dimensiones.

Tabla 9.

Coefficiente de correlación de Pearson

		La Estimulación Intelectual del líder hacía sus seguidores	Estilo Autoritario Benevolente
	Correlación de Pearson	1	0,161
	Sig. (bilateral)		0,380
	N	32	32
	Correlación de Pearson	0,161	1
	Sig. (bilateral)	0,380	
	N	32	32

Se ha encontrado un coeficiente de correlación r de Pearson entre la estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores y el estilo autoritario benevolente igual a 0,16 lo que indica que existe una correlación positiva débil entre estas dimensiones.

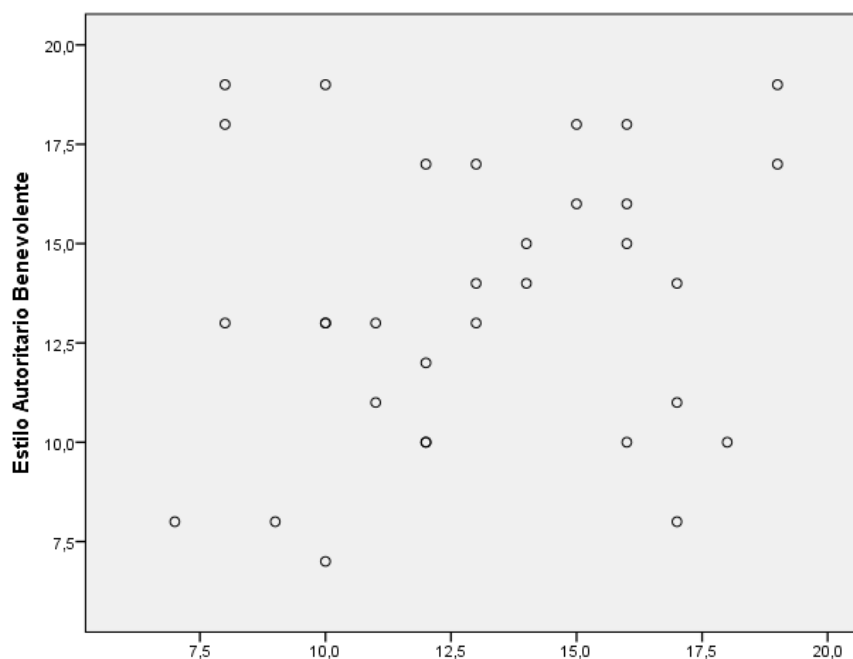


Figura 4. Grafica de dispersión. La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores

En el diagrama de dispersión se puede visualizar gráficamente una correlación positiva débil entre estas dimensiones.

Tabla 10

Coefficiente de correlación de Pearson

		El Acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales	Estilo Consultivo
El Acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales	Correlación de Pearson	1	-0,143
	Sig. (bilateral)		0,436
	N	32	32
Estilo Consultivo	Correlación de Pearson	-0,143	1
	Sig. (bilateral)	0,436	
	N	32	32

Se ha encontrado un coeficiente de correlación r de Pearson entre el acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales y el estilo

consultivo igual a $-0,14$ lo que indica que existe una correlación negativa débil entre estas dimensiones.

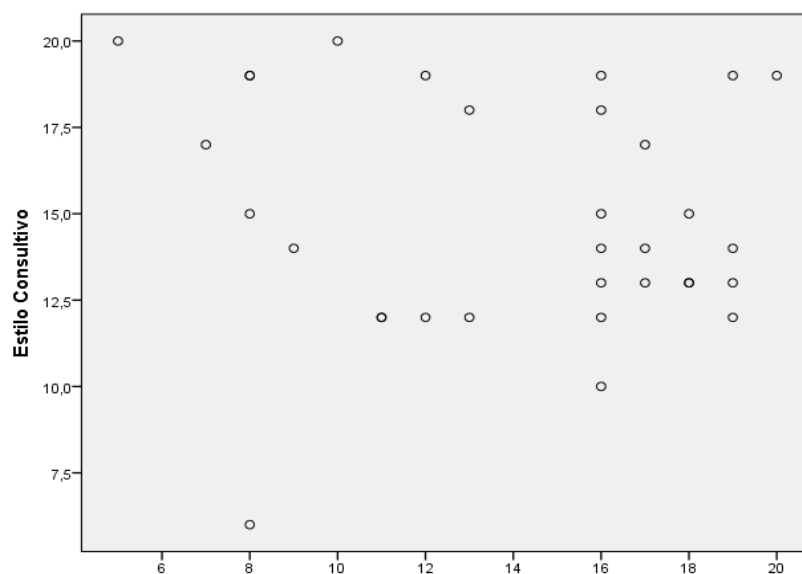


Figura 5. Grafica de dispersión del acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales

En el diagrama de dispersión se puede visualizar gráficamente una correlación negativa débil entre estas dimensiones.

Tabla 11

Coefficiente de correlación de Pearson

		La Influencia ética del líder en sus seguidores	Estilo Participativo
La Influencia ética del líder en sus seguidores	Correlación de Pearson	1	0,418*
	Sig. (bilateral)		0,017
	N	32	32
Estilo Participativo	Correlación de Pearson	0,418*	1
	Sig. (bilateral)	0,017	
	N	32	32

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Se ha encontrado un coeficiente de correlación r de Pearson entre la influencia ética del líder en sus seguidores y el estilo participativo igual a 0,41 lo que indica que existe una correlación positiva débil entre estas dimensiones.

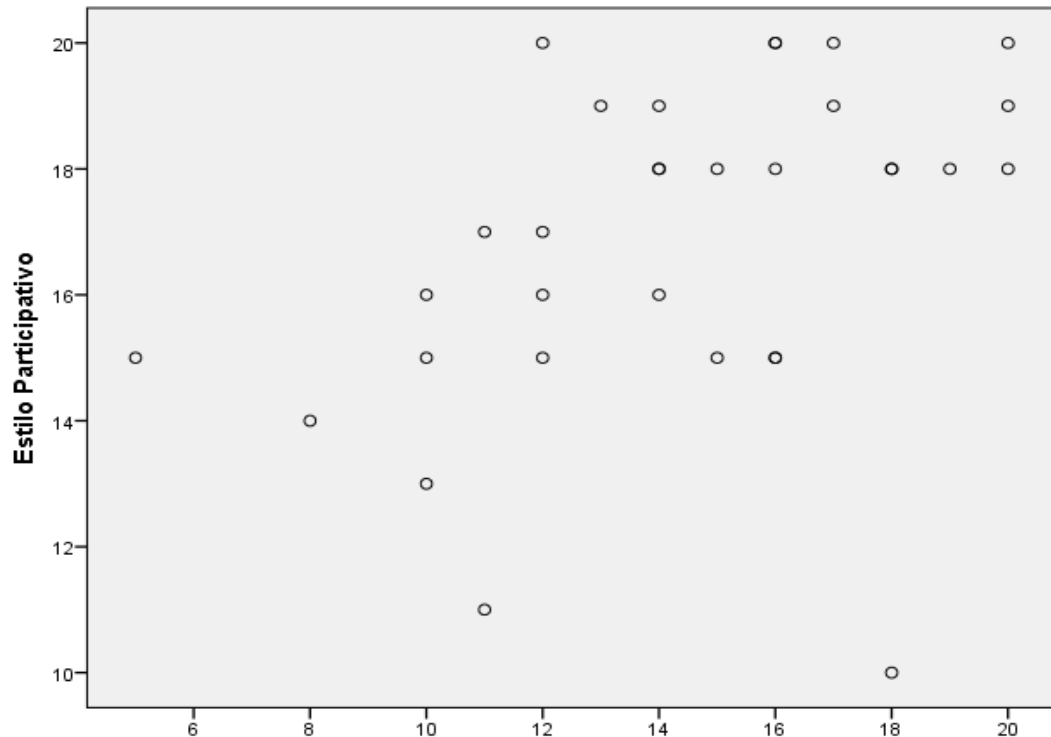


Figura 6. Gráfica de dispersión. La influencia ética del líder en sus seguidores

En el diagrama de dispersión se puede visualizar gráficamente una correlación positiva débil entre estas dimensiones.

Prueba de hipótesis de las cuatro dimensiones de la variable y :(Pearson)

Hipótesis Específica 1

1°. Formulación de las hipótesis estadísticas

H1: La motivación que inspira el líder se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario coercitivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

Ho: La motivación que inspira el líder no se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario coercitivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

$$H1: p \neq 0$$

$$H0: p = 0$$

2°. Nivel significancia:

Se utilizó un nivel de significancia $\alpha = 0,05$ es decir, 5 % de significancia y grados de libertad $n - 2 = 32 - 2 = 30$.

3°. Prueba estadística

Se aplicó el coeficiente de correlación r de Pearson para determinar el coeficiente de correlación entre las dimensiones estudiadas, el cual se calculó aplicando el siguiente modelo:

$$r = \frac{\frac{\sum xy}{N} - \bar{x} \cdot \bar{y}}{s_x \cdot s_y}$$

r : Es la relación estadística entre dos conjuntos de datos.

$\sum xy$: Suma de todos los productos de las puntuaciones, cada puntuación x multiplicada por la correspondiente y .

\bar{x} e \bar{y} : Promedio de las puntuaciones x e y .

s_x y s_y : Desviación estándar de las puntuaciones x e y .

