



Universidad de Granada

TESIS DOCTORAL

**“ESTUDIO DEL LIDERAZGO DE DOCENTES Y
DIRECTIVOS EN PROGRAMAS TECNICOS -
TECNOLOGICOS DE LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA
DE COLOMBIA, DE BUCARAMANGA -COLOMBIA”**

Departamento de Didáctica y Organización Escolar

Maria del Pilar Jaime Cuadros

Directora: Dra. Maria del Pilar Cáceres Reche

Colombia, Bucaramanga. 2015

Editor: Universidad de Granada.Tesis Doctorales
Autora: María del Pilar Jaime Cuadros
ISBN: 978-84-9125-243-6
URI: <http://hdl.handle.net/10481/40898>

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	1
INTRODUCCIÓN	3
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO	6
CAPITULO I. EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS Y CICLOS PROPEDEÚTICOS... 7	7
1 PROYECTO TUNING	7
1.1 La Metodología de Tuning América Latina.....	9
1.2 Competencias en el Proyecto America Latina	11
1.3 Declaración de la Conferencia Regional (CRES)	12
2. DISEÑO CURRICULAR POR COMPETENCIAS Y PROCESOS DE LIDERAZGO. 13	
2.1. Normatización y Definiciones Inherentes.....	17
2.2 Programas por competencias y ciclos propedéuticos.....	21
2.3. Técnica Profesional Alianza Manufacturera Santanderes UCC.....	26
CAPITULO II. CONTEXTUALIZACIÓN DEL LIDERAZGO EN LA EDUCACIÓN.... 31	
1. GENERALIDADES DEL LIDERAZGO	31
1.1. Tipos de liderazgo	33
1.2 Clima y motivación.....	35
2. LIDERAZGO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y ORGANIZACIONES..... 37	
2.1. Dirección con liderazgo	38
2.2. Calidad en la educación: retos y oportunidades	39
2.3 Liderazgo y gestión.....	41
CAPITULO III. LIDERAZGO Y COMPETENCIAS EN DIRECCION ESCOLAR 47	
1 LIDERAZGO EDUCATIVO PARA EL ÉXITO DE LA GESTIÓN ESCOLAR 47	
1.1. Relación Acción de los Directivos y los Resultados del Aprendizaje	50
1.2 Competencias Específicas del Liderazgo de la Dirección	52
1.3 Competencias del Liderazgo Docente.....	55
1.4 Dimensión Ética y Valorativa del Liderazgo Educativo.....	58
2 COMPETENCIAS DEL LIDERAZGO EDUCATIVO	59
2.1 Relación Competencias del Liderazgo Educativo con Organización	63
2.2. Cómo Evaluar las Competencias del Liderazgo Educativo	65

CAPITULO IV. EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y TRANSACCIONAL DESDE LAS CONTRIBUCIONES CIENTIFICAS DE DIFERENTES ESTUDIOS	71
1. ESTILOS DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL – TRANSACCIONAL.....	72
1.1 Liderazgo Transaccional.....	72
1.2 Liderazgo Transformacional.....	74
1.3 Liderazgo Transformacional en Instituciones Educativas.....	78
1.4 La Ética en el Liderazgo Transaccional y Transformacional.....	87
2. MEDICION DE LIDERAZGO TRANSACCIONAL Y TRANSFORMACIONAL.....	92
2.1 Antecedentes de Estudios que Identifican Estilos de Liderazgo Transformacional y Transaccional.....	99
2.1.1 Liderazgo Tranformacional en Directoras de Educación Inicial de Instituciones Educativas Públicas de la Unidad de Gestión Educativa Local N.02. Lima. Perú.....	99
2.1.2 Liderazgo Transformacional, Procesos de Influencia y Cambio de Actitud: Un Estudio Correlacional Sobre la Función Directiva y la Eficacia en la Transformación de la Realidad Social en Equipos de Trabajo Pertenecientes al Área Académica de Una Institución Privada de Educación Superior.....	101
2.1.3. Liderazgo y Eficacia en la Educación Primaria. el Caso de Chile.....	106
2.1.4 La Relación Entre el Logro Educativo y el Liderazgo Transformacional Directivo en Escuelas de Educación Primaria del Estado de México.....	107
2.1.5 Perfil de Liderazgo Transformacional en Empresa Químico Farmacéutica – México.	110
2.1.6. Liderazgo Tranformacional y Transaccional. Identificación y Análisis en una Muestra Española.....	112
2.1.7.El liderazgo transformativo en el ámbito escolar. Estudio en tres universidades de México y EE.UU.....	114
2.1.8. Investigaciones Universidad de Granada. Adaptación de cuestionario MLQ.....	115
2.1.9 Principios y Competencias del Líder Transformacional en Instituciones Educativas. Estudio en Instituciones de Educación Básica en Venezuela.....	116
SEGUNDA PARTE: MARCO EMPÍRICO.....	120
CAPITULO V. DISEÑO DE LA INVESTIGACION.....	121
INTRODUCCIÓN	121
1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	121
2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	124
3 OBJETIVOS.....	124
4. METODOLOGIA	125

4.1 Contextualización y muestra	127
4.2 Instrumentos de recogida de datos	133
4.3 Tratamiento y análisis de los resultados.....	140
CAPITULO VI. ANALISIS DE RESULTADOS.....	141
INTRODUCCION	141
1. RESULTADO DESCRIPTIVO	141
1.1 Perfil personal	141
1.2 Estilos de Liderazgo (A). Forma Lider (docente- directivo).....	143
1.2.1. Estilos de Liderazgo Transformacional (A).(docente- directivo)	149
1.2.2. Estilos de Liderazgo Transaccional (A). (docente- directivo)	156
1.2.3 Estilos de Liderazgo Correctivo Evitador. (Docente.Directivo)	159
1.3 Practicas de Liderazgo (B). Forma Lider (Docente- Directivo).....	162
1.4 Estilos de Liderazgo (A). Forma Seguidor (estudiante).....	174
1.4.1.Estilos de Liderazgo Transformacional (Estudiantes)	178
1.4.2. Estilos de Liderazgo Transaccional (A). (Estudiantes).....	181
1.4.3 Estilos de Liderazgo Correctivo Evitador. (estudiante)	184
1.5 Practicas de Liderazgo (B). Forma Seguidor (estudiante)	186
2 ANALISIS DE VARIABLES CATEGORICAS	194
2.1 Tablas de Contingencia.....	194
2.1.1 Chi cuadrado: Estilo de Liderazgo Transformacional. Forma docente –directivo.....	194
2.1.2 Chi-cuadrado: Estilo de Liderazgo Transaccional. Forma docente –directivo	195
2.1.3 Chi cuadrado- Estilo de Liderazgo Correctivo evitador. Forma docente –directivo.....	196
2.1.4. Chi cuadrado - Prácticas de Liderazgo. Forma docente –directivo.....	196
2.1.5 Chi- cuadrado: Estilos de liderazgo - Forma lider directivo.	197
2.1.6 Chi- cuadrado: estilos de liderazgo. Forma lider docente.....	198
2.1.7 Chi cuadrado: 124 items Parte Estilo de Liderazgo (A). Forma líder docente –directivo - Forma seguidor/estudiante.....	198
2.1.8 Chi cuadrado: Prácticas de Liderazgo (B). Forma líder docente –directivo, Forma seguidor - Estudiante.....	236
2.1.9 Fiabiliad. Alfa de Cronbach	249
3. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS	250
3.1 ENTREVISTA.....	250
3.2 GRUPO DE DISCUSIÓN.....	262
CAPITULO VII. CONCLUSIONES Y FUTURAS LINEAS DE INVESTIGACION.....	275

1 CONCLUSIONES GENERALES	275
2. FUTURAS LINEAS DE INVESTIGACION.....	281
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	283
ANEXOS.....	283

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Fases del diseño curricular desde el enfoque complejo.....	17
Cuadro 2. Fases para el desarrollo de módulos de formación.....	25
Cuadro 3. Eficacia del Liderazgo según Fiedler.....	32
Cuadro 4. Metáforas monofocales de liderazgo.....	34
Cuadro 5. Metáforas multifocales de liderazgo.....	34
Cuadro 6. Otras Metáforas de liderazgo.....	35
Cuadro 7. Administración versus Liderazgo.....	38
Cuadro 8. Características del líder en contraste con el administrador.....	39
Cuadro 9. Estilos de liderazgo.....	41
Cuadro 10. Cuadro comparativo entre Gestión y Liderazgo.....	42
Cuadro 11. Responsabilidades asociadas al liderazgo.....	44
Cuadro 12 Liderazgo para el Aprendizaje en la organización educativa.....	49
Cuadro 13. Ámbitos para la eficacia del Liderazgo Educativo.....	51
Cuadro 14. Competencias de Gestión de Relaciones.....	53
Cuadro 15. Atributos del liderazgo directivo.....	54
Cuadro 16. Competencias del Liderazgo Educativo relacionadas directamente con los docentes. ..	60
Cuadro 17. Competencias del Liderazgo Educativo relacionadas directamente con los directivos..	61
Cuadro 18. Competencias del Liderazgo Educativo relacionadas directamente con la institución. .	62
Cuadro 19. Indicadores relativos a la visión de la escuela.....	66
Cuadro 20. Indicadores relativos a la Gestión Curricular..	67
Cuadro 21. Indicadores relativos a la creación de un clima positivo.....	67
Cuadro 22. Componentes del Liderazgo Transaccional según Bass.....	73
Cuadro 23. Factores clásicos del Liderazgo Transformacional según Bass.....	74
Cuadro 24. Factores clásicos del Liderazgo Transformacional según Alvares.....	75
Cuadro 25. Ámbitos del Liderazgo transformacional en la organización escolar Leithwood.	76
Cuadro 26. Dimensiones del liderazgo según Leithwood.....	77
Cuadro 27. Metas fundamentales del Liderazgo Transformacional.....	78
Cuadro 28. Aplicación del modelo Bass y Avolio a los líderes Educativos.....	80
Cuadro 29. Principios del líder transformador.....	82
Cuadro 30. Competencias del líder transformacional en instituciones educativas.....	85

Cuadro 31. La ética en el liderazgo transaccional y transformacional.....	90
Cuadro 32. Subescalas de conductas para medir Liderazgo Transformacional en original MLQ. ...	93
Cuadro 33. Subescalas de conductas para medir el Liderazgo Transaccional en el original MLQ. .	94
Cuadro 34. Subescalas de conductas adicionales en MLQ.	94
Cuadro 35. Estructura factorial del MLQ-5X.	96
Cuadro 36. Ficha Tecnica Estudio Liderazgo Tranformacional en Directoras de Edu. Inicial.....	100
Cuadro 37. Ficha Técnica estudio Liderazgo transformacional, procesos de influencia y cambio de actitud.....	106
Cuadro 38. Ficha técnica Liderazgo y eficacia en la educación primaria. El caso de Chile.....	107
Cuadro 39. Ficha tecnica estudio : La relación entre el logro educativo y el Liderazgo Tranformacional directivo en escuelas de Educación primaria del estado de México.....	110
Cuadro 40. Ficha técnica aplicación MLQ en Empresa Químico Farmacéutica – México.	112
Cuadro 41. Ficha técnica aplicación MLQ en una muestra española.....	114
Cuadro 42. Ficha técnica Estudio en tres universidades de México y EE.UU.....	115
Cuadro 43. MQL Adaptado como referente en investigaciones, Universidad de Granada.....	116
Cuadro 44. Ficha técnica Estudio en instituciones educativas en Venezuela.	118
Cuadro45: Muestra de la investigación.....	132
Cuadro 46. Estructura jerárquica de las elementos.	136
Cuadro 47. Respuestas escala de Likert.	138
Cuadro 48. Cuestionario: elementos, factores, items.	139
Cuadro 49. Estadísticas descriptivas perfil personal organizacional.....	143
Cuadro 50. Estadísticos descriptivos de Estilos de Liderazgo (A) (Docente - Directivo).	148
Cuadro 51. Estilos de Liderazgo Transformacional (A). Forma Lider (docente- directivo).....	153
Cuadro 52. Media docentes- directivos. Rtas generales.Liderazgo Transformacional	154
Cuadro 53. Media docentes- directivos. Items 26. Liderazgo Transformacional(A).....	154
Cuadro 54. Media docentes- directivos. Item 32.Liderazgo Transformacional(A).....	155
Cuadro 55. Media docentes- directivos. Item 73. Liderazgo Transformacional (A)	155
Cuadro 56. Media docentes- directivos. Item 8.Liderazgo Transformacional (A).....	155
Cuadro 57. Estilos de Liderazgo Transaccional (A). Forma Lider (docente- directivo).....	157
Cuadro 58. Media docentes- directivos. Rtas generales. Liderazgo Transaccional (A).....	158
Cuadro 59. Media docentes- directivos. Item 74. Liderazgo Transaccional (A).....	158
Cuadro 60. Media docentes- directivos. Item 77. Liderazgo transaccional (A).....	158
Cuadro 61. Estilos de Liderazgo Correctivo Evitador. Forma Lider (docente- directivo).....	161
Cuadro 62. Media docentes- directivos. Rtas generales.Liderazgo Correctivo Evitador.....	161

Cuadro 63. Estadísticos Descriptivos Prácticas de Liderazgo (B) (Docente- Directivo).....	165
Cuadro 64. Porcentaje respuestas docentes y directivos. Prácticas de Liderazgo (B).....	167
Cuadro 65. Media docentes- directivos. Item 124. Practicas de Liderazgo.	168
Cuadro 66. Media docentes- directivos. Item 118. Prácticas de Liderazgo.	168
Cuadro 67. Media docentes- directivos. Item 37. Prácticas de Liderazgo.	169
Cuadro 68. Media docentes- directivos. Item 38. Prácticas de Liderazgo.	169
Cuadro 69. Media docentes- directivos. Item 39. Prácticas de Liderazgo.	169
Cuadro 70. Media docentes- directivos. Item 40.Prácticas de Liderazgo.	170
Cuadro 71. Media docentes- directivos. Item 41.Prácticas de Liderazgo.	170
Cuadro 72. Media docentes- directivos. Item 42.Prácticas de Liderazgo.	170
Cuadro 73. Media docentes- directivos. Item 43.Prácticas de Liderazgo.	171
Cuadro 74. Media docentes- directivos. Item 44.Prácticas de Liderazgo.	171
Cuadro 75. Media docentes- directivos. Item 45.Prácticas de Liderazgo.	172
Cuadro 76. Media docentes- directivos. Item 55.Prácticas de Liderazgo.	172
Cuadro 77. Media docentes- directivos. Item 56.Prácticas de Liderazgo.	172
Cuadro 78. Media docentes- directivos. Item 67.Prácticas de Liderazgo.	173
Cuadro 79. Media docentes- directivos. Item 68.Prácticas de Liderazgo.	173
Cuadro 80. Media docentes- directivos. Item 70.Prácticas de Liderazgo.	173
Cuadro 81. Media docentes- directivos. Item 76.Prácticas de Liderazgo.	174
Cuadro 82. Media docentes- directivos. Item 79.Prácticas de Liderazgo.	174
Cuadro 84. Estilos de Liderazgo Transformacional (A). Forma seguidor (Estudiante).....	179
Cuadro 85. Estadísticos descriptivo. Respuestas generales. Estilo de Liderazgo Transformacional (A). Forma seguidor (Estudiante).....	179
Cuadro 86. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transformacional (A). Items 2 Forma seguidor (Estudiante).	180
Cuadro 87. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transformacional (A). Items 34 Forma seguidor (Estudiante).	180
Cuadro 88. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transformacional (A). Items 61 Forma seguidor (Estudiante).	180
Cuadro 89. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A). Items (Estudiante)..	181
Cuadro 90. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A). Respuestas generales Forma seguidor (Estudiante)	182
Cuadro 91. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A).Items 19. estudiante.	182
Cuadro 92. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A).Items 29. estudiante.	182

Cuadro 93. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A).Items 62. estudiante.	183
Cuadro 94. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A).Items 74. estudiante.	183
Cuadro 95. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A).Items 77. estudiante.	184
Cuadro 96. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Correctivo Evitador (A). (Estudiante).	185
Cuadro 97. Estadísticos descriptivo.Estilo de Liderazgo Correctivo Evitador (A). Respuestas generales. estudiante.	185
Cuadro 98. Estadísticos Descriptivos Prácticas de Liderazgo (B) (estudiantes)	188
Cuadro 99. Estadísticos Descriptivos Prácticas de Liderazgo (B). Resultados generales (estudiantes).	188
Cuadro 100. Media Estudiantes. Item 37. Prácticas de Liderazgo.	189
Cuadro 101. Media estudiantes. Item 38. Prácticas de Liderazgo.	189
Cuadro 102. Media estudiantes. Item 39. Prácticas de Liderazgo.	189
Cuadro 103. Media estudiantes. Items 40.Prácticas de Liderazgo.	190
Cuadro 104. Media estudiantes. Item 41.Prácticas de Liderazgo.	190
Cuadro 105. Media estudiantes. Item 42.Prácticas de Liderazgo.	190
Cuadro 106. Media estudiantes. Item 43.Prácticas de Liderazgo.	191
Cuadro 107. Media estudiantes. Item 44.Prácticas de Liderazgo.	191
Cuadro 108. Media estudiantes. Item 45.Prácticas de Liderazgo.	191
Cuadro 109. Media Estudiantes. Item 55.Prácticas de Liderazgo.	192
Cuadro 110. Media estudiantes. Item 56.Prácticas de Liderazgo.	192
Cuadro 111. Media estudiantes. Item 67.Prácticas de Liderazgo.	192
Cuadro 112. Media estudiantes. Item 68.Prácticas de Liderazgo.	193
Cuadro 113. Media estudiantes. Item 70.Prácticas de Liderazgo.	193
Cuadro 114. Media estudiantes. Item 76.Prácticas de Liderazgo.	193
Cuadro 115. Media estudiantes.Item 79.Prácticas de Liderazgo.	194
Cuadro 116. Frecuencia, Chi Cuadrado.Estilo liderazgo transformacional. Docente- Directivo....	195
Cuadro 117. Frecuencia, Chi Cuadrado.Estilo de liderazgo transaccional. Docente- Directivo....	195
Cuadro 118. Frecuencia, Chi Cuadrado.Estilo Correctivo evitador. Docente- Directivo.	196
Cuadro 119. Frecuencia, Chi Cuadrado.Prácticas de liderazgo. Docente- Directivo.....	197
Cuadro 120. Frecuencia, Chi Cuadrado.estilos de lidrazgo. Forma lider directivo.	197
Cuadro 121. Frecuencia, Chi Cuadrado. Estilos de liderazgos- forma lider docente.....	198
Cuadro 122. Frecuencia chi cuadrado ítem 1.	199
Cuadro 123. Frecuencia chi cuadrado ítem 2.	199
Cuadro 124. Frecuencia chi cuadrado ítem 3.	200

Cuadro 125. Frecuencia chi cuadrado ítem 4.....	200
Cuadro 126. Frecuencia chi cuadrado ítem 5.....	201
Cuadro 127. Frecuencia chi cuadrado ítem 6.....	202
Cuadro 128. Frecuencia chi cuadrado ítem 7.....	202
Cuadro 129. Frecuencia chi cuadrado ítem 8.....	203
Cuadro 130. Frecuencia chi cuadrado ítem 9.....	204
Cuadro 131. Frecuencia chi cuadrado ítem 10.....	204
Cuadro 132. Frecuencia chi cuadrado ítem 11.....	205
Cuadro 133. Frecuencia chi cuadrado ítem 12.....	205
Cuadro 134. Frecuencia chi cuadrado ítem 13.....	206
Cuadro 135. Frecuencia chi cuadrado ítem 14.....	206
Cuadro 136. Frecuencia chi cuadrado ítem 15.....	207
Cuadro 137. Frecuencia chi cuadrado ítem 16.....	207
Cuadro 138. Frecuencia chi cuadrado ítem 17.....	208
Cuadro 139. Frecuencia chi cuadrado ítem 18.....	209
Cuadro 140. Frecuencia chi cuadrado ítem 19.....	209
Cuadro 141. Frecuencia chi cuadrado ítem 20.....	210
Cuadro 142. Frecuencia chi cuadrado ítem 21.....	210
Cuadro 143. Frecuencia chi cuadrado ítem 22.....	211
Cuadro 144. Frecuencia chi cuadrado ítem 23.....	211
Cuadro 145. Frecuencia chi cuadrado ítem 24.....	212
Cuadro 146. Frecuencia chi cuadrado ítem 25.....	212
Cuadro 147. Frecuencia chi cuadrado ítem 26.....	213
Cuadro 148. Frecuencia chi cuadrado ítem 27.....	213
Cuadro 149. Frecuencia chi cuadrado ítem 28.....	214
Cuadro 150. Frecuencia chi cuadrado ítem 29.....	214
Cuadro 151. Frecuencia chi cuadrado ítem 30.....	215
Cuadro 152. Frecuencia chi cuadrado ítem 31.....	215
Cuadro 153. Frecuencia chi cuadrado ítem 32.....	216
Cuadro 154. Frecuencia chi cuadrado ítem 33.....	216
Cuadro 155. Frecuencia chi cuadrado ítem 34.....	217
Cuadro 156. Frecuencia chi cuadrado ítem 35.....	217
Cuadro 157. Frecuencia chi cuadrado ítem 36.....	218

Cuadro 158. Frecuencia chi cuadrado ítem 37.....	218
Cuadro 159. Frecuencia chi cuadrado ítem 38.....	219
Cuadro 160. Frecuencia chi cuadrado ítem 39.....	219
Cuadro 161. Frecuencia chi cuadrado ítem 4.....	220
Cuadro 162. Frecuencia chi cuadrado ítem 41.....	220
Cuadro 163. Frecuencia chi cuadrado ítem 42.....	221
Cuadro 164. Frecuencia chi cuadrado ítem 43.....	221
Cuadro 165. Frecuencia chi cuadrado ítem 44.....	222
Cuadro 166. Frecuencia chi cuadrado ítem 45.....	222
Cuadro 167. Frecuencia chi cuadrado ítem 46.....	223
Cuadro 168. Frecuencia chi cuadrado ítem 47.....	223
Cuadro 169. Frecuencia chi cuadrado ítem 48.....	224
Cuadro 170. Frecuencia chi cuadrado ítem 49.....	224
Cuadro 171. Frecuencia chi cuadrado ítem 50.....	225
Cuadro 172. Frecuencia chi cuadrado ítem 51.....	225
Cuadro 173. Frecuencia chi cuadrado ítem 52.....	226
Cuadro 174. Frecuencia chi cuadrado ítem 53.....	226
Cuadro 175. Frecuencia chi cuadrado ítem 54.....	227
Cuadro 176. Frecuencia chi cuadrado ítem 55.....	227
Cuadro 177. Frecuencia chi cuadrado ítem 56.....	228
Cuadro 178. Frecuencia chi cuadrado ítem 57.....	228
Cuadro 179. Frecuencia chi cuadrado ítem 58.....	229
Cuadro 180. Frecuencia chi cuadrado ítem 59.....	229
Cuadro 181. Frecuencia chi cuadrado ítem 60.....	230
Cuadro 182. Frecuencia chi cuadrado ítem 61.....	230
Cuadro 183. Frecuencia chi cuadrado ítem 62.....	231
Cuadro 184. Frecuencia chi cuadrado ítem 63.....	231
Cuadro 185. Frecuencia chi cuadrado ítem 64.....	232
Cuadro 186. Frecuencia chi cuadrado ítem 65.....	232
Cuadro 187. Frecuencia chi cuadrado ítem 66.....	233
Cuadro 188. Frecuencia chi cuadrado ítem 67.....	233
Cuadro 189. Frecuencia chi cuadrado ítem 68.....	234
Cuadro 190. Frecuencia chi cuadrado ítem 69.....	234

Cuadro 191. Frecuencia chi cuadrado ítem 70.....	235
Cuadro 192. Frecuencia chi cuadrado ítem 71.....	235
Cuadro 193. Frecuencia chi cuadrado ítems 82-93,6.....	239
Cuadro 194. Frecuencia chi cuadrado ítems 94,7-100,23.....	244
Cuadro 195. Frecuencia chi cuadrado ítems 111,24-124.....	249
Cuadro 196. Confiabilidad, Alfa de Cronbach.....	250
Cuadro 197. Síntesis Entrevistas.....	252
Cuadro 198. Grupo de discusión.....	263
Cuadro 199. Síntesis Grupo de discusión.....	265

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Integración de factores en una competencia.	14
Figura 2. Educación por ciclos propedéuticos.....	21
Figura 3. Diagrama de flujo para generar el diseño de un módulo de formación.....	25
Figura 4. Programas enfocados en la realización de productos de manufactura.....	29
Figura 5. Programas enfocados en la distribución de productos de manufactura.	30
Figura 6. Clasificación de expectativas, adaptado de Bandura (1977).....	37
Figura 7. Estructura del nivel de colaboración profesional.....	43
Figura 8. Competencias del Liderazgo Docente	57
Figura 9. Niveles de desarrollo de una escuela.	64
Figura 10. Santander en Colombia.....	128
Figura 11. Rango de edades muestra estudiantes.....	142
Figura 12. Sexo. Muestra estudiantes.....	142

A MI ESPOSO, HIJOS Y HERMANOS

AGRADECIMIENTOS

Con este estudio cumplo con uno de mis sueños. El Doctorado implica un avance investigativo que permite demostrar competencias en esta área que he desempeñado y que debe ser cualificada para poder ejercerla cada día mejor.

Pero esto no hubiera sido posible sin el apoyo de todas las personas e instituciones que contribuyeron para estar en este proceso formativo, por ello llegado el momento, aprovecho para expresar mi más sincero y profundo agradecimiento a:

La Corporación Escuela Tecnológica del Oriente y la Universidad de Granada, instituciones que lograron acercar el mundo de formación a esta pequeña ciudad de Bucaramanga, y generaron un escenario de formación que consolida la formación post gradual a un grupo de profesionales Colombianos.

El Dr. Tomas Sola Martínez, por ser el *alma y bastón* en este proceso de formación de gran importancia para el país, al convertirnos con honor en estudiantes del Doctorado en Educación.

El Dr. Manuel Lorenzo Delgado fuente de sabiduría con quién inicie el proceso de formación; a el Dr. Juan Antonio López Núñez quién da luz a los pasos que guían el desarrollo del proyecto.

La Dra. María del Pilar Cáceres Reche, directora del proyecto, quién contribuye con su saber a orientar, guiar y direccionar la realización de la investigación.

A los maestros de los diferentes cursos quienes con su conocimiento y experiencia cualificaron mi saber.

A la Universidad cooperativa de Colombia, por permitir realizar el presente estudio y ser la institución *cuna* de mi formación profesional; a Docentes y directivos que ejercen liderazgo en los programas técnicos y tecnológicos por su apoyo y colaboración y a los estudiantes, sin ellos no hubiera sido posible la realización de este estudio.

A todos mis compañeros del Doctorado quienes comparten conmigo cada una de las fases de formación asignadas, en especial a mi querida amiga Yolanda Navarro por quién inicie este proceso.

A toda mi familia, esposo, hijos y hermanos, gracias.

INTRODUCCIÓN

La presencia de líderes en procesos de educación es fundamental, pues es a través de ellos que se logra el cambio, el mejoramiento y la optimización. Éstos deben garantizar el desarrollo y la aparición de las competencias en sus alumnos, construyendo agentes de transformación. Así pues, si se quiere mejorar la educación, necesitamos contar con personas que direccionen los ambientes estudiantiles, del profesorado, de funcionarios que ejerzan un liderazgo desde su interior, que inicien, impulsen, faciliten, gestionen y coordinen el proceso de transformación, que posean una preparación técnica adecuada y, sobre todo, con una actitud y un compromiso con la escuela, la educación y la sociedad capaces de ponerse al frente de procesos de mejoramiento continuo (Murillo, 2004).

En los últimos ocho años en Colombia, el Ministerio de Educación Superior (Ministerio de Educación Superior MEN, 2010) ha venido fomentando en las universidades del país, la implementación de los programas académicos por ciclos propedéuticos basados en competencias. Esta modalidad permite ampliar la cobertura de la educación superior manteniendo la calidad, aumentando de esta forma el nivel educativo de la población, permitiendo el acceso a personas con ingresos moderados que anteriormente no podían permitirse costear la educación superior, y consecuentemente ayudando al desarrollo de la nación.

Siendo la educación por ciclos propedéuticos el futuro de la educación colombiana y conociendo la importancia de la presencia del liderazgo en la misma, el presente documento pretende conocer el liderazgo, estilos y sus características en el profesorado y directivos de los programas técnicos y tecnológicos profesionales estructurados por competencias en la Universidad Cooperativa de Colombia –UCC- en Bucaramanga-Santander-Colombia.

El conocer los liderazgos en el profesorado y en los directivos mediante la auto percepción y la percepción del alumnado de los programas académicos técnicos y tecnológicos profesionales en formación por competencias, recientemente implementados en la Universidad Cooperativa de Colombia, Permite crear una línea base para establecer estrategias y acciones curriculares encaminadas al ejercicio del liderazgo, que conducen a

la optimización del aprendizaje y por ende de la institución educativa. Su importancia radica en que estos programas educativos son los pilares de transformación de los procesos productivos existentes en la región (predominando las manufacturas) y cuya mano de obra a demandar son los actuales estudiantes que forman parte de este estudio.

Este trabajo de investigación está compuesto por dos partes. En la primera parte se presenta el marco teórico en el que se abordan cuatro capítulos centrados en: ciclos propedéuticos; competencias de los directivos y Docentes; tipos de liderazgo, profundizando en los más pertinentes, y liderazgo en la dirección de instituciones educativas. En la segunda parte se presenta el marco empírico con tres capítulos (integrado por elementos como problema, objetivos, diseño, instrumento, muestra; análisis de resultados y conclusiones) y los aspectos procedimentales.

El estudio realizado es una investigación descriptiva, con un diseño no experimental por método de encuesta, desarrollado a través de una metodología mixta, por la naturaleza cuantitativa (cuestionario) y cualitativa (grupo de discusión, etc.) de sus instrumentos. Es aplicado al profesorado, directivos y alumnos de la comunidad universitaria de los programas técnicos y tecnológicos profesionales con estructura por competencias, de la Universidad Cooperativa de Colombia, Bucaramanga-Colombia.

Como resultado se presentan los liderazgos que se observan en el profesorado y directivos, las características de estos liderazgos, la satisfacción que genera el ejercicio del liderazgo y las competencias profesionales percibidas.

PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO

CAPITULO I

EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS Y CICLOS PROPEDÉUTICOS

“Los líderes no surgen de la nada. Deben ser desarrollados: educados de tal manera que adquieran las cualidades del liderazgo (Warren Bennis)” (Domínguez, 2013, p.1)

El presente capítulo pretende establecer el liderazgo que directivos y docentes ejercen sobre determinados programas de educación basados en ciclos propedeuticos, en una institución educativa definida. En este sentido se abordan los ciclos propedeuticos y su introducción en los sistemas educativos.

1 PROYECTO TUNING

La incorporación de dichos ciclos propedeuticos (propuesta pedagógica que permite avanzar en la educación superior obteniendo un título más avanzado en cada etapa, técnico, tecnólogo y finalmente profesional), da sus primeros pasos con la revolucionaria aparición del proyecto Tunig, que tras obtener excelentes resultados en Europa, fue implementado en Latinoamérica. Las principales características del proyecto Tuning se presentan a continuación.

El surgimiento y adopción en América Latina del proyecto Tuning define y circunscribe la calidad de la educación superior, fijando las competencias como punto central para el alcance de objetivos.

Se hace necesario formular perfiles académicos y profesionales, con las competencias que deben adquirir los estudiantes y las destrezas que esperan encontrar los contratantes. Estos perfiles tienen sus términos de referencia en los currículos de los diferentes

programas académicos y promueven un modelo de educación superior más eficiente y claro, que se direcciona hacia lo que se aprende y no hacia lo que se enseña, proporcionando al profesional capacidades para gestionar conocimientos, actualizarlos, depurarlos y adaptarlos a nuevos escenarios transitorios.

“El significado final del perfil solo se alcanza y clarifica cuando se reflexiona acerca de las cuestiones propuestas en él” (Bunes, 2012, p.58).

El éxito de la educación impartida y por ende las capacidades adquiridas por el estudiante, dependen de la calidad de los programas académicos, que a su vez están sujetos a las necesidades cambiantes del entorno de desempeño.

Desde la década de los ochenta, con la masificación del uso del internet y la evolución exponencial de la tecnología, las fronteras se han hecho cada vez más débiles, trayendo nuevos modos de circulación del conocimiento, integración económica y cultural, que convergen en la denominada oferta transnacional de programas de educación superior.

Frente a estas tendencias, aparecen expectativas y necesidades más complejas, que requieren profesionales y trabajadores competentes, capaces de satisfacer las demandas de desempeño, no solo en la región que habitan, sino en el alcance territorial más amplio posible. Es así, como surge la necesidad de marcos normativos globalizados y programas internacionales para garantizar la calidad de la educación transnacional. Ejemplo de esto, es la labor desempeñada por la UNESCO y la OECD desde el 2004, que concluye en la presentación de recomendaciones no vinculantes para los gobiernos, asociaciones de estudiantes, instituciones de educación superior y entidades responsables del reconocimiento de títulos y homologación de estudios cursados en el extranjero.

De esta forma; se busca proteger, aclarar y garantizar la calidad de los sistemas educativos que pueden encontrarse en desventaja frente a otras ofertas, si se tiene en cuenta que la formación educativa superior puede definirse como el proceso de construcción personal hacia un futuro profesional usando la docencia y la investigación como medio para impartir conocimientos y generar capacidades que promuevan el progreso con la integración productiva a la sociedad y defender el reconocimiento de la diversidad.

Animadas por los resultados obtenidos en Europa, las universidades unen esfuerzos para llevar a cabo un proyecto como Tuning en América Latina, con lo que esperan mejorar

la calidad de la educación y lograr el reconocimiento de los títulos profesionales regional e internacionalmente, por medio de la definición de puntos de referencias comunes seleccionados para cada uno de los programas académicos y las áreas de disciplinas específicas.

1.1 La Metodología de Tuning América Latina.

La metodología utilizada para implementar el proyecto Tuning en Latinoamérica, está compuesta por cuatro líneas, como expone uno de los gestores del proyecto, Pablo Beneitone, en su publicación “Tuning – América Latina: un proyecto de las universidades”: Tuning-América Latina tiene cuatro grandes líneas: competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas); enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; créditos académicos y la calidad de los programas.

En lo concerniente a la primera línea, se trata de identificar competencias compartidas que pudieran generarse en cualquier titulación, y que son consideradas importantes por ciertos grupos sociales. Hay algunas competencias: la capacidad de aprender, la de análisis, de síntesis, etc, que son comunes a todas o a casi todas las titulaciones. En una sociedad en transformación, en la que las demandas se están reformulando de manera constante, las destrezas o competencias genéricas se hacen muy importantes. Aquí, en la primera línea, se analizan, además de las competencias genéricas, aquellas otras que se relacionan con cada área temática y que son esenciales para cualquier titulación, porque están relacionadas de forma concreta con el conocimiento específico de un área temática. Se conocen también como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas, y son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa; las competencias difieren de una disciplina a otra. Para elaborar programas más transparentes y comparables a nivel latinoamericano, es necesario conseguir resultados del aprendizaje y competencias para cada titulación, la definición de estas competencias es responsabilidad de los académicos; no sin antes, consultarla con otras personas interesadas en el tema dentro de la sociedad. Al definir competencias y resultados del aprendizaje de la manera indicada, se alcanzan puntos de referencia consensuados que sientan las bases para garantizar la calidad y una evaluación interna nacional e internacional.

En la segunda línea, se propone preparar una serie de materiales que permita visualizar cuáles serán los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación más eficaces para el logro de los resultados del aprendizaje y de las competencias identificadas; eso implica llevar a cabo una mezcla novedosa de enfoques de enseñanza y aprendizaje para estimular –o para permitir que se desarrollen– las competencias que se diseñen en el perfil, como la independencia de criterio, la habilidad para comunicarse o el trabajo en equipo. Los cambios de enfoques y de objetivos de enseñanza y aprendizaje implican también las modificaciones correspondientes en los métodos de evaluación y en los criterios para evaluar la realización. Estos deben considerar no sólo el conocimiento y los contenidos sino las habilidades y destrezas generales. Cada estudiante debe experimentar una variedad de enfoques y tener acceso a diferentes contextos de aprendizaje, cualquiera que sea su área de estudio. Por supuesto, la transparencia y la capacidad de comparabilidad de los métodos y de los criterios para evaluar la realización, son esenciales, si queremos incrementar la garantía de la calidad. Si la primera línea del proyecto busca la definición de las competencias genéricas y específicas, ésta, se propone el modo más adecuado de aprenderlas, de enseñarlas y de evaluarlas.

En la tercera línea se inicia una reflexión sobre el impacto y sobre la relación de este sistema de competencias con el trabajo del estudiante, y la de su medida y su conexión con el tiempo resultante medido en créditos académicos.

Finalmente, la cuarta línea propuesta, asume que la calidad es una parte integrante del diseño del currículo basado en competencias, lo que resulta fundamental para articularla con las dos líneas anteriores. Si un grupo de académicos desea elaborar un programa de estudios o redefinirlo, necesita un conjunto de elementos para brindar calidad a esos programas y a esas titulaciones. Es necesario pensar cómo incorporar la calidad a los programas de estudio y cómo demostrar que dicha calidad ha sido alcanzada. La confianza mutua entre las instituciones de educación superior y el reconocimiento de las titulaciones que éstas expidan debe tener, como soporte básico, una metodología común y contrastada de evaluación de la calidad. La movilidad y el reconocimiento de estudios no sólo requieren un clima de confianza y de transparencia, sino también una correspondencia entre los elementos básicos de la formación en los distintos sistemas de educación superior.

Un trabajo serio y articulado en las cuatro líneas propuestas redundará en el fomento de la transparencia de los perfiles profesionales y académicos, en el de las titulaciones y en el de los programas de estudio, y favorecerá un énfasis cada vez mayor en los resultados. Así, la idea de que los estudiantes adquieran más competencias concretas afectará positivamente la transparencia en la definición de los objetivos fijados para un programa educativo específico.

Esto se logrará añadiendo indicadores que puedan ser medidos con detalle, mientras se establece que esos objetivos tienen que ser dinámicos y acordes con las necesidades de la sociedad y del empleo.

Tales cambios llevarán casi siempre a una transformación en el enfoque de las actividades educativas, puesto que propiciarán la participación sistemática del estudiante; ya sea como sujeto individual o como grupo en la preparación de trabajos pertinentes, en presentaciones, etcétera.

El interés en el desarrollo de competencias en los programas educativos concuerda con un enfoque de la educación centrado ante todo en el alumno y en su capacidad de aprender, exigiendo más protagonismo y cuotas más altas de compromiso, ya que es el estudiante el que debe desarrollar las capacidades, las habilidades y las destrezas. Así mismo, se posibilitará la innovación a través de la elaboración de nuevos materiales de enseñanza, que ampararán tanto a los estudiantes como a los docentes, facilitando los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

1.2 Competencias en el Proyecto America Latina

El Tuning-América Latina, espera fomentar un sistema educativo más sensible a los nuevos debates, en el que se hayan discutido en profundidad, y a nivel de las áreas del conocimiento, aspectos centrales como la definición de perfiles a través de competencias. Las instituciones participantes que han discutido y consensuado resultados del proyecto, no serán las mismas, cada vez son más las entidades interesadas en universalizar el aprendizaje profesional para generar procesos de movilidad, calidad y competitividad con significado y reconocimiento en el mundo.

Este debate es el inicio del proceso de cambio y de mejora para las instituciones como ejes del sistema; pero también, para el sistema en su conjunto (Fox, 1987). Los grados de avance a escala nacional dependerán del compromiso que asuman los responsables políticos de los centros educativos a la hora de abordar nuevas propuestas y de implementar mejoras para la totalidad del sistema. Las propias instituciones participantes, con la experiencia alcanzada en este debate, deberán trabajar en mancomunidad a nivel nacional y regional para trasladar la discusión a las demás instituciones. Se cree que, finalizado el proceso, las estructuras educativas no sólo serán más transparentes sino también más dinámicas, favoreciendo la movilidad y el encuentro dentro de América Latina, tendiendo a su vez los puentes necesarios con Europa y con otras regiones del planeta. Nos gustaría pensar que, como en el caso de Europa, este es un proceso de cambio y de mejora.

La adaptación del proyecto Tuning en América Latina, encauzo la educación hacia la evaluación por competencias, haciendo frente a la necesidad de establecer procesos de seguimiento, control y retroalimentación de los programas académicos, favoreciendo la rendición de cuentas ante la sociedad en relación con el papel de la educación superior frente a la pobreza, la violencia, la intolerancia, el analfabetismo y los problemas sociales que aquejan las sociedades actuales.

1.3 Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES)

Las experiencias positivas de proyectos como Tuning-Latinoamérica, hicieron eco en el sector educación en Colombia, hecho que se evidenció en el 2008 en la Conferencia Regional de Educación Superior.

La Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES), realizada en Cartagena de Indias en 2008, visualizó los retos y oportunidades concernientes a la educación superior de la región y tiene como objetivo planear un escenario que articule políticas para garantizar el compromiso de las Instituciones de Educación Superior (IES) con la calidad y pertinencia, la autonomía de las instituciones, la inclusión de todos y todas, la inducción al desarrollo de alternativas e innovaciones en la producción, la transferencia de conocimientos y aprendizajes, la

promoción de alianzas estratégicas entre gobiernos-sector productivo-organizaciones de la sociedad civil, la consideración de la diversidad cultural, el favorecimiento de la movilidad de competencias y valores universitarios y la edificación de una sociedad fuerte, solidaria e integrada.

Reconociendo el valor primordial de la educación, los miembros participantes declaran su compromiso con: la construcción de una sociedad más próspera justa y solidaria; la aceptación de una marcada región pluricultural y multilingüe; la importancia del papel que posee en el mundo el conocimiento, la ciencia y la tecnología; la garantía de la educación como derecho humano y bien público; la obligatoriedad de otorgar educación superior de calidad mediante el fortalecimiento de mecanismos de acreditación que garanticen la transparencia y la condición de servicio público; la autonomía y responsabilidad de la Universidad en el cumplimiento de su misión con eficiencia, de cara a los retos y desafíos de la sociedad y la rendición de cuentas.

Finalmente, La Declaración enfatiza en la consolidación de cobertura, modelos educativos e instituciones, en procura de asegurar un significativo crecimiento, flexibilidad y articulación, avalando condiciones equitativas, respetuosas y eficaces, que promuevan la diversidad cultural y la interculturalidad.

Se recalca la necesidad de profundizar en políticas de equidad para el ingreso, mecanismos de apoyo que garanticen la permanencia, dotación de nuevos contenidos para la enseñanza activa, vinculación en el ejercicio de la ciudadanía y desempeño activo en el mundo laboral.

2. DISEÑO CURRICULAR POR COMPETENCIAS Y PROCESOS DE LIDERAZGO

Los resultados del proyecto Tunning y la declaración de CRES 2008, llevan a una reestructuración en la educación colombiana, introduciendo las competencias, que son parte fundamental de los ciclos propedéuticos y cambiando la forma de elaborar los currículos educativos.

A continuación se presentan los fundamentos conceptuales sobre los aspectos más relevantes para direccionar diseños curriculares por competencias en donde la fase básica e inicial para su desarrollo es el proceso de liderazgo que define quién o quiénes van a liderar todo el proceso, así como la manera de llevar a cabo el trabajo en equipo y la visión del proceso (Tobón, 2008).

El Consejo Federal de Cultura y Educación Argentina define las competencias como el conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionadas entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional.

Las competencias son elementos que conjugan los conocimientos, los procedimientos y la actitud, buscando generar un eficiente desempeño en el ámbito laboral; desde esta perspectiva las competencias mediante la integración de elementos como conocimiento, habilidad y valores, generan un componente integral.

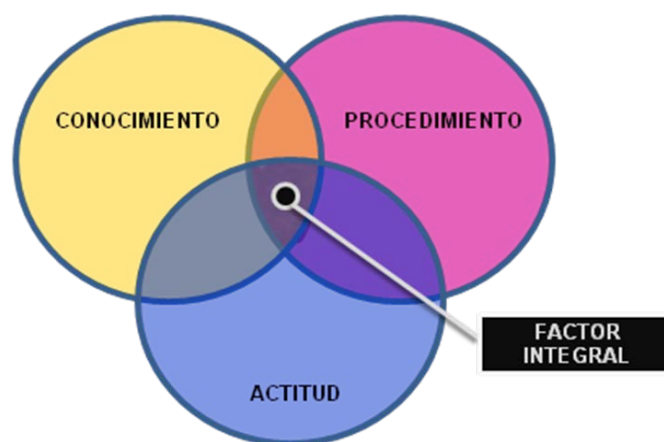


Figura 1. Integración de factores en una competencia (Adaptado de Tobon, 2008)

Las competencias pueden clasificarse en tres grupos principales: (a) Competencias básicas: Son los requisitos mínimos necesarios para el desempeño laboral y social. Permiten el ingreso a la educación superior. (b) Competencias Específicas: Están relacionadas con las funciones y habilidades propias de cada profesión o actividad laboral. (c) Competencias Genéricas o transversales: Son comunes en casi todas las profesiones y permiten el análisis, evaluación y solución de problemas o situaciones. Se dividen en tres subtipos: Instrumentales: comprenden habilidades metodológicas,

cognoscitivas y tecnológicas, entre las que se encuentran la gestión, la comunicación acertiva y el manejo de varios idiomas; interpersonales: comprenden capacidades como el trabajo en equipo, respeto multicultural, autocrítica y participación ciudadana; sistémicas: comprenden una combinación de sensibilidad, compromiso y comprensión. Algunas de las capacidades sistémicas son la investigación, la creatividad, el emprendimiento y el liderazgo.

Para la identificación y descripción de competencias en perfiles académicos profesionales de egreso, se utiliza el modelo sistémico complejo (Tobón, 2008).

El modelo complejo normaliza las competencias con base en los siguientes principios:

1. Las competencias se determinan a partir de la identificación de problemas sociales, profesionales y disciplinares, presentes o del futuro.
2. Los problemas se asumen como retos que a la vez son la base para orientar la formación.
3. Cada competencia se describe como un desempeño íntegro e integral, en torno a un para qué.
4. En cada competencia se determinan criterios con el fin de orientar tanto su formación como evaluación y certificación.
5. Los criterios buscan dar cuenta de los diferentes saberes que se integran en la competencia. Es así como se tienen criterios para el saber ser, criterios para el saber conocer y criterios para el saber hacer (Tobón, 2008:10)

Considerar un enfoque en competencias para la educación superior es importante porque: aumenta la pertinencia de los programas educativos, direccionando el aprendizaje hacia los retos del entorno social y profesional, posibilita la gestión de la calidad mediante la evaluación del desempeño y la formación proporcionada por las instituciones educativas, permite la movilidad de estudiantes y el reconocimiento y homologación de capacidades internacionalmente.

Estructurar los currículos provee a las instituciones de educación superior un proyecto común con herramientas de liderazgo y planeación estratégica para diseñar un modelo

pedagógico, encaminado a la gestión de procesos con calidad de docentes, de formación y de recursos, en torno a un ciclo que desde el diagnóstico de necesidades de conocimiento sujetas al entorno socio-cultural, converge en la realización de las metas personales, la adquisición de competencias y el emprendimiento, culminando en el acogimiento de la ética, el alcance del profesional idóneo y la contribución al desarrollo socio-económico. Lo anterior en el marco de la autoevaluación y constante reforma de programas, siempre a la vanguardia de la globalización y los avances tecnológicos, posibilitando la acreditación y homologación en un espectro internacional.

Siguiendo con este mismo autor, que describe las fases del diseño curricular como se ilustra a continuación:

El diseño curricular desde el enfoque complejo en diversas instituciones de educación básica, media y superior pretende formar personas integrales con un claro proyecto ético de vida, espíritu creativo, investigador, con liderazgo y emprendimiento, y, además, con competencias para desempeñarse con idoneidad en los diversos campos del quehacer profesional. Por ello se insiste en que el currículum responda no sólo a los retos presentes sino también a los retos futuros. En el cuadro 1 se exponen las diez fases del diseño curricular por competencias con base en la metodología de ciclos propedéuticos y la Quinta Disciplina:

MACRO PROCESO: DIRECCIÓN	
Es direccionar el proceso de diseño curricular en torno a determinadas metas, recursos y talento humano	
Fase	Definición
FASE 1: ESTABLECER EL PROCESO DE LIDERAZGO	Esta es la primera fase del diseño curricular por competencias y comienza con la definición de quién o quiénes van a liderar todo el proceso, así como la manera de llevar a cabo el trabajo en equipo y la visión del proceso.
FASE 2: REALIZAR LA PLANEACIÓN ESTRATÉGICA DEL PROCESO	Consiste en planear el proyecto de cómo reformar e innovar la formación de los estudiantes de tal forma que tenga continuidad y finalización.
FASE 3: CONSTRUIR Y/O AFIANZAR EL MODELO PEDAGÓGICO	Se elabora el modelo pedagógico de la institución, con el fin de diseñar los currículos de los diversos programas; si el modelo ya está elaborado se revisa para mejorarlo y/o comprenderlo.

FASE 4: GESTIÓN DE LA CALIDAD DEL CURRÍCULUM Y MEJORAMIENTO CONTINUO	En esta fase se planea el modelo general de gestión de calidad del currículo, con la periodicidad de las revisiones, el equipo gestor de dicha calidad y los criterios para evaluar la calidad.
FASE 5: ELABORAR EL PROYECTO FORMATIVO DEL PROGRAMA	A partir del modelo pedagógico, se construye el proyecto formativo del programa que se va a innovar por competencias. En éste van aspectos tales como: definición de la profesión, antecedentes, aspectos legales, referentes del código de ética, organización profesional, competencias nucleares de la profesión, etc.
MACRO PROCESO: ORGANIZACIÓN CURRICULAR	
Es la planeación de las competencias genéricas y específicas a formar en los estudiantes: un determinado tiempo, períodos de formación, créditos, escenarios de aprendizaje y módulos o proyectos formativos	
Fase	Definición
FASE 6: CONSTRUIR EL PERFIL ACADÉMICO LABORAL DE EGRESO	Construir el perfil académico laboral de egreso del programa, con competencias genéricas y específicas.
FASE 7: ELABORAR LA RED CURRICULAR	Es la elaboración de lo que tradicionalmente se ha conocido como plan de estudios o malla curricular, y consiste en determinar mediante qué módulos y proyectos formativos se va a formar las competencias descritas en el perfil, así como los periodos académicos, los créditos y los requisitos de titulación.
FASE 8: FORMULAR POLÍTICAS GENERALES DE TRABAJO EN EQUIPO, FORMACIÓN, EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LAS COMPETENCIAS	Se establecen políticas generales para orientar la formación de los estudiantes, así como la evaluación, de tal manera que orienten a los administrativos, Docentes y estudiantes.
MACRO PROCESO: PLANEAMIENTO DEL APRENDIZAJE	
Es el establecimiento de actividades concretas de formación y evaluación para asegurar la formación de las competencias en los estudiantes.	
Fase	Definición
FASE 9: ELABORACIÓN DE MÓDULOS Y PROYECTOS FORMATIVOS	Se planean con detalle los módulos y proyectos formativos que se indican en la Red Curricular, con base en una determinada metodología.
FASE 10: PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES CONCRETAS DE APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN, CON SUS RESPECTIVOS RECURSOS	Es la planeación concreta de las sesiones de aprendizaje en cada módulo y/o proyecto formativo con los correspondientes instrumentos de evaluación y horas de acompañamiento docente directo y horas de aprendizaje autónomo.”

Cuadro. 1. Fases del diseño curricular desde el enfoque complejo. Extraído de Tobón (2008, p. 21)

2.1. Normatización y Definiciones Inherentes

Antes de profundizar en la educación basada en competencias y en los ciclos propedeuticos, es necesario revisar la legislación existente que influye en estos aspectos.

Las propuestas de educación superior en Colombia, fueron reguladas inicialmente mediante el Decreto 080 aplicable desde 1980 hasta 1992, en el que se clasificó la

educación posterior a la básica secundaria en tres modalidades: técnica, Tecnológica y Universitaria. Posteriormente, la Ley 30 de 1992 estableció tres tipos de instituciones para la educación superior clasificadas de acuerdo a la oferta de programas académicos, de la siguiente forma: Universidades, que ofrecen programas en todos los niveles; Instituciones universitarias o Escuelas tecnológicas, que ofrecen programas técnicos profesionales, tecnológicos, universitarios y especializaciones en postgrado; y las Instituciones técnicas profesionales, que ofrecen solamente programas técnicos profesionales.

La Ley 115 de 1995, incrementó la lista con la inclusión de Instituciones tecnológicas que ofrecen programas tecnológicos y técnicos profesionales.

En 2002, se estructuran las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, mediante la Ley 749, incluyendo la educación por ciclos propedéuticos, aportando una nueva perspectiva a los conceptos previamente establecidos de técnica y tecnología.

Desde esta perspectiva, la educación técnica profesional hace referencia a programas de formación integral en un nivel en el que se desarrollan competencias relacionadas con la aplicación de conocimientos en actividades laborales de diferentes contextos, con un alto grado de especificidad y un menor grado de complejidad, en el sentido de la cantidad y la naturaleza de los elementos que intervienen y deben ser controladas por el profesional; requiere la realización autónoma de trabajos de alta especificidad y la colaboración de terceros, a través de participación en un grupo o equipo de trabajo dirigido.

Acorde a la ya mencionada Ley 749 de 2002, este nivel o ciclo de formación:

Estará orientado a generar competencias y desarrollo intelectual como el de aptitudes, habilidades y destrezas al impartir conocimientos técnicos necesarios para el desempeño laboral en una actividad, en áreas específicas de los sectores productivo y de servicios, que conducirá al título de Técnico Profesional en la formación técnica profesional comprende tareas relacionadas con actividades técnicas que pueden realizarse autónomamente, habilitando para comportar responsabilidades de programación y coordinación (Ley 749 de 2002. Art.3. Lit.a)

Es importante resaltar que “Técnico Profesional” es la denominación de una titulación de educación superior colombiana, que en su mayoría, pero no exclusivamente, corresponde a áreas de desempeño técnico. Por lo tanto, puede haber personas tituladas

como “Técnico profesional”, en disciplinas que no corresponden a las relacionadas comúnmente con la técnica, por ejemplo en guías de turismo y administración específica de negocios.

Por su parte, la educación tecnológica hace referencia a programas de formación integral en un nivel en el que se desarrollen competencias relacionadas con la aplicación y práctica de conocimientos en actividades laborales más complejas y no rutinarias, desempeñadas en diferentes contextos. Requiere un nivel considerable de autonomía y el control u orientación por parte de terceros.

En este nivel, la teoría juega un papel primordial en la definición del objeto de desempeño, que permite al individuo visualizar el proceso y participar en el diseño y mejora del mismo. Se alcanzan niveles más altos de innovación, decisión y evaluación.

De conformidad con la Ley 749 de 2002, este ciclo:

Ofrecerá una formación básica común, que se fundamente y apropie de los conocimientos científicos y la comprensión teórica para la formación de un pensamiento innovador e inteligente, con capacidad de diseñar, construir, ejecutar, controlar, transformar y operar los medios y procesos que han de favorecer la acción del hombre en la solución de problemas que demandan los sectores productivos y de servicios del país. La formación tecnológica comprende el desarrollo de responsabilidades de concepción, dirección y gestión de conformidad con la especificidad del programa, y conducirá al título de Tecnólogo en el área respectiva. (Ley 749 de 2002. Art. 3 Lit.b)

Es importante resaltar que “Técnico Profesional” es la denominación de una titulación de educación superior colombiana, que en su mayoría, pero no exclusivamente, corresponde a áreas de desempeño técnico. Por lo tanto, puede haber personas tituladas como “Técnico profesional”, en disciplinas que no corresponden a las relacionadas comúnmente con la técnica, por ejemplo en guías de turismo y administración específica de negocios.

Al igual que la denominación de técnico profesional, el título de tecnólogo puede referirse a disciplinas alternativas como salud, administración y áreas sociales.

La educación profesional universitaria hace referencia a programas de formación integral en un nivel en el que se desarrollen competencias de mayor complejidad y alcance,

propias de una profesión o disciplina de naturaleza tecnológica o científica. Requiere un nivel de desempeño autónomo, el planteamiento de soluciones, el diseño, la capacidad de análisis y evaluación, y el liderazgo, la supervisión y el control de de autonomía y el control de terceros.

Los programas de este nivel requieren una mayor fundamentación teórica e infraestructura académico-administrativa, que provea las bases necesarias para una cobertura amplia en temas de profundización e investigación profesional o disciplinar.

De acuerdo con la Ley 749 de 2002, este ciclo:

Complementará el segundo ciclo, en la respectiva área del conocimiento, de forma coherente, con la fundamentación teórica y la propuesta metodológica de la profesión, y debe hacer explícitos los principios y propósitos que la orientan desde una perspectiva integral, considerando, entre otros aspectos, las características y competencias que se espera posea el futuro profesional. Este ciclo permite el ejercicio autónomo de actividades profesionales de alto nivel, e implica el dominio de conocimientos científicos y técnicos y conducirá al título de profesional en (...) (Ley 749 de 2002.Art 3.Lit.c)

El título de profesional universitario contempla además de la evolución en niveles técnicos y tecnológicos, disciplinas relacionadas con ciencias sociales, salud, arte y filosofía.

En un paralelo de los tres niveles educativos, la formación técnica es más específica, centrada en el hacer concreto, y menos compleja porque aborda elementos de teorización disciplinar o científica más superficiales, con un número de elementos a controlar relativamente bajo. La formación profesional es más compleja y menos específica porque deriva de la puesta en escena de teorías, modelos y estatutos epistemológicos de las ciencias y disciplinas que la sustentan en múltiples entornos y en situaciones que requieren el manejo de un alto número de elementos. La formación tecnológica por su parte, plantea un punto intermedio entre lo específico y lo complejo. El ser tecnólogo es la posibilidad que tiene el sujeto de elaborar el discurso que permite explicar la práctica y aunque puede ser específico, requiere de un cierto nivel de abstracción y complejidad.

2.2 Programas por competencias y ciclos propedéuticos

Como consecuencia de la influencia del proyecto Tunning, la CRES 1998 y la introducción de competencias en los currículos escolares, aunados a la evidente insuficiencia de los programas de educación profesional universitarios para suplir la demanda en educación superior, los gobiernos y las instituciones formadoras, se han visto obligados a plantear niveles de educación superior alternos, que permiten al estudiante adquirir competencias hasta alcanzar un nivel que le haga acreedor de un título académico, posibilitando un rápido acceso al ámbito laboral y dejando abierta la posibilidad de continuar la formación en el futuro, con la adquisición de nuevas competencias inherentes a un título en un nivel superior.

Los diferentes niveles de educación superior titulados, tienen secuencia y se complementan, dado que las competencias adquiridas en un programa, son reconocidas como parte de otro programa con competencias más complejas en un nivel superior.

La formación por ciclos debe cumplir las condiciones de calidad establecidas para la educación profesional universitaria, ser flexible a las condiciones de los estudiantes y ser acorde con las necesidades laborales presentes y futuras. En la educación por ciclos propedéuticos, cada programa contiene las competencias adquiridas en el nivel anterior, más un componente propedéutico, como se muestra en la siguiente figura:

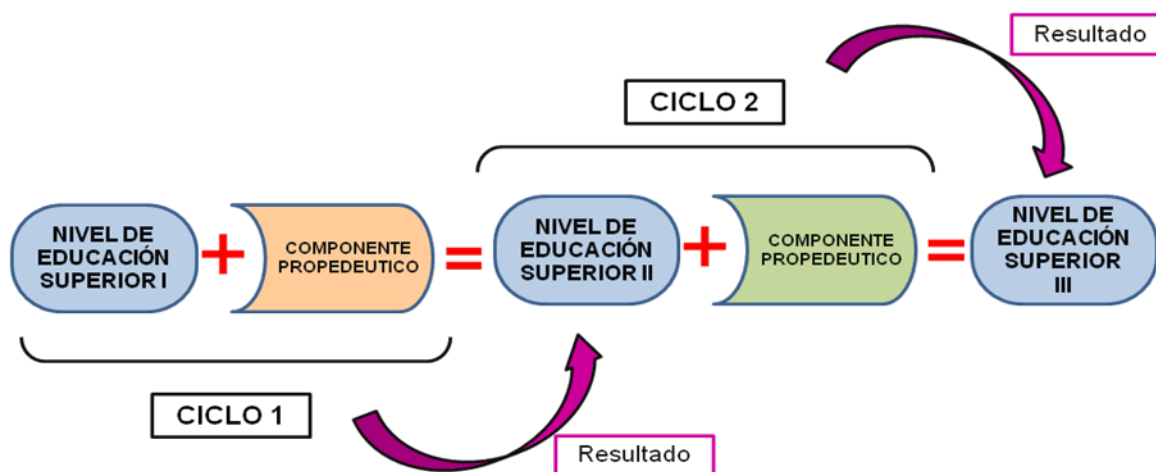


Figura 2. Educación por ciclos propedéuticos. Adaptado de Ministerio de educación nacional (2010)

El llamado componente propedéutico, está constituido por las competencias que deben adicionarse, para alcanzar la titulación en el siguiente nivel.

El diseño de estructuras curriculares como herramientas metodológicas para el control de procesos pedagógicos, de la mano con la incorporación de competencias como indicadores de calidad del conocimiento y el desempeño de conformidad con los perfiles profesionales, articulados por el desarrollo de ciclos propedéuticos que facilitan el ingreso a la educación superior, haciéndola asequible para una muestra demográfica más amplia, constituyen una solución para los problemas actuales de la educación, al tiempo que permiten una temprana y exitosa incorporación laboral, que hace factible la acreditación e internacionalización del nivel de formación profesional.

Los fundamentos conceptuales de educación superior en Colombia direccionados hacia el campo de aplicación y el objetivo de los programas académicos, contemplan el nivel educativo en las siguientes modalidades:

Formación Técnica: Modalidad de educación principalmente práctica para ejercer en actividades de apoyo o instrumentales concretas. El logro de competencias en esta modalidad otorga el título de técnico profesional en el área pertinente.

Formación Tecnológica: Modalidad de educación para ejercer en actividades prácticas, con refuerzo en conocimientos y principios científicos, en el marco de la investigación encaminada a emprender y adaptar tecnologías. El logro de competencias en esta modalidad otorga el título de tecnólogo en el área pertinente.

Formación Universitaria: Modalidad de educación definida por su amplio compendio social y humanístico enfocado en los conocimientos científicos e investigativos, dirigidos al emprendimiento y verificación de conceptos y técnicas. El logro de competencias en esta modalidad otorga el título correspondiente al nombre del área o profesión pertinente.

El diseño de los programas técnicos y tecnológicos estructurados por ciclos propedéuticos, contempla módulos que puede cursar un estudiante en forma paralela a sus estudios en nivel técnico y que lo preparan para continuar su proceso en el nivel tecnológico.

En atención a estas características particulares de la formación por ciclos propedéuticos, se asume el proceso de articulación con Instituciones educativas de la Media Técnica para iniciar desde este nivel la formación de los estudiantes y facilitar la movilidad de ellos por los distintos niveles educativos.

La Articulación es entendida como el proceso formativo que vincula la educación media técnica, la educación superior y la empresa, a partir de la formulación de competencias tanto laborales como académicas que preparan al joven desde la educación media hasta la educación superior, generando un desempeño laboral y un fortalecimiento progresivo en la formación tecnológica.

De acuerdo al planteamiento de la política de Revolución educativa y la Ley 749 de 2002, una persona podría, en paralelo con la educación media, iniciar su formación técnica. Al finalizar este primer ciclo, con las habilidades adquiridas podría procurar una certificación de competencia laboral y acceder a un empleo. Así mismo, al finalizar satisfactoriamente el bachillerato y el programa técnico profesional, podría llevar a cabo estudios tecnológicos, o segundo ciclo de formación.

En consecuencia, los currículos de formación Técnica y Tecnológica propugnan por una sólida formación en el trabajo articulado a la reflexión profunda del quehacer tecnológico y los procesos de la ciencia, con el propósito de comprender las aplicaciones para el mejoramiento de la producción de bienes y servicios; procuran una formación general acorde con las tendencias del desarrollo técnico y tecnológico promoviendo la interpretación de los cambios para facilitar la inserción en los procesos productivos; y se ajustan a las demandas del sector productivo en sinergia con la formación básica y científica que posibilita la posterior adaptación a las necesidades ocupacionales de los egresados.

Dentro de este contexto, un currículo de formación tecnológica debe considerar los análisis globales que apuntan a horizontes futuristas y diseñar de conformidad con las tendencias en el mundo laboral y los sectores productivos y empresariales, pero a su vez, debe diferenciarse claramente de los programas profesionales por su dirección hacia las competencias laborales específicas y no por la duración o acumulación de créditos. Frente a

este panorama, los módulos de formación constituyen la herramienta ideal para el diseño curricular técnico y tecnológico.

Los módulos de formación hacen referencia al perfil de egreso de una carrera, diseñado con base en el perfil profesional que contiene las competencias laborales relacionadas con la disciplina. Están contruidos bajo el enfoque de competencias laborales, son independientes, susceptibles de integrarse a un sistema complejo mayor, encierran capacidades específicas y dan una respuesta pedagógica pertinente.

Cada módulo de formación se elabora desarrollando las siguientes fases:

FASE	DESCRIPCIÓN
Analizar el perfil profesional	Se asocia con una persona indeterminada cuya profesionalidad se caracteriza y expresa por un conjunto de competencias apropiadas para la producción y el empleo Las actividades profesionales que se incluyen son un conjunto de situaciones de trabajo obtenidas por una lectura dinámica y prospectiva de los procesos productivos.
Definir el perfil de egreso (Técnico profesional y Tecnólogo).	Recoge las capacidades esenciales (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes) que posibilitan a una persona la realización de una función o actividad productiva de acuerdo a los requerimientos que surgen de la competencia laboral del perfil de referencia, de las tendencia del desarrollo productivo y de la dinámica del empleo. Las capacidades son objetivos de aprendizaje, cuyo dominio permite estimar que un egresado es apto para iniciar su desarrollo en el medio productivo.
Seleccionar las competencias laborales que se desarrollarán en un módulo	Cada módulo toma una unidad de competencia asociada al perfil profesional seleccionado como referente. La unidad de competencia establece el contexto dentro del cual se deberá desarrollar la formación.
Definir las capacidades y sus respectivos criterios de evaluación.	"En el mundo de la formación, la noción principal es la de capacidad. La formación opera como una transformación de capacidades, como una progresión de las mismas y allí, la hipótesis es la de la transferencia. Se piensa que la persona formada v a utilizar, en situación real, lo que aprendió durante la formación (Barbier, 1999)". (Catalano, 2004, p.84)
Seleccionar los contenidos y definir la estructura del módulo	Los contenidos se organizan por bloques en torno a un procedimiento integrador. Estos incluyen procedimientos, conceptos y actitudes. Actitudes referidas a la propia persona (Cualidades profesionales) y actitudes referidas al entorno social.
Identificar las estrategias de formación (métodos, medios, modalidades de formación)	Se utilizan estrategias activas como el aprendizaje por problemas, aprendizaje colaborativo, planteamiento de casos y aprendizaje por proyectos. Se busca que el alumno lidere su aprendizaje y se aplica la consigna: un sujeto progresa cuando se establece en él un conflicto entre dos representaciones bajo cuya presión, es llevado a reorganizar la antigua para integrar los elementos aportados por la nueva... "No basta decirle al alumno que no tiene razón o demostrárselo obstinadamente; es necesario que él se de cuenta del conflicto (Perret y Nicolet, 1992)". (Catalano, 2004, p.170)

Identificar los recursos necesarios: didácticos, equipos, herramientas e insumos	Para que el modelo de formación por competencias sea efectivo se debe realizar un alistamiento que permita desarrollar de forma dinámica las diferentes actividades de formación que se plantean.
Definir los requisitos de entrada de los participantes al módulo	Capacidades que debe manifestar el participante al iniciar el proceso de formación.
Determinar el perfil del docente	La persona que imparte la formación debe contar con dos tipos de competencia muy bien definidas: La competencia docente, que le permita facilitar del proceso de aprendizaje. La competencia técnica, que le permita asesorar adecuadamente el desarrollo de las actividades.

Cuadro 2. Fases para el desarrollo de módulos de formación. Adaptado de (Catalano, 2004).

En la siguiente figura se muestra el diagrama de flujo aplicado para generar el diseño de un modulo de formación.

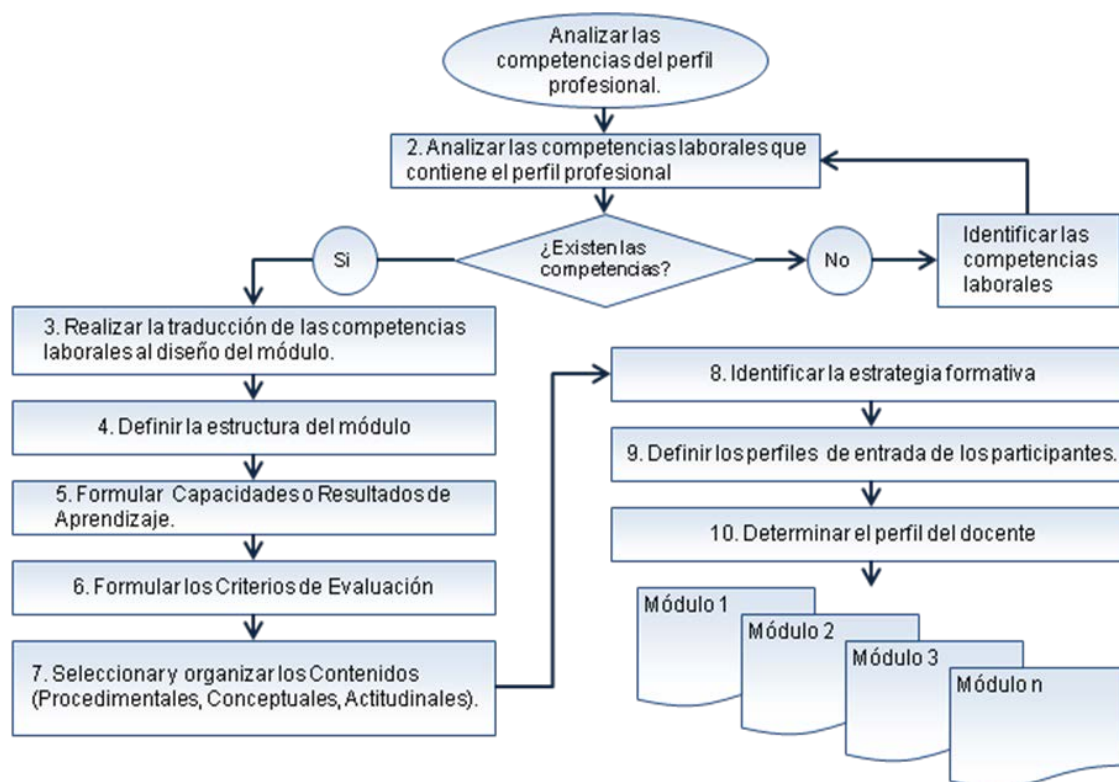


Figura 3. Diagrama de flujo para generar el diseño de un módulo de formación. Adaptado de (Catalano, 2004).

2.3. Técnica Profesional Alianza Manufacturera de los Santanderes Universidad Cooperativa de Colombia

Ya que se ha definido la educación por ciclos propedéuticos y se ha explicado su estructura y el proceso que llevó a cabo en el país, a continuación se presenta una experiencia puntual de su implementación en el sector manufacturero de los Santanderes.

Los departamentos Colombianos de Santander y Norte de Santander, conocidos como la región de los santanderes, son foco para el desarrollo de la pequeña y mediana empresa, con una marcada tendencia a la industria manufacturera, entre los que destacan áreas como el trabajo del cuero, la marroquinería y la joyería. En este panorama y atendiendo a los beneficios antes expuestos del acogimiento del diseño curricular de programas de formación técnica y tecnológica enfocada en los ciclos propedéuticos y las competencias, surge la propuesta de su implementación en la región, a fin de lograr una vinculación más estrecha con la alianza del sector productivo de calzado y marroquinería, definiendo necesidades y estrategias, que mejoren los procesos productivos y eleven el nivel de competitividad de las empresas.

La creación de programas técnicos y tecnológicos que preparen al recurso humano en el sector manufacturero de calzado y marroquinería de los Santanderes, es una necesidad inaplazable, debido a la relevancia de sector para la región, en cuanto a generación de empleo y aporte al Producto Interno Bruto, por los retos que impone el modelo económico de libre comercio mundial, el dinamismo que la ciencia y la tecnología han incorporado a la industria con el desarrollo de maquinaria y equipos de alta tecnología, así como por las características de la industria del calzado y marroquinería, con una alta demanda de personal o fuerza laboral operativa.

Los aportes académicos y el valor social agregado que particulariza los programas planteados por la Alianza de Manufactura radican esencialmente en:

Implementación de ciclos propedéuticos, articulación técnica y tecnológica profesional, que brinda una solución educativa y laboral orientada en módulos de fundamentación común que permiten la movilidad y transferencia de los estudiantes entre los diferentes currículos; en unidades de competencias encargadas de mantener la identidad dentro del área de Desarrollo de Diseño y de Productos Manufacturados y Gestión de Procesos de

Manufactura; y en una propuesta de articulación con la educación media que permite a los egresados de colegios vinculados a la alianza, desarrollar competencias laborales, mejorar su calidad de vida y continuar sus estudios en la universidad a través de planes de homologación de módulos formativos.

Estructuración de un currículo caracterizado por su orientación al desarrollo de competencias, que involucra al estudiante durante todo el proceso de capacitación en su propio desempeño profesional.

Aplicación de una metodología de aprendizaje fortalecida a través de los problemas integradores, como estrategia pedagógica y curricular que favorece el aprendizaje significativo mediante la articulación de conocimientos, teoría y práctica, investigación, extensión, docencia y las propias dimensiones cognitivas, afectivas, y corporales del estudiante. La integración hace evidente la complejidad de lo real más allá de las simplificaciones teóricas, favorece la confrontación de perspectivas como condición de convivencia y producción humana, y propicia el aprendizaje significativo para la construcción de sentido. A partir de los proyectos integradores la dinámica de formación se centra en proyectos interdisciplinarios y problemas tecnológicos específicos, en el marco de una visión socio cultural universal, particular y singular.

Adopción de contenidos de formación ajustados a las demandas del sector productivo (gracias al contacto permanente con la empresa y la academia durante la etapa del diseño del programa), que unidos a los componentes básicos y científicos, posibilitan la adaptación posterior de los egresados a las necesidades ocupacionales de la industria.

Valoración social fundamentada en la formación de profesionales con espíritu emprendedor, expertos en desarrollo de diseño formal de productos de manufactura y gestión de procesos de productos de manufactura, reconocidos por sus servicios de calidad y orientados a satisfacer las necesidades de integración y disposición de los productos de las empresas regionales, nacionales e internacionales, de una manera segura, rápida y confiable.

Para el desarrollo de los programas de la Alianza Manufacturera, se utiliza la metodología propuesta por la Alianza TIC Santander, bajo la dirección de Alecop Didáctica Proyectos Educativos Ltda., en el año 2007. Esta metodología ha sido transferida por la

Universidad Autónoma de Bucaramanga, a las Universidades socias de la Alianza Manufacturera, mediante el documento *“LINEAMIENTOS Y ESTRUCTURA CURRICULAR DE LOS PROGRAMAS TÉCNICOS Y TECNOLÓGICOS CON ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS - UNAB TECNOLÓGICA”*.

Durante su desarrollo, el modelo de formación por competencias se decanta tanto en la UNAB como en las demás Universidades que hacen parte de la Alianza de Manufactura (Universidad Cooperativa de Colombia, Universidad Francisco de Paula de Santander y Universidad ITAE - Manuela Beltrán). Por este motivo, aunque la directriz principal se establece de una experiencia previa desarrollada por la UNAB, para el planteamiento de los programa de la Alianza de Manufactura, se tienen en cuenta nuevos aprendizajes generados a partir de esta primera experiencia.

El currículo propone unas competencias, referidas con el reconocimiento por parte del estudiante de sus posibilidades y de sus áreas por fortalecer, que los equipos Docentes y los comités curriculares interpretan y adecúan a las particularidades de cada programa cuando diseñan los planes de estudio. Estas competencias son:

Competencias Ciudadanas. Relacionadas con la autonomía intelectual y moral que se logra cultivando tres tipos de acciones: reconocer al otro; confrontar las distintas posiciones e intereses con apertura de pensamiento para lograr acuerdos; y respetar los acuerdos alcanzados.