Aplicando esta fórmula obtenemos un $r = 0,58$

4°. Regla de decisión

Considerando el valor r de Pearson obtenido, se compara con los valores críticos del coeficiente de correlación r de Pearson para $\alpha = 0,05$ y $gl = 30$, el cual es 0,36 Entonces se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. (Ver Apéndice 10)

5°. Toma de decisión

A un nivel de significancia del 5% se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, es decir la motivación que inspira el líder se relaciona significativamente

con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario coercitivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

Hipótesis Específica 2

1°. Formulación de las hipótesis estadísticas

H1: La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

Ho: La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores no se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

$$H1: p \neq 0$$

$$Ho: p = 0$$

2°. Nivel significancia: Se utilizó un nivel de significancia $\alpha = 0,05$ es decir, 5 % de significancia y grados de libertad $n - 2 = 32 - 2 = 30$.

3°. Prueba estadística

Se aplicó el coeficiente de correlación r de Pearson para determinar el coeficiente de correlación entre las dimensiones estudiadas, el cual se calculó aplicando el siguiente modelo:

$$r = \frac{\frac{\sum xy}{N} - \bar{x} \cdot \bar{y}}{s_x \cdot s_y}$$

r : Es la relación estadística entre dos conjuntos de datos.

$\sum xy$: Suma de todos los productos de las puntuaciones, cada puntuación x multiplicada por la correspondiente y .

\bar{x} e \bar{y} : Promedio de las puntuaciones x e y .

s_x y s_y : Desviación estándar de las puntuaciones x e y .

Aplicando esta fórmula obtenemos un $r = 0.16$

4°. Regla de decisión

Considerando el valor de r de Pearson obtenido, se compara con los valores críticos del coeficiente de correlación r de Pearson para $\alpha = 0,05$ y $g l = 30$, el cual es 0,36. Entonces se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. (Ver Apéndice 10)

5°. Toma de decisión

A un nivel de significancia del 5 % se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, es decir la estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores no se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

Hipótesis Específica 3

1°. Formulación de las hipótesis estadísticas

H1: El acompañamiento del líder hacia sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo consultivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

Ho: El acompañamiento del líder hacia sus seguidores no se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo consultivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

H1: $p \neq 0$

Ho: $p = 0$

2°. Nivel significancia: Se utilizó un nivel de significancia $\alpha=0.05$ es decir, 5 % de significancia y grados de libertad $n - 2 = 32 - 2 = 30$.

3°. Prueba estadística

Se aplicó el coeficiente de correlación r de Pearson para determinar el coeficiente de correlación entre las dimensiones estudiadas, el cual se calculó aplicando el siguiente modelo:

$$r = \frac{\frac{\sum xy}{N} - \bar{x} \cdot \bar{y}}{s_x \cdot s_y}$$

r : Es la relación estadística entre dos conjuntos de datos.

$\sum xy$: Suma de todos los productos de las puntuaciones, cada puntuación x multiplicada por la correspondiente y .

\bar{x} e \bar{y} : Promedio de las puntuaciones x e y .

s_x y s_y : Desviación estándar de las puntuaciones x e y .

Aplicando esta fórmula obtenemos un $r = -0.14$

4°. Regla de decisión

Considerando el valor de r de Pearson obtenido, se compara con los valores críticos del coeficiente de correlación r de Pearson para $\alpha = 0,05$ y $gl = 30$, el cual es 0,36. Entonces se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. (Ver Apéndice 10)

5°. Toma de decisión

A un nivel de significancia del 5 % se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, es decir el acompañamiento del líder hacia sus seguidores no se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo consultivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

Hipótesis Específica 4

1°. Formulación de las hipótesis estadísticas

H1: La influencia ética del líder en sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo participativo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

Ho: La influencia ética del líder en sus seguidores no se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo participativo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

H1: $p \neq 0$

Ho: $p = 0$

2°. Nivel significancia: Se utilizó un nivel de significancia $\alpha = 0.05$ es decir, 5 % de significancia y grados de libertad $n - 2 = 32 - 2 = 30$.

3°. Prueba estadística

Se aplicó el coeficiente de correlación r de Pearson para determinar el coeficiente de correlación entre las dimensiones estudiadas, el cual se calculó aplicando el siguiente modelo:

$$r = \frac{\frac{\sum xy}{N} - \bar{x} \cdot \bar{y}}{s_x \cdot s_y}$$

r : Es la relación estadística entre dos conjuntos de datos.

$\sum xy$: Suma de todos los productos de las puntuaciones, cada puntuación x multiplicada por la correspondiente y .

\bar{x} e \bar{y} : Promedio de las puntuaciones x e y .

s_x y s_y : Desviación estándar de las puntuaciones x e y .

Aplicando esta fórmula obtenemos un $r = 0,42$

4°. Regla de decisión

Considerando el valor de r de Pearson obtenido, se compara con los valores críticos del coeficiente de correlación r de Pearson para $\alpha = 0,05$ y $gl = 30$, el cual es 0,36. Entonces se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. (Ver Apéndice 10)

5°. Toma de decisión

A un nivel de significancia del 5% se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, es decir la influencia ética del líder en sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo participativo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.

Para todo el tratamiento estadístico se usó los programas Microsoft Excel 2016 y el SPSS versión 21.

Capítulo V. Resultados

5.1 Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

5.1.1 Validación de los instrumentos mediante juicio de expertos.

La validación de los instrumentos: Cuestionario del liderazgo transformacional y del liderazgo directivo se ha llevado a cabo de acuerdo a la siguiente tabla:

Santibáñez. (2001) señala que hay que someter a la consideración de, al menos, tres profesores de su especialidad o de especialidades afines (jueces), al conjunto de ítems elaborados para que determinen la correspondencia lógica entre cada ítem con cada uno de los objetivos de aprendizaje por evaluar. Para garantizar que el análisis lógico solicitado a los jueces sea lo más efectivo posible, es recomendable entregar el universo de reactivos distribuidos al azar, desde el punto de vista de los objetivos que ellos representen, pero numerados correlativamente para su posterior identificación.

Para la opinión de expertos se solicitó la colaboración de tres docentes con el grado de Doctores de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Walter Peñaloza Ramella y dos docentes expertos del Centro de Altos Estudios Militares y de la Universidad Nacional Agraria La Molina respectivamente.

Tabla 12

Validación de los instrumentos mediante juicio de expertos

Experto	Promedio de valorización
Dra. Liliana SUMARRIBA BUSTINZA	80%
Dr. Luis Magno BARIOS TINOCO	80 %
Dr. Juan Carlos VALENZUELA CONDORI	90 %
Media	83.33 %

Para la opinión de los expertos antes mencionados la validación de los instrumentos mediante juicio de expertos, merece un 83.33 % de validez.

5.1.2 Validación de los instrumentos (fiabilidad y validez)

Según señala Hernández *et al.* (2003:346):

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales.

- a) Cálculo de la confiabilidad: Para realizar el cálculo del coeficiente de confiabilidad se utilizó el programa Microsoft Excel 2016 (matriz de datos) y el programa SPSS para Windows 21.0 versión castellana (coeficiente de Alfa Cronbach).

Coeficiente Alfa de Cronbach. Este coeficiente desarrollado por J. L Cronbach requiere una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre 0 y 1. Se basa en la medición de la respuesta del sujeto con respecto a los ítems del instrumento. Su ventaja reside en que no es necesario dividir en dos mitades a los ítems del instrumento de medición: simplemente se aplica la medición y se calcula el coeficiente.

La fórmula para calcular este coeficiente es:

Dónde:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

K : Es el número de ítems.

$\sum S_i^2$: Sumatoria de varianzas de los ítems.

S_t^2 : Varianza de la suma de los ítems.

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach.

Al remplazar los términos de la fórmula propuesta por Cronbach con los datos del Cuestionario del liderazgo transformacional, el coeficiente Alfa es:

$$\alpha = \frac{16}{16-1} \left[1 - \frac{11,947}{142,741} \right]$$

$$\alpha = 0,90$$

Tabla 13

Confiabilidad por el método de Alfa de Cronbach

Variable X	Dimensiones	Confiabilidad
	La motivación que inspira el líder	0,71
El liderazgo transformacional	La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores	0.70
	El acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales	0.88
	La influencia ética del líder en sus seguidores	0,87
Toda la prueba	Total	0,90

Dado que en la aplicación del cuestionario a los docentes del Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac sobre del liderazgo transformacional se obtuvo el valor de 0,90 podemos deducir que el cuestionario tiene excelente confiabilidad.

Para calcular el coeficiente de confiabilidad Alfa Cronbach del cuestionario del liderazgo directivo se toman los datos del instrumento y la fórmula para calcular este coeficiente es:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S^2} \right]$$

Dónde:

K : Es el número de ítems.

$\sum S_i^2$: Sumatoria de varianzas de los ítems.

S_t^2 : Varianza de la suma de los ítems.

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach.

Al remplazar los términos de la fórmula propuesta por Cronbach con los datos del Cuestionario del liderazgo directivo, el coeficiente Alfa será:

$$\alpha = \frac{16}{16 - 1} \left[1 - \frac{7,487}{56,055} \right]$$

$$\alpha = 0,74$$

Tabla 14

Confiabilidad por el método de Alfa Cronbach

Variable Y	Dimensiones	Confiabilidad
El liderazgo directivo	El estilo autoritario coercitivo	0,55
	El estilo autoritario benevolente	0,80
	El estilo consultivo	0,78
	El estilo participativo	0,64
Toda la prueba	Total	0,74

Dado que en la aplicación del cuestionario a los docentes del Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac sobre el liderazgo directivo se obtuvo el valor de 0,55 podemos deducir que el cuestionario tiene confiabilidad.

b) Validez de los instrumentos:

La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir.