Competencias Disciplinarias. Relacionadas con pensar rigurosamente las cuestiones propias de la disciplina elegida, mediante el manejo adecuado de su lenguaje y los contenidos teóricos y metodológicos que permiten comprender y estudiar los problemas propios de la profesión.

Competencias Profesionales. Relacionadas con el uso de los conocimientos teóricos y metodológicos en la transformación del entorno mediante el trabajo, y el planteamiento de opciones y alternativas novedosas frente a problemas propios de la profesión.

Competencias Investigativas. Relacionadas con la capacidad de ampliar el conocimiento de la realidad desde perspectivas disciplinarias o profesionales, como miembro activo de una comunidad académica.

Al interior de la Alianza se establecen dos líneas formativas: Una primera línea de formación, enfocada en la realización de productos de manufactura, en donde se abordan diferentes áreas del sector. Se presentan entonces tres programas técnicos profesionales en procesos de confecciones, manufactura en joyería y calzado y marroquinería, y dos programas tecnológicos, uno en desarrollo y diseño formal de productos de manufactura y otro en gestión de procesos de productos de manufactura, que cubren también las tres áreas de producción (joyería, confecciones y calzado y marroquinería); la segunda línea de formación, apunta a procesos de comercialización, logística y mercadeo. Aquí se presenta un programa técnico profesional en comercialización y logística de productos de manufactura y dos programas tecnológicos: tecnología en logística y distribución de productos de manufactura y tecnología en importación y exportación de productos de manufactura.

Se ilustran los enfoques de las líneas de formación. En atención al lugar que ocupa cada uno de los elementos curriculares en la formación del estudiante, se plantea la organización de los módulos formativos y el perfil ocupacional de los egresados, como se ilustra en las próximas páginas.

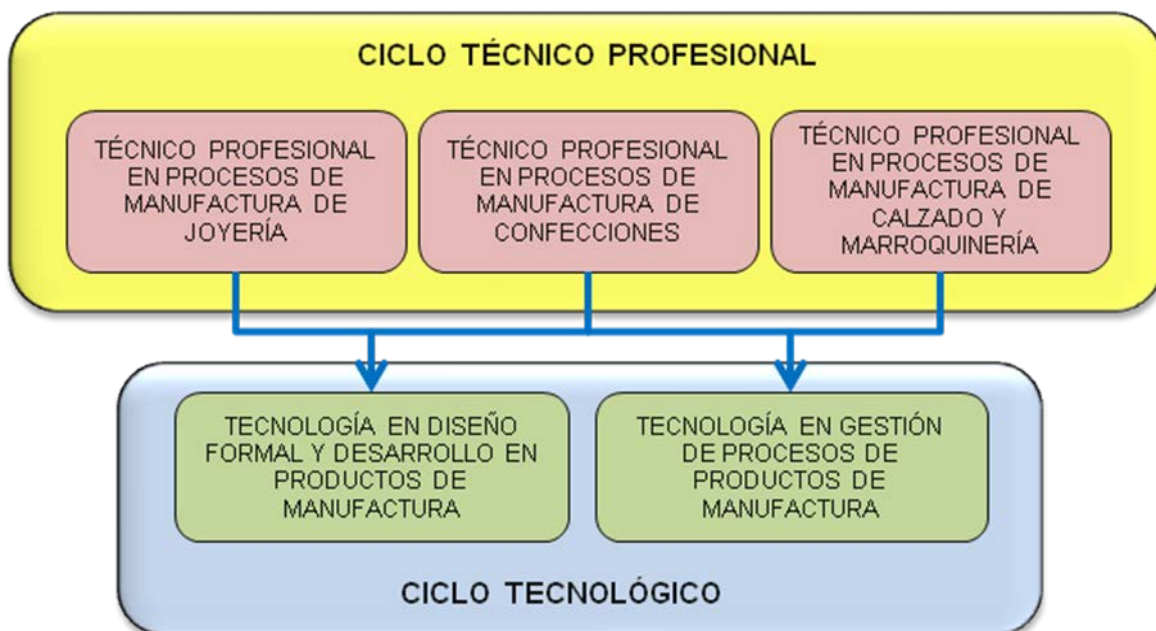


Figura 4. Programas enfocados en la realización de productos de manufactura. Elaboración propia

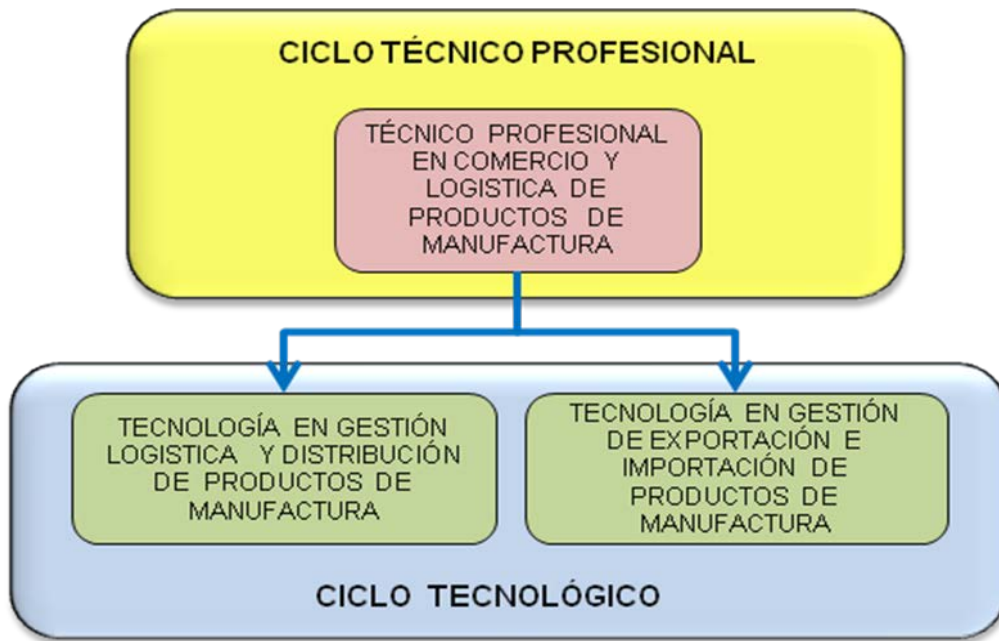


Figura 5. Programas enfocados en la distribución de productos de manufactura. Elaboración propia

CAPITULO II

CONTEXTUALIZACIÓN DEL LIDERAZGO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

"Si en lo profundo de mi corazón tuviera la certeza de que mañana se acabaría el mundo, me gusta pensar que soy el tipo de persona que aún así hoy plantaría un árbol (Martin Luther King)" (Peralta, 2011, p. 1)

El objetivo de este segundo capítulo es determinar el liderazgo que directivos y Docentes ejercen sobre algunos programas de educación basados en ciclos propedeuticos. En el primer capítulo se abordaron los ciclos propedeuticos y el sistema educativo basado en competencias que permiten una mayor cobertura manteniendo la calidad educativa. En este capítulo se realiza una introducción al liderazgo en la educación, las diferentes definiciones y clasificaciones desde el punto de vista de varios autores.

1. GENERALIDADES DEL LIDERAZGO

La inquietud por trabajar en mejorar la función directiva en las instituciones educativas es tan antigua como la propia exploración empírica sobre educación. Los inicios de la investigación sobre liderazgo no centrado en pedagogía, se remontan a 1930 y 1940. El proceso empieza a partir de una serie de investigaciones bajo un concepto llamado teoría de los rasgos. El análisis partía de la premisa de que los líderes no se hacen, nacen con unas características innatas que los llevan a desempeñarse de manera destacada. De esta forma, el proceso iba orientado a descubrir esas características para profundizar en ellas.

Sin embargo, “los innumerables estudios no lograron encontrar características de personalidad, físicas o intelectuales relacionadas con el liderazgo exitoso, ni tampoco la existencia de un líder ideal, ya que éste siempre estará ligado al contexto donde se desarrolla (Watkins, 1989 y Northouse, 2004)” (Murillo, 2006, p. 11).

El ejercicio del liderazgo se empezó a identificar en clases o categorías, surgieron varias hipótesis al respecto en busca del liderazgo más adecuado, sin embargo, se llegó a la misma conclusión, el comportamiento ideal de un líder siempre depende del contexto en el que se desarrolla.

En este proceso de búsqueda, se destacó el trabajo de Likert (1961), quien identificó cinco comportamientos que definen la conducta efectiva de un líder:

- Fomentar relaciones positivas que aumenten el sentido de apreciación personal de sus integrantes.
- Mantener un sentimiento de lealtad al grupo.
- Conseguir altos estándares de rendimiento y transmitir entusiasmo para alcanzar los objetivos grupales.
- Tener conocimientos técnicos.
- Coordinar y planificar.

Fiedler (1967) defendió la idea de que la eficacia del liderazgo tiene relación con dos elementos: el estilo del líder —idea derivada de la teoría conductual—, y el control de la situación. Ésta última, directamente ligada al grado de control del líder con su entorno inmediato. Si maneja un alto grado de control quiere decir que las decisiones del líder producirán resultados efectivos y podrá influir en el grupo. Por el contrario, si es bajo, es posible que el líder no influya en los resultados colectivos. El control de la situación depende de tres elementos:

Relación líder-miembros	Se refiere a la relación afectiva entre el líder y sus subordinados. Una buena relación asegura un buen cumplimiento de las metas y objetivos planteados. Es la elemento más importante en cuanto al control de la situación.
Estructura de la tarea	Tiene relación con la organización, el orden y la claridad de las tareas que el grupo tiene que ejecutar. Una tarea muy estructurada necesita una serie de directrices para ser realizada y por ello, el líder ejercerá un mayor control sobre los sujetos que realicen dichas tareas.
Poder de posición	Tiene relación con el grado de poder formal que tiene el líder en la organización.

Cuadro 3. Eficacia del Liderazgo según Fiedler. Adaptado de Fiedler (1967)

Para Fiedler (1967), el estilo de estas tres elementos, define el carácter asumido para conseguir su eficacia.

1.1. Tipos de liderazgo

El académico español Lorenzo Delgado (2004), define el liderazgo como algo no circunstancial a ciertos sujetos o tipos humanos. Para él, se trata de una función que el grupo atribuye, según el momento y la actividad, a determinados miembros (uno o varios) del propio equipo. No hay un líder para todas las ocasiones, sino que en cada contexto y en cada situación surge la persona o personas capaces de dinamizar y buscar soluciones al grupo.

El liderazgo se encarna, por tanto, en personas distintas, que no «nacen» líderes, y en situaciones o contextos muy diferentes.

El autor plantea varias características que definen el concepto como tal. Entonces, para este autor, el liderazgo es (Lorenzo Delgado, 2004, p. 195):

- Una función. Por eso se habla más de liderazgo que de líder.
- Es estratégica para toda la organización: condiciona ritmos de trabajo, crea impulsos, orienta energías de todos hacia metas determinadas, construye una visión de la organización.
- Es compartida, en el sentido de que se distribuye por todos los niveles de la organización: equipo directivo, coordinadores, jefes de seminario, tutores
- Se ejerce colaborativamente.
- Se inserta en la cultura como elemento valioso de esa organización.
- Reside en el grupo, pero en su ejercicio influyen factores y características personales, percepción de roles y situaciones, competencias, expectativas y valores.

El concepto de liderazgo produjo variadas metáforas entre los académicos. Lorenzo Delgado sistematizó la mayoría de ellas estructurándolas como monofocales y multifocales,

ya sea que utilicen una única, o variadas expresiones, para explicar la idea de liderazgo (Lorenzo Delgado, 2004, p. 196).

Las principales metáforas monofocales se presentan en el siguiente cuadro.

Tipos de Liderazgo	Conceptos
Centrado en principios (Covey, 1995)	Es el liderazgo cuya conducta está dirigida por ciertos principios básicos que son el norte de toda actuación.
Intuitivo (Le saget, 1977)	Es el liderazgo preocupado por una vuelta al autentico humanismo.
Transcultural (Keitner y Kiniki, 1996)	Es un liderazgo preocupado y preparado para trabajar en organizaciones con varias culturas.
Global (Kreiner y Kiniki, 1996)	En contextos multiculturales, los lideres deben desarrollar habilidades globales
El líder como entrenador (Duncam y Oates, 1994)	Concibiendo al directivo como un facilitador (entrenador) en lugar de un controlador
Estratégico (Ansoff, 1997)	Conducen adecuadamente a su organización entre los avatares de los “entornos turbulentos” y cambiantes de nuestro tiempo.
Visionario (Nanus, 1994)	El líder desarrolla su propia visión del centro educativo
De liberación (Noer, 1997)	El liderazgo busca la realización continua de transiciones hacia la mejora de la calidad
Instructivo (Greenfield, 1987)	En la literatura se le viene denominando indistintamente, también pedagógico o educativo.

Cuadro 4. Metáforas monofocales de liderazgo. Extraído de Lorenzo Delgado (2005, p. 372)

Las principales metáforas multifocales se presentan en el siguiente cuadro.

Estilos de Liderazgo	Conceptos
Transaccional y transformador (Bass, 1988)	El liderazgo <u>transaccional</u> es un proceso de intercambio, una transacción de intereses en la cual cada una de las partes obtiene lo que desea de manera tangible. El liderazgo <u>transformador</u> incluye cinco factores: carisma, consideración individual, estimulación intelectual, inspiración y tolerancia psicológica.
Arquitecto, catalizador, defensor del grupo, profeta o poeta (Bolman y Deal, 1995)	El líder debe ser: <u>Arquitecto</u> : desde la orientación estructural. Tener una visión más bien rígida de la institución que lidera; <u>Catalizador</u> : desde la corriente de recursos humanos. Cree en la gente y se lo hace saber; <u>Defensor</u> : desde la visión política. Liderazgo político, persuasivo y negociador; <u>Profeta y poeta</u> : desde la posición simbólica. Interprete de la experiencia, busca una visión y la comunica.
Diseñador, mayordomo o maestro del grupo (Peter Senge, 1996)	<u>Diseñador</u> : integra, ubica cada cosas donde debe estar y funcionando; <u>Mayordomo</u> : debe sentir la organización como suya y ser guardián permanente; <u>Maestro</u> : define y ayuda a los demás a ver la realidad circundante, incluyendo crisis y logros.

Cuadro 5. Metáforas multifocales de liderazgo. Extraído de Lorenzo Delgado (1999, p. 174)

En posteriores artículos, Lorenzo Delgado incluye metáforas de Liderazgo que no fueron consideradas en su compilación de 1998. Estas metáforas se presentan a continuación.

Tipos de Liderazgo	Conceptos
Ético (García y Dolan, 1997)	Una organización, especialmente educativa, implica por naturaleza confrontación de valores.
Carismático (Conger, 1991)	El liderazgo no sólo encarna la visión del centro sino su transmisión con un estilo propio.
Liderazgo con vocación de servicio (Autry, 2003; Zohar, 2001)	El liderazgo es entendido como una función de servicio a la institución y sus miembros.
Liderazgo resonante (Goleman, 2002)	Dinamiza en base a la inteligencia emocional.
E-Liderazgo (Quinn Mills, 2002)	Es el liderazgo afín a las ciberorganizaciones y a las comunidades virtuales.
Liderazgo lateral (Fisher y Sharp, 1999)	El liderazgo basado en ciertas habilidades personales y en el desarrollo de las mismas en los miembros del grupo.
Liderazgo basado en los resultados (Ulrich, 2000)	Aquel que dinamiza la organización en función de la obtención de mejores resultados o productos.
Liderazgo sin límites (Heifetz y Linsky, 2003)	El liderazgo que no le importa que surja el conflicto, el desafío de creencias arraigadas ni el reto de ver las cosas de otra manera.
Liderazgo emocional (Fernández y Otros, 2001)	Es un «director de emociones».
Liderazgo creativo (Dilts, 1998)	Trabaja la creatividad y con creatividad preocupándose de la innovación institucional.
Liderazgo estratégico (Bou, 2004)	Un liderazgo basado en el mando (acciones directas sobre las personas), la comunicación y la estrategia (reglas de juego que el líder debe dominar).
Liderazgo para la innovación (Villa, A., 2004)	La innovación es el elemento clave de la dirección escolar actual.
El líder narcisista (Maccoby, 2004)	Destaca por su ansia de ser el centro de atención de toda la organización/grupo.
Liderazgo clarividente (Sharma, 2003)	En él predomina la visión de futuro.

Cuadro 6. Otras Metáforas de liderazgo. Extraído de Lorenzo Delgado (2005, p. 373).

De las metáforas mencionadas, el liderazgo transaccional y transformador, es ampliamente utilizado en la investigación educativa, motivo por el cual se profundiza sobre el tema más adelante en el presente capítulo.

1.2 Clima y motivación

Está comprobado que un buen clima organizacional contribuye a un desempeño satisfactorio por parte del equipo de trabajo. La participación en los procesos y el desarrollo de incentivos es fundamental para generar confianza. En esta fase, Hersey y Blanchard (1977), defienden la madurez, como elemento fundamental para un liderazgo eficaz.

Esta habilidad está orientada a desarrollar la capacidad de asumir e identificar las causas de su propio comportamiento. En este proceso de autoconocimiento, influyen las competencias del grupo y la voluntad (motivación, compromiso y confianza) para alcanzar el objetivo.

A partir de este análisis, los autores establecen varios estilos direccionales, teniendo en cuenta características especiales:

- Si el grupo presenta falencias en sus capacidades y poca voluntad para el desarrollo de las metas, el trabajo del líder se concentra en “dirigir”, establecer los objetivos, dar las instrucciones, etc. Es quien proporciona los qué, cuándo, dónde y cómo.
- Si el grupo tiene pocas capacidades pero voluntad de trabajo, la labor del directivo es persuadir, es decir, explicar sus objetivos e intenta convencer al grupo de aceptarlos y hacerse partícipes del proceso. En este punto el líder es un guía.
- Si el grupo es competente pero carece de voluntad, es función del líder fomentar la participación. Es necesario delegar responsabilidades, lograr que a través de la participación aprendan a tomar decisiones y de esta manera, generar una actitud de colaboración y compromiso. El papel del líder es posibilitar y estimular la participación del grupo.
- Por último, si el grupo demuestra capacidades y voluntad, el líder debe delegar. En este sentido su función se reduce a observar y acompañar. Son los integrantes del grupo los encargados de tomar las decisiones y llevar a cabo las tareas propuestas. Aquí, la clave está en orientar la toma de decisiones.

Entonces, en la medida en que se logra asumir la reacción positiva que la motivación genera —identificando capacidades—, se obtienen los resultados esperados. Lo más importante de este aspecto, es que la satisfacción no solamente la experimenta el líder, sino todos los miembros del equipo.

El estilo de liderazgo determina las expectativas de resultado, asumiendo, que una determinada acción producirá una determinada consecuencia (Bandura, 1977), tal y como se representa en el siguiente esquema.

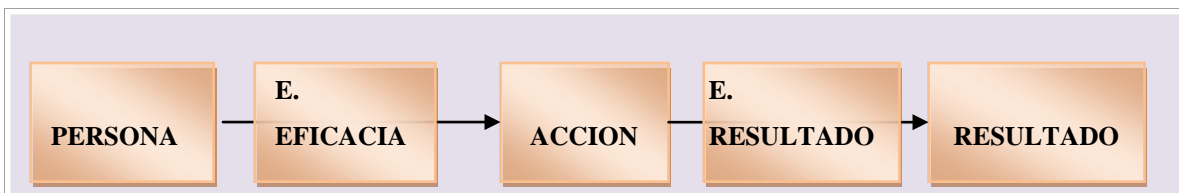


Figura 6. Clasificación de expectativas, adaptado de Bandura (1977)

Es así, como se define entonces el nivel de eficacia motivacional en el proceso de liderazgo, donde cada rol se identifica y se asume de acuerdo a las necesidades del contexto. El papel del líder está en adaptar su trabajo al entorno en el cual se desenvuelve, generando el ambiente propicio para el desarrollo de sus objetivos.

2. LIDERAZGO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y ORGANIZACIONES

Entendido el liderazgo como el proceso de influir en otras personas y de incentivarlas para que trabajen de forma entusiasta por un objetivo común, el trabajo direccional toma especial importancia, ya que para mantener el nivel de compromiso, esfuerzo y sentido de pertenencia, las organizaciones —en este caso, las instituciones educativas—, deben valorar adecuadamente la cooperación y el trabajo de directivos, Docentes y alumnos estableciendo mecanismos que permitan disponer de un equipo suficientemente motivado para un desempeño eficaz, que conduzca al logro de los objetivos y las metas del plantel educativo y de esa manera, contribuir a satisfacer las expectativas y aspiraciones de cada uno de sus integrantes.

El concepto de escuela ideales, no sólo complejo, sino además relativo. Es posible ser una institución destacada, producto del trabajo mancomunado de sus agentes educativos (familiares, Docentes y directivos) pero de la misma forma, se puede lograr a través del proceso de selección del alumnado, procurando contar con los de mayor rendimiento cognitivo, o también disponer de un grupo docente de calidad ampliamente reconocida en el medio; las razones son diversas y en ocasiones, incluso, coyunturales.

Al respecto, la Escuela para el liderazgo resalta la frase célebre de Brecht Bertoldt “hay hombres que luchan un día y son buenos. Hay otros que luchan un año y son mejores. Hay quienes luchan muchos años y son muy buenos. Pero hay los que luchan toda la vida: esos son los imprescindibles” (2002, p. 11)

2.1. Dirección con liderazgo

La formación docente no siempre va ligada a la formación en gestión institucional, por lo que muchos directores escolares dirigen las instituciones educativas con la ayuda de su intuición, o a partir de experiencias y consejos de colegas y supervisores.

Incluso, las desacertadas decisiones de los directores, afectan el desempeño de los Docentes, pues muchos de ellos se quejan porque la institución no tiene en cuenta sus opiniones y expectativas.

“Cuando un docente siente que los objetivos de la academia no coinciden con los suyos, es posible que se presente una reducción en su rendimiento (Mc Gregor, 1969)” (Kotter, 1985, p. 29), algo que sin duda, no favorece al proceso de aprendizaje del alumno.

Entonces, a pesar de sus diferencias conceptuales, Administración y Liderazgo tienen una estrecha relación.

Administración	Liderazgo
<ul style="list-style-type: none"> • Planear y presupuestar: establecer pasos detallados y tiempos para alcanzar los resultados requeridos, para después asignar los recursos necesarios para hacer que las cosas sucedan. • Organizar y promover personal: establecer alguna estructura para llevar a cabo el plan, proveer a dicha estructura de individuos, delegar responsabilidad y autoridad para llevar a cabo el plan, proporcionar políticas y procedimientos para ayudar a orientar a la gente, y crear métodos o sistemas para vigilar la instrumentación. • Controlar y resolver problemas: supervisar resultados, identificar desviaciones del plan, para luego planear y organizar con el fin de resolver estos problemas. • Da lugar a cierto grado de orden y facilidad para predecir situaciones, y tiene el potencial de producir de manera consistente los resultados a corto plazo esperados por distintos grupos interesados en la empresa (por ejemplo, en el caso de los clientes, estar siempre a tiempo; en el caso de los accionistas, mantenerse dentro del presupuesto.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer una dirección: desarrollar una visión del futuro, con frecuencia el futuro lejano, y estrategias para producir los cambios necesarios para alcanzar dicha visión. • Alinear a la gente: transmitir la dirección en palabras y hechos a todos aquellos cuya cooperación pudiera necesitarse para influir en la formación de equipos y coaliciones que comprendan la visión y las estrategias y que acepten su validez. • Motivar e inspirar a la gente: transmitir energía a la gente para superar barreras políticas, burocráticas y de recursos importantes mediante la satisfacción de necesidades humanas básicas, aunque con frecuencia insatisfechas. • Genera un cambio, con frecuencia en un grado importante, y que tiene el potencial de producir cambios excesivamente útiles (por ejemplo, nuevos productos que los clientes desean, nuevos enfoques hacia las relaciones laborales que ayudan a una empresa a ser más productiva.)

Cuadro 7. Administración versus Liderazgo. Extraído de Kotter (1985, p. 29)

El administrador	El líder
<ul style="list-style-type: none"> • Es conservador. • Es una copia. • Mantiene lo establecido. • Se concentra en estructuras y sistemas. • Controla. • Tiene una visión a corto plazo. • Pregunta cómo y dónde. • Sus objetivos son las utilidades. • Acepta el status. • Es un buen soldado. • Hace bien las cosas. • No va más allá de sus posibilidades. • Es equilibrado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es innovador. • Es un original. • Desarrolla nuevos caminos. • Se concentra en las personas. • Inspira confianza. • Tiene una visión a largo plazo. • Pregunta qué y por qué. • Su visión es conceptual. • Desafía lo establecido. • Es un desobediente en orden superior. • Hace lo que debe hacer. • Intenta lo imposible. • Es soñador.

Cuadro 8. Características del líder en contraste con el administrador. Adaptado de Rugarcía (1994).

2.2. Calidad en la educación: retos y oportunidades

Para definir el concepto de “calidad en la educación” es necesario partir desde varios enfoques, teniendo en cuenta que éste encierra diversos factores influyentes.

La calidad entendida como “eficacia”, se define como “aquella donde la educación logra que los alumnos realmente aprendan aquello que está establecido en los planes y programas curriculares, dentro de determinado ciclo o nivel de estudio” (Rosales, 2000, p.5).

Desde este punto de vista, se hace énfasis en algo más que la simple asistencia a clase, también en la necesidad del involucramiento en el sistema, de tal manera que su propia experiencia sea una herramienta de trabajo y aprendizaje.

Otra visión para analizar el concepto de calidad —que complementa la anterior—, se refiere a qué es lo que se aprende en el sistema y cuál es su “relevancia” en términos individuales y sociales.

En este sentido, una educación de calidad es aquella cuyos contenidos corresponden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona en diversos aspectos: el intelectual, el afectivo, el moral y el físico, y para desempeñarse adecuadamente en los diversos ámbitos de la sociedad, en lo político, lo económico y lo social.

Esta perspectiva del concepto ubica en primer plano los objetivos atribuidos a la acción educativa y su estructura en los diseños y contenidos curriculares.

Una tercera y última dimensión es la referente a la calidad de los “procesos”, medios y herramientas que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa.

A partir de allí, se piensa en una educación de calidad cuando se ofrece a niños y adolescentes un contexto físico adecuado para su aprendizaje, un cuerpo docente preparado para la tarea de enseñar y orientar a sus aprendices en su área de trabajo, material de estudio acorde con los avances tecnológicos, estrategias didácticas adecuadas, etc. En este punto lo fundamental es contar con los medios suficientes para hacer de la experiencia educativa la mejor herramienta de aprendizaje. Entonces, la capacitación para el liderazgo direccional encuentra en la práctica, la experiencia y el trabajo en equipo, instrumentos fundamentales en el proceso de mejoramiento continuo.

Un estudio mundial sobre lectura, llevado a cabo en 26 países, encontró que las instituciones con resultados de calidad tienen directores capaces de lograr la participación de los padres de familia en las actividades escolares. Curiosamente, de todas las variables consideradas, esta resultó ser la más poderosa en mayor número de países. (Postlethwaite, Ross, 1992).

Además, el estudio también identificó las características —propiedades escolares— de instituciones que, en igualdad de circunstancias, las llevaron a obtener los mejores resultados:

- Llevan a cabo actividades de evaluación del personal
- Mantienen frecuente contacto con la comunidad
- Realizan con periodicidad reuniones de Docentes
- Muestran una activa preocupación por los problemas de los alumnos en lo individual
- Se preocupan por la capacitación continua como Nota. del desarrollo docente

Para producir cambios, a partir de la innovación y asumir reformas significativas, es necesario trabajar desde el interior de la escuela y con un director que haya desarrollado habilidades de liderazgo, teniendo en cuenta los conceptos mencionados anteriormente.

Sergiovanni (1984) identifica cinco estilos de liderazgo en función del aspecto predominante:

El líder técnico	Hace hincapié en conceptos como técnicas de planificación y de distribución del tiempo, teorías sobre liderazgo de contingencia y estructuras organizativas. Es el encargado de planificar, organizar, coordinar y establecer el horario de las actividades escolares, de forma que se asegure una eficacia óptima.
El líder humanista	Concede mayor importancia a las relaciones humanas, a la competencia interpersonal y a las técnicas de motivación instrumental. Se dedica especialmente a apoyar, animar y proporcionar oportunidades de desarrollo profesional a los miembros de la organización. Este tipo de líder promueve la creación y mantenimiento de una moral de centro y utiliza este proceso para la toma participativa de decisiones.
El líder educativo	Utiliza conocimientos y acciones de profesional experto en la medida en que estos se relacionan con la eficacia docente, el desarrollo de programas educativos y la supervisión clínica. Diagnostica problemas educativos, orienta a los Docentes , promueve la supervisión, la evaluación y el desarrollo del personal y se preocupa por el desarrollo del currículo.
El líder simbólico	Asume el papel de jefe y pone el énfasis en la selección de metas y comportamientos, señalando a los demás lo realmente importante. Recorre el centro, visita las aulas, mantiene contacto permanente con los alumnos, prioriza los intereses educativos frente a los de gestión, preside ceremonias, rituales y otras ocasiones importantes y proporciona una visión unificada del centro que transmite hábilmente a través de las palabras y las acciones.
El líder cultural	Se caracteriza por definir, fortalecer y articular aquellos valores, creencias y raíces culturales que dan a la escuela su identidad única. Se encarga de crear un estilo organizativo, lo que define a la escuela como una entidad diferenciada que cuenta con una cultura propia. Las actividades asociadas con más frecuencia a este líder son: articular una misión del centro, socializar a los nuevos miembros a la cultura de la escuela, contar historias y mantener mitos, tradiciones y creencias, explicar cómo funciona el centro, desarrollar y manifestar un sistema de símbolos a lo largo del tiempo, y recompensar a quienes reflejan esta cultura. El efecto global de este tipo de líder es la vinculación y creencia de alumnos, Docentes , padres y otros miembros de la comunidad escolar en el trabajo del centro.

Cuadro 9. Estilos de liderazgo. Extraído de Sergio Vanni (1984, p.4)

2.3 Liderazgo y gestión

Los retos del siglo XXI plantean una nueva definición para las instituciones educativas. En este proceso de cambio, se asumen como organizaciones abiertas a la comunidad. No se

trata solo de administrar o gestionar la institución escolar, sino de darle una orientación y visión de mediano y largo plazo.

Es necesario identificar entonces, la relación entre gestión y liderazgo, conceptos útiles en el proceso de mejoramiento, pero que presentan varias diferencias que deben ser mencionadas.

Mientras la gestión se ocupa de hacer frente a la complejidad propia de las organizaciones modernas, el liderazgo se ocupa de los cambios necesarios para proyectar la organización en un entorno dinámico (Uribe, 2005).

A continuación un cuadro comparativo, estructurado según las definiciones de Kotter (1988).

Gestión. (se ocupa de la complejidad de la organización)	Liderazgo. (se ocupa de los cambios)
A través de la planificación, presupuestos, metas, estableciendo etapas, objetivos.	A través de fijar una orientación, elaborando una visión de futuro junto con estrategias que permitan introducir cambios.
La capacidad para desarrollar el plan es a través de la organización y dotación de personal.	El plan se desarrolla a través de la coordinación de personas, esto es comunicar y hacer comprensible la nueva orientación
Aseguramiento del plan a través del control y la resolución de problemas en comparación con el plan original.	Introduce elementos de motivación e inspiración para asegurar el cumplimiento del plan.

Cuadro 10. Cuadro comparativo entre Gestión y Liderazgo. Extraído de Uribe, (2005, p. 2).

Gestión y Liderazgo son dos métodos de acción diferentes y complementarios. Cada cual con su función y actividades. Ambos necesarios para el desempeño de la organización y sus entornos cambiantes.

El investigador Gairin (1998). identifica tres estadios de desarrollo en una institución. El nivel superior es aquel donde las organizaciones “aprenden”, es decir, son aquellas organizaciones que facilitan el aprendizaje de todos sus miembros y continuamente se transforman a sí mismas.

Una de las variables determinantes para lograr este grado de desarrollo es el nivel de implicación o colaboración profesional de los que laboran en ella, como se aprecia en la siguiente gráfica:

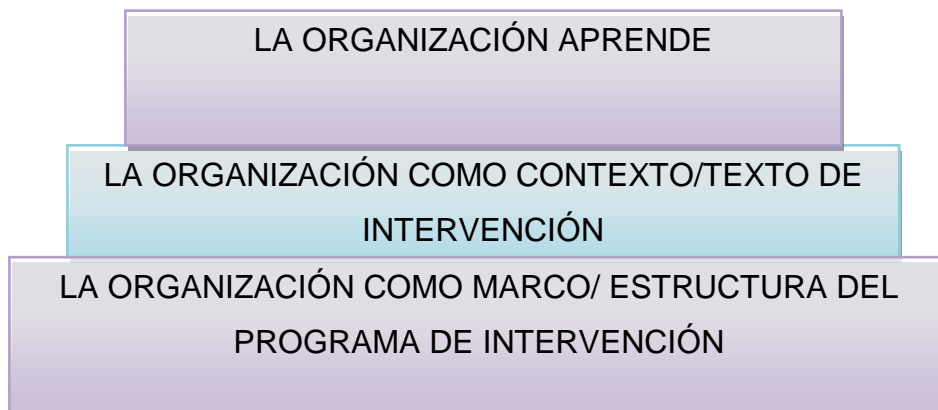


Figura 7. Estructura del nivel de colaboración profesional. Extraído de Gairin (1998, p. 47).

Para este autor, las personas no se forman y desarrollan solamente para satisfacer los fines delimitados y prescritos en una organización, sino para ampliar su función. Deja claro que este nuevo planteamiento “puede llegar a cuestionar aspectos relacionados con el liderazgo, la toma de decisiones y los mecanismos de control que se establecen” (Gairin, 1998, p. 91).

Bajo esta nueva forma de concebir la organización, el liderazgo tradicional no cumple con los atributos para responder a los desafíos de una organización que aprende, la modalidad adecuada tiene más que ver con una concepción de liderazgo compartido y en este sentido es necesario recurrir a una visión más global del concepto y permitirse la exploración del mismo en diferentes contextos.

En uno de sus trabajos sobre el efecto del liderazgo de Waterst, Marzano y McNulty (2003), en los resultados estudiantiles, identifican 21 responsabilidades asociadas al liderazgo.

El estudio de Waters, Marzano y McNulty es uno de los estudios más interesantes con relación al efecto del liderazgo (2003). Implicó el seguimiento por 30 años de 70 estudios que implicaron a 2.894 colegios aproximadamente, 1.100.000 estudiantes y a 14.000 docentes.

Responsabilidades	El área en la cual el director influye
Cultura	Los actores involucrados en la actividad escolar comparten creencias, sentido de comunidad y cooperación
Orden	Están establecidos los procedimientos y rutinas de operación (estandarizados).
Disciplina	Procura que los Docentes no pierdan el foco hacia otros asuntos en temas y en horarios en que deben estar dedicados a la enseñanza.
Recursos	Entregan a los profesores, materiales y el desarrollo profesional necesario para una exitosa ejecución de sus trabajos
Currículo, enseñanza, evaluación	Esta directamente involucrado (relacionado) con el diseño e implementación del currículo, enseñanza y prácticas de evaluación
Enfoque	Establece objetivos claros y mantiene esos objetivos como prioritarios para el establecimiento escolar
Conocimiento del currículo y enseñanza de evaluación	Tiene conocimiento acerca del currículum impartido, de los tipos de enseñanza y de los sistemas de evaluación que se implementan.
Visibilidad	Tiene un contacto cualitativo e interacciona con los profesores y estudiantes
Estimulo en lo cotidiano	Reconoce y premia los logros personales
Comunicación	Establece fuertes líneas y canales de comunicación con los profesores y estudiantes
Relaciones con el entorno (Outreach)	Representa al colegio ante los públicos relacionados con el mismo (stakeholders).
Incorpora/ participa (input)	Involucra profesores en el diseño, implementación de importantes decisiones y políticas a poner en práctica en el colegio.
Afirmación	Reconoce y celebra los logros del colegio así como reconoce fracasos.
Relaciones	Demuestra preocupación por aspectos personales de los profesores y el personal
Agente de Cambio	Tiene la voluntad y desafía activamente el status quo.
Optimizador	Inspira y lidera nuevas y desafiantes innovaciones
Ideales/creencias	Comunica y opera desde fuertes ideales y creencias sobre Escolaridad
Monitores/evaluadores	Monitorea la efectividad de las prácticas del colegio y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.
Flexibilidad	Adapta su comportamiento de liderazgo a las necesidades de una situación actual y está tranquilo con el disenter
Conciencia de situación	Está consciente de los detalles y el trasfondo en la gestión del colegio y usa esta información para gestionar ante situaciones o problemas potenciales.
Estimulación Intelectual	Asegura que los facultativos y el personal están al tanto y actualizados de las teorías prácticas que le corresponde a cada cual. Promueve y fomenta el diálogo común en relación a este tema en el colegio.

Cuadro 11. Responsabilidades asociadas al liderazgo. Extraído de Uribe (2005, p. 7).

El estudio del liderazgo en las organizaciones es importante porque nos aporta innumerables enfoques y reflexiones en torno a este fenómeno. Se destaca por la cantidad de investigaciones al respecto, a pesar de que aún no se ha comprendido del todo.

Lo que sí está claro, es la complejidad del tema. Mucho más, pensado desde el punto de vista de la dirección en una organización escolar, en donde el énfasis del trabajo se fundamenta esencialmente en la interacción de distintos agentes educativos (alumno-profesor, profesor-director, director-alumno, etc.).

En el caso de una organización de este tipo, el conocimiento teórico aportado por más de treinta años de investigación educativa —en torno a la eficacia escolar por un lado, como la mejora por otro—, conectan claramente con la necesidad de destacar la importante contribución al tema, de diferentes productos educativos (logros académicos, prestigio, innovación, etc.), lo que se denomina a nivel de centros Profesores como liderazgo activo de la dirección escolar.

Son, entonces, los cambios sociales que se han experimentado en el nuevo orden mundial de la globalización, los que determinan el proceso educativo evolutivo que corresponda a la realidad actual.

Se podría añadir un nuevo concepto que se está incorporando cada vez más en el campo educativo, como es el liderazgo resiliente (capacidad de adaptarse a cualquier situación manteniendo un salud emocional equilibrada).