La validez es un concepto del cual pueden tenerse diferentes tipos de evidencia (Gronlund, 1990; Streiner y Norman, 2008 Wiersma y Jurs, 2008; y Babbie, 2009):1)

evidencia relacionada con el contenido, 2) evidencia relacionada con el criterio y 3) evidencia relacionada con el constructo. Hernández *et al.* (2010:201).

Para esta investigación utilizamos la validez de constructo. La validez de constructo suele determinarse mediante un procedimiento denominado “análisis de factores”. Su aplicación requiere sólidos conocimientos estadísticos y un programa apropiado de computadora. Hernández *et al.* (2003:356).

La validez de constructo es probablemente la más importante, sobre todo desde una perspectiva científica, y se refiere a qué tan exitosamente un instrumento representa y mide un concepto teórico (Grinnell, Williams y Unrau, 2009). A esta validez le concierne en particular el significado del instrumento, esto es, qué está midiendo y cómo opera para medirlo. Integra la evidencia que soporta la interpretación del sentido que poseen las puntuaciones del instrumento (Messick, 1995). Hernández *et al.* (2010:203).

El análisis factorial: Es una herramienta que permite “crear” nuevas variables que corresponden a las originales pero que tengan, en menor número, una capacidad mayor de explicación de los fenómenos.

El análisis factorial suele hacerse como un análisis previo al análisis discriminante. Su validez es lo que se conoce como parsimonia, es decir, en la reducción del número de variables. El diseño del análisis factorial puede ser en forma exploratoria o confirmatoria. En el segundo caso, el análisis se basa en probar que existen factores previamente establecidos como hipótesis. (Namakforosh. 1996:85).

Cálculo de la validez: Para realizar el cálculo de validez se utilizó el programa Microsoft Excel 2016 (matriz de datos) y el programa SPSS para Windows 21.0 versión castellana (Análisis Factorial). (Ver Apéndice 8 y 9)

La prueba de validez del cuestionario del liderazgo transformacional se realizó a través de la prueba Kaiser Meyer Olkin y la prueba de esfericidad de Bartlett.

Tabla 15*Estadísticos descriptivos*

	Media	Desviación típica	N del análisis
La Motivación que inspira al líder	13,63	3,250	32
La Estimulación Intelectual del líder hacía sus seguidores	13,06	3,435	32
El Acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales	14,00	4,333	32
La Influencia ética del líder en sus seguidores	14,34	3,669	32

En la tabla 15 se puede observar las cuatro dimensiones del Cuestionario del liderazgo transformacional, con sus medias y desviaciones típicas que sirvió para calcular la validez del Cuestionario.

Tabla 16*De Kaiser Meyer Olkin, KMO y prueba de Bartlett*

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		0,707
	Chi-cuadrado aproximado	47,873
Prueba de esfericidad de Bartlett	Gl	6
	Sig.	0,000

Como se puede observar en la tabla N° 16 la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin es 0,71 quiere decir que el Cuestionario del liderazgo transformacional tiene validez.

Tabla 17*La varianza total explicada*

Componente	Autovalores iniciales		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2,628	65,693	65,693
2	0,684	17,110	82,802
3	0,456	11,406	94,208
4	0,232	5,792	100,000

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Además, en la tabla total 17 explicada el porcentaje acumulado es 100.

La prueba de validez del Cuestionario del liderazgo directivo se realizó a través de la prueba Kaiser Meyer Olkin y la prueba de esfericidad de Bartlett.

Tabla 18*Estadísticos descriptivos*

	Media	Desviación típica	N del análisis
Estilo Autoritario Coercitivo	14,97	2,456	32
Estilo Autoritario Benevolente	13,63	3,608	32
Estilo Consultivo	14,94	3,388	32
Estilo Participativo	16,88	2,575	32

En la tabla 18 se puede observar las cuatro dimensiones del Cuestionario del liderazgo directivo, con sus medias y desviaciones típicas que sirvió para calcular la validez del cuestionario.

Tabla 19*de Kaiser Meyer Olkin, KMO y prueba de Bartlett*

KMO y prueba de Bartlett		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		0,554
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	24,981
	Gl	6
	Sig.	0,000

Como se puede observar en la tabla 19 la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin es 0,55 quiere decir que el cuestionario del liderazgo directivo tiene validez.

Tabla 20*La varianza total explicada*

Componente	Autovalores iniciales		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	1,677	41,913	41,913
2	1,283	32,084	73,996
3	0,794	19,851	93,847
4	0,246	6,153	100,000

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Además, en la tabla 20 de varianza total explicada el porcentaje acumulado es 100.

5.2 Presentación y análisis de los resultados

El proceso de confiabilidad y validez científica de los instrumentos de investigación resultó satisfactorio, siendo el Alfa de Cronbach para el liderazgo transformacional: 0.90 y para el liderazgo directivo: 0.74. La validez del juicio de expertos de los instrumentos

resultado satisfactorio. El Análisis Factorial para determinar la validez científica de los instrumentos fue bueno con el índice de adecuación muestral de Kaiser Meyer y Olkin: 0.71 para el cuestionario del liderazgo transformacional y de 0.55 para el cuestionario del liderazgo directivo.

Se realizó la estadística descriptiva y la estadística inferencial, con la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para así determinar la estadística paramétrica para la prueba de hipótesis con el modelo estadístico de Karl Pearson para la realización de la prueba de hipótesis. Después de realizado el análisis de los datos las cuatro pruebas de hipótesis realizados se rechazan las hipótesis alternas y aceptan las hipótesis nulas en dos de ellas, donde se concluye que el liderazgo transformacional no se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014, siendo el coeficiente de correlación r de Pearson 0.34

5.3 Discusión

Los resultados del presente estudio coinciden con la idea de que el liderazgo transformacional trasciende hacia sus seguidores. Los resultados a los que alude Sepúlveda. (2009). Indican que el liderazgo transformacional es aquel que trasciende cuando los seguidores se desarrollan, él que es capaz de lograr en sus seguidores que pasen los objetivos individuales para el logro de un objetivo común. De esta manera, el proceso de liderazgo depende del líder de lo que hace y del papel que cumple en la organización y de la percepción del seguidor sobre lo que significa el líder para él, o lo que debe hacer el líder para ser obedecido. Y por las características propias de las ONG, el liderazgo transformacional se puede presentar en este tipo de organizaciones. La importancia de esta idea radica en que conlleva un proceso de reflexión que se espera sea internalizado por todos aquellos que de alguna manera tienen bajo su responsabilidad el dirigir y conducir el trabajo de las personas en las organizaciones, a fin de que comprendan la necesidad de

trascender el enfoque convencional de la administración, por un enfoque como el transformacional.

Así mismo los resultados del presente estudio coinciden con la idea que el liderazgo de los directivos son importantes sus productos y resultados del mismo liderazgo. Los resultados de Mendoza, Escobar. & García. (2012). Indican que las variables de satisfacción organizacional, no se ven influenciadas directamente por las variables de liderazgo; sino más bien, por los resultados de dicho liderazgo. En este sentido, el alcance del liderazgo de los directivos en variables de liderazgo, influye solo en la satisfacción con el actual empleo, pero no con la satisfacción con la libertad de decisión, ni con la satisfacción con el salario actual. Una aportación importante del estudio es la validación del Modelo de liderazgo de Bass y Avolio, así como la adaptación del MLQ a ambientes educativos en el contexto mexicano. Ese resultado de dicho liderazgo establece su plan estratégico institucional, lo ejecuta en forma independiente y una vez logrado el objetivo máximo suministra y reporta hacia la línea funcional de la organización, realiza la evaluación, control y monitoreo de los objetivos estratégicos a cumplir con eficacia y eficiencia para la organización.

Además, los resultados del presente estudio coinciden con la idea de la importancia de la gestión del director y de sus componentes para dicho liderazgo. Los resultados a los que alude Rojas. (2012). Indican que la gestión del director del establecimiento resulta muy importante, tal como lo señala la evidencia de diferentes investigaciones. Por esta razón, los resultados obtenidos en este estudio permiten un primer acercamiento para identificar cuáles son los componentes del liderazgo de los directores más valorados por los docentes, lo que en definitiva entregaría información para -por ejemplo- definir políticas orientadas al mejoramiento del clima laboral en los establecimientos escolares. La gestión lo hacen las personas el mismo que no tiene sentido sin las personas y que la clave

de toda gestión está en la gente que pertenece a ellas; la productividad, el éxito de cualquier emprendimiento y la ventaja competitiva radica en la flexibilidad y la capacidad de innovación que tienen las personas.

Conclusiones

1. El liderazgo transformacional no se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014. El coeficiente de correlación r de Pearson es de 0,34 a un nivel de significancia de 0,05.
2. La motivación que inspira el líder se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario coercitivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014. El coeficiente de correlación r de Pearson es de 0,58 a un nivel de significancia de 0,05.
3. La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores no se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014. El coeficiente de correlación r de Pearson es de 0,16 a un nivel de significancia de 0,05.
4. El acompañamiento del líder hacia sus seguidores no se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo consultivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014. El coeficiente de correlación r de Pearson es de - 0,14 a un nivel de significancia de 0,05.
5. La influencia ética del líder en sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo participativo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014. El coeficiente de correlación r de Pearson es de 0,42 a un nivel de significancia de 0,05.

Recomendaciones

1. Se debe realizar investigaciones sobre el liderazgo transformacional, el liderazgo educativo, liderazgo directivo para confirmar los resultados obtenidos en el estudio. También se debe realizar programas, proyectos de liderazgo educativo en el Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac.
2. Se debe estudiar el liderazgo directivo desde sus cuatro categorías y prácticas en las instituciones educativas: Establecer una dirección estratégica eficaz, desarrollar al personal de la institución educativa, rediseñar la institución educativa y gestionar propuestas, programas, proyectos de mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes liderada por los docentes.
3. Se debe realizar estudios pre, cuasi y experimentales con las variables de estudio porque las investigaciones recientes en materia educativa señalan que ejercen mucha influencia en las instituciones educativas públicas y privadas. Además, cada una de las dimensiones de las variables está constituida por un conjunto de prácticas más específicas que necesita desarrollar e implementar en las instituciones educativas.

Referencias

- Álvarez De Mon Santiago. (2009). *El mito de un líder*. Expansión y Encuentro.
Recuperado el 03 de noviembre de 2009 de [http://www E&E.com](http://www.E&E.com).
- Ander-Egg, E. (1987). *Diccionario de trabajo social*. Editorial Humanitas. Buenos Aires.
- Anguera, T. Arnau, J. (1998) y otros. *Métodos de Investigación en Psicología*. Metodología de las Ciencias del Comportamiento. Editorial Síntesis, S. A., Madrid.
- Carrasco, S. (2002), Tesis de maestría *Gestión educativa y calidad de formación profesional en la Facultad de Educación de la UNSACA (Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos)*. Lima.
- Chiavenato, I. (1987). *Introducción a la teoría general de la Administración*. McGraw-Hill Interamericana. México.
- D'Alessio, F. (2010). *Liderazgo y atributos gerenciales*. Una visión global y estratégica. Prentice Hall – Pearson Educación. México.
- Dalton, M. Hoyle, D. y Watts, M. (2010). *Relaciones humanas*. Internacional Thomson Editores. México.
- Fischman, D. (2005). *El líder Transformacional I*. Empresa Editora el Comercio de Lima.
- Fischman, D. (2005). *El líder Transformacional II*. Empresa Editora el Comercio de Lima.
- Goñi, L. (2010). *El liderazgo transformacional en directoras de educación inicial de instituciones educativas públicas de la Unidad de gestión Educativa Local N° 02 Lima – Perú*. (Investigación). Universidad Privada Norbert Wiener. Lima.

- Hellriegel, D. y Slocum Jr. J. (2006). *Comportamiento organizacional. Internacional*. Thomson Editores. México.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2003) *Metodología de la Investigación. con aplicaciones interdisciplinarias*. Editorial Mc Graw-Hill Interamericana. S. A., México.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2006) *Metodología de la Investigación. con aplicaciones interdisciplinarias*. Editorial Mc Graw-Hill Interamericana. S. A., México.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010) *Metodología de la Investigación. con aplicaciones interdisciplinarias*. México. Editorial Mc Graw-Hill Interamericana. S. A.
- IPE. Buenos Aires. (1999). *Liderazgo. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina.
- Kerlinger, F. (2008) *Investigación del Comportamiento*. Editorial Mc Graw-Hill Interamericana. S. A. México.
- Landero, R. (2007): *Estadística con SPSS y la Metodología de la Investigación*. México. Trillas.
- Lavado, L. (2002) *Iniciación en la Investigación*. Fondo Editorial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Perú.
- Lopes, A., & Reto, L. (1990). *Identidad de empresa e gestão pela cultura*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Lussier, R. y Achua, C. (2005). *Liderazgo. Teoría, Aplicación y desarrollo de habilidades*. Internacional Thomson Editores. México.

- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2011). *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Ediciones Narcea. Madrid.
- Martins, F., Cammaroto, A., Neris, L. y Canelón, E. (2009), *Investigación Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos descentralizados.* (Universidad de Costa Rica). Costa Rica.
- Medina, P. (2010), Tesis de maestría *El Liderazgo Transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima* (Escuela de posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú). Lima.
- Mendoza, I., Escobar, G. y García, B. (2012), *Investigación Influencia del liderazgo transformacional en algunas variables de satisfacción organizacional en personal docente y administrativo de una institución pública de educación media superior* (Universidad La Salle). México.
- MINEDU. (2012). *Marco de buen desempeño del directivo, Directivos construyendo escuela.* Ministerio de educación. Lima.
- Moreira, C. (2010). *Liderazgo transformacional y Género en las organizaciones militares.* (Tesis de Doctorado). Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Namakforoosh, M. (1996): *Metodología de la Investigación.* México. Editorial Limusa.
- O'leary, E. (2000). *Alcanzar el liderazgo.* Editorial Prentice Hall. Madrid.
- Pagano, R. (1999). *Estadística para las Ciencias del Comportamiento.* International Thomson Editores, S. A, México.
- PEC. México. (2003). *Escuelas de la calidad. Para fortalecer el liderazgo directivo. Módulo de apoyo.* México.
- Piñeros, L. (2004). *Dimensiones del mejoramiento escolar. La escuela alza vuelo.* Convenio Andrés Bello. Bogotá.

- Reyes, N. (2012). Tesis de maestría. Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una institución educativa de Ventanilla – Callao. Escuela de Posgrado de la Universidad san Ignacio de Loyola.
- Ritchey, F. (1998) Estadística para las ciencias sociales. El potencial de la imaginación estadística. México. Editorial Mc Graw-Hill Interamericana. S. A.
- Robbins, S. (1994). Comportamiento organizacional. Conceptos, controversias y aplicaciones. Prentice Halll Hispanoamericana. S. A. México.
- Rojas, A. (2012), Tesis de maestría El liderazgo transformacional en directores de tres liceos bicentenario y tres liceos regulares de la Región Metropolitana (Universidad de Chile). Santiago.
- Salkind, N. Métodos de Investigación (1995) 3ra edición. Editorial Prentice Hall.
- Santibáñez, J. (2001) Manual para la evaluación del aprendizaje estudiantil. Conceptos, procedimientos, análisis e interpretación para el proceso evaluativo. México. Editorial Trillas, S. A.
- Sepúlveda, L. (2009), Investigación Caracterizar las variables del liderazgo transformacional que perciben los seguidores de las organizaciones no gubernamentales ONG. (Universidad Nacional de Colombia). Medellín.
- Suarez, A. (2011). *El liderazgo en México. Una mirada a las escuelas públicas de la educación básica*. México.
- Triola, M. (2009) Estadística. México. Editorial Pearson Educación, S. A.
- Yábar, I. (2013), Tesis de maestría La Gestión educativa y su relación con la práctica docente en la Institución Educativa Privada Santa Isabel de Hungría de la ciudad de Lima – Cercado. (Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Lima.

Zaldivar, P. (2011). *Hacia un nuevo paradigma transformacional educativo*. Editorial

San Marcos Lima.

Apéndices

Apendice A: Matriz de Consistencia

Título: "El liderazgo transformacional y su relación con la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014"						
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Dimensiones	Metodología de investigación	Instrumento de medición
¿Qué relación existe entre el liderazgo transformacional y la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014?	Establecer la relación que existe el liderazgo transformacional y la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014.	El liderazgo transformacional se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo en el Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014.	X	La motivación que inspira el líder.	General	Cuestionario del liderazgo transformacional.
			El liderazgo transformacional	La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores.	Método Científico.	Cuestionario del liderazgo directivo.
				El acompañamiento del líder hacia sus seguidores.	Específicos	
				La influencia ética del líder en sus seguidores.	Método inductivo Método deductivo Método descriptivo Método de observación Método comparativo	
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Y			
Pe1 ¿Qué relación existe entre la motivación que inspira el líder y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario coercitivo en el Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014?	Oe1 Determinar la relación que existe la motivación que inspira el líder y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario coercitivo en el Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014.	He1. La motivación que inspira el líder se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario coercitivo en el Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014.	El liderazgo directivo	Estilo autoritario coercitivo		
				Estilo autoritario benevolente		
				Estilo consultivo		
				Estilo participativo		

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		Población y muestra	Diseño de la investigación	Tratamiento estadístico
Pe2 ¿Qué relación existe entre la estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014?	Oe2 Determinar la relación que existe la estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.	He2 La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.	En la hoja de la Dimensionalidad de variables se encuentra las variables, dimensiones, indicadores, número de ítems.	Población. Está constituido por 180 docentes del Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014. Muestra. Muestra no aleatoria Docentes de secundaria del año escolar del turno de la mañana 2014. Grupo intacto. 32 docentes.	Diseño No experimental	Se emplea la Estadística Descriptiva y la Estadística Inferencial. Prueba de Confiabilidad: Prueba de Confiabilidad de Alfa de Crombach.
Pe3 ¿Qué relación existe entre el acompañamiento del líder hacia sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo consultivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014?	Oe3 Determinar la relación que existe el acompañamiento del líder hacia sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo consultivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.	He3 El acompañamiento del líder hacia sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo consultivo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.			Descriptivo Correlacional	Prueba de Validez: Prueba de Análisis Factorial (Kaiser Meyer Olkin y la prueba de esfericidad de Bartlett).
Pe4 ¿Qué relación existe entre la influencia ética del líder en sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo participativo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014?	Oe4 Determinar la relación que existe la influencia ética del líder en sus seguidores y la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo participativo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.	He4 La influencia ética del líder en sus seguidores se relaciona significativamente con la gestión del liderazgo directivo: dimensión estilo participativo en el Colegio Nacional Ricardo Bertín del distrito del Rímac – 2014.			Grupo Único e intacto.	Validación de instrumentos Juicio de expertos (Cinco Doctores)
					HIPOTESIS	Prueba de normalidad: Kolmogorov-Smirnov para una muestra
					Correlación Bivariada	Prueba de hipótesis: Coeficiente r de Pearson.
					V. X. ⇄ V. Y.	