La globalización como nuevo marco de interacción mundial, conlleva una ruptura de fronteras visibles hasta constituir lo que se ha llamado la “aldea global”. Esta situación lleva a la mundialización de la economía, una mayor competitividad, valoración de la investigación y la innovación, mayor movilidad profesional, integración con otras culturas y, en consecuencia, un cambio en la educación (Fernandez, 2009).

En este contexto, cada uno de los actores y líderes del proceso educativo, debe incorporar a su desempeño nuevas tecnologías, desaprender y aprender a su vez y reorientar todos sus procesos, para asumir con mente abierta los cambios y transformaciones propios del desarrollo evolutivo.

Esto plantea nuevos modelos de relaciones humanas, basadas en la horizontalidad jerárquica, la actualización permanente, y el trabajo en equipo, pues el proceso de aprendizaje está en constante movimiento y requiere de voluntad y capacidades para llegar a buen término.

El líder educador no solo tiene en su poder, la posibilidad de lograr que su equipo (Profesores y alumnos) dé sentido a lo que hace a partir de su propia experiencia, sino que como consecuencia de ello, consigue transformar aquellos aspectos que no son compatibles con el proceso de aprendizaje y el desarrollo educativo.

“En este sentido uno de los aspectos fundamentales para generar una formación adecuada es contar con líderes que ejerzan un rol central en la formación universitaria y en la inspiración por el trabajo a las nuevas generaciones” (Pedraja yRodriguez, 2014, p. 3)

CAPITULO III

LIDERAZGO Y COMPETENCIAS EN DIRECCION ESCOLAR

“El cambio en el siglo XXI, es crear escuelas que aseguren, a todos los estudiantes en todos los lugares, el éxito educativo, es decir una buena educación (Darling- Hammond, 2001)”.

En el primer capítulo se abordó el marco teórico de los ciclos propedeuticos; en el segundo capítulo se realizó un acercamiento a las definiciones y clasificaciones del liderazgo; en el presente capítulo se profundiza en aquellas competencias y clases de liderazgo que deben estar presentes en directivos y Docentes de instituciones educativas basadas en competencias.

1 LIDERAZGO EDUCATIVO PARA EL ÉXITO DE LA GESTIÓN ESCOLAR

Para iniciar, cabe mencionar el Educational Leadership Contituent Council (Liderazgo Didáctico), consejo responsable de la acreditación de los programas avanzados de liderazgo educativo. Este organismo indica que corresponde a la dirección asumir un compromiso esencial para garantizar la enseñanza, y que éste se convierta en su misión en las escuelas, por lo tanto debe institucionalizar un liderazgo estratégico, administrativo, político y comunitario, en todos los ámbitos y convertir al estudiante en su objeto de aprendizaje (Ramos, 2005).

Estudio evidencia la relación directa en el comportamiento de quienes ejercen lidrazgo y el desempeño de los estudiantes. Se reconoce la capacidad de los y las líderes para transformar la cultura organizacional y el papel dinamizador de la comunidad del contexto

educativo (Murillo, 2013). Este liderazgo educativo, recae en directivos y Profesores, quienes deben coordinar sus responsabilidades misionales de acuerdo a los propósitos del PEI¹, pues los resultados, que finalmente son los que se evalúan y demuestran el éxito en la gestión educativa, dependen del liderazgo ejercido por ellos en cada periodo en pro de la mejora en los aprendizajes de sus alumnos.

Al respecto, cabe mencionar el Informe McKinsey (Barber y Mourshed, (2007)) y el informe TALIS (siglas del inglés Teaching y Learning International Survey), estudio internacional sobre enseñanza y aprendizaje, donde se realiza la comparación internacional entre enseñanza y aprendizaje, que aporta ideas sobre factores que explican las diferencias de los resultados de aprendizaje del Programa PISA de la OCDE (Pont, Nusche y Moorman, 2008), en los cuales se establece los factores de mayor importancia para garantizar los logros del aprendizaje, entre los cuales se encuentra en primer lugar la gestión docente y en segundo lugar el liderazgo educativo.

El liderazgo educativo se constituye como un nuevo modelo para la gestión educativa, en el cual participan de manera coordinada directivos y Profesores, a través de estrategias concertadas que los profesores implementan dentro y fuera del aula y que directivos reflejan en la planeación y gestión de las actividades educativas. Dicho modelo supera los paradigmas actuales en las cuales los Profesores se limitan a impartir su cátedra en el aula de clase y los directivos a realizar su gestión administrativa aislados de los propósitos educativos y sin ningún tipo de relación entre ellos que aporte al proceso pedagógico y a la formación de sus estudiantes.

El planteamiento anterior rompe con el esquema actual en la mayoría de los establecimientos educativos en Colombia; vale la pena implementar el modelo para introducir cambios sustanciales en la forma de gestionar la educación, involucrando todas las partes del sistema educativo, principalmente directivos y Profesores, en el cual se construyan de manera permanente y sistemática competencias y liderazgos hacia la excelencia educativa, para que los Profesores y estudiantes sean cada vez mejores y para que sus directivos creen los ambientes y condiciones apropiadas para que esto se logre.

¹ El Proyecto Educativo Institucional (PEI), es un instrumento de planificación estratégica establecido por el Ministerio de Educación Nacional para las instituciones educativas en Colombia.

Al contrario de lo que podría pensarse, el informe TALIS (OCDE, 2009) aclara que por lo general los directivos que se destacan por un acertado liderazgo pedagógico son también mejores líderes administrativos.

Estudios en España (OCDE, 2009) y Chile (Carbone, 2008), demuestran según la percepción de docentes y directivos, que las variables denominadas liderazgo pedagógico y liderazgo administrativo se encuentran muy por debajo de la media, por lo que internacionalmente se está planteando el liderazgo educativo como una estrategia de primer orden, dirigido prioritariamente al aprendizaje de los estudiantes.

Otro concepto importante que cabe mencionar es que el Liderazgo Educativo, está en la institución, no en la persona del director o docente, está en la organización que debe generar las condiciones para fortalecer y consolidar su capacidad de liderazgo, por lo tanto es una cualidad de la organización y no de las personas que trabajan en ella, las que posteriormente se involucran en el proceso existente desarrollando las competencias del proceso pedagógico basado en el liderazgo para el aprendizaje. Los actores, principios, condiciones y líneas de acción de este liderazgo se resumen a continuación:

LIDERAZGO PARA EL APRENDIZAJE	
ACTORES	
Alumnado, docentes, directivos y el propio establecimiento educativo como organización.	
PRINCIPIOS	CONDICIONES
<ul style="list-style-type: none"> • Está centrado en el aprendizaje como actividad • Crea condiciones favorables para el aprendizaje • Promueve un dialogo sobre el liderazgo y el aprendizaje • Se comparte el liderazgo • Responsabilidad común por los resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperación y cohesión entre el profesorado • Sentido del trabajo bien hecho • Desarrollar comprensiones y visiones de lo que se quiere conseguir • Mejores prácticas docentes y actuación profesional de su profesorado
LÍNEAS DE ACCIÓN	
(re)definir las responsabilidades	
Distribuir el liderazgo escolar	
Adquirir las competencias necesarias para ejercer un liderazgo eficaz	
Hacer del liderazgo una profesión atractiva	
NÚCLEO DE ACCIÓN	
La calidad de la enseñanza ofrecida por el establecimiento educativo y los resultados del aprendizaje alcanzado por los estudiantes	

Cuadro 12 Liderazgo para el Aprendizaje en la organización educativa. Extraído de Bolívar (2010, p. 11).

El liderazgo para el aprendizaje pretende que todos los componentes del sistema converjan en un solo propósito que es la calidad del aprendizaje de sus estudiantes, por lo tanto la organización debe garantizar las mejores condiciones e incentivos para sus docentes, invirtiendo en la mejor infraestructura física y tecnológica, los mejores apoyos y recursos y las mejores prácticas administrativas, investigativas y de extensión social.

No obstante, en la actualidad de las escuelas y organizaciones, existen barreras que se deben superar para avanzar hacia el modelo de liderazgo educativo propuesto, entre ellas se tienen:

- Los directivos desconocen lo que sucede en el aula y no se interesan por ello.
- Los docentes actúan de manera autónoma e independiente en sus aulas, ellos son quienes tienen la autoridad y el control allí.
- Estructura institucional establecida que individualiza roles e impide un trabajo concertado
- Bajas remuneraciones, escasos incentivos, que impide atraer a los mejores candidatos tanto para la dirección como para la docencia.
- La falta de competencias y adiestramiento de directores para ejercer el liderazgo educativo
- El poco apoyo de la administración y la comunidad
- La poca visión, deseo y valentía para ejercer el liderazgo educativo

Lo anterior se reconfirma con las apreciaciones de Uribe (2010) en las que destaca que los profesores, las metodologías de aula y los resultados han sido el centro de la atención en la educación y no existe, a lo menos no en latinoamericana, evidencia contundente de la influencia de las prácticas directivas en los aprendizajes escolares.

1.1.Relación Entre la Acción de los Directivos y los Resultados del Aprendizaje

Diversas investigaciones han trabajado en el análisis del liderazgo educativo y su relación con la calidad del aprendizaje en los estudiantes, a continuación se destacan

algunas de ellas y sus conclusiones más importantes, enfocadas en los ámbitos a tener en cuenta:

Ámbitos para la eficacia del Liderazgo Educativo		
Robinson, Hohepa, y Lloyd (2009)	Leithwood, Day <i>et al.</i> (2006)	Viviane Robinson (2007)
Promover y participar en el aprendizaje y desarrollo profesional de su profesorado	Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo).	Establecimiento de metas y expectativas con la implicación de docentes y de otros en el proceso.
Planificar, coordinar y evaluar la enseñanza y el currículum	Desarrollar al personal, potencializando sus capacidades a través de capacitación, incentivos o beneficios.	Obtención de recursos en forma estratégica, selección adecuada de docentes, enfoque concentrado del mejoramiento escolar
Establecer metas y expectativas	Rediseñar la organización, involucrando al profesorado en las decisiones administrativas	Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículum. La evaluación basada en evidencias posibilita la indagación para la mejora.
Empleo estratégico de los recursos	Gestionar programas de enseñanza y aprendizaje a través de la evaluación	Promoción y participación en aprendizaje y desarrollo docente.
Asegurar un entorno ordenado de apoyo	---	Aseguramiento de un entorno ordenado y de apoyo, particularmente de las aulas de clase aislándolas de distractores externos

Cuadro 13. Ámbitos para la eficacia del Liderazgo Educativo. Extraído de Robinson (2007 y 2009), Leithwood (2006).

En las conclusiones anotadas, los investigadores coinciden en la importancia de la fuerza docente, teniendo especial cuidado en su selección, capacitación para su desarrollo, incentivos y beneficios para motivarlos, potencializar su capacidad involucrándolos en las decisiones administrativas; por otra parte destacan los procesos de planificación, gestión y evaluación de currículos, metas y expectativas; finalmente los entornos y ambientes adecuados para el aula de clase y otros espacios como bibliotecas, salas de estudio y laboratorios.

1.2 Competencias Específicas del Liderazgo de la Dirección

Diversos estudios han establecido como uno de los factores claves en la eficacia de la organización educativa, la acción docente, seguida de la acción directiva. Hoy día, se sitúan de manera simultánea las dos acciones en primer lugar, entendiendo que existe una relación de interdependencia de la una y la otra. Por lo tanto, se plantean nuevas competencias a la dirección para administrar y liderar la organización educativa y su Proyecto Educativo Institucional (PEI), lo cual en nuestro contexto es más bien una propuesta reciente como lo reconoce en su investigación Uribe (2010), en particular el hecho de vincular su quehacer con la mejora en los aprendizajes a través de su influencia en las prácticas docentes.

Los antecedentes preliminares, permiten afirmar que esta influencia es más bien indirecta, es decir hay temas y acciones de los directivos que provocan condiciones claves para generar mejores condiciones para los procesos de aprendizaje. En este sentido, en la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar queda de manifiesto la importancia de temas como las características de la dirección de establecimiento, la construcción colectiva de una misión institucional, el establecer metas asociadas a altas expectativas y la generación de un clima escolar positivo, siendo esta última según el Serce (2008, p. 157) el factor asociado al desempeño escolar con mayor poder de predicción de los logros cognitivos de los estudiantes. Este hallazgo es indicativo de la importancia que revisten las relaciones humanas armoniosas y positivas al interior de las escuelas para crear un ambiente propicio para el aprendizaje.

En dirección, el liderazgo es una de sus competencias básicas, al respecto se cita a Goleman y Boyatzis (2002), citado por Lorenzo Delgado, (2004, p. 208), quienes plantean un modelo de competencias, clasificándolas en tres tipos: competencias de conocimiento, dominio personal; competencias de gestión de relaciones y competencias cognitivas. Se hace especial mención a las competencias de gestión de relaciones como parte fundamental de la labor del director en el cuadro a continuación:

Competencia	Descripción
Empatía	Capacidad de escucha y comprensión de las preocupaciones, intereses y sentimientos de los otros y de responder a ello
Liderazgo inspirador	Capacidad para ejercer el papel de líder de un grupo o equipo y de generar ilusión y compromiso entre sus miembros.
Conocimiento organizacional	Capacidad para comprender y utilizar la dinámica existente en las organizaciones.
Gestión del conflicto	Capacidad para negociar y resolver desacuerdos
Trabajo en equipo y colaboración	Ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de una meta común.
Desarrollo de otros	Capacidad de identificar los puntos fuertes y débiles de las personas y facilitarles los medios adecuados para que puedan mejorar y desarrollarse profesionalmente.
Sensibilidad intercultural	Sensibilidad para apreciar y respetar las diferencias y la diversidad que presentan las personas.
Comunicación oral	Capacidad para escuchar y expresar mensajes no verbales

Cuadro 14. Competencias de Gestión de Relaciones. Extraído de Lorenzo Delgado (2004, p. 193-211)

Se puede considerar que el liderazgo es una megacompetencia de la dirección que involucra otras competencias específicas características de cada práctica profesional y por lo tanto transversaliza todas las profesiones y competencias.

A continuación se describen las competencias del liderazgo que deben ser la prioridad de todo director:

- La comunicación interpersonal.
- La creatividad e innovación.
- La negociación.
- El trabajo en equipo y la conducción de reuniones.
- La interculturalidad.

Dichas competencias, le requieren unos atributos a la dirección según Goleman (2002), citado por Lorenzo Delgado, (2004, p. 208), que cabe destacar, estos son:

Conciencia de uno mismo	Autogestión	Conciencia social	Gestión de las relaciones
Conciencia emocional de uno mismo	Autocontrol	Empatía	Inspiración
Valoración adecuada de uno mismo	Transparencia	Conciencia organizativa	Influencia
Confianza en uno mismo	Adaptabilidad	Servicio	Desarrollo personal de los demás
	Logro		Catalizar el cambio
	Iniciativa		Gestión de conflictos
	Optimismo		Trabajo en equipo

Cuadro 15. Atributos del liderazgo directivo. Extraído de Lorenzo Delgado (2004, p.193-211).

El director debe tener competencias que inspiren las acciones de sus alumnos, conociéndose a sí mismo, confiando en sus capacidades, debe tener autocontrol de sus emociones y sentimientos para velar por la armonía de las relaciones que se generan, además de aptitudes y actitudes morales, de honestidad y ética profesional, debe adaptarse a su entorno, a cada grupo en particular para potenciar sus capacidades y sacarles el máximo provecho en función del aprendizaje.

Debe tener la destreza básica de la comunicación interpersonal para el entendimiento y acercamiento sólido con las expectativas de sus estudiantes, además un conocimiento y compromiso hacia la organización educativa, las personas y los grupos.

El liderazgo directivo por naturaleza debe tener la capacidad de influir positivamente o ser la inspiración de todo el equipo, debe mostrar interés por el desarrollo personal de los demás y tener la capacidad de resolución de conflictos. Además debe ser un promotor del cambio

Otras conclusiones importantes sobre el liderazgo establecen que el factor liderazgo, está conformado por competencias específicas, entre las cuales se tienen:

- Mantenimiento de un buen clima de relaciones humanas por la comunicación ágil entre los profesores y por el trabajo en equipo.
- Motivación al profesorado, sobre todo con vistas al aprovechamiento de todas sus posibilidades personales y profesionales.

- Creación de una visión de la escuela y de la enseñanza que sea coherente, global y compartida.
- Otros ítems relativos a delegación de funciones y toma de decisiones

1.3 Competencias del Liderazgo Docente

Se puede definir la organización educativa como el conjunto de sistemas pedagógicos y administrativos que confluyen con el propósito de garantizar la excelencia en la gestión educativa, proporcionando conocimientos y generando nuevos a través de la investigación, desarrollando competencias en directivos, docentes y educandos de autoformación, adaptabilidad, responsabilidad social, investigación, con aptitudes de equidad e inclusión social, solidaridad y responsabilidad por el ecosistema y el medio ambiente. Es decir, es un espacio creado para preparar profesionales competentes para el sistema económico, industrial y empresarial, pero también para formar hombres y mujeres con valores y principios que les permitan aportar a la construcción de una nueva sociedad más equitativa, justa, solidaria, democrática y participativa.

No obstante, la organización educativa enfrenta nuevos retos ante las exigencias del entorno cambiante y competitivo en el cual se desenvuelven sus docentes y educandos, por lo tanto es necesario recurrir a una reorganización permanente para adaptarse rápidamente a los cambios, adoptando nuevas iniciativas y estrategias a través de todos los actores involucrados en el proceso educativo desde docentes, estudiantes, directivos y hasta la comunidad relacionada, mantener un ambiente de trabajo organizado, implementando estímulos por el desempeño y la excelencia académica de los docentes y estudiantes

Mcewan (1998), plantea la necesidad que la organización educativa genere un ambiente o espacio donde todos los involucrados en la gestión educativa, desde los padres de familia, estudiantes, docentes y hasta los directivos puedan trabajar en equipo para adelantar actividades fundamentales de la gestión educativa.

La agenda para el Liderazgo Educativo es transformar los establecimientos educativos en instituciones competentes y organizadas transformando al docente en un líder que responda en primera instancia a las necesidades de sus estudiantes, a través de un proceso responsable y comprometido de autoformación y autoevaluación permanente de su gestión

y en la cual se generen los espacios para que toda la comunidad educativa participe activamente en la construcción de los procesos educativos.

Un aspecto a conocer son las percepciones de los estudiantes frente a la organización educativa, la cual debe superar las expectativas que los estudiantes tenían de ella para lograr satisfacción de los mismos.

Para continuar, se hace necesario definir el docente, con el fin de tratar de lograr una caracterización muy básica que permita establecer las competencias para el liderazgo educativo desde la docencia.

El profesor es el encargado de llevar los conocimientos a sus alumnos y facilitar los medios para que estos lo hagan por sí mismos, es decir es un educador, formador y orientador de personas que buscan conocimientos, preparación y orientación para seguir su plan de vida. Su actividad implica una gran responsabilidad social, ética y educativa de las nuevas generaciones.

Actualmente es evidente el aumento de las expectativas frente al profesor y su gestión en el aula, particularmente en tiempos en que la tecnología introduce cambios a diario y de forma vertiginosa que le exigen nuevas competencias que le permitan estar a la altura de sus estudiantes. Se plantean nuevas competencias y métodos de evaluación, en las convocatorias se requieren perfiles de alto nivel acorde al nuevo contexto, sin embargo las remuneraciones y salarios no corresponden a la calidad del profesor requerido y por lo tanto los seleccionados en muchas ocasiones no son los mejores, en cuanto a actualización de conocimientos y orientación a las TIC.

Sobre la gestión docente, cabe citar las competencias propuestas por Perrenoud, (2004), quién considera que las competencias básicas se enriquecen con la formación y desarrollo de otras, las cuales se esquematizan a continuación:

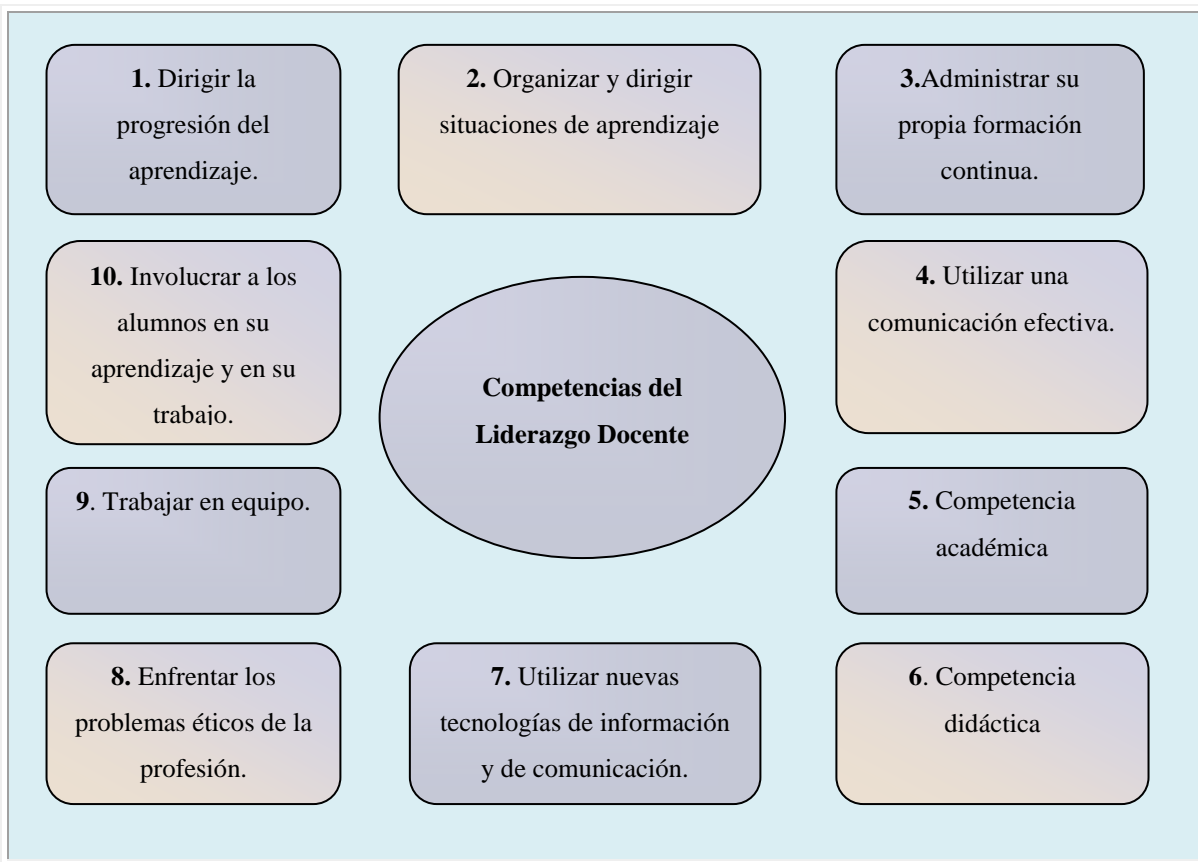


Figura 8. Competencias del Liderazgo Docente según Perrenoud. Adaptado de Perrenoud (2004).

El autor destaca inicialmente el ambiente adecuado para el aprendizaje y la dirección para la progresión del aprendizaje, cuyas tareas deben ser apoyadas por el equipo directivo, suministrando los recursos necesarios y concertando con los docentes estrategias a partir de la evaluación sistemática nuevas condiciones para incrementar la calidad y los niveles de aprendizaje.

Después destaca el trabajo en equipo con sus estudiantes, como parte importante del proceso pedagógico por lo cual el docente debe tener competencias que faciliten su socialización y la comprensión de las necesidades de sus alumnos para atender eficazmente sus expectativas identificando perfiles y orientando acertadamente sus intereses.

De manera esencial se destaca la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, como herramientas fundamentales en su actividad pedagógica, las cuales contribuyen a la calidad de la educación impartida, al acercamiento de experiencias en todo el mundo, a más y nuevos conocimientos y a la generación de

habilidades y destrezas en TIC indispensables para el desempeño profesional, social y personal.

Adicional a esto, cabe recalcar el compromiso que el docente tiene en la formación de sus estudiantes, niños, jóvenes o adultos, es indiscutible que a través de su quehacer en las aulas, tiene el poder de influir en la formación del carácter, en las apreciaciones y en sus decisiones presentes y futuras, lo que le atribuye un alto compromiso ético y profesional en la construcción de la sociedad, que le exige autoevaluarse y crear las condiciones para dejar en las aulas todo su potencial. Pero toda la responsabilidad no recae sobre el docente, la organización educativa, liderada por sus directivos, también tiene un gran compromiso para garantizar una buena educación para el alumnado a través de sus docentes.

La competencia académica y didáctica le permite al profesor innovar en cada espacio de acuerdo a un contexto cambiante logrando las respuestas a las expectativas y necesidades de sus estudiantes, es decir, le da la capacidad de crear los escenarios y estrategias pedagógicas adecuadas para generar aprendizajes reales y para toda la vida en sus estudiantes acorde a las exigencias del mercado.

1.4 Dimensión Ética y Valorativa del Liderazgo Educativo

Con el transcurrir del tiempo los estudiosos del liderazgo y de la escuela como organización, han visualizado una dimensión más allá de los aspectos técnicos, una dimensión ética y valorativa del liderazgo educativo. Este concepto establece que en el líder educativo importan además de las competencias básicas que enmarcan sus conductas y habilidades, sus creencias, compromisos, valores e ideales a partir de los cuales se desarrolla en la organización educativa, se relaciona con sus estudiantes y en general con toda la comunidad educativa y a partir de los cuales toma decisiones respecto a su compromiso fundamental que es garantizar el aprendizaje.

Para profundizar al respecto se refiere a Sergiovanni (2001), que destaca que a la fonética del liderazgo (qué hace al líder y cómo lo hace) ha de sumarse la semántica (qué significa para los demás esa conducta y qué acontecimientos se derivan de ella), porque limitarnos a la primera supone entender que un líder eficaz es quien consigue que sus seguidores hagan algo, pero profundizar en la segunda conlleva entender que la eficacia de

un líder está en su capacidad para hacer la actividad significativa a los demás, es decir dar a los otros un sentido de comprensión de lo que están haciendo y, sobre todo, articularlo de modo que puedan comunicar sobre el significado de su conducta.

Al respecto, continúan vigentes los planteamientos de Silvia Schmelkes (1996), en los cuales determina los factores para el mejoramiento de la calidad en las escuelas y con los cuales deben comprometerse maestros y directores como verdaderos líderes del proceso, destacando tres aspectos fundamentales:

- La parte humana,
- La parte material: la escuela y sus recursos, donde se produce la interacción constructiva entre alumnos, maestros y padres; y
- La parte económica y cultural.

La autora prioriza la parte humana, como componente esencial del proceso, el cual apoyado por los siguientes componentes orientarán la mejora de los centros educativos y su dirección hacia el éxito educativo.

“En este sentido, el uso apropiado del talento laboral disponible, depende primordialmente de los estilos de liderazgo que tienen las personas que cumplen el rol de directivos o gerentes” (Ganga y Navarrete, 2014, p. 471).

2 COMPETENCIAS DEL LIDERAZGO EDUCATIVO

Para profundizar, se destaca las competencias para el liderazgo educativo propuestas por Ramos (2005), en su artículo sobre liderazgo didáctico, las cuales se resumen en los cuadros a continuación y se clasifican de acuerdo a su correspondencia directa en directivos, docentes o institución, lo cual no impide que dichas competencias converjan o se transversalicen en diferentes espacios físicos y de tiempo:

Competencias del Liderazgo Educativo
Relacionadas directamente con los docentes
Tiene un sentido de propósito y un conocimiento amplio del proceso educativo y de las teorías de aprendizaje.
Toma riesgos, tiene las destrezas necesarias para trabajar con las personas y un caudal de energía ilimitado
Tiene pasión por la enseñanza y una visión de lo que deben hacer las escuelas por los estudiantes
Acepta que todos los estudiantes pueden aprender y que el aprendizaje es el propósito fundamental de las escuelas.
Posee altos conocimientos y competencias relacionadas con las asignaturas a su cargo
Verifica las actitudes de los estudiantes hacia la asignatura, la pedagogía para conectar el contenido con el proceso de aprender de los estudiantes y el contexto demográfico y social de las escuelas
Organiza y dirige situaciones de aprendizaje y se interesa por la progresión del mismo.
Permite que los estudiantes participen en su trabajo, creando la posibilidad de aprender también de sus propios estudiantes.
Le interesan los aportes de los equipos de trabajo en los que involucra a toda la comunidad educativa, desarrollando procesos de comunicación efectiva
Desarrolla competencias orientadas a las tecnologías de la información y las comunicaciones
Establece metas de autoformación y actualización permanente y se autoevalúa.
Sobresale por ser el mejor entre los mejores, obtiene el respeto de sus estudiantes y de los demás miembros de la organización educativa.

Cuadro 16. Competencias del Liderazgo Educativo relacionadas directamente con los docentes. Adaptado de Ramos (2005).

Competencias del Liderazgo Educativo
Relacionadas directamente con los directivos
Establece metas educativas claras, que implica el saber a dónde se va, el destino del viaje, qué se desea que los graduandos conozcan, hagan y sean.
Estar disponible para la facultad. El líder didáctico debe asegurarse que las personas con quien se viaja sepan a dónde pueden ir por ayuda en cualquier momento que la necesiten.
Crea una cultura escolar y un clima que conduzca al aprendizaje para minimizar aspectos que interfieran para llegar al destino deseado.
Comunica la visión y misión de la escuela. Debe asegurarse que nadie olvide la meta.
Establece altas expectativas en la facultad de modo que todos tengan las herramientas y los talentos para viajar, lograr la meta: desarrollar maestros líderes
El líder didáctico debe asegurarse que todos compartan su liderazgo y responsabilidad para llegar al destino propuesto, la meta establecida.
Se responsabiliza por ayudar a los maestros a seleccionar las prácticas educativas que contribuirán a lograr la visión y misión de la escuela
Es capaz de diseñar, implantar y evaluar un programa de educación en servicio que le permita a los maestros desarrollar las competencias necesarias para implantar, en su salón de clases las prácticas educativas seleccionadas.
Establece programas que contribuyen a apoderar al maestro en su educación, permitiéndole seleccionar la opción que mejor responda a su estilo de aprendizaje ² .
Motiva a los docentes o maestros a autoevaluarse, ya sea recopilando información de su ejecución con la ayuda de el director, de los pares o de los estudiantes.
Desarrollar relaciones de apoyo (“coaching”) entre educadores
Propicia que el maestro pueda determinar la necesidad de participar en actividades adicionales de educación en servicio o de continuar reflexionando en torno a su práctica
Participa activamente en asuntos relacionados con el currículo y el proceso de enseñanza y aprendizaje
Se asegura que las decisiones relacionadas con el currículo, las estrategias y las tecnologías educativas, el avalúo y el desarrollo profesional estén fundamentadas en investigaciones, las mejores prácticas y el contexto.
Toman cursos y participar en actividades que faciliten su educación en servicio y procesos de mejoramiento continuo.

Cuadro 17. Competencias del Liderazgo Educativo relacionadas directamente con los directivos. Adaptado de Ramos (2005).

²Esta opción puede ser la educación en servicio facilitada por un recurso interno o externo de la escuela, la educación en servicio entre pares o la educación en servicio auto dirigida, entre otras.

Competencias del Liderazgo Educativo
Relacionadas directamente con la institución
Implanta la investigación en acción para informar el proceso de toma de decisiones relacionado con la enseñanza y el aprendizaje
Reorganizar procesos de manera constante y la enseñanza para beneficio del aprendizaje de los estudiantes y de los mismos docentes y directivos
Capitaliza en la diversidad para crear una cultura escolar en la que se promueva respeto y éxito entre todos los estudiantes.
Estimula el aprendizaje por vida, estableciendo una cultura de altas expectativas para los estudiantes y todos los miembros de la comunidad escolar. De esta forma demostrará que el aprendizaje no sólo es para los estudiantes sino para todos en la escuela.
Enfoque abarcador, que integra la reflexión y el desarrollo para construir una cultura en la escuela en la cual individual y colectivamente se examine críticamente para mejorar.
Promueve y apoya la implantación de grupos de estudio entre educadores, los equipos para llevar a cabo investigación en acción, las comunidades para lograr el aprendizaje vertical, los equipos de liderazgo, entre otras prácticas dirigidas a fortalecer el aprendizaje de los estudiantes.
Provee y garantiza todos los apoyos y recursos necesarios, como infraestructura, tecnología y personal
Establece relaciones con terceros nacionales e internacionales para beneficio de sus estudiantes, docentes y directivos creando oportunidades de intercambio, empleo o apoyos para garantizar la continuidad en el aprendizaje
Establece procesos de liderazgo, los evalúa, retroalimenta y mejora de manera sistemática y periódica.

Cuadro 18. Competencias del Liderazgo Educativo relacionadas directamente con la institución. Adaptado de Ramos (2005).

Como se aprecia en los cuadros anteriores, el liderazgo educativo corresponde a todos los actores involucrados en el proceso educativo, principalmente a directivos, docentes y la organización como tal, sin desconocer el papel igualmente importante que los padres de familia, comunidad de entorno, el sector empresarial y el gobierno, tienen dentro del proceso, en los cuales no se hará énfasis en el presente estudio.

Por lo anterior, todos los involucrados en el cuadro resumen, deben comprometerse con el desarrollo de las competencias anotadas, siendo un compromiso personal, institucional, social y moral, estas competencias deben ser el propósito permanente de todo director o profesor y de todas las organizaciones educativas para garantizar su satisfacción personal,

profesional e institucional al sentirse parte del cambio en la forma de gestionar la educación y al sentirse parte de la transformación de las sociedades en las cuales se desarrollan.

En un contexto más amplio toda la organización educativa debe experimentar una transformación muy importante en su estructura, buscando mejorar sus tiempos de respuesta, su eficacia y eficiencia, para superar las expectativas de sus usuarios (estudiantes, docentes, directivos), tanto internos como externos.

La perspectiva de sus usuarios o de toda la comunidad educativa, es un instrumento que ayuda a ponerse en la situación de los demás miembros de esta comunidad y de otros interlocutores externos a la organización, para conocer y valorar más adecuadamente sus perspectivas y opiniones, tratar de ofrecer el mejor servicio y la mejor respuesta posible a sus necesidades, y lograr como meta satisfacer las expectativas que tienen puestas en la escuela y en cada uno de sus servicios.

2.1 Relación de las Competencias del Liderazgo Educativo Efectivo con el Desarrollo de la Organización Educativa

El éxito en la gestión de la organización educativa es un factor determinante de la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes, es la *palanca de cambio*. Y como se ha definido y concluido hasta aquí, el éxito en la gestión educativa se da en establecimientos que cuentan con un sistema de liderazgo educativo institucionalizado y consolidado, a través de equipos directivos de calidad, incluyendo su fuerza docente. Según Barber y Mourshed (2008), un reciente informe que evalúa los sistemas educacionales que logran los mejores resultados en el mundo, distingue el factor de la ‘buena dirección’, como un elemento esencial.

Pero contrario a lo que pudiera pensarse, es que el éxito en la gestión educativa no corresponde a un tipo en particular de escuela, normalmente las escuelas que logran estos niveles de éxito en Liderazgo Educativo reflejado en altos niveles de aprendizajes de los estudiantes y la buena gestión educativa, son muy distintas entre sí, aún las que se encuentran en contextos socioculturales o geográficos similares o cercanos.

Son muchos los factores y variables que inciden en las características de una organización educativa, empezando por el componente humano, directivos, docentes, padres de familia, comunidad de entorno; además su historia, sus valores y filosofía, sus proyectos, las relaciones con terceros, entre otros tantos que definen cada organización de manera muy particular. Lo anterior define el estilo de liderazgo educativo ejercido en cada organización el mismo será el factor determinante del éxito en la gestión educativa.

Para referir el progreso de una organización escolar, se retoman los aportes de Gairín (2000), que define tres niveles de progreso de la organización escolar:

- Un nivel más básico es aquel que sólo vela por la administración de la escuela, un cotidiano dado por un ciclo anual sin mayores desafíos educativos muy marcado en sus tiempos por la inercia propia de una actividad normada anualmente.
- Un segundo nivel es la de una escuela que logra una gestión que optimiza sus propios recursos y rompe con la inercia administrativa
- Un tercer nivel de práctica, que incluyendo los niveles anteriores están orientadas a la transformación de la cultura escolar.

Ver figura siguiente:



Figura 9. Niveles de desarrollo de una escuela. Adaptado de Gairin (2000).

Estos niveles de desarrollo se deben entender como un referente de orientación de prácticas y no como un sistema de clasificación y/o segmentación de escuelas.

Nivel Administra: las competencias directivas favorecen la administración de los procesos existentes y el cumplimiento de las normativas en los ámbitos de gestión institucional, pedagógico y administrativo.

Nivel Optimiza: Las competencias directivas favorecen la implementación de estrategias de gestión y mejoramiento de los procesos que favorezcan los resultados en los ámbitos institucionales, curriculares, de prácticas pedagógicas y convivencia, así como una especial atención en el desarrollo de las personas.

Nivel Transforma: Las competencias directivas favorecen el cambio de cultura institucional realizando acciones innovadoras que actualizan y transforman el Proyecto Educativo Institucional.

Adicional a los propuestos por el autor, se adiciona un nivel más a la escala de Gaín, el nivel evalúa.

Nivel Evalúa: que contempla la implementación y consolidación de un sistema permanente de evaluación de resultados, retroalimentan y redefinen objetivos para mejorar

El desarrollo de la organización educativa hasta el máximo nivel, se refleja en la calidad de los estudiantes egresados haciéndolos más profesionales y autónomos, con competencias de acuerdo a cada área del saber que les permitirán transformar las comunidades en las cuales se desarrollen. Así mismo, hará de sus docentes y directivos equipos efectivos de liderazgo educativo satisfechos y realizados con la labor a su cargo.

2.2. Cómo Evaluar las Competencias del Liderazgo Educativo

Las competencias que se han referido en las páginas que anteceden, no tienen sentido si no se realizan esfuerzos para lograrlas, medirlas, retroalimentarlas y mejorar el proceso en función de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

“Diferentes autores se han enfocado en tres ámbitos o competencias específicas para el desarrollo del liderazgo pedagógico o educativo, tres de ellos: Leithwood (1994), San Fabián (1991) citados por Lorenzo Delgado, (2004, p. 208), han centrado su atención en:

1. Construir, o al menos comunicar, una visión y/o misión compartida y clara del centro educativo y del modelo de educación que se va a implantar. En gran medida, éste es el fundamento de los que proponen un «liderazgo visionario» en la escuela.
2. Gestionar eficazmente la instrucción, implicarse en el diseño y desarrollo del currículum del centro, cuidando las variables organizativas potenciadoras o inhibidoras del trabajo en el aula.
3. Promover un clima positivo que facilite, así mismo, el aprendizaje. Un clima de comunicación, ordenado, estable, y con elevadas expectativas en relación con profesores y alumnos.