Variables	Dimensiones	Indicadores	N° de ítems	Ítems
El liderazgo transformacional	La motivación que inspira el líder	Proyecta en los demás un entusiasmo contagiante ante los nuevos desafíos y metas.	4	1
		Provoca con su ejemplo una mayor autoexigencia para buscar elevar la calidad de su trabajo		2
		Se interesa por conocer el entorno, intercambiar ideas sobre el mismo y proponer metas en relación al futuro institucional.		3
		Sus ideas y aportes son valorados y aceptados por los demás, de tal manera que se genera una visión compartida.		4
	La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores	Su actitud permanentemente inconformista lo lleva a estimular en los demás la búsqueda de nuevas formas para lograr mejores resultados	4	5
		Cuestiona la forma tradicional o habitual de hacer las cosas buscando un replanteamiento de las mismas para su mejora.		6
		Anima a ver los problemas desde diferentes ópticas.		7
		Estimula a que los demás se arriesguen a proponer nuevas ideas, opiniones y aportes para resolver problemas de una forma creativa e innovadora.		8
	El acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales	Brinda un trato cercano, cálido y de confianza a los demás.	4	9
		Se interesa por escuchar a las personas.		10
		Se interesa por el desarrollo personal y profesional de los demás miembros.		11
		Impulsa a las personas a interesarse por ayudar a los demás.		12
	La influencia ética del líder en sus seguidores	Inspira respeto y admiración por su integridad.	4	13
		Transmite elevados valores e ideales institucionales que están por encima de intereses individuales o de pequeños grupos.		14
		Es firme en sus posturas y creencias y respeta las diferencias de opinión.		15
		Se muestra coherente entre lo que dice y práctica.		16
	La tolerancia psicológica del líder	Genera climas distendidos o relajantes en medio de situaciones sociales de tensión utilizando su sentido del humor para favorecer los niveles de comunicación grupal.	3	17
		Enfrenta situaciones conflictivas con adecuado equilibrio emocional.		18
		Tolera el error y alienta a seguir intentando mejores resultados.		19
			Total	19

Variables	Dimensiones	Indicadores	N° de ítems	Ítems
El liderazgo directivo	El estilo autoritario coercitivo	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo autoritario coercitivo.	4	1
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo autoritario coercitivo.		2
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo autoritario coercitivo.		3
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo autoritario coercitivo.		4
	El estilo autoritario benevolente	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo autoritario benevolente.	4	5
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo autoritario benevolente.		6
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo autoritario benevolente.		7
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo autoritario benevolente.		8
	El estilo consultivo	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo consultivo.	4	9
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo consultivo.		10
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo consultivo.		11
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo consultivo.		12
	El estilo participativo	Nivel de permeabilidad en el proceso decisorio en el estilo participativo.	4	13
		Nivel de desarrollo del sistema de comunicación en el estilo participativo.		14
		Nivel de evolución de las relaciones interpersonales en el estilo participativo.		15
		Nivel de ejecución del sistema de recompensas y castigos en el estilo participativo.		16
			Total	16

Apéndice B: Cuestionario del Liderazgo Transformacional

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

“Alma Mater del Magisterio Nacional”



ESCUELA DE POSGRADO

Cuestionario A

Nota: Se agradece anticipadamente la colaboración de los profesores (as) de la Institución Educativa.

Responda a las siguientes preguntas según su criterio, marque con una “x” en la alternativa que le corresponde:

Escala Likert				
1.Casi ninguno	2. Algunos	3. Neutro	4. Muchos	5. Casi Todos
El liderazgo transformacional				
			1	2
1	A partir de sus propuestas, los docentes generan en sus colegas un compromiso grupal para la realización y logro de determinadas tareas.			
2	Con su ejemplo, los docentes provocan en sus demás colegas, que éstos eleven su nivel de autoexigencia en cuanto a la propia calidad de su trabajo.			
3	Los docentes manifiestan ideas y aportes que son valorados y aceptados por sus otros colegas.			
4	Los docentes proyectan un entusiasmo contagiante en sus colegas ante las nuevas metas y desafíos que pudieran presentarse.			
5	Los docentes se interesan por mantenerse informados, conocer y compartir sus ideas sobre cómo los cambios en el mundo actual generan nuevos desafíos en la educación.			
6	Cuestiona los modelos habituales o tradicionales de la institución buscando replantearlos para mejorarlos.			
7	Los docentes animan a sus otros colegas a que se arriesguen a proponer nuevas ideas, opiniones y aportes utilizando su creatividad para buscar la innovación.			
8	Los docentes permanentemente manifiestan una actitud inconformista con el afán de estimular en sus colegas la búsqueda de nuevas formas para lograr mejores resultados.			

9	Para resolver algún problema, los docentes animan a sus otros colegas a analizarlo desde distintos puntos de vista.
10	Los docentes brindan un trato cercano, cálido y de confianza a los demás.
11	Los docentes han demostrado sincero interés por el desarrollo personal y profesional de sus demás colegas, al enseñarles, orientarles y acompañarlos cuando ha sido necesario.
12	Los docentes impulsan a sus colegas a interesarse por ayudar a los demás.
13	Los docentes tienen disposición para escuchar.
14	Los docentes manifiestan coherencia entre lo que dicen y su modo de actuar.
15	Los docentes son firmes en sus posturas y creencias, respetando las diferencias de opinión en sus demás colegas.
16	Los docentes transmiten elevados valores e ideales institucionales que están por encima de intereses individuales o de pequeños grupos.

Apéndice C: Cuestionario del Liderazgo Directivo

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

“Alma Mater del Magisterio Nacional”



ESCUELA DE POSGRADO

Cuestionario B

Nota: Se agradece anticipadamente la colaboración de los profesores (as) de la Institución Educativa.

Responda a las siguientes preguntas según su criterio, marque con una “x” en la alternativa que le corresponde:

Escala Likert				
1. Nunca	2. Raramente	3. Ocasionalmente	4. Usualmente	5. Siempre

El Liderazgo Directivo

		1	2	3	4	5
1	Considera que el éxito es producto de la confianza que se otorgue a los miembros de la institución.					
2	Cuando tiene problemas en la institución pide ayuda interna para solucionarlos.					
3	Si tiene que tomar una decisión, considera que otra persona lo puede hacer por usted.					
4	Acepta la idea de que los resultados son mejores cuando se guía por los consejos de los demás.					
5	En una situación de indecisión, acude a los miembros de la institución para compartir la toma de decisiones.					
6	Estima como eficaz la comunicación con el personal si lo realiza a través de órdenes.					
7	Cree que sus ideas, opiniones y actitudes comunicativas resultan insuficientes para lograr una aceptable comunicación.					
8	En sus actividades laborales, la comunicación sirve para compartir ideas, experiencias, consejos e informaciones.					
9	Siempre busca mejorar su gestión sin tomar en cuenta la experiencia de terceros.					

10	Para comunicarse con el personal, lo hace por intermedio de otras personas.
11	El respeto y los buenos modales constituyen el eje de la cultura Institucional.
12	Es tolerante y flexible cuando el personal ejerce su derecho a la libre expresión.
13	Busca alternativas y sugerencias para mantener y conservar las buenas relaciones humanas.
14	Al delegar funciones a los miembros de la institución considera que se están logrando los objetivos trazados.
15	Genera estrategias para que el personal formule alternativas de solución a los problemas institucionales.
16	Para sancionar una actividad desfavorable en la institución actúa con justicia.