Y a partir de estas competencias Lorenzo Delgado (2004) establece indicadores para identificar los liderazgos:

1. Indicadores relativos a la visión de la escuela
1.1. Implicarse en construir un proyecto educativo con toda la comunidad educativa.
1.2. Transmitir/comunicar vivencialmente esa visión educativa.
1.3. Centrar las metas en aspectos educativos esenciales.
1.4. Buscar consensos y compromisos de todos los estamentos de la comunidad sobre el tipo de educación.
1.5. Clarificar y reflexionar colectivamente sobre las metas y objetivos educativos del centro.
1.6. Adecuar las actividades individuales en el aula o las de pequeños grupos a esa visión colectiva y consensuada de escuela.
1.7. Incidir en las acciones individuales de los profesores y alumnos, sobre todo cuando se han consensuado.

Cuadro 19. Indicadores relativos a la visión de la escuela. Extraído de Lorenzo Delgado (2004, p. 193-211).

1. Indicadores relativos a la Gestión Curricular
2.1. Entrega apasionada al trabajo académico de profesores y alumnos
2.2. Dedicar el tiempo necesario a la coordinación curricular.
2.3. Comprometerse en las adaptaciones curriculares necesarias.
2.4. Hacer respetar los horarios de enseñanza.
2.5. Distribución de cursos y materias con criterios de especialización y preparación.
2.6. Influir y fomentar la constitución de equipos de trabajo entre los profesores
2.7. Consensuar políticas sobre evaluación
2.8. Fomentar la coherencia de las actividades de aula con la visión global de la escuela.

Cuadro 20. Indicadores relativos a la Gestión Curricular. Extraído de Lorenzo Delgado (2004, p. 193-211).

3. Indicadores relativos a la creación de un clima positivo
3.1. Promover un clima de trabajo colaborativo entre los profesores.
3.2. Establecer una comunicación clara y fluida entre los miembros de la comunidad.
3.3. Respetar las aportaciones de cada miembro al desarrollo de la escuela.
3.4. Crear un ambiente de trabajo riguroso y ordenado.
3.5. Expresar expectativas y refuerzos positivos sobre las actividades de los colegas, alumnos o padres.
3.6. Crear una cultura impregnada de innovaciones y desarrollo profesional de los profesores.
3.7. Buscar soluciones positivas y dialógicas en los conflictos.
3.8. Adquirir capacidad de tolerancia de lo ambiguo.

Cuadro 21. Indicadores relativos a la creación de un clima positivo. Extraído de Lorenzo Delgado (2004, p. 193-211).

La investigación de Lorenzo Delgado (2005) demuestra que los propios directores manifiestan la dificultad en la valoración de las competencias, particularmente porque las actividades descritas son difíciles de llevar a la práctica sino se cuenta con una cultura organizacional orientada al liderazgo educativo, sin desconocer que es un cuestionario valioso para la formación de directores al posibilitar la reflexión y el contraste con las percepciones de los colegas de la muestra investigada y, sobre todo, para dejar constancia de que la propuesta del liderazgo pedagógico de los directores es innovadora y necesaria, pero percibida como difícil de realizar.

Otro punto interesante sobre la investigación citada es que los padres y los propios directivos tienen una valoración más positiva del liderazgo como posibilidad que los profesores, y los integrantes de la comunidad educativa de los centros educativos también más que los públicos, así como los de primaria sobre secundaria.

Concretando este capítulo, se debe citar al destacado experto en Liderazgo Leithwood (2004), citado por Lorenzo Delgado, (2004, p. 208), quien prioriza tres categorías de prácticas del modelo, cada una de las cuales incluye otro número de las prácticas más específicas, hasta un total de diez, estas son:

- Definir la misión de la escuela incluye formular los objetivos de la escuela y modificarlos.
- Gestionar el programa educativo incluye supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el currículo, y controlar el progreso del alumno.
- Promover un clima positivo de estudio significa respetar el tiempo de estudio, promover el desarrollo profesional, mantener una gran amplitud de miras, proporcionar incentivos para los profesores, y proporcionar incentivos para el aprendizaje.

El tema del Liderazgo y su evaluación es realmente complejo, es una ardua labor en la cual se debe persistir, insistir y resistir, con la pasión de los verdaderos educadores, sin embargo en ocasiones puede resultar desalentadora, principalmente por las percepciones de la comunidad educativa sobre el proceso, incluyendo principalmente a los estudiantes, para ello cabe recordar la frase de Ball (1989) citado por Lorenzo Delgado (2004, p. 208) que

aplica tanto a directivos como docentes refiriéndose a sus alumnos centro y fin de su labor: “Podría decirse que como directivo, usted puede satisfacer a parte de las personas todo el tiempo o puede satisfacer a todas las personas parte del tiempo, pero nunca puede satisfacer a todas las personas durante todo el tiempo (Ball, 1989)”, citado por Lorenzo Delgado, (2004, p. 208).

“La excelencia en el liderazgo se puede atribuir a la eficacia con la que un líder adquiere y ejerce el poder para producir una dinámica positiva de este y que a su vez cause un gran impacto dentro de la organización” (Largacha y Sierra, 2012, p. 21).

A modo de resumen, cabe anotar que los procesos para el desarrollo del liderazgo educativo deben implementarse rigurosamente, lo cual es requisito de cualquier proceso de gestión, pues lo que no se conoce, identifica y se hace seguimiento no se puede gestionar y por lo tanto no se puede mejorar.

CAPITULO IV

EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y TRANSACCIONAL DESDE LAS CONTRIBUCIONES CIENTIFICAS DE DIFERENTES ESTUDIOS

“El líder transformacional enfatiza lo que tú puedes hacer por tu país y el líder transaccional se centra en lo que tu país puede hacer por ti (Jhon F. Kennedy)” (Martinez, 1995, p. 116)

En los capítulos previos se abordaron los ciclos propedéuticos, las competencias de los directivos y docentes, los tipos de liderazgo y el liderazgo en la dirección de instituciones educativas, a fin de establecer un marco teórico que conduzca a la finalidad del presente documento: establecer el liderazgo que directivos y docentes ejercen sobre determinados programas de educación basados en ciclos propedéuticos, en una institución educativa. En este capítulo se profundiza sobre los dos tipos de liderazgo que predominan en el sector educativo y que por esa misma razón han sido los más documentados y estudiados.

Esos dos estilos de liderazgo que en el contexto actual sobresalen pues son objeto de investigaciones, validaciones y aplicaciones son: transaccional y transformacional. En este capítulo además de efectuarse un análisis de estos dos estilos de liderazgo, se describen estudios en los que se han identificado los estilos de liderazgo en organizaciones, así como los instrumentos que permiten su identificación, por ejemplo, el Cuestionario de Liderazgo Multifactorial. Se presentan las conclusiones de los estudios en diferentes países y contextos lo que permiten comprender el alcance de estos estilos de liderazgo y sus mecanismos para la identificación de estilos y características que los constituyen.

1. ESTILOS DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL – TRANSACCIONAL

El liderazgo transaccional se fundamenta en una relación de intercambio de beneficios - recompensas entre el líder y los miembros de su equipo. Este estilo al ser bien aplicado logra sus propósitos dando satisfacción a los empleados y los rendimientos esperados por el líder (Molero, Recio, Cuadrado, 2010).

Sin embargo se ha evidenciado un estilo en un nivel superior que identifica a líderes que logran resultados extraordinarios en su equipo de seguidores, especialmente en sus actitudes, creencias y valores, denominado liderazgo transformacional. Este estilo ha sido reconocido en la historia como liderazgo carismático, según Morelo, Recio y Cuadrado (2010, p. 495), éste fue estudiando desde la sociología y la ciencia política desde que Max Weber (1922/1964), identificara el concepto entendiéndolo como un fenómeno que surge solo en ocasiones excepcionales como se ha evidenciado con grandes personalidades como Jesús, Ghandi ó Hitler. Contrariando esta posición aparece Bass³ (1985) quién propone que el liderazgo carismático al que ahora él denomina liderazgo transformacional, puede darse de manera común, en cualquier contexto, país o sociedad y con cierta frecuencia.

1.1 Liderazgo Transaccional

Este estilo de liderazgo antecede al transformacional y ha sido abordado por varios autores. Desde el año 1978, Burns afirma que el liderazgo transaccional es un enfoque frío, carente de pasión incluso egoísta de percibir el proceso de relación entre el líder y el colaborador, ya que cada uno recibe algo a cambio de otra cosa. Sus estudios señalan que el líder transaccional tiene como política para motivar a sus seguidores el intercambio de premios por el rendimiento en sus servicios. El líder se enfoca en lo que quiere, en comportamientos, aptitudes y resultados, negociando lo que espera de sus seguidores a través de atractivas ofertas de premios. Otro aspecto importante de este estilo de liderazgo

³ Bernard Bass(1), doctor en Psicología Industrial y docente investigador de la Binghamton University, ha orientado su trabajo por más de dos décadas hacia la comprensión de los fenómenos organizacionales, centrándose particularmente en el área del comportamiento humano dentro de las organizaciones. En 1985 publico su libro Leadership and Performance Beyond Expectation, en el que comenzó a desarrollar de manera sistemática su modelo de liderazgo transformacional.

es que cuando el trabajo y el ambiente de los seguidores no proporcionan la motivación, dirección y satisfacción necesarias para ser eficaz, la conducta del líder compensará dichas deficiencias.

Para Buns (1978) el líder transaccional es inmaduro, pues sus necesidades personales se anteponen a las del grupo o la organización. Reafirmando las apreciaciones de Burns, Bass (1985) indica que la relación de intercambio se traduce como un factor de “costo beneficio” (Mendoza, 2007).

Bass (1985) enfatiza en que el liderazgo es una transacción o intercambio, en el cual la relación entre el líder y el colaborador es una transacción de intereses en la cual cada una de las partes obtiene lo que desea de manera tangible como un buen rendimiento o recompensas. Este tipo de liderazgo es conveniente dentro de un ambiente confiable y estable.

Según este autor el liderazgo transaccional, se define por dos componentes:

Componente 1	Componente 2
Hacer concesiones a los intereses personales mediante recompensas contingentes (en función de consecución de resultados).	Gestión por excepción (corrección, retroalimentación negativa, crítica, sanciones)

Cuadro 22. Componentes del Liderazgo Transaccional según Bass. Adaptado de Molero, Recio y Cuadrado (2010).

Como se observa en el cuadro, la relación entre el líder y sus seguidores está en función de unos requerimientos e intereses que funciona si las partes cumplen con los compromisos adquiridos y que incluye acciones concretas por su incumplimiento.

Unos años más adelante Bass y Steidlmeier (1999), concluyen que el liderazgo transaccional depende del refuerzo contingente, caracterizado por la motivación y corrección constante del líder a sus seguidores a través de promesas, alabanzas, recompensas o reprobación, amenazas o acciones disciplinarias según sea el caso.

La tesis principal de la teoría X de McGregor (2006) (En Aguirre y Villarreal, 2012) concibe el liderazgo transaccional como una relación de influencia instrumental en la que el colaborador desarrolla un comportamiento acorde con lo deseado por el líder con el único

objetivo de recibir algo a cambio. Su fundamento moral para los diferentes actores en la asociación líder-colaborador se basa en aspectos instrumentales, en donde se obtiene algo del otro agente involucrado en la relación.

1.2 Liderazgo Transformacional

El liderazgo transformacional surge en torno a los años 90 en el campo empresarial y es rápidamente trasladado al campo educativo. Este estilo de liderazgo proponía ir más allá de los tecnicismos y estructuras jerárquicas para centrarse en reconocer y potenciar a los colaboradores del líder.

Los autores más reconocidos sobre el tema son los autores ya mencionados, Bass (1985) y Burns (1978), quienes presentan investigaciones sobre el tema y lo sitúan en un estadio superior al liderazgo transaccional. Desde el ámbito educativo se encuentra a Leithwood y su equipo (1999), quienes lo sitúan como una superación del liderazgo instructivo.

Liderazgo transformacional según Bass (1985). Bass señala que el liderazgo transformador es una superación del transaccional e incluye cinco factores:

Factor	Descripción
Carisma	Capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto
Consideración individual	Presta atención personal a cada miembro, trata individualmente a cada subordinado, da formación aconseja
Estimulación Intelectual	Es favorecer nuevos enfoques para viejos problemas, hacer hincapié con la inteligencia, racionalidad y solución de problemas.
Inspiración	Aumenta el optimismo y el entusiasmo
Tolerancia Psicológica	Es usar el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos, para manejar momentos duros.

Cuadro 23. Factores clásicos del Liderazgo Transformacional según Bass. Adaptado de Bernal (2001).

El liderazgo transformacional en la organización escolar tiene significativos impactos sobre variables de proceso como:

- El nivel de colaboración
- Aprendizaje organizacional
- Compromiso personal con las metas organizacionales
- Mayores capacidades para cumplir las metas organizacionales

Liderazgo transformacional según Alvarez (1998). Álvarez señala cuatro factores del liderazgo transformacional que se describen en el siguiente cuadro:

Factor	Descripción
Capacidad de construir un Liderazgo compartido	Fundamentado en la cultura de la participación, crea condiciones para que sus seguidores colaboren con él en la construcción de los valores de la organización.
Trabajo en Equipo	Como estrategia que produce la sinergia necesaria para producir los mejores resultados para la organización
Formación continua	De sus colaboradores para su crecimiento personal y para la aplicación de nuevas tecnologías en su trabajo.
Rol simbólico de autoridad	Debe dar ejemplo de trabajo duro, disponibilidad y honestidad en sus actuaciones coherentes con la misión, visión y valores de la organización.

Cuadro 24. Factores clásicos del Liderazgo Transformacional según Alvares. Adaptado de Bernal (2001).

Liderazgo transformacional según Leithwood (1999). Kennet Leithwood y su equipo (1999) en el Centro para el Desarrollo del Liderazgo en el Instituto de Estudios de Educación de Ontario, son quienes han trabajado mejor la noción “transformacional” en función de las actividades y los objetivos de las instituciones educativas.

Ellos coinciden con Bass, en la necesidad de pasar de un liderazgo basado en transacciones a una acción transformadora en el espacio de trabajo de la gente.

Ámbitos	
Propósitos	Visión compartida, consenso y expectativas
Personas	Apoyo individual, estímulo intelectual, modelo de ejercicio profesional
Estructura	Descentralización de responsabilidades y autonomía de los profesores
Cultura	Promover una cultura propia y colaborativa

Cuadro 25. Ámbitos del Liderazgo transformacional en la organización escolar Leithwood (1999). Adaptado de Salazar (2006).

El modelo de Leithwood comprende ocho dimensiones de liderazgo y cuatro de gestión que se explican a continuación:

Dimensiones de Liderazgo	Dimensiones de Gestión
1. Construir una visión de la escuela. Es tarea del líder proveer dirección y guía para poner en práctica dicha visión, clarificando los procedimientos individuales para llevarla a cabo.	1. Preocuparse por el personal. Proveer los recursos necesarios (tiempo, personal, fondos, materiales y facilidades) para desarrollar a gusto el trabajo.
2. Establecer las metas. Uno de los focos centrales del liderazgo debe ser establecer las metas y propósitos centrales de la escuela.	2. Apoyo instructivo.
3. Proveer estímulos intelectuales. Los líderes contribuyen a que el personal reexamine algunos de los supuestos de su práctica habitual, proveen nuevas ideas, incentivos y experiencias de desarrollo profesional.	3. Monitorizar las actividades de la escuela.
4. Ofrecer apoyos individualizados. Incluye la adquisición de recursos (tiempo, materiales, asesores) para el desarrollo no sólo de los miembros del personal de la escuela, sino también organizativo o institucional.	4. Construir relaciones con la comunidad. Además de organizar actividades que faciliten la participación de familias y comunidad, es preciso tender a que la escuela se configure y opere como parte de una comunidad más integral.

<p>5. Proporcionar modelos de las mejoras prácticas, de acuerdo con los valores importantes de la organización. Proponer prácticas, como modelos ejemplares, a seguir por el personal.</p>	
<p>6. Inducir altas expectativas de realización (resultados). Transmitir al personal altas expectativas de excelencia, consecución, calidad; de desarrollo profesional, exigir “profesionalismo” y comprometer a la escuela en el centro del cambio.</p>	
<p>7. Construir una cultura escolar productiva. Contribuir a que el centro se configure como una cultura que promueve el aprendizaje continuo, como “comunidad profesional” donde, “desprivatizada” la práctica en el aula, se comparta el trabajo y experiencias con los colegas.</p>	
<p>8. Desarrollar estructuras para una mayor participación en las decisiones escolares. Crear oportunidades para que todos los grupos implicados participen efectivamente en las decisiones.</p>	

Cuadro 26. Dimensiones del liderazgo según Leithwood. Adaptado de Salazar, (2006).

El autor se refiere a que estas doce dimensiones son funciones no roles, pues están asociadas a prácticas específicas. Anotan que según sus estudios las prácticas de los líderes transformacionales parecen tener carácter de gestión.

Se trata de movilizar todos los recursos especialmente los humanos conformados por los docentes y directivos hacia escenarios futuros deseados: “Los efectos transformacionales dependen de que los líderes de las escuelas infundan un significado y una finalidad a sus rutinas diarias, tanto para ellos mismos como para sus colegas” (Leithwood, 1994).

Leithwood señala que el Liderazgo transformacional es el estilo más adecuado para las escuelas de hoy caracterizadas por contextos de cambio permanente.

Según la propuesta de Leithwood, Tomlinson y Genge (1996), el liderazgo transformacional tiene unas metas concretas o fundamentales.

Metas fundamentales del Liderazgo Transformacional
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, consensuar y establecer metas claras
<ul style="list-style-type: none"> • Estimular y desarrollar un clima de colegialidad
<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir al desarrollo profesional de sus profesores
<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la capacidad de la escuela para resolver sus problemas.
<ul style="list-style-type: none"> • Construir una visión colectiva y situar los objetivos prácticos.
<ul style="list-style-type: none"> • Creación de culturas de colaboración, altas expectativas de niveles de consecución y proveer apoyo psicológico y material al personal, son otras tantas dimensiones de estas funciones transformadoras.

Cuadro 27. Metas fundamentales del Liderazgo Transformacional. Adaptado de Salazar (2006).

1.3 Liderazgo Transformacional en Instituciones Educativas

Los directivos y Profesores del sector educativo en Colombia se enfrentan a diario con un entorno lleno de cambios no solo tecnológicos sino también en sus propios educandos, que implica mayor responsabilidad y compromiso en su tarea como educadores, debiendo asumir con mayor eficacia y eficiencia todos los procesos administrativos, académicos y comunitarios que forman parte del sistema.

El siglo XXI trajo consigo cambios profundos en los que el conocimiento o capital intelectual pasó a ser parte fundamental en las organizaciones además de los recursos financieros, tecnológicos y de infraestructura, pues todos de manera integral sustentan el desarrollo y crecimiento de las organizaciones en la sociedad.

De esta manera y según lo indica Stewart (1998) *La riqueza es producto del conocimiento*, de la cual se genera una responsabilidad transcendental para que a través de las instituciones educativas en todo el mundo se generen estos cambios.

Pero consecutivamente surge la necesidad de transformar el capital intelectual que conforma las entidades educativas, pues los resultados de la gestión educativa serán el producto de las competencias y el estilo de liderazgo que apliquen en el proceso educativo.

Planteamiento que no es nuevo, pues Tedesco, (2000) expone: “en el marco de estos cambios en el desarrollo social, la articulación de la educación y del conocimiento con la formación del ciudadano debe ser revisada, de manera que se adapte a las exigencias de la sociedad” (Guerra, Sansevero, 2008, p. 331).

El liderazgo transformador es el tipo de liderazgo que requieren las instituciones educativas de hoy, que contiene todos los componentes para producir un impacto verdadero en las generaciones de jóvenes que se educan en sus instituciones y que respondan al contexto que enfrenta la sociedad actual.

En su artículo, Murati y Pozo (2013, p.1) fundamentan en la consideración del papel protagónico que le corresponde asumir a los líderes y sus seguidores para el lograr el desempeño exitoso de las organizaciones. El trabajo evidencia la necesidad de desarrollar en las organizaciones un liderazgo transformador y humanista, sustentado en principios éticos, valores y competencias de éxito.

Principios y competencias del liderazgo transformador del Gerente Educativo. Por lo anterior, las instituciones educativas en Colombia requieren de directivos y Profesores con el perfil del liderazgo transformacional si se quiere alcanzar la excelencia educativa como objetivo máximo de las instituciones y en general de la comunidad educativa.

Como se ha anotado anteriormente, el líder transformacional tiene unos principios y competencias ideales para la organización educativa, en los cuales según lo destaca Cardona (2001) el liderazgo transformador tiene una visión radicalmente nueva, es atrayente y motiva a la gente, es un líder inconformista, visionario y carismático, que transforma tanto el estado de las cosas en la empresa como las mismas aspiraciones e ideal de los seguidores. Es un liderazgo que arrastra, convence, tiene una gran confianza en sí mismo y en su visión, así como un alto grado de determinación y energía para llevar a cabo los cambios que se propone.

Para profundizar en el tema es necesario retomar las características del líder transformacional de Bass y Avolio (1994) para aplicarlas al líder educativo en Colombia, para ello se hace un ejercicio en el cuadro a continuación:

Características Líder transformacional de Bass	Aplicación al líder educativo
Influencia idealizada (o carisma)	En una institución educativa, sus directivos, docentes deben demostrar una personalidad que destaque por sus principios y valores inquebrantables, ser coherentes entre lo que se dice y se hace, además de competencias cognitivas y comunicativas que influyan positivamente sobre sus estudiantes, padres de familia y comunidad en general.
Influencia idealizada (o carisma)	Además de una conducta ejemplar que incremente el prestigio de la institución educativa con el tiempo y atraiga los mejores candidatos para formar parte del equipo directivo, docente o estudiantil. A partir de la aplicación de la inteligencia emocional son capaces de lograr empatía, confianza, respeto, lealtad, compromiso y colaboración extra del personal para lograr mayores niveles de desempeño.
Motivación inspiradora	Es capaz de crear una plataforma estratégica atractiva para todo el equipo educativo, comunicándola asertivamente y realizándola a través del ejemplo y el liderazgo ejercido. Genera estrategias motivadoras e inspiradoras, para ello tiene en cuenta las ideas de todo el equipo considerando los intereses de manera individual. Es capaz de delegar, entrenar, orientar y dar retroalimentación, da seguridad al equipo y confianza, logrando mayores niveles de responsabilidad, compromiso y calidad orientados a la excelencia académica.
Estímulo intelectual.	Construye organizaciones educativas inteligentes a partir de la promoción, valoración y retroalimentación de nueva ideas y propuestas para la solución de problemáticas, para la construcción de conocimiento, o de respuestas que aporten al desarrollo de las comunidades o la sociedad. Invierte e incentiva el capital humano como el recurso más valioso de la organización educativa.
Consideración individualizada.	El líder educativo debe ejercer su labor a partir de la consideración individual de sus educandos con el propósito principal de maximizar su potencial orientando el proceso educativo hacia este fin. De esta manera genera estrategias pedagógicas acorde a estas necesidades generando oportunidades de aprendizaje únicas, creando climas de apoyo con una retroalimentación permanente que le permitan al educando alcanzar sus metas y realizarse como persona a partir de su formación intelectual.

Cuadro 28. Aplicación del modelo Bass y Avolio a los líderes Educativos. Adaptado de Guerra, Sansevero, (2008).

Además de las características anteriores, el líder transformacional debe tener como lo indican Hellriegel y Slocum (2006), citado por Guerra y Sansevero, (2008), la capacidad de anticipar tendencias futuras, inspirar a los seguidores para entender y adoptar una visión de posibilidades, desarrollar a otros para que sean líderes. Lo cual aplica de manera perfecta para las organizaciones que aprenden, especialmente las educativas.

Cabe destacar ahora, el objetivo del liderazgo transformacional planteado por Covey (2000):

“Transformar a la gente y a las organizaciones en el sentido literal del término: cambiar sus mentes y sus corazones; ampliar su visión, su intuición y su comprensión, clarificar los fines, hacer que el comportamiento sea congruente con las creencias, principios y valores, y motivar cambios permanentes. Ser un líder de transformación requiere visión, iniciativa, paciencia, respeto, persistencia, valentía y fe. (covey, 2000)” (Guerra, Sansevero, 2008, p. 339)

Según esto los cambios deben producirse primero de manera individual, en la mente y el corazón de cada persona que conforma el equipo educador para lograr los cambios a nivel institucional y en la cultura escolar.

Principios del líder transformador. Se retoma nuevamente a Covey (2000) para describir los principios del líder transformador aplicado en la institución educativa, donde propone cambiar la realidad del mundo de cada persona para fortalecer sus valores lo cual se logra a partir de cuatro niveles:

Niveles	
Personal (mi relación conmigo mismo).	Los cambios deben darse desde adentro hacia afuera. Adentro-afuera, significa empezar primero con uno mismo, con nuestro carácter y motivos. En tal sentido, refiere que la confiabilidad está basada en la esencia de la persona y en la capacidad que representa el hacer, para que sea considerado un líder digno de confianza, capaz de demostrar sabiduría en sus acciones y decisiones.

<p>Interpersonal (mis relaciones e interacciones con los demás).</p>	<p>En relación al Nivel Interpersonal, en el paradigma de liderazgo centrado en principios, la gente representa el nivel interpersonal y el principio clave correspondiente es la confianza, como base de toda relación u organización efectiva. La confiabilidad es el cimiento de la confianza, la misma, es como una cuenta bancaria emocional a nombre de dos personas que les permite establecer un acuerdo “yo gano tu ganas” para seguir adelante. En la confianza o la falta de ella está la raíz del éxito o del fracaso que se obtenga de las relaciones así como de los resultados finales en cualquier área.</p>
<p>Gerencial (mi responsabilidad de hacer que otros lleven a cabo determinada tarea).</p>	<p>Trata de otorgar poder para generar más innovación, iniciativa y compromiso. Los gerentes deben sopesar los beneficios de los estilos participativos comparándolos con la predictibilidad de los de alto control. Por consiguiente, proclaman la participación y al mismo tiempo practican el control, promoviendo o dotando de poder aplicando la fórmula ganar-ganar para beneficiar las partes involucradas considerando el uso de técnicas como la formación de grupos, la delegación, la negociación y la autogestión que son fundamentales para lograr un alto rendimiento laboral.</p>
<p>Organizacional (mi necesidad de organizar a las personas).</p>	<p>Como último Nivel, el Organizacional, está representado por la visión y principios compartidos. Se sugiere que la mayoría de las organizaciones agrupen a la gente bajo una visión y estrategia común, considerando que una de las mejores formas de hacerlo es a través de la formulación de una misión y una visión que tenga el potencial de capturar los valores enraizados en la gente basados en principios eternos.</p>

Cuadro 29. Principios del líder transformador. Extraído de Guerra y Sansevero (2008, p. 330).

Como conclusión del cuadro anterior, se puede afirmar que este conjunto de niveles, representan las bases sobre las cuales debe fundamentarse la labor de un líder del sector educativo, comprendiendo que en primera instancia el cambio debe producirse de adentro hacia afuera para poder trascender a los demás y a la organización y lograr los objetivos esperados de cada proyecto educativo.

Competencias del líder transformador. El término competencia hoy día se refiere a la capacidad de una persona para asumir y desempeñar un cargo determinado por sus conocimientos, experiencias y habilidades. Para el caso del líder educativo (administrativos y docentes), de manera regular se establecen como competencias el conocimiento, su capacidad de comunicación, de trabajo en equipo, de motivación, liderazgo y decisión entre otras, las cuales deben mantenerse a través de la capacitación y actualización permanente

enfrentando y anticipándose al cambio otorgando las herramientas necesarias para tomar las mejores decisiones que contribuyan al éxito de la gestión educativa.

A continuación se plantean las competencias comunicativas, orientadoras, integradoras, analíticas y estimuladoras requeridas por el personal directivo y docente como líder en una institución educativa:

Competencia Comunicativa	Es la capacidad para tratar a las personas en donde el líder debe recibir y descifrar el flujo de información apropiada para la institución, así como transmitir los mensajes importantes al personal. En ese orden de ideas, Gerstener y Otros (1996, p. 121) expresan “(...) la clave del cambio exitoso es la comunicación”, ésta no es solo cuestión de relaciones públicas sino un proceso de entendimiento, comprensión, cooperación y responsabilidad, porque todos deben interpretar el mensaje en el mismo sentido, para lograr los objetivos planificados y obtener la calidad de educación esperada.
Competencia Orientadora	La orientación es una de las competencias del gerente dentro de sus atributos personales visibles, de manera, que le aporten un comportamiento idóneo para lograr la eficacia. El personal directivo y docente como líder en la institución con su competencia orientadora para asesorar a su personal, esta llamado a involucrar aspectos de la personalidad como empatía, actitud abierta al diálogo, seguridad personal, aptitud para escuchar y comprender mensajes emitidos por personas diversas, razonamiento verbal para comprender y transferir conceptos e ideas, fluidez verbal para transmitir contenidos. Además, plantea Benavides (2002, p. 36) que, debe “(...) tener conocimiento en especial sobre los temas a orientar, para asesorar con eficiencia a su personal”, así como determinar la aplicación e incidencia de estos.
Competencia Integradora	Busca que todo el personal a su cargo trabaje de manera integrada para alcanzar las metas con efectividad. Cardona y Miller, (2001) explican que el líder de hoy es aquel que trabaja en equipos porque en realidad los objetivos de la institución no dependen del buen hacer de un individuo, ni siquiera de varios individuos aislados, sino de una realidad específica que además de personal, incluye relaciones, normas y sentimientos. Esto implica que el líder conozca las capacidades de cada uno de los miembros, sepa como es la toma de decisiones, aptitudes técnicas, habilidades de trato interpersonal para cumplir con éxito la misión, teniendo en cuenta que muy pocas veces se va a contar con la homogeneidad por existir interpretaciones divergentes e intereses no compartidos, de modo que es probable la presencia de conflictos con los cuales se provocan problemas para la toma de decisiones.
Competencia Analítica	El personal directivo como líder hace uso de los procesos analíticos que le permitan razonar acerca de las situaciones que se evidencian en la institución, buscando en todo momento, en equipo de trabajo, las alternativas viables de

	<p>solución, por lo cual, se hace imprescindible que desarrolle el pensamiento para que se generen, tal y como lo expone Benavides (2002, p. 75) “(...) procesos cognitivos y relacionales que sirven de soporte al conocimiento, la asimilación, la comprensión, la utilización de códigos implícitos en las temáticas gerenciales”, con los cuales, podrá sustentar su aplicación cotidiana y contextualizada en los procesos de solución de problemas y toma de decisiones en el diario vivir. Por consiguiente, el personal directivo como líder transformador genera una serie de acciones empleando su percepción global de la institución, asimilando cada hecho en concreto, para pensar y razonar, con base en sus conocimientos gerenciales y así tomar las decisiones más oportunas. Además conoce las técnicas y metodologías del nivel educativo para orientar y guiar al personal a su cargo.</p>
<p>CompetenciaEstimuladora</p>	<p>El líder educativo está comprometido a contribuir para que el personal desempeñe eficaz y eficientemente sus funciones, para ello debe garantizar su motivación a través de estímulos que ellos valoren como los salarios, sentimientos de autorrealización, tipo de supervisión, crecimiento individual y reconocimiento profesional, entre otros. Complementariamente es pertinente enunciar la teoría de las necesidades de Chiavenato (2004) para quien existen tres tipos de necesidades: de logro, de afiliación y de poder, las cuales debe contemplar el líder educativo para que sus colaboradores se sientan identificados con la misión organizacional pues a través de ella satisfacen necesidades de éxito, de aprecio por sus contribuciones y respetado por sus acciones que le dan el poder de influir sobre los demás.</p>
<p>Competenciainnovadora</p>	<p>El líder de este siglo XXI requiere competencias innovadoras para ello debe gozar de los conocimientos, habilidades y actitudes específicas que le permiten asimilar y adaptarse al cambio educativo, desde el punto de vista de la gerencia, de las teorías y de las metodologías. La competencia innovadora es necesaria para realizar la función directiva con éxito al obtener ventajas ante las situaciones, sirviéndose de la tecnología de la información, lo cual genera cambios profundos en la institución, al ser medios para estimular al personal a innovar y actualizarse así como mantenerse comunicados.</p>

Cuadro 30. Competencias del líder transformacional en instituciones educativas. Extraído de Guerra y Sansevero (2008, p. 330-357).

Del resumen anterior se puede deducir que el líder transformacional para el sector educativo requiere competencias superiores pues es gerente de procesos educativos y educador a la vez, lo que le implica comportamientos destacados que involucren las competencias referidas: comunicativa, orientadora, integradora, analítica, estimuladora e innovadora, las cuales en ejecución sirvan de ejemplo, guía e inspiración para toda la comunidad educativa, generando formación, el logro de los objetivos el proyecto educativo tanto en lo administrativo como en lo académico y consecutivamente la excelencia educativa.

“Los resultados indican que el liderazgo transformacional se asocia de manera positiva con el aprendizaje cognitivo y afectivo de los alumnos y que el empoderamiento media significativamente dichos aprendizajes” (Saturnino y Goicoechea, 2013, p. 594).

Para terminar este aparte, no se puede olvidar los planteamientos de Leithwood y Jantzi (1999), citado por Salazar, (2006, p2) quienes señalan que el Liderazgo transformacional es el estilo más adecuado para las escuelas de hoy caracterizadas por contextos de cambio permanente.

El liderazgo transformacional contiene una base humanística ideal para las organizaciones educativas, pues logra además de entusiasmar el compromiso personal de sus colaboradores logrando en ellos resultados superiores a los esperados, beneficiando de esta manera los propósitos de la institución y sus educandos. Generándose un liderazgo eficaz y excepcional que de una manera auténtica logra interconectar todo el equipo en función de una visión.

Además de esto, logra a través de la valoración individual de su equipo la identificación de nuevos líderes capaces de trabajar en equipo, promoviendo el liderazgo compartido y la distribución de poderes en las diferentes áreas cambiando la concepción de dependencia de una o algunas personas. Para lo cual es necesario incentivar a todo el personal con objetivos comunes que permitan llevar a cabo las acciones de cambio en definitivas desarrollar una cultura de cambio mediante la transformación de sentimientos, compromisos, actitudes y creencias en todo el equipo.

Lo que se propone entonces es un cambio significativo en la cultura organizacional de las instituciones educativas en Colombia, lo cual resulta bastante complejo básicamente por:

- El alto grado de competencias y habilidades profesionales que se deben desarrollar y fortalecer en directivos y docentes
- Por el cambio en las estructuras organizacionales y jerárquicas
- Y por la creación de culturas de calidad en todas las áreas de la organización educativa.

Finalmente se trae para reflexión la frase de Sergiovanni (2001) citado por Salazar (2006, p. 42):

“Gran parte de nuestro pensamiento sobre el liderazgo y sobre el cambio es necio. Estamos tan interesados en el proceso que olvidamos la sustancia. Empleamos tanto tiempo y esfuerzo tratando de articular las estrategias correctas para el liderazgo y el cambio que prestamos sólo una atención escasa a por qué estamos liderando y cambiando, cuál es el contenido de nuestras estrategias, si influyen y cómo en la enseñanza y el aprendizaje.”

“Otros mediadores estudiados se refieren a variables de bienestar como el engagement y su mediación en la relación entre el liderazgo transformacional y el desempeño intra y extra rol de los equipos de trabajo” (Cruz-Ortiz, 2013, p. 183)

“A partir del ejercicio de liderazgo transformacional se puede contribuir a la motivación de los seguidores y equipos de trabajo, obteniendo resultados organizacionales óptimos” (Cruz-Ortiz, 2013 p. 25).

1.4 La Ética en el Liderazgo Transaccional y Transformacional.

Uno de los temas que más llama la atención cuando se investiga acerca de estos dos estilos de liderazgo es la ética por eso se incluye un aparte sobre el tema que refleja conclusiones importantes al respecto.

Se tiene claro que no existe un líder completamente transaccional o un líder completamente transformacional pues los estilos no son mutuamente excluyentes, básicamente se pueden clasificar de acuerdo al carácter de las acciones y decisiones que emprenden, en las cuales se evidencian los valores éticos que cada líder aplica en la organización en que se desempeña.

En las diferentes fuentes de información que incluyen investigaciones que se refieren a la ética en el liderazgo transaccional y transformacional se encuentran diversas posiciones que defienden cada estilo desde la perspectiva de la ética, señalando rasgos, aptitudes y comportamientos que distinguen a cada estilo de líder.

Así mismo, se señala que cada estilo de liderazgo se encuentra expuesto a riesgos que pueden llegar a quebrantar los postulados de valores, integridad y ética que deben caracterizar a un líder. Un líder transaccional en cuanto cumpla con el acuerdo contractual sin afectar la dignidad de sus colaboradores cumplirá con los lineamientos de integridad que se esperan de él. Por su parte el líder transformacional en tanto sea coherente entre lo que predica y aplica se convertirá en un líder auténtico que logra los objetivos de la organización y a su vez los objetivos de sus colaboradores.

Al respecto como lo señala Castillo Arredondo (2010) se reconoce que el líder transaccional tiene menos desarrolladas sus condiciones éticas frente al líder transformacional:

Un liderazgo transaccional tiene un nivel de integridad menor ya que no potencia su propia esencia de líder, el poder que ha recibido de su colaborador lo ha utilizado únicamente a nivel contractual. Se considera líder, pero en realidad no lo es del todo. En la medida que se interese en cómo relacionarse con los demás y apoyarlos para ser mejores colaboradores y personas, será un liderazgo más transformacional y por lo tanto más íntegro (Castilo Arredondo, 2010, p.4)

Para profundizar en el tema, se resume a continuación algunas apreciaciones y características sobre la ética en cada estilo de liderazgo:

Líder transaccional	Líder transformacional
Filosofía individualista, líderes y colaboradores buscan su propio interés	El colaborador le otorga al líder un poder liberador; el poder tradicional es superado. Tiene como fin a la persona.
Su preocupación principal es proteger sus intereses personales así que la relación con los otros miembros de la organización es contractual, las metas son fijadas a través de un contrato social y la reciprocidad es su estrategia de influencia.	En un liderazgo transformacional, tanto líder como colaborador son fines, el colaborador es un fin para el líder y el líder es un fin para el colaborador, respetando el imperativo kantiano: uno debe tratar al otro no solamente como un medio sino como un fin en sí mismo, y en ello reside su dignidad.
“Su ética es situacional y teológica, ya que hacer lo correcto depende de las alternativas disponibles y la posible maximización de los beneficios (Kanungo, 2001)”. (Arredondo, 2010, p7)	Los fines de corto alcance como la obtención de la recompensa o evitar el castigo son superados por un fin humano.
El líder transaccional usa su posición de poder y su capacidad de control a través del sistema de reconocimientos y sanciones para que sus colaboradores muestren la conducta requerida, su compromiso y lealtad. El líder busca así lograr su interés personal, ganar poder, estatus o beneficios haciendo que sus colaboradores cumplan con la conducta esperada.	“Este estilo ha sido definido como aquel que eleva la moral de los colaboradores (Bass, 1998)”. (Arredondo, 2010, p11)
“Si el líder es justo y su colaborador se siente respetado y tratado de manera justa, no debería ser considerado como falta de integridad. Bajo estos parámetros es posible suponer que el líder transaccional reconoce al otro como una persona, y que los propósitos de ambos están conectados en términos de un proceso de negociación. (Aronson, 2001)”. (Arredondo, 2010, p7)	“Desde la perspectiva de Burns (1978) sin un liderazgo transformacional no hay un liderazgo íntegro”. (Arredondo, 2010, p12)
“Keeley (1998) expresa que un líder no puede articular una visión de la organización sin considerar los intereses individuales de los colaboradores, la función de líder es conjugar los intereses de las partes	Nivel posconvencional en donde el individuo despliega su autonomía y libertad responsable, apegado a valores de carácter universal

<p>involucradas. Según este autor, es el liderazgo transaccional lo que logra que las instituciones se muevan hacia los valores organizacionales, y no el transformacional, que implica definir nuevos valores.” (Arredondo, 2010, p7)</p>	
<p>El líder transaccional manifiesta un razonamiento moral preconventional o convencional</p>	<p>“Se trata de una autoridad legítima que el líder ejerce sobre el colaborador en donde las acciones se reconocen como válidas y se presenta un reconocimiento subjetivo de los autores logrando de esta forma un consenso con sustento ético (Cruz, 2008)”. (Arredondo, 2010, p12)</p>
<p>“Aronson (2001) propone que el liderazgo transaccional puede ser íntegro cuando denota una relación de reciprocidad entre el jefe y los colaboradores y no es ético cuando se olvida del hombre.” (Arredondo, 2010, p8)</p>	<p>“El líder transformacional valora el punto de vista individual de sus colaboradores, así como la retroalimentación que surge al compartir sus ideas (Gottlieb y Sanzgiri, 1996)” (Arredondo, 2010, p12)</p>
<p>“El abuso de la estrategia de control destruye el concepto de la persona, resulta manipulador, violenta la dignidad de humana, y refleja la orientación egoísta del líder (Kanungo y Mendonca, 1996)” (Arredondo, 2010, p9).</p>	<p>El líder, a través del proceso transformacional, influye en el desarrollo del colaborador quien se construye como un ser autónomo y libre.</p>

Cuadro 31. La ética en el liderazgo transaccional y transformacional. Adaptado de Castillo Arredondo, (2010).

En el cuadro anterior se refleja que el Liderazgo Transaccional se limita a aplicar mecanismos de control y recompensa a través de los cuales logra sus objetivos, desconociendo y limitando las potencialidades de sus colaboradores, lo que le otorga menores niveles de integridad al liderazgo ejercido.

Por su parte, el Liderazgo Transformacional supone acciones orientadas al logro de los objetivos no solo de la organización sino de sus miembros obteniendo los mejores desempeños a través de un liderazgo sano en el cual el líder permite el desarrollo de la persona dentro de la organización, quienes se sienten plenos en libertad y con autonomía para explotar al máximo sus capacidades al sentirse valorados como personas.

Las fallas del liderazgo transformacional – Pseudolíderes. A pesar de todos los aspectos positivos mencionados sobre el liderazgo transformacional, se han desarrollado investigaciones que demostrarían que existen líderes que aparentan ser transformacionales que realmente no lo son, convirtiéndose en lo que se ha llamado pseudolíderes, son exitosos en sus resultados en la organización pero se han detectado problemas psicológicos, conductas y actitudes carentes de integridad, y en algunos casos causando daño psicológico a sus colaboradores (Gustafson, 2005; Facticeau, Elizondo y Van Landuyt, 2005; Datta Arredondo y Graig., 2005; Babiak, 2005), citado por Castillo Arredondo, (2010, p.13).

En estas investigaciones se concluye que es necesario distinguir entre un liderazgo transformacional auténtico que en teoría es íntegro y se fundamenta en una moral de auténticos valores y el liderazgo pseudotransformacional, que no es íntegro (Bass, 1985).

Un líder que abusa de los dones del carisma, inspiración, consideración y poder intelectual para lograr sus objetivos personales desarrolla un liderazgo opresivo e ideológico (Bass y Steidlmeier, 1999).

Otros estudios sugieren que el liderazgo transformacional falla por la propia voluntad de los líderes que no obstante su conocimiento y aceptación de una estructura de valores anteponen sus intereses personales a los del grupo o la organización (Price, 2003).

Carisma es “la habilidad para inspirar entusiasmo, interés o afecto en los demás a través del encanto personal” (Maxwell, 2014, p. 1).

Por otro lado, se han detectado líderes identificados como transformacionales que se sienten con el derecho a romper sus propias reglas o normas de integridad con el propósito de lograr las metas de la organización, basados en otros lineamientos morales con los cuales se sienten más comprometidos y justifican sus acciones argumentando que no han actuado en función de sus intereses personales como lo haría un líder pseudotransformacional, sino actúa en beneficio de su organización y colaboradores y cree que su conducta es moralmente permitida (Castillo Arredondo, 2010).

Ambos estilos de liderazgo tienen componentes de ética e integridad y realmente está en las personas que lo ejercen quienes deben actuar con honestidad de acuerdo a una estructura de valores y principios que no atenten contra la dignidad e integridad del equipo de colaboradores que lideran.

Para terminar este punto se puede afirmar que en ambos estilos se presentan riesgos y tentaciones de caer en fallas de integridad con el propósito de lograr los objetivos o metas personales o de la organización, en las cuales el líder se siente con la autoridad o la investidura para quebrantarlas. El verdadero líder evita caer en fallas que debiliten el estilo de liderazgo ejercido pues se tiene claro que el verdadero líder debe ser ejemplo de integridad para el equipo, quienes lo seguirán fielmente por su fortaleza inquebrantable de valores y principios.

Pérez y Azzollini, (2013, p.1) resaltan “la importancia de la influencia de ciertos aspectos grupales como la eficacia, la cohesión grupal y la necesidad de compartir valores para que el trabajo grupal sea más satisfactorio que el trabajo individual”.

2. MEDICION DE LIDERAZGO TRANSACCIONAL Y TRANSFORMACIONAL

El Multifactorial Leadership Questionnaire (MLQ) cuya traducción literal al español es Cuestionario de Liderazgo Multifactorial, fue diseñado y propuesto por Bernard Bass y Bruce Avolio, en la Universidad de Binghamton en Nueva York en el año de 1985 (Molero, et als, 2010).

El MLQ desde su aparición se ha utilizado en diferentes países, idiomas y en todo tipo de organizaciones, públicas y privadas específicamente para medir el liderazgo en el campo de la Psicología de las Organizaciones. El formato analiza en cada perfil de líder la frecuencia de factores que representan los estilos de liderazgo transaccional como transformacional, indicando la orientación hacia cada estilo del líder analizado.

Sus autores diseñaron dos versiones del cuestionario, una dirigida al jefe o líder y otra dirigida a los seguidores del líder. Bass y Avolio realizaron pruebas que permitieron estandarizar, validar y dar confiabilidad al instrumento en EE.UU. y numerosos países.

Debido a que el fundamento teórico del modelo tiene validez empírica demostrable en múltiples escenarios organizacionales, surgen nuevas líneas de investigación del MLQ en su instrumentación y metodología.

Al indagar en las bases de datos académicas y motores de búsqueda se encontró un total de 182 investigaciones, entre artículos y tesis doctorales, que empleaban el MLQ en su investigación desde su publicación inicial. De ellas, 143 fueron realizadas en los últimos diez años (Molero et als, 2010).

Este cuestionario se fundamenta teóricamente en las ideas de B.M. Bass (1985), quien como ya se indico anteriormente defiende la existencia de dos tipos de liderazgo: el transaccional y el transformacional. Se dice que la aportación más importante de Bass y sus colaboradores es haber plasmado su concepción teórica en un cuestionario, el MLQ, capaz de medir el liderazgo transformacional. Con ello comienza uno de los paradigmas del liderazgo más importantes de los últimos años.

A continuación se describen las subescalas de conductas de liderazgo transformacional que son medidas en el original MLQ:

Subescala	Ejemplo de reactivo
Influencia idealizada atributo	“Voy más allá de mis propios intereses por el bienestar del grupo”
Influencia idealizada conducta	“Especifico la importancia de tener un fuerte sentido de propósito”
Inspiración motivacional	“Expreso confianza en que las metas puedan lograrse”
Estimulación intelectual	“Visualizo diferentes perspectivas en cuanto a la resolución de los problemas”
Consideración individual	“Considero que cada individuo tiene diversas necesidades, habilidades e inspiración”
“Tolerancia psicológica”, la cual mide el uso del sentido del humor utilizado por el líder, para resolver la tensión emocional de los trabajadores	“Empleo mi sentido del humor para reducir la tensión emocional de los trabajadores”

Cuadro 32. Subescalas de conductas para medir el Liderazgo Transformacional en el original MLQ. Adaptado de Mendoza, Torres. (2007).

Por otro lado, también se plantean tres subescalas del MLQ para medir el liderazgo transaccional.

Subescala	Ejemplo de reactivo
Premio contingente	“Puntualizo lo que recibirán mis trabajadores bajo mi cargo, si hacen lo que se necesita hacer”
Administración por excepción activo	“Estoy alerta para que no se falle en el logro de las metas”
Administración por excepción pasivo	“Las cosas tienen que estar mal, para que tenga que intervenir”

Cuadro 33. Subescalas de conductas para medir el Liderazgo Transaccional en el original MLQ. Adaptado de Mendoza, Torres. (2007).

El cuestionario incluye una escala de no liderazgo y tres escalas de resultado:

Subescala de no liderazgo	Ejemplo de reactivo
Laissez – faire (mide la ausencia o abdicación del liderazgo)	“Postergo la toma de decisiones”
Subescalas de resultado	Ejemplo de reactivo
Satisfacción	“Uso métodos de liderazgo que son satisfactorios”.
Esfuerzo extra	“Consigo que los trabajadores a mi cargo, hagan más de lo que esperaban hacer, por ellos mismos”.
Efectividad	“Soy efectivo en alcanzar los requerimientos organizacionales”.

Cuadro 34. Subescalas de conductas adicionales en MLQ. Adaptado de Mendoza, Torres. (2007).

La versión original del MLQ Edición 5, integra 45 reactivos que se responden de manera escrita bajo una escala de Likert como la siguiente:

0= Nunca, 1= Ocasionalmente, 2 = Normalmente, 3 = Frecuentemente y 4 = Siempre

Versiones del MLQ-5R. A partir de su aparición el cuestionario ha ido evolucionando de versión desde las primeras propuestas por sus autores Bass y Avolio: MLQ-5R, la cual incluye 70 ítems y se encontró la existencia de siete factores: cuatro de liderazgo transformacional (carisma, inspiración, estimulación intelectual y consideración individualizada), dos de liderazgo transaccional (recompensa contingente y dirección por excepción) y un factor que denota la ausencia de liderazgo (*laissez-faire*). Versión que evidenció una correcta fiabilidad y validez en su aplicación en España, la cual en una muestra de 161 trabajadores pertenecientes a Centros de Salud Primaria, se comprobó la existencia de un único factor de liderazgo transformacional que explicaba gran parte de la varianza (29.6%).

“Cuadrado y Molero (2002) aplicaron la misma versión española del MLQ a una muestra de 118 directivos/as, y Cuadrado, Navas y Molero (2003) a una muestra de 191 subordinados, encontrando una estructura factorial muy similar a la obtenida en el caso anterior”. (Molero, Recio, Cuadrado, 2010, p496)

“En 1995, Bass y Avolio, tomando en cuenta algunas de las críticas recibidas (Hunt, 1991; Smith y Peterson, 1988; Yukl, 1994) y nuevas aportaciones teóricas (Conger y Kanungo, 1987; House, Spangler y Woyke, 1991), modificaron el cuestionario, creando la que, hasta el momento, constituye su última versión. Esta versión consta de 45 ítems y es denominada MLQ-5X (forma corta)” (Molero, Recio, Cuadrado, 2010, p. 496). Las investigaciones realizadas han encontrado que este cuestionario presenta la estructura factorial que se detalla en el cuadro a continuación:

Factores de liderazgo transformacional	Influencia idealizada (atribuida)	Los líderes altos en este factor son admirados, respetados y obtienen la confianza de la gente. Los seguidores se identifican con ellos y tratan de imitarlos
	Influencia idealizada (conducta)	Tiene el mismo significado que el factor anterior, pero los ítems que lo miden están centrados en conductas específicas
	Motivación inspiracional	Se refiere a los líderes que son capaces de motivar a los miembros de su equipo, proporcionando significado a su trabajo. Así mismo, el líder formula una visión de futuro atractiva para los empleados y la organización.
Factores de liderazgo transformacional	Estimulación intelectual	Estos líderes estimulan a sus colaboradores a ser innovadores, creativos y buscar por sí mismos la solución a los problemas que puedan plantearse
	Consideración individualizada	Los líderes altos en este factor prestan atención a las necesidades individuales de logro y crecimiento de los miembros de su equipo, actuando como mentores o coaches
Factores de liderazgo transaccional	Recompensa contingente	Mediante el uso de las conductas descritas en este factor el líder clarifica las expectativas de sus seguidores y proporciona reconocimiento cuando se consiguen los objetivos
	Dirección por excepción (activa)	Este tipo de líderes se centra en corregir los fallos y desviaciones de los empleados a la hora de conseguir los objetivos propuestos por la organización
Liderazgo pasivo/evitador	Dirección por excepción (pasiva)	Estos líderes suelen dejar las cosas como están y, en todo caso, sólo intervienen cuando los problemas se vuelven serios
	Laissez-faire	Señala a aquellos líderes que evitan tomar decisiones y verse implicados en los asuntos importantes

Cuadro 35. Estructura factorial del MLQ-5X. Adaptado de Molero, Recio y Cuadrado (2010).

“Cada uno de estos nueve factores está compuesto por cuatro ítems, por lo que el MLQ-5X tiene 36 ítems relativos al liderazgo. Los nueve restantes (hasta completar los 45 que forman el cuestionario) miden variables de resultado organizacional tales como el esfuerzo-

extra que los empleados están dispuestos a realizar, la eficacia del líder y la satisfacción de los empleados con él. Cientos de estudios realizados en todo el mundo (Avolio y Bass, 2004 citado demuestran que el liderazgo transformacional (y sus diversos subfactores) correlacionan de forma elevada y positiva con criterios subjetivos y objetivos de eficacia organizacional y con la satisfacción de los empleados con su líder. La relación de estas variables con el factor transaccional de recompensa contingente también es positiva pero menor. Por el contrario, la asociación de la eficacia y la satisfacción con los estilos de liderazgo pasivos (*laissez-faire* o dirección por excepción pasiva) es muy negativa. Existen también diversos metaanálisis (por ejemplo, Dum Dum, Lowe y Avolio, 2002; Lowe, Kroeck y Sivasubramaniam, 1996) que confirman estos resultados” (Molero, Recio, Cuadrado, 2010, p. 496).

Cuestionamientos a la estructura factorial del MLQ. El Multifactor Leadership Questionnaire(MLQ) como ya se ha mencionado ha sido, en los últimos años, uno de los instrumentos más utilizados para medir liderazgo. Este cuestionario está respaldado por una sólida base teórica y empírica. La estructura factorial propuesta por los autores del cuestionario (Bass y Avolio, 1997) ha recibido una serie de críticas que se basan principalmente en dos aspectos. (Molero, 2010). Por un lado, en las altas correlaciones existentes entre los cinco factores de liderazgo transformacional (lo que aconsejaría considerar una única medida global en vez de cinco subfactores). Por otro lado, en algunas investigaciones se han encontrado también relaciones muy elevadas entre el liderazgo transformacional y el factor transaccional de recompensa contingente. Todo ello ha llevado a diversos autores a realizar análisis confirmatorios para comprobar cuál de las posibles estructuras factoriales se ajusta mejor a los datos.

“Por ejemplo, Carless (1998) encuentra más justificación para usar un único factor transformacional que cinco subfactores. Por su parte, Avolio, Bass y Jung (1999), utilizando una muestra de 3.786 participantes procedentes de 14 muestras independientes, encuentran que el modelo que mejor se ajusta a los datos es el que contempla la existencia de seis factores de orden inferior y tres factores relacionados de orden superior” (Molero, Recio, Cuadrado, 2010, p. 496)

“El modelo de seis factores de orden inferior comprende tres factores transformacionales: 1) carisma/inspiración (que agrupa la influencia idealizada, tanto atribuciones como conductas, y la motivación inspiracional); 2) estimulación intelectual; y 3) consideración individualizada; dos factores transaccionales: 4) recompensa contingente; y 5) dirección por excepción activa; y, finalmente, 6) un único factor de liderazgo pasivo o evitador que agrupa dirección por excepción pasiva y laissez-faire. Por su parte, el modelo de tres factores relacionados de orden superior contempla la existencia de un único factor de liderazgo transformacional, un factor de liderazgo transaccional que agrupa recompensa contingente y dirección por excepción activa, y otro factor de liderazgo pasivo-evitador que contiene dirección por excepción pasiva y laissez-faire. En un trabajo posterior, Antonakis, Avolio y Sivasubramanian (2003) encontraron, usando una muestra relativamente homogénea de más de 3.000 participantes, que el modelo que mejor se ajustaba a los datos era el de nueve factores. Recientemente, Muenjohn y Armstrong (2008) confirmaron también este modelo de nueve factores utilizando una muestra de 138 participantes procedentes de dos muestras” (Molero, Recio, Cuadrado, 2010, p. 496)

“No obstante, el debate sobre la estructura factorial del MLQ no puede considerarse cerrado ya que la validación de constructo es un proceso por medio del cual se acumulan evidencias sobre relaciones teóricamente importantes que apoyan una determinada interpretación de las puntuaciones (Messick, 1989). Por esa razón, investigaciones con muestras más numerosas o en sectores específicos de población pueden variar el ajuste de los diferentes factores” (Molero, Recio, Cuadrado, 2010, p. 500). En todo caso, la forma de utilizar un cuestionario depende también de los objetivos perseguidos por el investigador/consultor.

Así, en una investigación, con objeto de hacer más interpretables los resultados, puede resultar conveniente utilizar un factor general de liderazgo transformacional. Sin embargo, a efectos de entrenamiento y asesoramiento probablemente sea más útil seguir manteniendo la división entre los diversos componentes del liderazgo transformacional, o de los demás factores, lo que permitiría el entrenamiento en habilidades específicas.

Otra fuente refiere que el cuestionario ha sido estudiado exhaustivamente desde su creación en 1995, como también en las revisiones subsecuentes hechas por sus mismos

autores. Sin embargo, todavía existen problemas con la confiabilidad y validez del mismo. (Gil, 2008)

Carless (1998) encontró que el cuestionario no provee una medida separada del liderazgo transformacional. En su lugar, el MLQ, parece medir un constructo jerarquizado del liderazgo transformacional como producto de las respuestas emitidas por el subordinado que no sabe distinguir las dimensiones insertadas en la dimensión del liderazgo transformativo. Aunque existen problemas, el cuestionario está considerado la medida más validada en el liderazgo transformacional (Awamleh & Gardner, 1999)” (Gil, Muñiz y Delgado, 2008, p. 26)

2.1 ANTECEDENTES DE ESTUDIOS QUE IDENTIFICAN ESTILOS DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y TRANSACCIONAL

A continuación se presenta un resumen de experiencias de identificación de estilos de liderazgo transformacional y transaccional en diferentes contextos.

2.1.1 Liderazgo Transformacional en Directoras de Educación Inicial de Instituciones Educativas Públicas de la Unidad de Gestión Educativa Local N.02. Lima. Perú

En el estudio se mide la percepción del liderazgo transformacional en directoras de Instituciones educativas. En él se encuentra que predominan las dimensiones de carisma y consideración individual del liderazgo transformacional. La siguiente es la ficha técnica. (Goñi, 2010)

Objetivo
Determinar la auto percepción y percepción del liderazgo transformacional en directoras de las instituciones educativas públicas del nivel inicial de la UGEL.02.Lima. Perú.
Metodología
Estudio con método cuantitativo y diseño no experimental transversal de tipo descriptivo.

Participantes
El área de estudio la constituyeron las instituciones educativas públicas: San Martín, Independencia, Rímac y los Olivos con una muestra de 32 directoras y 164 profesoras. Se aplicó el cuestionario Multifactorial de liderazgo educativo validado por Bernal (1997) con base a lineamientos de Bass, tomando en cuenta las dimensiones de su modelo: carisma, consideración individualizada, estimulación intelectual, inspiración y tolerancia psicológica.
Procedimiento
Aplicado el cuestionario MLQ (Cuestionario Multifactorial de Liderazgo), se procesa los datos mediante uso de estadística descriptiva a través del programa excell y el SPSS, obteniendo patrones de regularidad o frecuencia para los items que conforman el cuestionario.
Análisis de datos
Se analizan los resultados por contraste con los postulados teóricos de la investigación. La confiabilidad del cuestionario se hizo con el coeficiente “a” (alfa) de consistencia interna de Cronbach, que en el caso de las profesoras arrojó 0.963 y en el de Directoras 0.839, que según Hernández (1991) es un coeficiente aceptable, un instrumento es confiable si el Alfa es 0.7.
Resultados
El estudio encuentra que las dimensioness de carisma y consideración individual del liderazgo transformacional predominan en las directoras de la entidad educativa al tener el puntaje más alto, muestran desempeños de acuerdo a las características de las dimensiones postuladas en el modelo. Según Goñi las características que mas predominan son: <p style="padding-left: 40px;">la Influencia idealizada (o carisma) la cual lleva al líder transformador actuar de modo que sus seguidores le admiran y le quieren imitar, convirtiéndose en un modelo idealizado con un alto grado de poder simbólico que le permite distinguirse de los demás por su personalidad y sus capacidades únicas; La consideración individualizada toma en cuenta las necesidades de cada persona con el propósito de guiar su potencial. Interviniendo como entrenador (coach), brinda oportunidades de aprendizaje, crea un clima de apoyo, escucha y sabe delegar, da feedback constructivo. Bass (1985), citado por Goñi (2010, p13).</p> <p>Con estas dos dimensiones, que predominan, el estudio concluye con directoras líderes sobre la base de un modelo holístico articulado, el cual permite mantener una imagen positiva en la mente de sus seguidores, estableciéndole expectativas, mostrándoles respeto y confianza a través del comportamiento, de modo que refuerza la misión y visión de la institución educativa.</p>

Cuadro 36. Ficha Técnica Estudio Liderazgo Transformacional en Directoras de Educación Inicial de Instituciones Educativas públicas de la Unidad de gestión educativa. Adaptado de Goñi (2010).

2.1.2 Liderazgo Transformacional, Procesos de Influencia y Cambio de Actitud: Un Estudio Correlacional Sobre la Función Directiva y la Eficacia en la Transformación de la Realidad Social en Equipos de Trabajo Pertenecientes al Área Académica de Una Institución Privada de Educación Superior

En el estudio se encontró un alto grado de correlación entre las variables analizadas con respecto a liderazgo transformacional, concluyendo en el grado de influencia de los líderes carismáticos sobre los seguidores con respecto a los líderes que usan el intercambio como recompensa. La alta influencia esta en relación con el grado de esfuerzo extra, el nivel de satisfacción laboral, el grado de eficacia y la disminución de estrés asociado al trabajo; los líderes transaccionales consiguen efectos positivos pero en menor proporción sobre las mismas variables; los líderes que peores resultados obtuvieron son aquellos que no lideran, los altos en laissez Faire. La ficha técnica del estudio es la siguiente. (Espinoza, 2006)

Objetivo

El presente estudio investiga el modo como se relacionan los tres estilos de liderazgo medidos por el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (M.L.Q.) y diferentes procesos de transformación social expresados en seis variables de comportamiento organizacional que muestran distintos grupos de trabajo pertenecientes a la Universidad Internacional SEK. Los estilos de liderazgo analizados fueron: El Liderazgo Transformacional o Carismático, El Liderazgo Transaccional y El estilo Laissez-faire o ausencia de liderazgo. De igual forma el estudio presenta los siguientes objetivos específicos:

Establecer empíricamente cuál es el real poder de influencia que posee el Liderazgo de la función directiva sobre los procesos de transformación social en grupos de trabajo ligados al ámbito académico dentro del contexto de la educación superior privada de nuestro país. Determinar cuáles son los estilos de liderazgo predominantes en las distintas áreas y departamentos que forman parte de la de la Universidad.

Desarrollar un plan de intervención capaz de potenciar la real eficacia lograda por la función directiva en los procesos de influencia y transformación social de los distintos equipos de trabajo que en su conjunto conforman la Universidad Internacional SEK y su misión educativa.

Preguntas de investigación

Espinoza (2006) plantea las siguientes preguntas que orientan la investigación:

Existe una alta correlación positiva entre el Liderazgo Transformacional percibido y la Prototipicalidad del líder en el grupo? Y si así fuese, .Es posible demostrar que dicha correlación es más alta en el Liderazgo Transformacional que en los demás estilos de liderazgo estudiados, especialmente en lo que dice relación con

el factor Carisma o Influencia idealizada?

Existe una alta correlación positiva entre el Liderazgo Transformacional percibido y la Variable Esfuerzo Extra mostrada por los seguidores? En tal caso, .Es posible establecer que dicha correlación es más alta cuando se trata del Liderazgo Transformacional que cuando se la relaciona con los demás estilos de liderazgo estudiados, especialmente en lo que dice relación con los factores Estimulación Intelectual y Consideración individualizada?

¿Existe una alta correlación positiva entre el Liderazgo Transformacional percibido y la variable Identificación, tanto con la Universidad como con el departamento o Carrera al que pertenece cada grupo de seguidores? Si así se demostrase. Es dicha correlación más alta en el caso del Liderazgo Transformacional que en los otros dos estilos de liderazgo estudiados, especialmente en lo que se refiere al Carisma o Influencia idealizada, Inspiración y Consideración individualizada?

Existe una alta correlación positiva entre el Liderazgo Transformacional percibido y la variable Cohesión Grupal de los seguidores? En tal caso, .Es posible determinar que dicha correlación es más alta cuando se trata del Liderazgo Transformacional que cuando se relaciona con los otros dos estilos de liderazgo estudiados, especialmente en lo que se refiere a los factores Carisma y Consideración Individualizada?

.Existirá una alta correlación positiva entre la variable Orientación Emprendedora y los dos estilos de liderazgo estudiados (Transformacional y Transaccional) siendo incluso más alta la observada en el Liderazgo Transaccional, especialmente en lo que se refiere al factor Recompensa contingente?. Espinoza (2006).

Hipótesis

Existirá una alta correlación positiva entre el Liderazgo Transformacional percibido y la variable Prototypicalidad del líder en el grupo. Dicha correlación será más alta que la observada con los otros dos estilos de liderazgo estudiados, especialmente en lo que dice relación con el factor Carisma o Influencia idealizada.

Existirá una alta correlación positiva entre el Liderazgo Transformacional percibido y la variable Esfuerzo Extra que están dispuestos a realizar los seguidores. Dicha correlación será más alta que la observada con los demás estilos de liderazgo estudiados, especialmente en lo que dice relación con los factores Estimulación Intelectual y Consideración Individualizada?

Existirá una alta correlación positiva entre el Liderazgo Transformacional percibido y la variable Identificación Grupal de los seguidores. Dicha correlación será más alta que la evidenciada con los otros dos estilos de liderazgo evaluados, especialmente en lo que se refiere al Carisma o Influencia idealizada, Inspiración y Consideración individualizada. Asimismo, se espera que dicha correlación sea mayor cuando se trata de la Identificación con el departamento o Carrera específica a la que pertenece cada grupo que con la Universidad en su conjunto.

Existe una alta correlación positiva entre el Liderazgo Transformacional percibido y la variable Cohesión

Grupal de los seguidores? En tal caso, ¿Es posible determinar que dicha correlación es más alta cuando se trata del Liderazgo Transformacional que cuando se relaciona con los otros dos estilos de liderazgo estudiados, especialmente en lo que se refiere a los factores Carisma y Consideración Individualizada?

Existe una alta correlación positiva entre el Liderazgo Transformacional percibido y la Variable Satisfacción Laboral de los seguidores? Y si así fuese, ¿Es posible establecer que dicha correlación es más alta cuando se trata del Liderazgo Transformacional que cuando se relaciona con los otros dos estilos de liderazgo evaluados, especialmente en lo que se refiere a los factores Carisma y Consideración Individualizada?

Existirá una alta correlación positiva entre la variable Orientación Emprendedora y los dos estilos de liderazgo estudiados (Transformacional y Transaccional) siendo incluso más alta la observada en el Liderazgo Transaccional, especialmente en lo que se refiere al factor Recompensa contingente? (Espinoza, 2006, p9-10)

Procedimiento

Los procedimientos realizados para garantizar la confiabilidad y validez de los instrumentos y técnicas utilizadas fueron:

Adaptación y estandarización de los cuestionarios administrados los que alcanzaron un promedio de confiabilidad superior al .853.

Las pruebas fueron administradas, de manera anónima, en el lugar de trabajo y horario asignado para la realización de las funciones habituales de cada sujeto.

Se segmentó la muestra en las siguientes dimensiones de evaluación:

1. El estilo de liderazgo mostrado por el cargo de Rector: La evaluación común realizada por una muestra representativa extraída de ocho Direcciones de área, cinco Decanatos, 21 Jefaturas de carrera y 73 Profesores, pertenecientes a las diferentes Direcciones, Facultades y Carreras que, en su conjunto, constituyen las distintas áreas que conforman la Universidad.
2. El estilo de liderazgo mostrado por el cargo de Vicerrector Académico: Determinado por la evaluación común realizada por cada uno de los Jefes de Carrera y los Profesores de las diferentes carreras que forman parte de cada Facultad.
3. El estilo de liderazgo mostrado por cada Jefe de Carrera: Determinado por la evaluación común realizada por cada uno de los Profesores con contrato de planta que trabajan en cada carrera.
4. Se recogió información referente a la percepción compartida que cada categoría grupal (Profesores, Jefes de Carrera, Decanos y Directores en Área) tienen respecto de una serie de variables asociadas al cambio de actitud y procesos de transformación de la realidad social en relación a sus propios grupos de trabajo: 1) Esfuerzo Extra, 2) Prototipicalidad del Líder, 3) Identificación con el endogrupo y con la Institución, 4) Cohesionadas.

Para el análisis de los resultados se utilizó el programa computacional SPSS4 (4) para el diseño y construcción de una planilla de datos para posterior descripción.

3ª ETAPA: Procesamiento de la información y propuesta de intervención

Se identificaron los factores constitutivos de cada estilo de liderazgo que se hayan más fuertemente asociados al desencadenamiento de procesos de influencia, cambio de actitud y transformación social en los distintos equipos de trabajo que forman parte del área académica de la Universidad Internacional SEK. Esto permitió establecer el grado real de eficacia del Liderazgo Transformacional,

en relación a los otros dos estilos de liderazgo estudiados, y su verdadero poder de influencia sobre los diferentes comportamientos organizacionales incluidos en la investigación

Muestra

La muestra está constituida por un total de 107 sujetos, todos ellos profesionales de las diferentes disciplinas que constituyen la Vicerrectoría Académica de la Universidad y organizados, según el cargo y función que desempeñan, en cinco Facultades y 21 carreras profesionales. Adicionalmente, se incluyó información emanada de algunas de las otras áreas y Direcciones distintas del área académica.

Instrumentos

La batería de instrumentos utilizados para el cumplimiento de los objetivos son los siguientes:

Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (M.L.Q. 5x - Short) de B. Bass y B. Avolio (1990): Bass (1985), basándose en la distinción propuesta por Burns (1978).

2. Esfuerzo Extra: Este instrumento corresponde a una sub-escala del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (M.L.Q. 5x - Short) de B. Bass y B. Avolio (1990). Mide el grado en que los seguidores están dispuestos a esforzarse de manera extraordinaria para el logro de sus metas, como consecuencia del influjo que ejerce sobre ellos su líder.

Escala de Prototipicidad del líder en el grupo: Este instrumento corresponde a una segunda sub-escala del mismo Cuestionario (M.L.Q. 5x - Short). Mide el grado en que el líder del grupo es considerado como prototípico del grupo que dirige, según la percepción que de él tienen sus seguidores.

Escala de Identificación

Según Espinoza (2006) la Escala de Cohesión grupal de Carron y cols. (1985): Mide el grado existente dentro del grupo.

Escala de Satisfacción laboral: Mide la satisfacción laboral con diferentes aspectos del trabajo, tales como: El clima humano imperante en la Universidad, las tareas que realiza, el sueldo que recibe, los métodos de dirección empleados, entre otros.

Escala de Orientación emprendedora: Las dimensiones incluidas en esta Escala son: Asunción de Riesgos, Pro actividad e Innovación.

Escala de Estrés laboral: Este cuestionario evalúa las situaciones de stress y tensión dentro del ámbito laboral y organizacional.

Resultados

La investigación presenta los siguientes resultados concluyentes:

Fue posible constatar una alta correlación positiva entre la Prototipicalidad del líder en relación a su grupo y el estilo de Liderazgo Transformacional ($r=0.945$, $p=0.00$, $\alpha=0.01$), siendo esta correlación, además, significativamente mayor que la correlación observada entre dicha variable y los otros dos estilos de liderazgo estudiados. Al cruzar la Prototipicalidad del líder con el estilo de Liderazgo Transaccional, también fue posible observar una correlación significativa, aunque menor que la alcanzada en relación al estilo Transformacional ($r=0.759$, $p=0.00$, $\alpha=0.01$). El estilo Laissez Faire, por su parte, también obtiene una correlación significativa, pero de orden negativo ($r=-0.584$, $p=0.00$, $\alpha=0.01$). Existe una significativa correlación positiva entre la variable Esfuerzo Extra y el estilo de Liderazgo Transformacional ($r=0.917$, $p=0.000$, $\alpha=0.01$). Se pudo demostrar, además, que si bien también existe una correlación positiva y significativa entre esta misma variable y el estilo de Liderazgo Transaccional, esta es considerablemente más baja que lo que se observó en relación al estilo de Liderazgo Transformacional ($r=0.815$, $p=0.000$, $\alpha=0.01$). Se estableció que si existe una alta correlación positiva entre el Liderazgo Transformacional percibido y el grado de Identificación grupal de los seguidores, tanto con la Carrera como con la Universidad en su conjunto ($r=-0.911$, $p=0.00$, $\alpha=0.01$ y $r=-0.927$, $p=0.00$, $\alpha=0.01$, respectivamente).

Tal como se planteó en la hipótesis señalada, los factores del Liderazgo Transformacional que obtienen una más alta correlación positiva fueron Carisma ($r=-0.907$, $p=0.00$, $\alpha=0.01$, para el caso de la Identificación con la Universidad, y $r=-0.921$, $p=0.00$, $\alpha=0.01$, para el caso de la Identificación con la Carrera); Motivación inspiracional ($r=-0.939$, $p=0.00$, $\alpha=0.01$, para el caso de la Identificación con la Carrera); y Consideración individualizada ($r=-0.908$, $p=0.00$, $\alpha=0.01$, tanto para el caso de Identificación con la Universidad como con la Carrera) (ver Tabla 21 y 22). Si existe una alta correlación positiva entre el estilo de Liderazgo Transformacional y la variable Cohesión grupal de los seguidores ($r=0.876$, $p=0.000$, $\alpha=0.01$). Se pudo demostrar que los factores del Liderazgo Transformacional más fuertemente relacionados con la variable Cohesión Grupal fueron Carisma ($r=0.869$, $p=0.000$, $\alpha=0.01$) y Consideración Individualizada ($r=0.881$, $p=0.000$, $\alpha=0.01$). Tal existe una elevada correlación positiva entre el estilo de Liderazgo Transformacional y el grado de Satisfacción laboral experimentado por los seguidores ($r=0.949$, $p=0.000$, $\alpha=0.01$). Si bien también se pudo constatar una alta correlación positiva entre la misma variable y el estilo de Liderazgo Transaccional, esta no fue tan alta como en el caso anterior ($r=0.820$, $p=0.020$, $\alpha=0.05$).

La ausencia de liderazgo o estilo Laissez-faire, por su parte, evidencio una significativa correlación negativa

con la variable Satisfacción Laboral de los seguidores ($r=-0.502$, $p=0,000$, $\alpha=0,01$).

Existe una alta correlación entre el estilo de Liderazgo Transformacional y el grado de Prototipicalidad del líder. Este hecho es relevante porque permite demostrar que los distintos académicos evaluados solo pueden actuar como miembros de un grupo si llegan a identificarse con lo que ese grupo representa para ellos y si dicha identificación contribuye, a su vez, con el proceso de autodefinición de esos mismos académicos en tanto miembros del grupo universitario al que pertenecen. Vale decir, los académicos evaluados solo se definen a sí mismos como parte integrada de la Universidad, en la medida que hacen suyos los valores, las normas y creencias que caracterizan al grupo o Carrera de la que forman parte.

De lo anterior surgen tres implicaciones relevantes para el proceso de influencia dentro del contexto académico:

- 1) Solo los profesores que se identifiquen con una categoría social común, en tanto miembros de una misma comunidad universitaria, serán susceptibles de influencia.
- 2) Solo tendrán verdadero poder de influencia aquellos mensajes que sean consonantes con la definición de las categorías de identidad compartidas por el grupo, y;
- 3) Solo podrán influir verdaderamente sobre sus colaboradores aquellos líderes que estén en una posición de abastecer al grupo de información sobre la definición de identidad grupal.