Apéndice D: Base de datos 1: El Liderazgo Transformacional

Variable	El liderazgo transformacional																				
Dimensión	La motivación					La estimulación					El acompañamiento					La influencia					
Ítems Sujetos	1	2	3	4	SP	5	6	7	8	SP	9	10	11	12	SP	13	14	15	16	SP	TOTAL
1	4	4	4	2	14	2	2	2	3	9	2	2	2	2	8	4	2	4	2	12	43
2	5	4	4	2	15	3	3	2	4	12	4	5	5	5	19	5	5	5	5	20	66
3	4	5	3	5	17	5	4	5	5	19	4	5	4	3	16	4	2	4	3	13	65
4	1	4	2	2	9	2	2	2	1	7	2	1	1	1	5	2	1	1	1	5	26
5	4	4	4	4	16	4	5	5	2	16	5	4	5	5	19	5	5	4	4	18	69
6	4	4	5	4	17	4	4	4	4	16	5	4	4	4	17	5	4	5	4	18	68
7	2	2	1	3	8	4	4	2	1	11	2	2	1	4	9	3	3	3	2	11	39
8	2	4	4	2	12	4	5	2	2	13	2	2	2	2	8	4	2	2	2	10	43
9	5	5	4	5	19	4	2	2	2	10	4	5	4	5	18	5	4	5	5	19	66
10	2	2	2	2	8	3	2	4	2	11	4	2	3	2	11	4	4	4	5	17	47
11	4	5	4	5	18	5	4	4	4	17	5	5	5	4	19	5	4	4	5	18	72
12	4	4	3	3	14	4	4	4	4	16	4	5	4	4	17	4	5	3	4	16	63
13	5	2	4	4	15	4	5	2	4	15	4	5	5	2	16	3	3	4	2	12	58
14	2	2	2	1	7	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	31
15	3	3	2	3	11	2	4	4	3	13	4	4	2	2	12	4	2	2	2	10	46
16	4	2	1	2	9	4	4	4	4	16	4	4	5	4	17	4	2	2	2	10	52
17	4	4	2	5	15	4	5	4	4	17	4	4	4	4	16	4	4	4	4	16	64
18	4	3	3	4	14	4	4	5	5	18	4	4	4	4	16	5	4	4	4	17	65
19	3	3	2	2	10	2	3	2	3	10	2	2	1	2	7	4	3	3	2	12	39
20	2	4	5	5	16	4	4	4	2	14	4	5	5	2	16	4	3	2	2	11	57
21	3	4	4	4	15	4	2	4	4	14	4	4	2	2	12	4	2	4	2	12	53
22	4	4	4	4	16	4	5	5	3	17	5	5	5	5	20	5	5	5	5	20	73
23	4	3	2	2	11	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	4	4	4	2	14	41
24	5	4	4	4	17	4	5	5	5	19	4	2	2	2	10	2	4	4	4	14	60
25	3	3	4	3	13	3	2	2	3	10	2	3	3	3	11	4	4	3	3	14	48
26	3	4	3	4	14	5	2	5	3	15	4	4	4	4	16	4	3	4	4	15	60
27	5	5	4	1	15	5	5	2	1	13	4	5	5	5	19	5	5	5	5	20	67
28	4	4	4	4	16	2	4	2	4	12	4	5	5	4	18	4	4	4	2	14	60
29	2	3	2	2	9	2	4	4	2	12	5	4	5	4	18	4	4	5	3	16	55
30	5	4	2	5	16	2	4	5	1	12	5	4	2	2	13	5	4	5	2	16	57
31	4	3	5	4	16	3	2	3	2	10	4	2	2	5	13	4	4	4	4	16	55
32	4	3	4	3	14	2	2	2	2	8	4	4	4	4	16	4	3	4	4	15	53

Apéndice E: Base de datos 2: El Liderazgo Directivo

Variable	El liderazgo directivo																				
Dimensión	Coercitivo				Benevolente				Consultivo				Participativo								
ítems	1	2	3	4	SP	5	6	7	8	SP	9	10	11	12	SP	13	14	15	16	SP	TOTAL
Sujetos																					
1	4	4	4	4	16	2	2	2	2	8	4	5	5	5	19	5	5	5	5	20	63
2	5	4	4	4	17	2	3	3	2	10	4	5	5	5	19	5	4	4	5	18	64
3	4	5	3	5	17	5	5	4	5	19	5	5	5	4	19	5	5	4	5	19	74
4	1	4	2	5	12	2	2	2	2	8	5	5	5	5	20	5	2	3	5	15	55
5	4	4	4	4	16	4	4	5	5	18	3	3	3	3	12	1	3	3	3	10	56
6	4	4	5	4	17	4	4	4	4	16	3	4	4	3	14	5	5	4	4	18	65
7	2	2	1	5	10	3	4	4	2	13	3	5	4	2	14	3	3	3	2	11	48
8	2	4	4	5	15	2	4	5	2	13	4	4	3	4	15	4	3	4	5	16	59
9	5	5	4	3	17	5	4	2	2	13	3	3	3	4	13	5	4	4	5	18	61
10	2	2	2	4	10	2	3	2	4	11	3	3	3	3	12	5	5	5	5	20	53
11	4	3	3	3	13	3	1	2	2	8	2	4	5	2	13	5	4	4	5	18	52
12	4	3	3	3	13	3	1	2	4	10	5	4	2	2	13	5	4	4	5	18	54
13	5	5	4	5	19	5	5	4	4	18	3	3	2	4	12	5	5	2	5	17	66
14	4	4	4	4	16	4	3	4	2	13	1	1	2	2	6	4	4	3	3	14	49
15	4	4	4	4	16	4	4	4	5	17	5	1	2	4	12	4	4	2	5	15	60
16	4	3	3	4	14	3	3	4	5	15	4	5	4	4	17	4	4	2	3	13	59
17	5	3	4	5	17	3	3	3	2	11	4	3	4	2	13	5	5	5	5	20	61
18	4	4	3	4	15	4	2	2	2	10	2	4	4	5	15	5	5	4	5	19	59
19	3	2	2	2	9	1	1	1	4	7	5	3	4	5	17	4	2	4	5	15	48
20	4	4	4	4	16	4	3	4	4	15	2	3	3	2	10	5	4	5	3	17	58
21	3	5	3	4	15	4	3	4	3	14	4	5	5	5	19	5	3	4	4	16	64
22	3	5	3	4	15	4	3	4	3	14	4	5	5	5	19	5	5	4	5	19	67
23	2	4	5	5	16	5	4	4	5	18	5	5	5	4	19	4	5	5	4	18	71
24	2	4	4	5	15	4	5	4	4	17	5	5	5	5	20	4	5	4	5	18	70
25	3	3	4	4	14	4	3	3	3	13	3	3	3	3	12	4	4	4	4	16	55
26	4	4	4	4	16	4	4	4	4	16	3	4	4	3	14	4	3	3	5	15	61
27	4	4	4	5	17	5	2	4	3	14	3	5	4	2	14	5	5	5	5	20	65
28	3	3	3	5	14	4	3	3	2	12	4	4	3	4	15	5	4	5	5	19	60
29	3	3	2	3	11	3	1	3	3	10	3	3	3	4	13	5	1	4	5	15	49
30	2	4	4	5	15	4	5	4	4	17	3	3	3	3	12	5	4	3	3	15	59
31	5	3	5	5	18	5	4	5	5	19	5	5	4	4	18	5	5	5	5	20	75
32	5	3	5	5	18	5	4	5	5	19	5	5	4	4	18	4	4	5	5	18	73

Apéndice F: Prueba de confiabilidad: Alfa de Cronbach. Cuestionario del Liderazgo Transformacional

Análisis de Fiabilidad

Escala: La motivación que inspira al líder

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	32	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	32	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,708	,716	4

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
ÍTEM1	3,56	1,105	32
ÍTEM2	3,56	,914	32
ÍTEM3	3,22	1,157	32
ÍTEM4	3,28	1,250	32

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3,406	3,219	3,563	,344	1,107	,033	4

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-tot al corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ÍTEM1	10,06	6,770	,447	,200	,672
ÍTEM2	10,06	7,028	,558	,325	,620
ÍTEM3	10,41	6,249	,515	,294	,631
ÍTEM4	10,34	6,039	,482	,241	,657

Análisis de Fiabilidad

Escala: La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	32	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	32	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,695	,699	4

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
ÍTEM5	3,38	1,070	32
ÍTEM6	3,47	1,191	32
ÍTEM7	3,31	1,256	32
ÍTEM8	2,91	1,228	32

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3,266	2,906	3,469	,563	1,194	,062	4

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-tot al corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ÍTEM5	9,69	7,512	,536	,294	,601
ÍTEM6	9,59	7,410	,459	,240	,644
ÍTEM7	9,75	6,839	,516	,267	,607
ÍTEM8	10,16	7,491	,417	,188	,671

Análisis de Fiabilidad

Escala: El acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	32	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	32	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,878	,880	4

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
ÍTEM9	3,69	1,061	32
ÍTEM10	3,63	1,289	32
ÍTEM11	3,41	1,434	32
ÍTEM12	3,28	1,250	32

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3,500	3,281	3,688	,406	1,124	,036	4

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-tot al corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ÍTEM9	10,31	12,286	,721	,543	,855
ÍTEM10	10,38	10,371	,812	,738	,814
ÍTEM11	10,59	9,346	,841	,748	,802
ÍTEM12	10,72	11,951	,608	,396	,892

Análisis de fiabilidad

Escala: La influencia ética del líder en sus seguidores

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	32	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	32	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,865	,868	4

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
ÍTEM13	4,03	,861	32
ÍTEM14	3,44	1,105	32
ÍTEM15	3,69	1,091	32
ÍTEM16	3,19	1,256	32

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3,586	3,188	4,031	,844	1,265	,130	4

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-tot al corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ÍTEM13	10,31	9,383	,632	,410	,862
ÍTEM14	10,91	7,507	,781	,621	,799
ÍTEM15	10,66	7,781	,738	,550	,818
ÍTEM16	11,16	6,975	,740	,575	,822

Análisis de fiabilidad

Escala: El liderazgo transformacional

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	32	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	32	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,904	,906	16

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
ÍTEM1	3,56	1,105	32
ÍTEM2	3,56	,914	32
ÍTEM3	3,22	1,157	32
ÍTEM4	3,28	1,250	32
ÍTEM5	3,38	1,070	32
ÍTEM6	3,47	1,191	32
ÍTEM7	3,31	1,256	32
ÍTEM8	2,91	1,228	32
ÍTEM9	3,69	1,061	32
ÍTEM10	3,63	1,289	32
ÍTEM11	3,41	1,434	32
ÍTEM12	3,28	1,250	32
ÍTEM13	4,03	,861	32
ÍTEM14	3,44	1,105	32
ÍTEM15	3,69	1,091	32
ÍTEM16	3,19	1,256	32