Cuadro 37. Ficha Técnica estudio Liderazgo transformacional, procesos de influencia y cambio de actitud. Extraído de Espinoza (2006, p. 25-28)

2.1.3. Liderazgo y Eficacia en la Educación Primaria. el Caso de Chile

El estudio, caso Chileno, pretende medir la relación liderazgo y eficacia, establece el liderazgo que influye en el desempeño escolar, como resultado se definen 7 factores relevantes: tres de liderazgo transformacional, tres de liderazgo transaccional y uno de no liderazgo. La ficha técnica del estudio es la siguiente:

Objetivo
Conocer si el liderazgo influye en el desempeño escolar; que variables o factores son relevantes y en qué magnitud
Metodología
Mediante análisis factorial confirmatorio y el uso de ecuaciones estructurales con variables latentes se predice la magnitud de la influencia en el desempeño escolar de cada factor, y por tanto, el tipo de

liderazgo con mayor influencia
Participantes
Encuesta aplicada a docentes y directores de 37 escuelas de la primera región de Chile
Procedimiento
A través de correlaciones y análisis de varianza se revisa si las escuelas con buenas prácticas de liderazgo tienen a la vez buenos resultados de desempeño escolar. Mediante análisis factorial confirmatorio se llega a un modelo de 7 factores, el uso de ecuaciones estructurales con variables latentes, complementariamente, se analiza la relación entre otras variables de desempeño escolar medidas externamente, entre ellas, el logro académico y el modelo de liderazgo.
Resultados
Como resultado se puede concluir que el el liderazgo, sí influye en el desempeño escolar. Se llega a un modelo de 7 factores (tres de liderazgo transformacional, tres de liderazgo transaccional y uno de no liderazgo), existiendo una presencia de 2 liderazgos el transformacional y el transaccional y su presencia influye en el logro académico.

Cuadro 38. Ficha técnica Liderazgo y eficacia en la educación primaria. El caso de Chile. Adaptado de Thieme (2005).

2.1.4 La Relación Entre el Logro Educativo y el Liderazgo Transformacional Directivo en Escuelas de Educación Primaria del Estado de México.

El estudio mide la relación entre el logro educativo y el grado de presencia de factores asociados al liderazgo transformacional directivo en instituciones educativas que participan en el PEC, contrastando la relación con las instituciones no inscritas en el PEC del estado de México. Se determina una *correlación parcial* negativa entre el liderazgo transformacional y el logro Educativo. La ficha tecnica de la investigación es:

Objetivo
Verificar si en las escuelas que participan en el PEC sus estudiantes presentan un determinado logro educativo que se corresponde con el grado de presencia de factores asociados al liderazgo transformacional en sus directivos escolares; y por la vía de contraste, comparar dicho grado de correspondencia con el alcanzado por las escuelas no participantes en el PEC.

Preguntas de investigación

A partir de las siguientes interrogantes:

¿Existe algún tipo de correlación entre los factores asociados al “liderazgo transformacional del director escolar” y “el nivel de logro educativo de los alumnos”?, reflejado este último en los resultados de las pruebas de estándares nacionales en español y matemáticas. ¿Cómo incide en el logro educativo, la presencia o ausencia de las variables asociadas al “liderazgo transformacional directivo” en escuelas primarias participantes en el PEC del Estado de México?, en contraposición con las no participantes.

Hipótesis

Así, con la presente investigación y de acuerdo a la teoría, se espera encontrar que:

H₀= En las escuelas primarias participantes y/o no participantes en el PEC, el índice de factores asociados al liderazgo transformacional directivo, no se corresponde con el nivel de logro educativo alcanzado por sus alumnos.

A partir de la hipótesis nula, la hipótesis alternativa es:

H_a= En las escuelas primarias participantes y no participantes en el PEC, que tienen un mayor logro educativo, se observa una mayor presencia de factores asociados al liderazgo transformacional directivo.

Se considera como premisa que la gestión y el liderazgo pueden ser vistos como procesos transformacionales que buscan mejorar la calidad de los centros educativos, cabría preguntarse si existe la calidad sin liderazgo.

Unidad de Análisis

La selección de la muestra queda configurada por 20 escuelas que participan en el PEC (Grupo de Tratamiento). Se cuenta con 7 escuelas con los máximos promedios y 5 con mínimos, que hacen un total de 12 centros de trabajo que participan en el PEC; asimismo, se tienen 4 escuelas con máximos promedios y 4 escuelas con mínimos promedios, esto es, 8 escuelas que no participan en el PEC.

Procedimiento

Para el diseño del instrumento se retoma el modelo conceptual de Oscar Maureira (2004); el cual ha sido validado con un grupo de docentes en activo. Se utiliza para la valoración el instrumento planteado por Bass MLQ, con el cual mide los efectos del liderazgo y con ello determinar el grado de colaboración y satisfacción (grado de eficacia percibida por los docentes respecto del director escolar).

Para la primera variable denominada **logro educativo**, se consideran los resultados cuantitativos de los alumnos de 3° y 5° grados de primaria, obtenidos mediante la aplicación de la prueba “estándares nacionales” diseñada y aplicada por el INEE y la DGE durante el ciclo 2004-2005, considerando del

universo estatal (80 escuelas que participaron en la evaluación) una muestra de 20 centros de trabajo.

Para la segunda variable denominada **liderazgo transformacional**, se retoman los dos cuestionarios propuestos por José Luis Bernal Agudo (2001), uno para los profesores y otro para los directores, con las mismas preguntas.

Instrumentos

Los instrumentos de trabajos de Bernard M. Bass en cuanto a liderazgo transformacional se refiere, para la presente investigación fueron el eje alrededor del cual se configuró el diseño del instrumento que mide el grado de presencia o ausencia de los factores asociados al liderazgo transformacional.

Los 124 ítems que componen el cuestionario, es conveniente agruparlos en 7 factores, aunque cabe aclarar que estos subgrupos no tienen el mismo peso, dado el desigual número de ítems que los conforman. Para el cómputo del liderazgo transformacional como variable se promedian los resultados de los 124 ítems. Esto con el objeto de no incurrir en un error de cálculo, al pretender obtener un promedio de promedios (obtenidos previamente en cada uno de los 7 factores).

Conclusión

En principio, el estudio permitió inferir que **no necesariamente los centros de trabajo que alcanzan el mayor logro educativo, presentan los mejores índices de liderazgo transformacional**. Para el grupo de escuelas que participan en el PEC, se pone de manifiesto una *correlación parcial* negativa entre el liderazgo transformacional y el logro

Educativo igual a -0.057 con una significación (bilateral) $\alpha = 0.502$. Por lo que se concluye que en este grupo de escuelas, esas dos variables no tienen una correlación significativa, ya que el valor de α es muy alejado al parámetro establecido (0.05) y por lo mismo no corresponde al nivel de confiabilidad esperado (95%); el signo negativo del coeficiente de correlación nos hace pensar que estas dos variables tendrían una tendencia a correlacionarse de forma inversa (cuando el valor de una de estas variables aumenta, disminuye el de la otra, aunque de manera casi imperceptible).

Por otro lado, los resultados también muestran que existe una disparidad considerable en cuanto al grado de correlación parcial que presentan las variables logro educativo y liderazgo transformacional directivo entre las escuelas participantes (-0.057) y las no participantes en el PEC (0.309). Situación que se confirma comparando el grado de significación de cada correlación (52.5 y 0.000 respectivamente). Luego, ante una menor presencia de variables asociadas al liderazgo transformacional directivo en escuelas primarias **participantes** en el PEC, le corresponde un mayor índice en el logro educativo de los alumnos a nivel de escuela. En contrapartida, en las escuelas primarias **no participantes** en el PEC a una mayor presencia de variables asociadas al liderazgo transformacional directivo le corresponde un mayor índice en la variable logro educativo. El tipo de liderazgo que se está llevando a cabo en las escuelas que

si participan en el PEC y de acuerdo a los resultados mostrados, se asemeja más al transaccional. En el que como señala Bass (Pascual, 1993), *el líder realiza una transacción comercial con el subordinado, enfatizando siempre la búsqueda de intereses propios. Los subordinados y los líderes buscan beneficios, sueldos, poder y estatus. Las iniciativas de los subordinados se encaminan a la búsqueda de recompensas personales y a evitar castigos disciplinarios por salirse de las reglas o normas (...).*

Con la investigación se contribuye a considerar el liderazgo transformacional y su intrínseca participación colegiada, cada vez mayormente necesarias en la organización escolar, como variables significativas e incidentes en el hecho educativo -por el simple efecto sinérgico que pueden alcanzar éstas como procesos fundamentales para potenciar el trabajo en las escuelas.

Cuadro 39. Ficha técnica estudio : La relación entre el logro educativo y el Liderazgo Transformacional directivo en escuelas de Educación primaria del estado de México. Adaptado de Cruz (2006).

2.1.5 Perfil de Liderazgo Transformacional en Empresa Químico Farmacéutica – México.

En la experiencia de aplicación del cuestionario en el perfil de los gerentes de ventas de la Empresa Químico Farmacéutica de Clase Mundial como parte de un proceso de cambio organizacional en el año de 2004, se encontró que predominan los estilos transformacionales del Modelo de Kouzes y Posner⁴, en contraste con los estilos transformacionales y transaccionales del Modelo de Bass y Avolio. La siguiente es la ficha técnica (Mendoza, et al. 2007):

Objetivo
Analizar el liderazgo transformacional de los gerentes de ventas de una empresa farmacéutica de clase mundial en México; desde su autopercepción, y evaluar su impacto en variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad), bajo el Modelo de Bass y Avolio, y el Modelo de Kouzes y Posner
Preguntas de investigación
¿Cuál es el perfil del liderazgo transformacional y transaccional de los gerentes investigados desde dos

⁴ Modelo teórico de Liderazgo transformacional. Leadership practices inventory: leadership development planner IPL. El inventario de Prácticas de Liderazgo, es un instrumento que está siendo validado, confiabilizado y estandarizado en México pero igualmente ha sido empleado en diversas organizaciones y culturas en el mundo.

modelos teóricos de liderazgo transformacional?

¿Qué variables de resultado, son las que promueven más los gerentes investigados?

¿Qué estilos de liderazgo transformacional se correlacionan en mayor medida, con las variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad), desde dos modelos teóricos?

¿Qué estilos de liderazgo transformacional impactan en mayor medida, en variables de resultado desde los dos modelos teóricos?

Hipótesis

Ho. En el perfil de los gerentes investigados predomina la tendencia de estilos de liderazgo transformacional del modelo de Kouzes y Posner en comparación con el Modelo de Bass y Avolio

Ho. Las variables de resultado que más les interesa promover a los gerentes investigados son el esfuerzo extra y la efectividad.

Ho. Los estilos de liderazgo transformacional del modelo de Kouzes y Posner tienen mayor puntaje de correlación que los estilos transformacionales del Modelo de Bass y Avolio; con respecto a las variables de resultado, en los gerentes investigados.

Ho. Los estilos de liderazgo transformacional del Modelo de Kouzes y Posner tienen mayor impacto en variables de resultado, en comparación con los estilos transformacionales del Modelo de Bass y Avolio, en los gerentes investigados.

Unidad de Análisis

El total de la población se constituyó de 47 gerentes de nivel medio, del área de ventas a nivel nacional, de una empresa farmacéutica de clase mundial en México.

Procedimiento

Se aplicó la adaptación al MLQ versión 5, del modelo de Bass y Avolio, y la adaptación del IPL del Modelo de Kouzes y Posner, en su modelo de “uno mismo” de ambos instrumentos, a la totalidad de gerentes del área de ventas de las distintas regiones del país, de la empresa farmacéutica de clase mundial en México, con una N=47. Todos los gerentes fueron invitados a responder voluntariamente a los instrumentos, y se les garantizó el uso confidencial de sus respuestas. La información de los cuestionarios una vez contestados, se integró en una base de datos que se procesó en el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales versión 10 para Windows.

Instrumentos

- Adaptación al Cuestionario de Liderazgo Multifactorial MLQ, versión 5, del cual se integraron 52

reactivos

- Adaptación al Leadership practices inventory: leadership development planner IPL. El inventario de Prácticas de Liderazgo.

Conclusión

En el perfil de los gerentes de ventas predominan los estilos transformacionales del Modelo de Kouzes y Posner, en contraste con los estilos transformacionales y transaccionales del Modelo de Bass y Avolio. Los 47 gerentes que participaron en la prueba se orientan principalmente al esfuerzo extra, luego a la efectividad y finalmente a la satisfacción.

Cuadro 40. Ficha técnica aplicación MLQ en Empresa Químico Farmacéutica – México. Adaptado de Mendoza, Torres. (2007)

2.1.6. Liderazgo Transformacional y Transaccional. Identificación y Análisis en una Muestra Española.

Entre las aplicaciones más importantes encontradas, se mencionará el trabajo desarrollado por Molero y su equipo en una muestra española cuyo objetivo fue comprobar el ajuste de la estructura factorial del MLQ y de otros posibles modelos alternativos utilizando una versión española del cuestionario. Para ello, se aplicó el análisis factorial confirmatorio a los resultados obtenidos en una muestra de 954 participantes. Los resultados revelan que el modelo que mejor ajuste presenta es el que está formado por cuatro factores: liderazgo transformacional, liderazgo facilitador del desarrollo/transaccional, liderazgo correctivo y liderazgo pasivo/evitador. Este trabajo permitió verificar la estructura factorial del MLQ en la población española, concluyendo que es un modelo parsimonioso y teóricamente coherente. (Molero, 2010)

Además, teniendo en cuenta la importancia del MLQ y su frecuente utilización por investigadores españoles e hispanoamericanos se cree que es de gran importancia conocer la estructura factorial de la versión española del MLQ y comprobar hasta qué punto dicha estructura se ajusta a la obtenida en otros países. Este objetivo, que no había sido abordado en otras investigaciones previas, es, al juicio de los investigadores, la aportación más importante de nuestro trabajo que contribuirá al estudio del liderazgo en el país, y, puesto

que se trata de un cuestionario ampliamente usado internacionalmente, posibilitará la realización de comparaciones transculturales.

A continuación una ficha técnica de la investigación:

Objetivo
Comprobar hasta qué punto la estructura factorial del MLQ-5X encontrada por Bass y Avolio (1997), compuesta por nueve factores, se ajusta a los datos obtenidos con muestras españolas. Así mismo, trataremos de comprobar el ajuste de otros posibles modelos alternativos
Metodología
Se realizó un análisis factorial confirmatorio comparativo de ocho modelos obtenidos en la literatura existente sobre con base en Bass y Avolio.
Participantes
La muestra estaba formada inicialmente por 954 participantes (54,6% mujeres y 45,4% hombres) con edades comprendidas entre 19 y 64 años (M= 36,5 años y DT= 10,09), el 52,8% de ellos trabajaba en empresas privadas y el 47,2% en empresas públicas.
Procedimiento
Como parte de una investigación de carácter más general, los participantes debían evaluar a su supervisor/a inmediato utilizando el MLQ-5X. La aplicación del cuestionario duraba aproximadamente 20 minutos y se garantizaba a los participantes el anonimato de sus respuestas.
Análisis de datos
Los modelos se pusieron a prueba mediante análisis factorial confirmatorio con el programa LISREL 8.54. Dado que las variables observadas de los modelos son ordinales (las respuestas a los ítems del test), se analizó la matriz de correlaciones policóricas (calculada con PRELIS 2.30) utilizando como método de extracción el método de mínimos cuadrados ponderados (WLS). Este procedimiento proporciona errores estándar correctos en muestras grandes (Joreskog, 2002).
Resultados
En general, los resultados coinciden con la literatura, observándose altas correlaciones entre las variables de resultado organizacional y los factores transformacionales basados en la recompensa contingente (para el caso liderazgo transformacional y liderazgo desarrollador/transaccional), correlaciones menores entre la dirección por excepción activa y dichas variables (para el caso liderazgo correctivo) y, finalmente,

correlaciones muy negativas entre el laissez-faire o liderazgo pasivo-evitador y las variables de resultado organizacional.

En relación con los estadísticos descriptivos se observa que, según la evaluación de los empleados, sus directivos/as presentan una utilización similar (y relativamente baja) de los liderazgos transformacional, desarrollador/transaccional y correctivo. En todo caso, el tipo de liderazgo menos usado entre los participantes en este estudio es el liderazgo pasivo/evitador.

El modelo que mejor ajuste presenta con los datos de la investigación es el que está formado por cuatro factores: liderazgo transformacional (influencia idealizada atribución, influencia idealizada conducta, motivación inspiracional y estimulación intelectual), liderazgo facilitador del desarrollo/transaccional, que considera conjuntamente el factor transformacional de consideración individualizada y el transaccional de recompensa contingente. El tercero, liderazgo correctivo, está formado por el factor dirección por excepción activa y, finalmente, el cuarto, liderazgo pasivo/evitador, comprende la dirección por excepción pasiva y el laissez-faire.

Cuadro 41. Ficha técnica aplicación MLQ en una muestra española. Adaptado de Molero, Recio y Cuadrado. (2010, p. 6).

2.1.7.El liderazgo transformativo en el ámbito escolar. Estudio en tres universidades de México y EE.UU.

El propósito de base de esta investigación es incrementar la base de conocimiento y las prácticas que se generan en el liderazgo transformacional, esto de una forma sistemática en la preparación y capacitación de los líderes escolares, que les permita moverse del rol de inspectores al rol de transformadores. Se aspira que este líder transformador sea capaz de articular una visión, promueva la aceptación de las metas del grupo, divulgue altas expectativas en el logro, provea modelos apropiados, estimule intelectualmente al seguidor, ofrezca apoyo individual y suscite una cultura escolar sólida y congruente. (Gil, A. et al 2008)

La ficha de la investigación es la siguiente:

Objetivo

El objetivo del trabajo es detectar e incrementar la base del conocimiento y las prácticas que se generan en el Liderazgo Transformacional con la finalidad de preparar a los líderes escolares en los Centros de Atención Múltiple de los servicios de educación especial adscritos al Programa de Escuelas de Calidad en México.

Metodología y muestra
El estudio se realiza en cinco fases de capacitación profesional, incluye una muestra de 76 líderes y 120 docentes, participantes en el taller de Liderazgo Transformacional, cuyas percepciones fueron exploradas a partir del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo.
Modelo de desarrollo profesional
El plan de desarrollo profesional adoptado para la investigación comprende cinco fases: 1. La construcción de la base de conocimiento sobre liderazgo transformacional, 2. La observación de modelos y ejemplos, 3. La reflexión sobre prácticas implementadas, 4. Modificar las prácticas adoptadas, 5. La adquisición e intercambio de experiencias.
Instituciones participantes
Escuela de Ciencias de la Educación, pública fundada en 1976 en el Estado de Nuevo León México Northeastern Illinois University, pública fundada en 1867 en el Estado de Illinois en E.U.
Resultados
Los resultados cualitativos y cuantitativos preliminares determinaron la existencia de acciones administrativas tradicionales en los líderes. La conclusión inicial arroja que el perfil de percepción que tienen los directores de su propia función directiva contrasta con la percepción de los docentes, quienes consideran que sus dirigentes desarrollan principalmente acciones y conductas de liderazgo transaccional.

Cuadro 42. Ficha técnica Estudio en tres universidades de México y EE.UU. Adaptado de Gil, Muñiz y Delgado (2008).

2.1.8. Investigaciones Universidad de Granada. Adaptación de cuestionario MLQ

Estudios, realizados en diferentes países del mundo, han adaptado como referente el «Multifactorial Leadership Questionnaire» (MLQ) de Bass y Avolio (1994), cuestionario reconocido internacionalmente que consta de una amplia batería de preguntas que representan los diferentes rasgos del liderazgo transaccional abocado al logro de metas externas y el liderazgo transformacional centrado más en las relaciones personales de la organización.

«Multifactorial Leadership Questionnaire» (MLQ)

Adaptado como referente en investigaciones. Universidad de Granada

Cáceres y Aznar (2005) realizó una recomposición del cuestionario, “añadiendo diferentes ítems que recogían los aspectos más destacables del liderazgo transformacional y transaccional procedentes del MLQ en cada ámbito y eliminó la segunda parte del cuestionario (preguntas abiertas) como una de las recomendaciones en la que coincidieron los expertos en el proceso de validación para que el cuestionario tuviera una estructura homogénea (el mismo tipo de preguntas cerradas, escala Likert) con ello se logró incrementar el índice de fiabilidad”. El cuestionario adaptado fue utilizado en investigaciones de género y perfil del líder estudiantil en la Universidad de Granada: liderazgo femenino con base en la presencia de la mujer en cargos directivos de los departamentos (directores, secretarios) y del equipo de gobierno (decanos y secretarios) de las distintas facultades pertenecientes a la Universidad de Granada. (Lorenzo, Hinojo y Aznar, 2007); Evaluación de la representación estudiantil en la Universidad desde un enfoque de género. (Cáceres, Lorenzo y Sola, 2008), El liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada desde una dimensión introspectiva. (Cáceres, Lorenzo y Sola, 2009), Student Leadership: a case study in the University of Granada (Spain). (Lorenzo, Cáceres, Hinojo, 2013), Análisis del liderazgo femenino y poder académico en el contexto universitario español. (Cáceres, Sachicola, Hinojo, 2015).

MLQ - Aplicado en otros países- Estudios Universidad de Granada.

. El cuestionario adaptado fue extrapolado a otros contextos europeos como Portugal, Reino Unido (Universidad de Sheffield) o Italia (Universidad de Bolonia): El liderazgo femenino en los cargos directivos de la Universidad: un estudio longitudinal en la Universidad de Granada (1990-2005). Lorenzo, Sola y Cáceres (2007); Aportaciones actuales del liderazgo estudiantil en el contexto italiano: la Universidad de Bolonia. Lorenzo, Cáceres, Aznar (2011); Perceptions of Student Leadership in the University Context. The case of Student’s Union in the University of Sheffield (United Kingdom). (Cáceres, Aznar y Raso, 2013).

Cuadro 43. MQL Adaptado como referente en investigaciones, Universidad de Granada. Extraído de Cáceres, et als (2005, 2009, 2013 y 2015)

2.1.9 Principios y Competencias del Líder Transformacional en Instituciones Educativas. Estudio en Instituciones de Educación Básica en Venezuela.

Los autores de esta investigación señalan que la motivación para desarrollar esta investigación surge a partir del entorno cambiante y los retos del siglo XXI plantean para las instituciones educativas venezolanas que requieren un verdadero compromiso de los líderes para asumir con eficacia y eficiencia los procesos de la organización educativa.

Además señalan en el desarrollo de la investigación que al interior del sistema educativo se evidencian fallas como la falta de incorporación de valores organizaciones (filosofía de gestión) a su institución, o no existe una visión a futuro compartida entre empleadores y empleados, es decir, cada quien trabaja por su lado, estilo autocrático que práctica una comunicación descendente, relaciones interpersonales limitadas, toma de decisiones unilaterales, incidente en la poca delegación, exceso de poder.(Guerra, Sansevero, 2008)

También exponen que en ocasiones los gerentes o directivos ascienden a esos cargos no por méritos sino por burocracia en detrimento del sistema educativo venezolano. Sobre lo cual, el Ministerio de Educación manifiesta "...existe una escasa capacitación gerencial de los directores de las instituciones educativas y las decisiones que se asumen tienden a distorsionar los objetivos institucionales desmotivando al docente y generando un proceso de desintegración en las instituciones y por lo tanto, acciones y toma de decisiones unilaterales que limitan el aprendizaje organizacional". Adicionalmente afirma que la situación de deterioro del sistema educativo en Venezuela responde a la deficiente capacidad y autonomía de la institución escolar, de autorrenovarse y a la carencia de una fuerza social que exija, promueva y contribuya a esta renovación (Guerra, 2008, p. 2)

A continuación la ficha técnica que resumen la investigación:

Objetivo
Analizar los principios y competencias que caracterizan el liderazgo transformador del gerente educativo en las instituciones de Educación Básica, mediante un estudio descriptivo, analítico y proyectivo, tomando como población censal al directivo y docentes de Escuelas de Educación Básica, Municipio Maracaibo
Tipo de investigación
De acuerdo a las características metodológicas el presente estudio se catalogó descriptivo, de campo, con un diseño no experimental, transversal.
Población
Se constituyó con quince (15) Gerentes Educativos y setenta y nueve (79) Docentes de Educación Básica del Municipio Maracaibo del Estado Zulia

Propósito del estudio
Para efectos de esta investigación, se identificó el estilo de liderazgo transformador de los Gerentes Educativos de instituciones de Educación Básica, a través de dos dimensiones: Principios y Competencias, cada una con sus respectivos indicadores
Técnica o herramienta
La técnica empleada fue la encuesta, utilizando como instrumento para la recolección de los datos un cuestionario, validado por expertos y determinada su confiabilidad con la fórmula Alfa Cronbach, obteniendo 0,97 de coeficiente. Se construyó un baremo con cuatro categorías para medir el liderazgo transformador: muy adecuado (de 4 a 3,25), adecuado (3,24 a 2,49), medianamente adecuado (2,48 a 1,73) e inadecuado (1,72 a 1).
Resultados
La investigación generó respuestas divergentes entre el personal directivo y los docentes encuestados, por cuanto, según la opinión del gerente de las instituciones de Educación Básica seleccionadas en esta investigación, manifiestan en su desenvolvimiento laboral los principios personales, interpersonales, gerenciales y organizacionales que les confieren características de líder transformador, no obstante, esta manifestación no es evidenciada por los docentes con quienes se desenvuelven en la cotidianidad, por lo cual se categorizan medianamente adecuadas, esto implica que, aunque hay interés y propósito de cambio, el proceso no se ha consolidado.

Cuadro 44. Ficha técnica Estudio en instituciones educativas en Venezuela. Adaptado de Guerra, Sansevero. (2008)

SEGUNDA PARTE: MARCO EMPÍRICO

CAPITULO V

DISEÑO DE LA INVESTIGACION

INTRODUCCIÓN

En este capítulo se presenta el diseño de la investigación, como soporte metodológico que valida el conocimiento científico que surge a partir del desarrollo del tema estudiado. En él se recogen las directrices básicas que describen y orientan el problema de investigación, los objetivos, los aspectos metodológicos y procedimentales más relevantes para la implementación de la investigación: instrumentos, muestra, metodología, procedimiento, entre otros.

1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Los aspectos teóricos descritos en la primera parte de este trabajo recogen la visión general teórica de variables y factores que están relacionados directamente con el objeto de estudio: el liderazgo, siendo fuente de varios problemas de investigación en varios países del mundo.

El conocer los liderazgos en los docentes y directivos de los programas académicos técnicos y tecnológicos profesionales en formación por competencias, recientemente implementados, en la Universidad Cooperativa de Colombia, posibilita en procesos de organizaciones educativas, en este caso de educación superior, establecer estrategias y acciones curriculares encaminadas al ejercicio del liderazgo para el mejoramiento de aprendizajes y por ende de la institución educativa. Lo que en este contexto es una temática novedosa.

El liderazgo exige comportamientos específicos y desempeños encaminados, a:

enfocar la visión o sentido de propósito para ser comunicada a los seguidores en términos claros, consistencia y constancia; conocer de sus propias fuerzas para obtener el mayor provecho de ellas; desarrollar competencias en común: atención individualizada, un propósito, confianza en su posición y el desarrollo de sí mismo; entre otras descritas por los diferentes autores que han venido realizando constructos frente al líder a partir de estilos de liderazgos, desempeños, esfuerzos extras, efectividad, satisfacción y prácticas de competencias profesionales entre otras.

Los roles de los diferentes actores en procesos de liderazgo exige la comunicación permanente, de tal forma, que constituya una cultura organizacional que responda sistemáticamente a todas las condiciones mínimas exigidas y construya capacidad para transformar el propósito en acción, enfocar atención a las preocupaciones y necesidades de desarrollo del otro que lo sigue y percibir los problemas con una nueva cara, lo que eleva los niveles de esfuerzo y desempeño.

De ahí la necesidad de conocer las percepciones en los liderazgos de los Profesores y directivos de los programas de educación superior técnicos y tecnológicos profesionales, los cuales fueron creados y reconocidos por el Ministerio de Educación (recientemente) en el año 2006 en Colombia y en el año 2009 se aprueba el registro Calificado para la Universidad Cooperativa de Colombia. El Ministerio de Educación Superior viene fomentando, su implementación en las universidades del país, durante los últimos 5 años.

Con la entrada en vigencia de la ley 749 de 2002 se introduce en el sistema educativo la formación por ciclos con carácter propedéutico, específicamente en las áreas de ingenierías, tecnologías de la información y administración; posteriormente con la ley 1188 de 2008 que regula el registro calificado de programas de Educación Superior, se amplía la formación por ciclos propedéuticos a toda las áreas del conocimiento. Según esta ley:

Todas las Instituciones de Educación Superior podrán ofrecer programas académicos por ciclos propedéuticos hasta el nivel profesional en todos los campos y áreas del conocimiento dando cumplimiento a las condiciones de calidad previstas en la presente ley y ajustando las mismas a los diferentes niveles, modalidades y metodologías educativas (MEN, 2008).

La ley 1188 de 2008 define los ciclos como unidades interdependientes,

complementarias y secuenciales mientras que el componente propedéutico hace referencia al proceso por el cual se prepara a una persona para continuar en el proceso de formación a lo largo de la vida, en este caso particular, en el pregrado. En consecuencia, según Ministerio de Educación la ley define al ciclo propedéutico como una fase de la educación que le permite al estudiante desarrollarse en su formación profesional siguiendo sus intereses y capacidades.

Los ciclos propedéuticos en la formación de pregrado organizan la Educación Superior en tres etapas: flexibles, secuenciales y complementarias. Esto se refiere a que el estudiante puede iniciar sus estudios de pregrado con un programa técnico profesional (2 ó 3 años) y transitar hacia la formación tecnológica (2 años mas), para luego alcanzar el nivel de profesional universitario; con el fin de articular la educación básica, media y profesional mediante competencias profesionales específicas y profesionales complementarias que posibiliten la inserción en el sector productivo, en la medida que va alcanzando las titulaciones que certifican las competencias en el ciclo productivo logrado (técnico, tecnológico y/o profesional).

Por el hecho de ser propuestas innovadoras en el país, deben coexistir con los programas profesionales tradicionales, acoger las políticas y reglamentos institucionales existentes con algunas modificaciones que posibilitan su inserción pero con limitada acción y posibilidad de contar con espacios, escenarios, políticas, planes, programas de mejoramiento propios de sus procesos y establecer la articulación necesaria acorde a las exigencias curriculares, pedagógicas, investigativas y evaluativas de este tipo de formación.

Consecuentemente con ello, el conocer la presencia de liderazgos en los Profesores, que estimulen el aprendizaje y el conocimiento de los estudiantes para el fortalecimiento y mejoramiento de la entidad en los procesos de formación por competencias en los programas técnicos y tecnológicos profesionales, organizados en ciclos propedéuticos en la Institución de Educación Superior Universidad Cooperativa de Colombia, se convierte en un aspecto importante si se quiere que estos programas sean los pilares de transformación de la formación basada en la productividad y competitividad de los procesos productivos existentes en la región (predominando las manufacturas) y cuya mano de obra a demandar son los actuales estudiantes que forman parte de este estudio. De ahí la necesidad de

conocer la presencia de liderazgos en los Profesores y directivos, actores académicos que posibilitan la comunicación, la participación, distribución y democracia para que a partir de sus acciones logren en el ejercicio de su liderazgo, la identidad de sus programas con propias dinámicas, políticas, reglas y espacios de interacción pedagógica que permita su mejora y por ende la consolidación de profesionales competentes, líderes con comportamientos y conductas para el desarrollo de la innovación y desarrollo.

2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Nuestro problema de investigación se centra en el análisis de los estilos y práctica del liderazgo en los docentes y directivos que asumen la implementación de los programas técnicos y tecnológicos profesionales estructurados por competencias en la Universidad Cooperativa de Colombia –UCC- en Bucaramanga-Santander-Colombia.

Las preguntas directrices de la investigación se resumen en: ¿Cuáles son los liderazgos en los docentes y directivos de los programas técnicos y tecnológicos profesionales estructurados por competencias, en la Universidad Cooperativa de Colombia?, ¿Cuáles son las prácticas del liderazgo percibidos?, ¿El ejercicio del liderazgo genera satisfacción en su desempeño?, en la práctica de estilos de liderazgo ¿qué competencias profesionales se perciben?. Las respuestas a estos interrogantes permiten conocer los estilos de liderazgo de los profesores y directivos que orientan el direccionar de los programas técnicos y tecnológicos en busca de la mejora de la organización educativa y el aprendizaje para la transformación.

3 OBJETIVOS

Objetivo General. Analizar los estilos y práctica del liderazgo en los docentes y directivos de los programas técnicos y tecnológicos profesionales estructurados por competencias en la Universidad Cooperativa de Colombia –UCC- en Bucaramanga-Santander-Colombia

Objetivos Específicos.

Identificar el perfil personal y profesional de directivos y docentes (edad, género, antigüedad, titulación, así como del alumnado de la Universidad Cooperativa de Colombia.

Determinar que estilos de liderazgos existen en los docentes y directivos de programas técnicos y tecnológicos profesionales de la Universidad Cooperativa de Colombia.

Conocer la práctica de los docentes y directivos en el ejercicio del liderazgo en función de las actividades y los objetivos de los programas técnicos y tecnológicos profesionales de la institución educativa.

Valorar la satisfacción en el desempeño del ejercicio del liderazgo de los docentes y directivos de programas técnicos y tecnológicos profesionales de la Universidad Cooperativa de Colombia.

Determinar frente a los estilos de liderazgos percibidos, más frecuentes, las dimensiones que podrían fomentar más la eficacia en la organización de la institución educativa.

Presentar una serie de propuestas, directrices para la mejora de la organización escolar, a través de un adecuado desarrollo de su liderazgo en directivos y docentes.

4. METODOLOGIA

La metodología a desarrollar en el estudio se enmarca en una investigación descriptiva y mixta en función de la utilización de instrumentos de naturaleza cuantitativa (cuestionario) y naturaleza cualitativa (grupo de discusión), basado, en este sentido, en un diseño no experimental por método de encuesta (Torres, 2008).

La fase preparatoria, siguiendo a este mismo autor surge en el investigador quien con sus conocimientos, experiencia e ideología, establece el marco teórico conceptual como referencia para contextualizar y planificar actuaciones que definan: acciones a emprender

mediante la revisión documental, cuestiones por resolver al querer dar respuesta a la pregunta de investigación y caracterización de escenarios que definen la propuesta de pre diseño; la fase del trabajo de campo, es importante y hace necesario tener habilidades para acceder a la información: ser paciente, ser aceptado informante, ser flexible y tener capacidad de adaptación, para lo cual además se debe ser persistente, meticulado y organizado; la fase analítica, inicia con el análisis de datos, su sistematización a partir de etapas, la reducción de datos que implica la categorización, codificación, división de la información en criterios, líneas y páginas, para disponerla y organizarla de acuerdo a la información obtenida, por último, los resultados y conclusiones expresadas en fragmentos narrativos o interpretaciones del investigador; La fase de difusión de resultados, tiene el propósito de dar el informe de investigación, debe considerar la audiencia a quien se dirige, los estímulos, la validación y legitimación pública.

De esta manera se llevará a cabo como se recogía anteriormente una investigación descriptiva, cumpliendo con los pasos necesarios para garantizar los resultados y el cumplimiento de los objetivos. Las fases requieren que cada uno de los pasos sea realizado, de manera sistemática, controlada y guardando homogeneidad en el desarrollo de los mismos acorde al tipo de investigación, los instrumentos utilizados y la presentación de los mismos.

El instrumento de corte cuantitativo a utilizar es el cuestionario y de corte cualitativo la entrevista y el grupo de discusión. Los instrumentos son aplicados al docente, directivos y alumnos de la comunidad universitaria de los programas técnicos y tecnológicos profesionales con estructura por competencias de la Universidad Cooperativa de Colombia de Bucaramanga, Santander, Colombia.

Casas (2006) prioriza el cuestionario, como instrumento para efectuar la recogida de datos, en una investigación de corte cuantitativo por su alto grado de organización y objetividad. Sin embargo, recomienda garantizar la confiabilidad y validez, definir y plantear un conjunto de variables las cuales deben organizarse en función de los datos requeridos, el análisis y el cumplimiento de los objetivos del estudio.

El instrumento de recogida de datos requiere para su cotejo, tener en cuenta los siguientes aspectos: (1) Se debe dejar lugar para información de identificación de la muestra

requeridas en el análisis; (2) la totalidad de los datos deben ser enumerados y cada opción que existe en cada ítems debe ser identificado con números o letras; (3) las opciones no se deben superponer en el caso de preguntas estructuradas, si una opción es 5-10, la siguiente debe empezar con 11; (4) se debe hacer círculos alrededor de las opciones elegidas, en lugar de señales junto a ellas; (5) el orden en que aparecen los ítems en un instrumento refleja la prioridad de la información que se busca; (6) el orden de los ítems se planifica pensando en el análisis de los datos; (7) el instrumento debe permitir al sujeto indicar que no puede, no desea responder una pregunta, hacer una observación; (8) se debe considerar la posibilidad de precodificar los instrumentos o imprimirlos en papeles de distintos colores como ayuda para el análisis de datos (Casas, 2006, p.2).

De igual forma que los cuestionarios, otro instrumento en la investigación social es la entrevista; ésta permite afinar las respuestas, profundizar en la información, que sea de mayor utilidad para los objetivos del estudio. La entrevista al ser desarrollada por el investigador, genera limitaciones como la subjetividad al interpretar los datos obtenidos, para lo cual se incluye otra técnica cualitativa, igualmente efectiva, el grupo de discusión que aporta datos del mismo objeto de estudio con la participación de sujetos que forman parte de la muestra. Según Anguera define al grupo de discusión como “un grupo de personas que son reunidas para hablar sobre las vidas y experiencias en el curso de conversaciones abiertas, mantiene un desarrollo de conversación de forma no estructurada o directiva para indagar aspectos de nivel cognitivo, emocional, afectivo y social de las percepciones de los integrantes de la muestra del estudio” (Anguera, 1995, p.542)

Con la aplicación de estos tres instrumentos: cuestionario, entrevista y grupo de discusión se triangula la información y garantiza los resultados que se generan en la recogida de los datos.

4.1 Contextualización y muestra

Santander es uno de los 32 departamentos de Colombia. Está localizado en la zona nororiental del país en la región Andina y es la sexta división político-administrativa en aglomeración de personas y la cuarta economía nacional por su PIB. Su capital Bucaramanga es la octava ciudad en población y la quinta zona metropolitana más poblada

del país.