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3,439	2,906	4,031	1,125	1,387	,067	16

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-tot al corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ÍTEM1	51,47	126,128	,620	,637	,897
ÍTEM2	51,47	131,676	,488	,515	,901
ÍTEM3	51,81	130,028	,431	,538	,903
ÍTEM4	51,75	126,258	,531	,606	,900
ÍTEM5	51,66	127,975	,563	,701	,899
ÍTEM6	51,56	130,060	,415	,578	,904
ÍTEM7	51,72	128,531	,444	,822	,903
ÍTEM8	52,13	130,952	,366	,535	,906
ÍTEM9	51,34	122,943	,794	,901	,892
ÍTEM10	51,41	119,539	,764	,870	,891
ÍTEM11	51,63	118,371	,715	,826	,893
ÍTEM12	51,75	123,613	,632	,680	,897
ÍTEM13	51,00	129,484	,639	,606	,898
ÍTEM14	51,59	125,991	,626	,778	,897
ÍTEM15	51,34	126,039	,633	,709	,897
ÍTEM16	51,84	122,523	,671	,823	,895

Apéndice G: Prueba de confiabilidad: Alfa de Cronbach. Cuestionario del Liderazgo

Directivo

Análisis de fiabilidad**Escala: Estilo autoritario coercitivo****Resumen del procesamiento de los casos**

		N	%
Casos	Válidos	32	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	32	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,547	,543	4

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
ÍTEM1	3,53	1,107	32
ÍTEM2	3,69	,859	32
ÍTEM3	3,53	,983	32
ÍTEM4	4,22	,792	32

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3,742	3,531	4,219	,688	1,195	,106	4

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-tot al corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ÍTEM1	11,44	3,738	,250	,335	,564
ÍTEM2	11,28	4,015	,371	,163	,447
ÍTEM3	11,44	2,899	,647	,428	,160
ÍTEM4	10,75	4,968	,123	,227	,615

Análisis de fiabilidad

Escala: Estilo autoritario benevolente

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	32	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	32	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,799	,801	4

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
ÍTEM5	3,63	1,100	32
ÍTEM6	3,19	1,203	32
ÍTEM7	3,44	1,076	32
ÍTEM8	3,38	1,185	32

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3,406	3,188	3,625	,438	1,137	,033	4

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-tot al corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ÍTEM5	10,00	8,065	,599	,371	,755
ÍTEM6	10,44	7,222	,672	,510	,717
ÍTEM7	10,19	7,641	,709	,534	,703
ÍTEM8	10,25	8,323	,481	,236	,813

Análisis de fiabilidad

Escala: Estilo consultivo

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	32	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	32	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,781	,782	4

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
ÍTEM9	3,66	1,096	32
ÍTEM10	3,91	1,146	32
ÍTEM11	3,75	1,016	32
ÍTEM12	3,63	1,100	32

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3,734	3,625	3,906	,281	1,078	,016	4

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-tot al corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ÍTEM9	11,28	7,241	,515	,347	,763
ÍTEM10	11,03	6,354	,660	,654	,687
ÍTEM11	11,19	6,931	,657	,649	,694
ÍTEM12	11,31	7,190	,522	,345	,760

Análisis de fiabilidad

Escala: Estilo Participativo

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	32	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	32	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,641	,652	4

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
ÍTEM13	4,50	,842	32
ÍTEM14	4,00	1,047	32
ÍTEM15	3,91	,928	32
ÍTEM16	4,47	,879	32

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	4,219	3,906	4,500	,594	1,152	,096	4

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-tot al corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ÍTEM13	12,38	4,113	,529	,321	,504
ÍTEM14	12,88	4,177	,316	,132	,658
ÍTEM15	12,97	4,096	,445	,198	,555
ÍTEM16	12,41	4,314	,422	,281	,572

Análisis de fiabilidad

Escala: Estilos del Liderazgo Directivo

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	32	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	32	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,744	,745	16

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
ÍTEM1	3,53	1,107	32
ÍTEM2	3,69	,859	32
ÍTEM3	3,53	,983	32
ÍTEM4	4,22	,792	32
ÍTEM5	3,63	1,100	32
ÍTEM6	3,19	1,203	32
ÍTEM7	3,44	1,076	32
ÍTEM8	3,38	1,185	32
ÍTEM9	3,66	1,096	32
ÍTEM10	3,91	1,146	32
ÍTEM11	3,75	1,016	32
ÍTEM12	3,63	1,100	32
ÍTEM13	4,50	,842	32
ÍTEM14	4,00	1,047	32
ÍTEM15	3,91	,928	32
ÍTEM16	4,47	,879	32

Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3,775	3,188	4,500	1,313	1,412	,140	16

Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-tot al corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
ÍTEM1	56,88	52,242	,162	,523	,748
ÍTEM2	56,72	50,338	,409	,650	,726
ÍTEM3	56,88	47,532	,557	,659	,711
ÍTEM4	56,19	50,157	,470	,772	,722
ÍTEM5	56,78	47,273	,501	,665	,714
ÍTEM6	57,22	47,402	,435	,729	,721
ÍTEM7	56,97	49,257	,374	,795	,727
ÍTEM8	57,03	50,096	,272	,678	,738
ÍTEM9	56,75	49,419	,353	,685	,729
ÍTEM10	56,50	48,581	,386	,751	,726
ÍTEM11	56,66	50,943	,281	,703	,736
ÍTEM12	56,78	51,338	,223	,579	,742
ÍTEM13	55,91	54,088	,102	,503	,749
ÍTEM14	56,41	47,604	,509	,616	,714
ÍTEM15	56,50	52,903	,170	,555	,745
ÍTEM16	55,94	52,577	,212	,601	,741

Apéndice H: Prueba de validez: Análisis Factorial (KMO). Cuestionario del Liderazgo Transformacional

A. factorial

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N del análisis
La Motivación que inspira al líder	13,63	3,250	32
La Estimulación Intelectual del líder hacía sus seguidores	13,06	3,435	32
El Acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales	14,00	4,333	32
La Influencia ética del líder en sus seguidores	14,34	3,669	32

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,707
Chi-cuadrado aproximado		47,873
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	6
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial
La Motivación que inspira al líder	1,000
La Estimulación Intelectual del líder hacía sus seguidores	1,000
El Acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales	1,000
La Influencia ética del líder en sus seguidores	1,000

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2,628	65,693	65,693
2	,684	17,110	82,802
3	,456	11,406	94,208
4	,232	5,792	100,000

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Apéndice I: Prueba de validez: Análisis Factorial (KMO). Cuestionario del Liderazgo Directivo

A. factorial

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N del análisis
Estilo Autoritario Coercitivo	14,97	2,456	32
Estilo Autoritario Benevolente	13,63	3,608	32
Estilo Consultivo	14,94	3,388	32
Estilo Participativo	16,88	2,575	32

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,354
Chi-cuadrado aproximado		24,981
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	6
	Sig.	,000

Comunalidades

	Inicial
Estilo Autoritario Coercitivo	1,000
Estilo Autoritario Benevolente	1,000
Estilo Consultivo	1,000
Estilo Participativo	1,000

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	1,677	41,913	41,913
2	1,283	32,084	73,996
3	,794	19,851	93,847
4	,246	6,153	100,000

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Apéndice J: Tabla de valores críticos del coeficiente de correlación r de Pearson

Tabla de valores críticos del coeficiente de correlación de Pearson (r)

n	Una cola		Dos colas	
	$\alpha=0.05$	$\alpha=0.01$	$\alpha=0.05$	$\alpha=0.01$
3	0.988	1.000	0.997	1.000
4	0.900	0.980	0.950	0.990
5	0.805	0.934	0.878	0.959
6	0.729	0.882	0.811	0.917
7	0.669	0.833	0.755	0.875
8	0.622	0.789	0.707	0.834
9	0.582	0.750	0.666	0.798
10	0.549	0.715	0.632	0.765
11	0.521	0.685	0.602	0.735
12	0.497	0.658	0.576	0.708
13	0.476	0.634	0.553	0.684
14	0.458	0.612	0.532	0.661
15	0.441	0.592	0.514	0.641
16	0.426	0.574	0.497	0.623
17	0.412	0.558	0.482	0.606
18	0.400	0.542	0.468	0.590
19	0.389	0.529	0.456	0.575
20	0.378	0.515	0.444	0.561
21	0.369	0.503	0.433	0.549
22	0.360	0.492	0.423	0.537
23	0.352	0.482	0.413	0.526
24	0.344	0.472	0.404	0.515
25	0.337	0.462	0.396	0.505
26	0.330	0.453	0.388	0.496
27	0.323	0.445	0.381	0.487
28	0.317	0.437	0.374	0.479
29	0.312	0.430	0.367	0.471
30	0.306	0.423	0.361	0.463
32	0.296	0.409	0.349	0.449
34	0.287	0.397	0.339	0.436
36	0.279	0.386	0.329	0.424
38	0.271	0.376	0.320	0.413
40	0.264	0.367	0.312	0.403
42	0.257	0.358	0.304	0.393
44	0.251	0.350	0.297	0.384
46	0.246	0.342	0.291	0.376
48	0.240	0.335	0.285	0.368
50	0.235	0.328	0.279	0.361
52	0.231	0.322	0.273	0.354
54	0.226	0.316	0.268	0.348
56	0.222	0.310	0.263	0.341
58	0.218	0.305	0.259	0.336
60	0.214	0.300	0.254	0.330
62	0.211	0.295	0.250	0.325
64	0.207	0.290	0.246	0.320
66	0.204	0.286	0.242	0.315
68	0.201	0.282	0.239	0.310
70	0.198	0.278	0.235	0.306
72	0.195	0.274	0.232	0.302
74	0.193	0.270	0.229	0.298
76	0.190	0.266	0.226	0.294
78	0.188	0.263	0.223	0.290
80	0.185	0.260	0.220	0.286
82	0.183	0.257	0.217	0.283
84	0.181	0.253	0.215	0.280
86	0.179	0.251	0.212	0.276
88	0.177	0.248	0.210	0.273
90	0.174	0.245	0.207	0.270
92	0.173	0.242	0.205	0.267
94	0.171	0.240	0.203	0.264
96	0.169	0.237	0.201	0.262
98	0.167	0.235	0.199	0.259
100	0.165	0.232	0.197	0.257

Apéndice K: Ficha Técnica

Nombre	: Cuestionario de Liderazgo Transformacional (Cuestionario Multifactorial del liderazgo).
Autor	: Bernad. Bass y Bruce, Avolio
Año	: 2000
Adaptación	: Patricia Medina Zuta (2010) PUCP. Lima.
Áreas	: 5 áreas
	<ul style="list-style-type: none"> - La motivación que inspira el líder. (4) - La estimulación intelectual del líder hacia sus seguidores. (4) - El acompañamiento del líder en el desarrollo de capacidades individuales. (4) - La influencia ética del líder en los seguidores. (4) - La tolerancia psicológica del líder. (3)
Objetivo	: Determinar qué características del liderazgo transformacional son percibidas por los docentes y los directivos en los docentes del colegio cooperativo.
Ámbito	: Educativo (Colegio cooperativo).
Escala	: Likert
	10. Casi ninguno
	11. Algunos
	12. Muchos
	13. Casi todos
Baremos	: Puntuaciones jerárquicas porcentuales (Rangos)
Confiabilidad	: Alfa de Cronbach (0.97)
Validez	: Validación de contenido: Juicio de expertos

Materiales : Cuestionario.

Además, se utilizó el Cuestionario de Likert para medir los Estilos de Liderazgo Directivo en los docentes del Colegio Nacional Ricardo Bentín del distrito del Rímac – 2014. También en este cuestionario se empleará la escala de Likert. A continuación describe la ficha técnica:

Ficha técnica

Nombre : Estilos del liderazgo directivo

Autor : Rensis Likert

Año : 2002

Adaptación : Alvarado (2002) Gestión Educativa. Lima Editorial.
UDEGRAF.

Áreas : 4 áreas

- Estilo autoritario coercitivo (4)
- Estilo autoritario benevolente. (4)
- Estilo consultivo. (4)
- Estilo participativo. (4)

Objetivo : Determinar la influencia del liderazgo en la gestión directiva

Ámbito : Docentes del nivel secundario.

Escala : Likert

14. Nunca

15. Raramente

16. Ocasionalmente

17. Usualmente

18. Siempre

Confiabilidad : Alfa de Cronbach (0.74)

Validez : Validado por castillo (2010)

Materiales : Cuestionario.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
"Enrique Guzmán y Valle"



INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : SUMARRIVA BUSTINZA, Liliana Asunción
 INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UNE, Escuela de Posgrado
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : Liderazgo Transformacional
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Hassel Bisset SAENZ CORONADO

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN:

Por favor marcar con una X en el puntaje adecuado, según su apreciación.

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																X				
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en Conductas observables.																X				
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																X				
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica.																X				
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																X				
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar la comprensión y producción oral y escrita.																X				
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																X				
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																X				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responder al propósito de la investigación.																X				
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																X				
TOTAL																					

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

FECHA: 23/12/2020

DNI: 07260228

80%

FIRMA DEL EXPERTO:

Teléfono: 993626571

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

"Enrique Guzmán y Valle"



INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : SUMARRIVA BUSTINZA, Liliana Asunción
 INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UNE, Escuela de Posgrado
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN : Liderazgo Directivo
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Hassel Bisset SAENZ CORONADO

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN:

Por favor marcar con una X en el puntaje adecuado, según su apreciación.

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en Conductas observables.																					X
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																					X
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica.																					X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																					X
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar la comprensión y producción oral y escrita.																					X
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos científicos.																					X
8. COHERENCIA	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																					X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																					X
10. PERTINENCIA	La escala es aplicable.																					X
TOTAL																						/

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

FECHA 19.1.2020.

DNI : 07280228

80%

FIRMA DEL EXPERTO:

Teléfono: 993828571

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
"Enrique Guzmán y Valle"



INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : VALENZUELA CONDORI Juan Carlos
 INSTITUCION DONDE LABORA : UNE, Escuela de Posgrado
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACION : Liderazgo Directivo
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Hassel Bisset SAENZ CORONADO

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN:

Por favor marcar con una X en el puntaje adecuado, según su apreciación.

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1 Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.																		X		
2 Objetividad	Está expresado en conductas observables.																		X		
3 Actualización	Está adecuado al avance de la ciencia la tecnología.																		X		
4 Organización	Está organizado en forma lógica.																		X		
5 Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos Cualitativos.																		X		
6 Intencionalidad	Es adecuado para valorar la comprensión y producción oral escrita.																		X		
7 Consistencia	Está basado en aspectos teóricos científicos.																		X		
8 Coherencia	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																		X		
9 Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación.																		X		
10 Pertinencia	La escala es aplicable.																		X		
TOTAL																			X		

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

IV.

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

90%

FECHA: 22.09.2019

DNI: 07684394

FIRMA DEL EXPERTO:

Teléfono: 98811395

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
"Enrique Guzmán y Valle"



INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : VALENZUELA CONDORI Juan Carlos
 INSTITUCION DONDE LABORA : UNE, Escuela de Posgrado
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACION : Liderazgo Transformacional
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Hassel Bisset SAENZ CORONADO

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN:

Por favor marcar con una X en el puntaje adecuado, según su apreciación.

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1 Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.																			X	
2 Objetividad	Está expresado en conductas observables.																			X	
3 Actualización	Está adecuado al avance de la ciencia la tecnología.																			X	
4 Organización	Está organizado en forma lógica.																			X	
5 Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos Cualitativos.																			X	
6 Intencionalidad	Es adecuado para valorar la comprensión y producción oral escrita.																			X	
7 Consistencia	Está basado en aspectos teóricos científicos.																			X	
8 Coherencia	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.																			X	
9 Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación.																			X	
10 Pertinencia	La escala es aplicable.																			X	
TOTAL																				X	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

IV.

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

FECHA: 22.09.2019
 DNI: 07687394

90%

FIRMA DEL EXPERTO:

Teléfono: 988811395

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
"Enrique Guzmán y Valle"



INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : BARRIOS TINOCO Luis Magno
 INSTITUCION DONDE LABORA : UNE, Escuela de Posgrado
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACION : Liderazgo Transformacional
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Hassel Bisset SAENZ CORONADO

II. ASPECTOS DE LA VALIDACION:

Por favor marcar con una X en el puntaje adecuado, según su apreciación.

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1 Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.															X					
2 Objetividad	Está expresado en conductas observables.															X					
3 Actualización	Está adecuado al avance de la ciencia la tecnología.															X					
4 Organización	Está organizado en forma lógica.															X					
5 Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos Cualitativos.															X					
6 Intencionalidad	Es adecuado para valorar la comprensión y producción oral escrita.															X					
7 Consistencia	Está basado en aspectos teóricos científicos.															X					
8 Coherencia	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.															X					
9 Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación.															X					
10 Pertinencia	La escala es aplicable.															X					
TOTAL																					

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

IV.

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

80

FECHA 20 09 / 2019

DNI : 07682467

FIRMA DEL EXPERTO:

Teléfono: 972276267

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
"Enrique Guzmán y Valle"



INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

I. DATOS GENERALES:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO : BARRIOS TINOCO Luis Magno
 INSTITUCION DONDE LABORA : UNE, Escuela de Posgrado
 INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACION : Liderazgo Directivo
 AUTOR DEL INSTRUMENTO : Hassel Bisset SAENZ CORONADO

II. ASPECTOS DE LA VALIDACION:

Por favor marcar con una X en el puntaje adecuado, según su apreciación.

		DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1 Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.															X					
2 Objetividad	Está expresado en conductas observables.															X					
3 Actualización	Está adecuado al avance de la ciencia la tecnología.															X					
4 Organización	Está organizado en forma lógica.															X					
5 Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos Cualitativos.															X					
6 Intencionalidad	Es adecuado para valorar la comprensión y producción oral escrita.															X					
7 Consistencia	Está basado en aspectos teóricos científicos.															X					
8 Coherencia	Entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems.															X					
9 Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación.															X					
10 Pertinencia	La escala es aplicable.															X					
TOTAL																X					

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

IV.

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

FECHA: 20.09.2020

DNI: 57682467

80%

FIRMA DEL EXPERTO:

Teléfono: 972276260

Luis Magno Barrios Tinoco