El nombre oficial es Departamento de Santander y recibe su nombre en honor al héroe de la independencia de la Nueva Granada Francisco de Paula Santander. Se ubica en el sector nororiental de los Andes colombianos. Está conformado por 87 municipios, 2 corregimientos, 477 Inspecciones de policía. Estos entes territoriales se agrupan en seis provincias reorganizadas en ocho núcleos de desarrollo provincial denominados así: Área metropolitana con su capital en Bucaramanga, Comuneros con su capital en El Socorro, García Rovira con su capital en Málaga, Guanentá con su capital en San Gil, Mares con su capital Barrancabermeja.

El departamento de Santander presenta una superficie de 30.537 Kms², equivalente a 2.67% del territorio nacional.



Figura 10. Santander en Colombia. Extraído de google maps.

Según el CENSO-DANE, Santander registró al año 2005, una población de 1.957.789 habitantes, equivalentes al 4.56% del total nacional. Un 73% de esta población está ubicada en las cabeceras municipales.

La actividad económica del departamento ha aportado al mejoramiento del desarrollo humano local, puesto que no solo el desempeño real es mayor que el promedio nacional, sino que también lo es el PIB Per cápita. Las actividades más representativas según su participación en el PIB departamental fueron: la industria con el 20,95%; seguido por el sector agropecuario, silvicultura y pesca que participó con el 12,42%; el sector inmobiliario y alquiler de vivienda representó 8,58%. El Comercio, la construcción y el transporte participaron con el 7,91%; 6,46%; y 6,34% respectivamente. La economía santandereana tuvo un desempeño mejor que el promedio nacional durante el periodo 1990 - 2005; creció a una tasa real de 4,2% anual, muy superior al 2,7% del promedio nacional. El PIB per cápita local más alto que el PIB per cápita nacional. Santander tiene una de las economías más dinámicas de Colombia..

Gobernación de Santander (2012). Plan de desarrollo Santander en serio. Santander hace parte de las siete regiones de Colombia que superan el promedio nacional de progreso educativo, de 27,9 %. Se destaca que midiendo los resultados de 2012 con 2013, Bucaramanga, Medellín y Manizales son las tres ciudades, capitales de Departamento, que tienen las calificaciones más notables.

Este índice, que está basado en uno desarrollado en 2012 por el Instituto de Innovación Educativa del Instituto Tecnológico de Monterrey, analizó los indicadores de 23 departamentos entre 2012 y 2013. Mientras en una región como Riohacha, de La Guajira, uno de cada 10 alumnos logra un lugar destacado en las pruebas que miden los conocimientos en las aulas; en Bucaramanga la proporción es de 5 de cada 10 alumnos. Pese a los buenos resultados académicos, se muestra preocupación por el tema de la deserción en el país. Santander, sin ser el Departamento más grave, no escapa a él. En Colombia, cinco de cada 10 jóvenes universitarios abandonan sus carreras.

En Santander, las ‘fugas’ de alumnos está asociada a problemas económicos. Por ejemplo, en nuestro Departamento, 66.6% de los alumnos proviene de familias con ingresos menores a dos salarios mínimos.

Igual que en algunos de los departamentos se presentan crecimiento de cobertura en educación superior entre estos años, se pueden destacar: Bogotá, que aumentó de 73,7% a 85,2%; Quindío, que pasó de 50,4% a 58,7%; Boyacá, que incrementó de 39,7% a 47,2%;

Santander, que subió de 48% a 55,2%; y Antioquia, que creció de 40,9% a 47,6%. Para fortalecer la educación superior técnica y tecnológica el Ministerio de Educación Nacional, elaboró un programa de inversión conducente al fortalecimiento de la educación técnica profesional y tecnológica en el país que se centraba en la articulación de este nivel con la educación media y el sector productivo; El proyecto tuvo como objetivo principal fortalecer este nivel de formación mediante el mejoramiento de la calidad y pertinencia acorde con las necesidades del sector productivo, el desarrollo nacional y regional, el avance de la ciencia y la tecnología. Abordó temas referidos a la ampliación de cobertura, mejoramiento de la calidad y en materia de mejoramiento se ocupó de la eficiencia del sistema educativo al impulsar la descentralización hacia las entidades territoriales de las instituciones que imparten educación media, técnica profesional y tecnológica. Su principal objetivo se orientó a apoyar la formación y gestión de alianzas estratégicas que permitan la articulación entre los niveles de media y superior, y el diseño de programas de formación técnica profesional y tecnológica de alta calidad, pertinentes a las necesidades del sector productivo, desarrollo regional y nacional y al avance de la ciencia, mediante alianzas en las que se articularon instituciones de educación Superior MEN (2014).

La Universidad Cooperativa de Colombia, Ubicada en la ciudad de Bucaramanga, capital de Santander, fue una de las instituciones de educación superior que integran la alianza para ofertar programas de educación superior técnicos y tecnológicos pertinentes al desarrollo económico de la región, razón por la cual en ella se realiza la presente investigación. La Universidad Cooperativa en su misión se reconoce como una Institución de Educación Superior de propiedad social, forma personas competentes para responder a las dinámicas del mundo, contribuye a la construcción y difusión del conocimiento, apoya el desarrollo competitivo del país a través de sus organizaciones y busca el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, influidos por la economía solidaria que nos dio origen, su visión la proyecta en el año 2022 como una universidad de docencia con investigación, reconocida como una de las instituciones educativas más importantes a nivel nacional, ejerce actividades con vocación hacia la excelencia, evidenciada en la certificación de procesos, acreditación nacional e internacional, con un equipo humano competente y un modelo de gestión innovador que se apoya en infraestructura física y tecnológica pertinente, comprometidos con la construcción de espacios de desarrollo

personal y profesional para la comunidad universitaria y abierta al mundo.

El universo de esta investigación es la comunidad universitaria: profesores, directivos y alumnos en los programas técnicos y tecnológicos profesionales estructurado por competencias de la Universidad Cooperativa de Colombia (actualmente son 3 ciclos propedéuticos técnicos y tecnológicos (6 programas con registro calificado) implementados a partir de las directrices ministeriales de 2007. La población son: los profesores adscritos a los programas, los directivos que orientan la administración y organización y los alumnos que conforman los 3 ciclos profesionales de formación por competencias organizados en ciclos propedéuticos técnico y tecnológico.

La investigación descriptiva, generalmente utiliza la muestra representativa para aplicación de los instrumentos que permiten identificar los estilos de liderazgos, para este caso se retoma el número total de profesores y directivos adscritos a los programas académicos del estudio, teniendo en cuenta que son sólo 3 ciclos propedéuticos que articula 6 programas académicos (3) técnicos y (3) tecnológicos; para obtener las percepciones de la población de estudiantes de los 6 programas de estudio, se requiere de procedimiento de muestreo probabilístico, mediante la recolección de fracciones de los sujetos; según Fox (1987) el ciclo de muestreo se representa en cinco fases: el Universo o población (132), la muestra invitada (132), muestra aceptante (112), la muestra productora de datos (112) y las conclusiones y generalizaciones.

De todos los sujetos de un cierto tipo que se le invita a participar en la investigación (muestra invitada), solo algunos mostrarán interés de participar como parte del estudio para dar la información respectiva (muestra aceptante) y de todos ellos se extraen los datos (muestra productora de datos) los cuales representan a la población inicial para la que se generalizan los resultados del estudio.

Según Echevarría (1982), la muestra tiene una serie de ventajas para la investigación: la imposibilidad de encuestar a grandes poblaciones, menores costos en recursos económicos y tiempos, ofrece resultados más precisos que la encuesta total aunque presenta error al limitar una gran parte de la población, de ahí la importancia de hacer una buena escogencia de la muestra aportante, aunque en este caso, por ser programas implementados recientemente la población y muestra es casi la misma, si se tiene en cuenta que el número

de profesores, directivos y estudiantes es bajo, los programas tienen 3 años de implementación en la universidad.

Poblacion Total : 132	Muestra Invitada (Población Actual Programas)	Muestra Productora De Datos	Muestra Para Realizar Entrevista Y Grupo Discusión	Porcentaje De Población
Estudiantes programas técnicos profesionales	100	100		100%
Docentes programas técnicos profesionales	8	8	8	100%
Directivos programas Técnicos profesionales	4	4	4	100%
Total	112	112	12	100%

Cuadro45: Muestra de la investigación. Elaboración propia

Se obtiene una muestra por los diferentes programas técnicos profesionales, se obtuvo una muestra productora de datos, compuesta por 112 sujetos para el desarrollo de la investigación, 100% de los estudiantes, 100% de los profesores, 100% de los directivos, que en total representan al 100% de la población. De esta manera se cumple con la representatividad de la muestra superando el mínimo establecido por muestras para una población aproximada (30%). La distribución de la muestra permite contar con 100 estudiantes que se encuentran matriculados en los programas técnicos profesionales, y el total de profesores (8) y directivos (4) existentes actualmente.

Esta muestra se compone de un profesorado donde la mayoría son hombres (87,5%) y el 12,5% mujeres; en los directivos el 50% son hombres y el 50% mujeres; en los estudiantes el 52% son hombres y el 48% mujeres.

4.2 Instrumentos de recogida de datos

Tal y como se definía al principio de este bloque, se ha seguido un diseño no experimental por método de encuesta. Las características de la encuesta según Fowler (1993), se pueden resumir en ausencia de manipulación o intervención por parte del investigador, su propósito fundamental es obtener datos cuantitativos estadísticos y en ciertas proposiciones basadas en los datos que describen aspectos de la población, el medio de recopilación de información son las preguntas hechas a una fracción representativa de la población.

La encuesta se realiza con aplicación de un cuestionario, instrumento cuantitativo que ofrece de manera rápida y confiable describir elementos para conocer los liderazgos existentes mediante autopercepciones del profesor y directivos y percepciones de los alumnos que permiten la dirección de los programas de acuerdo a las directrices ministeriales, según Buendía Eisman (1999, p. 123-124) “el cuestionario es el instrumento que se usa con mayor frecuencia en investigaciones por encuestas, mediante preguntas realizadas por escrito o descripción de factores para definir percepciones de la muestra, de tal forma que mida lo que se quiere describir”.

Las entrevistas, instrumento de naturaleza cualitativa, profundizan en cada uno de los aspectos descritos que establecen los liderazgos, partiendo de las aportaciones de Docentes y estudiantes frente a liderazgos establecidos. Para el desarrollo del estudio y con base en lo practicado por los autores: Anguera (1995), Martínez Arias (1995) y Buendía (1999), la entrevista permite complementar la realidad derivada del cuestionario y obtener mediante interacción social entre investigador e investigado una mirada más comprensiva y profunda del problema a resolver, para ello se afinan las respuestas profundizando la información de interés y relevancia para el propósito de la investigación.

De igual forma, para darle más objetividad, se emplea otra técnica cualitativa, el grupo de discusión, quien aporta datos al mismo objeto de estudio, en este caso el testimonio de los Docentes y directivos que forman parte de la muestra, para profundizar con respecto a sus autopercepciones y la de los estudiantes.

De esta manera los instrumentos utilizados permiten conocer y acercarnos al objeto de estudio y obtener datos fiables para hacer el análisis e interpretación pertinente. El

cuestionario es un canal que permite acercarnos al objeto de estudio, extraer datos que serán analizados y revisados para el desarrollo de la investigación.

Para ello, se plantea como instrumento, el cuestionario Multifactorial Questionnaire Leadership de Bass y Avolio en Cuadrado (2003), focalizando los ítems del cuestionario utilizado por Cáceres (2007), relacionados con los ámbitos de la satisfacción y la práctica de las competencias profesionales y los estilos de liderazgos identificados.

El Multifactorial Questionnaire Leadership, MLQ, es un instrumento desarrollado por Bernard Bass y Bruce Avolio (Bass, (1985), Bass y Avolio (2000)), con el objetivo de identificar los liderazgos percibidos y medir las distintas variables del Modelo de Liderazgo de Rango Total desarrollado por dichos autores. Según Cuadrado (2003), se han realizado varias investigaciones con este instrumento. Una de ellas, se realizó en España y otra en Chile, entre otras. Todas, han confirmado las principales hipótesis del modelo que busca identificar percepciones sobre liderazgos y variables que los caracterizan.

Al ser retomado el MLQ 5X por diferentes autores en procesos de investigación de liderazgo de múltiples países (España, México, Argentina, Venezuela, Chile) y ser aplicado en diferentes ámbitos: empresarial, educativo, organizacional, entre otros, se evidencia la validez del constructo del MLQ 5x, para identificar percepciones y variables existentes en relación con los liderazgos.

El constructo de este cuestionario, ha sido validado en diferentes estudios en países de América Latina. Para la presente investigación se retoma el realizado en la Universidad de Chile realizado por Zabala y Vega (2004). En él se adapta al contexto el cuestionario Multifactorial de Liderazgo MLQ 5X corto de Bass y Avolio, mediante el desarrollo de los siguientes objetivos: 1.-Traducir y transculturizar el cuestionario a la realidad nacional; 2.- Evaluar la capacidad de discriminación de los ítems del instrumento en la muestra en la cual se aplicó; 3.-Obtener la confiabilidad del cuestionario por consistencia interna a través del Alfa de Cron Bach; 4.-Aportar a la validez de contenido del instrumento y 5.-Aportar a la validez de constructo del MLQ 5X Corto, y tres hipótesis: 1.- Los líderes considerados transformacionales según criterio de Jueces, obtendrán mayor puntaje en las escalas de Liderazgo Transformacional del MLQ (Forma 5X Corta), que aquéllos catalogados como transaccionales según el mismo criterio; 2.- Los líderes cuyos grupos tengan mayores

medidas objetivas de efectividad, obtendrán mayor puntaje en las escalas de Liderazgo Transformacional del MLQ (Forma 5XCorta), que aquéllos que presenten medidas más bajas; 3.- Se presentará asociación significativa entre los puntajes obtenidos por cada líder en su autorreporte, con los reportes de los seguidores.

El procedimiento seguido para el desarrollo de los objetivos, integra: la matriz de intercorrelaciones por variable, comparaciones con los criterios externos, correlación

líder-grupo, criterio de Jueces. Zabala y Vega, para adaptar el Cuestionario, tradujeron los ítems del inglés, revisados por dos bilingües y un experto en gramática y lengua castellana, y 8 Jueces con experiencia en Psicología Organizacional, aportando a la validez de contenido. La aplicación del instrumento se realizó sobre una muestra no probabilística, dirigida, compuesta por 10 grupos de trabajo 107 seguidores y 10 líderes. En el análisis de resultados se usó estadística descriptiva y correlacional. Se halló una adecuada capacidad de discriminación de los ítems, y alto índice de confiabilidad ($\alpha = 0.97$). Respecto a la validez de constructo, se obtuvo una matriz de intercorrelaciones por variable, observándose resultados similares a los reportados por los autores. Los resultados también fueron contrastados con los criterios externos de los Jueces.

El estudio confirmó la primera y la tercera hipótesis planteada en la investigación. Lo que implica un aporte a la validez de contenido y de constructo del instrumento.

El cuestionario está integrado por 9 variables: 3 variables de primero orden y 6 de segundo orden.

Los elementos de primer orden son: Liderazgo Transformacional, Liderazgo Desarrollo/Transaccional y Liderazgo Correctivo/Evitador Estas a su vez integran las de segundo orden que son: Carisma/Inspiracional y Estimulación Intelectual; consideración Individualizada y Recompensa Contingente; dirección por Excepción Activa y Liderazgo Pasivo/ Evitador (Bass y Avolio (2004) citado por Molero, Recio y Cuadrado (2010, p. 496).

Lo anterior se observa en el siguiente cuadro:

ESTRUCTURA JERARQUICA DE LOS ELEMENTOS					
DE PRIMER ORDEN		DE SEGUNDO ORDEN		Consecuencias organizacionales	
			ESCALAS/ELEMENTOS/SUBELEMENTOS	CON REACTIVOS*	
Se correlacionan entre si	1..Liderazgo Transformacional	1.Carisma/ Inspiracional	1.1.Influencia Idealizada Atribuida II (A)	1.1Efectividad-E	
			1.2..Influencia Idealizada Conductual -II(C)	1.2Esfuerzo Extra- EE	
			2.1Motivación Inspiracional- MI		
		2. Estimulación Intelectual-EI	2.2.Estimulación Intelectual-	1.3 Satisfacción -S	
	2.Liderazgo Desarrollo/ Transaccional	3.Consideración Individualizada-CI	3.1.Consideración Individualizada-CI		
4.Recompensa Contingente-RC		4.1.Recompensa Contingente-RC			
Elementos	3. Liderazgo correctivo	5. Dirección por Excepción Activa- DPEA	5.1.Dirección por Excepción Activa-DPEA		
		6. Liderazgo pasivo/ evitador LPE	6.1.Dirección por Excepción Pasiva -DPEP		
			6.2. Laissez Faire- LF		

Cuadro 46. Estructura jerárquica de las elementos. Extraído de Zabala y Vega (2004, p. 126)

Según Molero, Recio y Cuadrado (2010), se han realizado varias investigaciones con este instrumento; una de ellas, se realizó en España y otra en Chile. Todas, han confirmado las principales hipótesis del modelo, teniendo en cuenta que: el caso del liderazgo transformacional el factor carisma correlaciona de forma muy positiva con la eficacia y la satisfacción en los equipos de trabajo o subordinados, el factor recompensa contingente del liderazgo transaccional también correlaciona de forma positiva con eficacia y satisfacción mientras que la dirección por excepción tiene pocos efectos sobre la satisfacción y el rendimiento, y para el caso del liderazgo Laissez faire presenta correlación negativa.

De las múltiples adaptaciones realizadas al cuestionario, se retoma la de Zabala y Vega (2004), quienes realizaron la investigación para adaptar el cuestionario Multifactorial

de Liderazgo (MLQ Forma 5X Corta) de Bass y Avolio, al contexto organizacional chileno; el cual sirve de referencia para establecer los procedimientos que implica la adaptación de este cuestionario MLQ y los ámbitos de Cáceres (2007) al contexto organizacional al presente estudio, país Colombia ciudad Bucaramanga.

Las referencias anteriormente citadas, definen los pasos seguidos para realizar la adaptación del instrumento al contexto son: (1) evaluar la capacidad de discriminación de los ítems del instrumento en la muestra a ser aplicada, consiste en la realización del análisis de los ítems del cuestionario y la obtención de los índices de homogeneidad, se realiza las correlaciones-ítem-test e ítem-elemento, por medio del coeficiente Producto-Momento de Pearson, (2) obtener la confiabilidad del cuestionario por consistencia interna a través de Alfa de Cronbach, para obtener la confiabilidad del instrumento, en base a indicadores de consistencia interna obtenidos con el Coeficiente Producto-Momento de Pearson, (3) evaluar la validez de contenido del instrumento, segundo análisis estadístico (correlación ítem-elemento) para determinar si están aportando a su respectiva elemento, (4) evaluar la validez de constructo del instrumento para el logro de los objetivos, se formula una matriz de correlaciones, además de establecer las asociaciones entre los resultados del instrumento y criterios externos, utilizando “La Prueba t de Student, prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa frente a sus medias” (Hernández, et als, 1994, p391) y el Test de Scheffé, que es un análisis de varianza unidireccional para analizar si más de dos grupos difieren significativamente entre sí en cuanto a sus medias y varianzas (Hernández, 1991).

Los resultados del estudio según la estructura del modelo al que responde el instrumento a adoptar, descrito en la parte teórica del presente estudio, espera que los líderes que se perciben transformacionales obtendrán mayor puntaje en las escalas de Liderazgo Transformacional del MLQ que los percibidos como transaccionales. Los líderes cuyos grupos tengan mayores medidas objetivas de efectividad obtendrán mayor puntaje en las escalas de Liderazgo Transformacional del MLQ que aquellos que presentan medidas más bajas y así sucesivamente, de esta forma se verifica el cumplimiento del constructo del instrumento y se adapta al contexto donde se aplica en el momento.

De igual forma es necesario adicionar a este instrumento algunos ámbitos

desarrollados en el cuestionario utilizado en la investigación de Cáceres (2007). Se refiere a una investigación centrada en el liderazgo estudiantil desarrollado en la Universidad de Granada, España, atendiendo al género como un eje transversal.

La estructura del cuestionario “Estudio Del Liderazgo Del Profesorado y Directivos En Programas Tecnicos y Tecnologicos De La Universidad Cooperativa De Colombia, Bucaramanga-Santander-Colombia” (Anexo 1) integra los estilos de liderazgo (relaciona a su interior las elementos de primer orden y segundo orden) y usa una escala de Likert con respuesta de 0 a 4. Siendo:

Nunca	Rara vez	A veces	Amenudo	Frecuentemente Sino por siempre
0	1	2	3	4

Cuadro 47. Respuestas escala de Likert. Elaboración propia

El cuestionario integra 9 elementos: 3 de primer orden, 6 de segundo orden que articulan 9 factores del Liderazgo.

PARTE A : LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL, LIDERAZGO TRANSACCIONAL, LIDERAZGO CORRECTIVO EVITADOR –LAISSEZ FAIRE			
Elemento De Alto Orden: Ltr. Liderazgo Transformacional	Elementos Segundo orden	Factores	81 ítems (1-81) del cuestionario que los miden
Elemento De Alto Orden: Ltr. Liderazgo Transformacional	1. Carisma/ Inspiracional CI	Influencia idealizada Atribuida II(A)	Los líderes altos en este factor son admirados, respetados y obtienen la confianza de la gente. Los seguidores se identifican con ellos y tratan de imitarlos. (Molero, Recio y Cuadrado, 2010, p496)
		Influencia idealizada conductual II(C)	Tiene el mismo significado que el factor anterior, pero los ítems que lo miden están centrados en conductas Específicas. (Molero, Recio y Cuadrado, 2010, p496)
Elemento De Alto Orden: Ltr. Liderazgo Transformacional	2. Estimulación intelectual EI	Motivación Inspiracional- MI	Se refiere a los líderes que son capaces de motivar a los miembros de su equipo, proporcionando significado a su trabajo. Asimismo, el líder formula una visión de futuro atractiva para los empleados y la organización. (Molero, Recio y Cuadrado, 2010, p496)

		Estimulación Intelectual EI	Estos líderes estimulan a sus colaboradores a ser innovadores, creativos y buscar por sí mismos la solución a los problemas que puedan plantearse. (Molero, Recio y Cuadrado, 2010, p496)
Elemento De Alto Orden: Ltr. Liderazgo Transaccional	3. Consideración Individualizada CI	.Consideración Individualizada- CI	Los líderes altos en este factor prestan atención a las necesidades individuales de logro y crecimiento de los miembros de su equipo, actuando como mentores o coaches. (Molero, Recio y Cuadrado, 2010, p496).
	4. Recompensa contingente –RC	Recompensa contingente -RC	Mediante el uso de las conductas descritas en este factor el líder clarifica las expectativas de sus seguidores y proporciona reconocimiento cuando se consiguen los objetivos. (Molero, Recio y Cuadrado, 2010, p496)
Elemento De Alto Orden: Ltr. Liderazgo Correctivo Evitador Laissez Faire Lf	5. Dirección por Excepción Activa-DPEA	Dirección por Excepción Activa-DPEA	Este tipo de líderes se centra en corregir los fallos y desviaciones de los empleados a la hora de conseguir los objetivos propuestos por la organización. (Molero, Recio y Cuadrado, 2010, p496)
	6 Liderazgo Pasivo Evitador LPE	Dirección por Excepción Pasiva-DPEP	Estos líderes suelen dejar las cosas como están y, en todo caso, sólo intervienen cuando los problemas se vuelven serios (Molero, Recio y Cuadrado, 2010, p496)
		Laissez Faire LF	Señala a aquellos líderes que evitan tomar decisiones y verse implicados en los asuntos importantes. (Molero, Recio y Cuadrado, 2010, p496)
PARTE B. Prácticas de Liderazgo			
Prácticas de Liderazgo		Factor	Ítems 82-124
Prácticas de liderazgo. Valores-conductas		Estrategias Habilidades Valores	Características referidas a la representación de los Docentes /directivas. (Cáceres, 2007, p210)

Cuadro 48. Cuestionario: elementos, factores, ítems. Adaptado de Zabala y Vega (2004). Molero, Recio y Cuadrado (2010, p496) y Cáceres (2007, p210).

La entrevista, segundo instrumento, permite profundizar y lograr una mayor identificación de los liderazgos que prevalecen en los diferentes ambientes, para ello se hace necesario identificar de la población una muestra representativa, con miembros de la comunidad (Docentes , directivos) para que sean representativos, relevantes y plausibles los resultados esperados con las entrevistas a realizar, permita validar los liderazgos que prevalecieron en el cuestionario y profundizar en ellos de tal forma que se logre establecer con mayor precisión su prevalencia, los estilos percibidos, la satisfacción, el esfuerzo extra,

la práctica de las competencias entre otras elementos y subelementos percibidas en el cuestionario.

El tercer instrumento, el grupo de discusión integrado por 3 docentes, 2 hombres, 1 mujer y 2 docentes con funciones directivos, 1 hombre y 1 mujer, que representan el equipo docente y coordinador de los programas técnico- tecnológico profesional, que han desarrollado sus funciones desde el inicio del desarrollo de estos programas académicos, con una amplia experiencia y conocimiento en la estructura organizacional, curricular, académica de los mismos.

Esta técnica permite, con la participación de sujetos que forman parte de la investigación, conocer sus percepciones, profundizar en información puntual y ampliar temas específicos que no se han logrado percibir, como se desea, con la aplicación de los dos instrumentos anteriores. La triangulación de la recolección y análisis de datos permite la comparación e interpretación de los mismos de tal forma que haga más confiable los datos a presentar como resultado del análisis.

4.3 Tratamiento y análisis de los resultados

Con el paquete estadístico SPSS (*versión 21.0 para windows*), se realiza el análisis de los datos cuantitativos mediante el diseño de la plantilla del cuestionario; se definen las elementos, se adoptan los valores y se introducen los datos obtenidos en los cuestionarios aplicados para realizar los análisis estadísticos teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. De igual forma se usa el programa Microsoft Acces (Paquete Microsoft Office XP) para diseñar los gráficos y tablas enunciadas en el estudio.

Con respecto al análisis de los datos de naturaleza cualitativa obtenidos mediante la entrevista y el grupo de discusión, se realiza la categorización mediante el registro y un sistema de codificación donde se combinan por asociaciones semánticas en diferentes categorías, las cuales a su vez se agrupan en Meta categorías con significados mayores. Esto se logra con el registro manual en procesador de texto (Microsoft Office XP). (Cáceres, 2007)

CAPITULO VI.

ANALISIS DE RESULTADOS

INTRODUCCION

El presente capítulo permite enunciar el desarrollo de la investigación, los resultados obtenidos a partir de aplicación de los instrumentos a la muestra representativa, los cuales generan aspectos relevantes para la formulación de conclusiones del estudio y establecer líneas de investigación derivadas de ellas.

Se presentan en primer lugar el análisis de datos cuantitativos, mediante estadísticos descriptivos, tablas de contingencia y análisis factorial de datos resultantes de la aplicación del cuestionario y en segundo lugar el análisis de datos cualitativos derivada de la información obtenida en las entrevistas y grupo de discusión.

A partir de los objetivos planteados en la investigación, se realiza un análisis de los resultados descriptivos teniendo en cuenta porcentajes y mayores frecuencias organizados en tablas, con aplicación de estadísticos media, desviación típica etc.

Para dar cumplimiento al logro de todos los objetivos propuestos es necesario realizar un cruce de elementos que implica el uso de tablas de contingencia.

De igual manera con el análisis multielemento de tipo factorial de las elementos que forman parte del cuestionario, permite conocer con matrices de correlaciones los elementos que aglutinan la mayoría de las elementos y los ámbitos definidos en el estudio.

1. RESULTADOS DESCRIPTIVOS

1.1 Perfil personal

La muestra la representan estudiantes, profesores y directivos de las técnicas y tecnológicas profesionales de la Universidad Cooperativa de Colombia. La edad de los estudiantes oscilan entre los 16 y 45 años de edad. Los rangos de edades estan distribuidos de manera uniforme, predomina el rango de 16-20 años de edad, con 30 estudiantes, le

sigue el de 21-25, con 19 estudiantes y en tercer lugar el rango de 31-40 con 17 estudiantes.

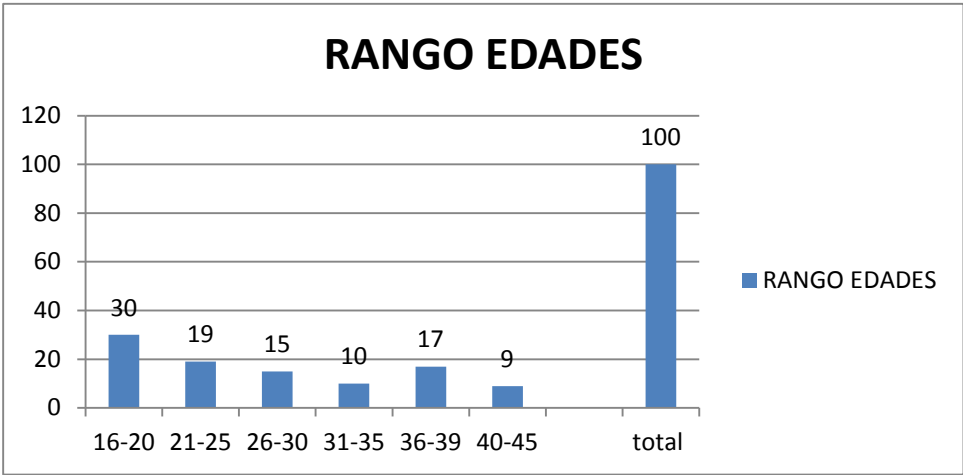


Figura 11. Rango de edades muestra estudiantes.

El sexo de los estudiantes, muestra 52% masculino y 48% femenino, mostrando representación equitativa de género.

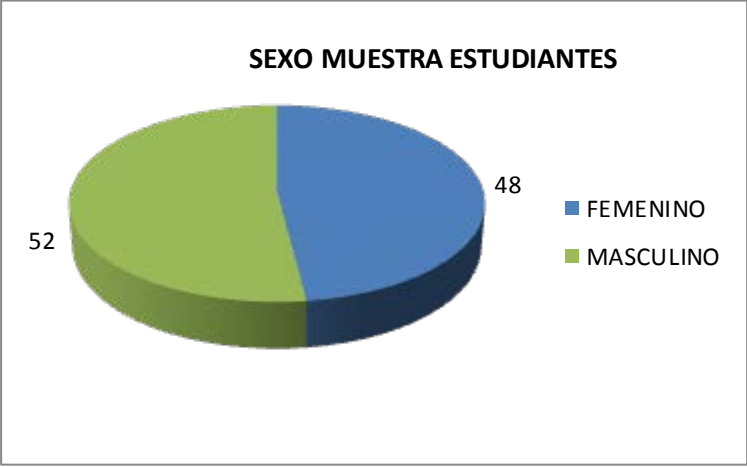


Figura 12. Sexo. Muestra estudiantes.

La edad de los 8 profesores que componen la muestra, se ubica en el rango de 40-45 años.

En el elemento sexo, solo la representan una mujer (12.5%) el resto son hombres (87.5%).

Para el caso de directivos la representación por edad, se ubica en el rango de 40-45 que cubre los 4 directivos que forman parte de la muestra.

El sexo femenino lo representa dos mujeres (50%) y dos hombres (50%). El cuadro estadístico, en cuanto a perfil personal, se presenta de la siguiente manera:

Muestra	Perfil personal-académico	N.	Media	Desviación típica
Estudiantes	Edad	100	27.67	8,3
	Nivel organizacional más bajo	100	3	0
	Sexo	100	1,52	0.45
Profesores	Edad	8	41.8	2,50
	Nivel organizacional más bajo	8	1	0
	Sexo	8	1,875	0.33
Directivos	Edad	4	41	1.22
	Nivel organizacional más bajo	4	3	0
	Sexo	4	1,5	1,11

Cuadro 49. Estadísticas descriptivas perfil personal organizacional. Elaboración propia.

La media de la Edad en la muestra de estudiantes es de 27 años de edad, el intervalo de mayor frecuencia es de 16 a 20 años. Es una muestra con desviación típica de 8.3, muy variada. En los profesores la media de la edad es de 41,8 con una desviación de 2.50 y para los directivos la media de la edad es de 41 con una desviación de 1.22

1.2 Estilos de Liderazgo (A). Forma Lider (docente- directivo)

Se enuncia en el cuadro 50 los estadísticos descriptivos más relevantes de estilos de liderazgo, según resultados encuesta aplicada docentes directivos (forma Lider (docente-directivo)).

ESTILOS DE LIDERAZGOS (A)	Forma Lider	N	Media	Desviacion típica
1. Ayudo a los demás siempre que se esfuercen	Docente	8	3,5	0,707106781
	Directivo	4	3,75	0,433012702
2. Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados	Docente	8	3,125	0,927024811
	Directivo	4	3,25	0,433012702
3. Trato de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios	Docente	8	1,875	0,78062475
	Directivo	4	1,75	0,433012702
4. Trato de poner atención sobre las irregularidades, errores y	Docente	8	3,875	2,041788432

desviaciones de los estándares requeridos	Directivo	4	3,75	0,433012702
5. Me cuesta involucrarme cuando surge alguna situación relevante.	Docente	8	1,75	0,661437828
	Directivo	4	1,5	0,866025404
6. Expreso mis valores y creencias más importantes	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,5	0,5
7. A veces estoy ausente cuando surgen problemas importantes	Docente	8	1,375	0,992156742
	Directivo	4	1,75	0,829156198
8. Cuando resuelvo problemas, trato de verlos de distintas formas.	Docente	8	3,375	0,695970545
	Directivo	4	3,75	0,433012702
9. Trato de mostrar el futuro de modo optimista	Docente	8	3,75	0,433012702
	Directivo	4	3,75	0,433012702
10. Hago que los demás se sientan orgullosos de trabajar conmigo acciones	Docente	8	3,55555 5556	0,496903995
	Directivo	4	3,75	0,433012702
11. Aclaro y especifico la responsabilidad de cada uno, para lograr los objetivos de desempeño	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3,5	0,5
12. Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal	Docente	8	1,25	0,661437828
	Directivo	4	3	0,707106781
13. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas.	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3,5	0,5
14. Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace	Docente	8	4	0
	Directivo	4	3,5	0,5
15. Le dedico tiempo a enseñar y orientar	Docente	8	4	0
	Directivo	4	3,5	0,866025404
16. Dejo en claro lo que cada uno podría recibir, si se logaran las metas	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3,25	0,829156198
17. Sostengo la firme creencia en que si algo no ha dejado de funcionar Totalmente, no es necesario arreglarlo.	Docente	8	1,375	0,484122918
	Directivo	4	2	0,707106781
18. Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses	Docente	8	3,375	0,484122918
	Directivo	4	3,25	0,829156198
19. Trato a los demás como individuos y no sólo como	Docente	8	3,375	0,992156742

miembros de un grupo	Directivo	4	2,5	0,866025404
20. Señalo que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de tomar	Docente	8	1,375	0,484122918
	Directivo	4	1,75	0,829156198
21. Actúo de modo que me gano el respeto de los demás	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3	0
22. Pongo toda mi atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas	Docente	8	3,125	0,927024811
	Directivo	4	3,25	0,829156198
23. Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas	Docente	8	3,25	0,661437828
	Directivo	4	3,25	0,829156198
24. Realizo un seguimiento de todos los errores que se producen	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3,25	0,433012702
25. Me muestro confiable y seguro.	Docente	8	3,75	0,433012702
	Directivo	4	3,5	0,5
26. Construyo una visión motivante del futuro.	Docente	8	2,5	1,118033989
	Directivo	4	2,5	0,5
27. Dirijo mi atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares	Docente	8	1,25	0,433012702
	Directivo	4	1,75	0,829156198
28. Suele costarme tomar decisiones.	Docente	8	3,375	0,992156742
	Directivo	4	3	1
29. Considero que cada persona tiene necesidades, habilidades y aspiraciones únicas	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,75	0,433012702
30. Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,75	0,433012702
31. Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas	Docente	8	3,25	0,829156198
	Directivo	4	3	1
32. Sugiero a los demás nuevas formas de hacer	Docente	8	2	0,707106781
	Directivo	4	2,75	0,433012702
33. Medito detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque esto implique demora.	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,5	0,5
34. Enfatizo la importancia de tener una misión compartida.	Docente	8	4	0
	Directivo	4	4	0
35. Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con	Docente	8	4	0

lo esperado	Directivo	4	4	0
36. Expreso confianza en que se alcanzaran las metas	Docente	8	3	0,5
	Directivo	4	3	0,707106781
37. Soy efectivo/a en relacionar el trabajo de los demás con sus necesidades	Docente	8	3	0
	Directivo	4	3,25	0,433012702
38. Utilizo métodos de liderazgo que resultan satisfactorios para los miembros de mi grupo de trabajo	Docente	8	3,25	0,433012702
	Directivo	4	3,25	0,829156198
39. Soy capaz de llevar a los demás a hacer más de lo que esperaban hacer	Docente	8	3,25	0,661437828
	Directivo	4	3,5	0,5
40. Soy efectivo/a representando a los demás frente a los superiores	Docente	8	3,625	0,695970545
	Directivo	4	3,25	0,433012702
41. Puedo trabajar con los demás en forma satisfactoria	Docente	8	3,25	0,433012702
	Directivo	4	3,25	0,433012702
42. Aumento la motivación de los demás hacia el éxito	Docente	8	3,25	0,661437828
	Directivo	4	3,5	0,5
43. Soy efectivo/a en encontrar las necesidades de la organización.	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,25	0,433012702
44. Motivo a los demás a trabajar más duro.	Docente	8	3	1
	Directivo	4	3,25	0,433012702
45. Dirijo un grupo que es efectivo	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,5	0,5
46. Comparto los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo.	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,5	0,5
47. Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones	Docente	8	3,875	0,330718914
	Directivo	4	3,25	0,433012702
48. Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos	Docente	8	3,75	0,433012702
	Directivo	4	3,5	0,5
49. Evalúo las consecuencias de las decisiones adoptadas.	Docente	8	3,75	0,433012702
	Directivo	4	3,75	0,433012702
50. Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás.	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,25	0,829156198
51. Aclaro a cada uno lo que recibirá a cambio de su trabajo.	Docente	8	2,875	1,165922382
	Directivo	4	3	1,224744871
52. Me concentro en detectar y corregir errores.	Docente	8	1,375	0,992156742

	Directivo	4	2,25	1,299038106
53. Espero que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver, para comenzar a actuar	Docente	8	2,625	1,111024302
	Directivo	4	1	0
54. Tiendo a no corregir errores ni fallas	Docente	8	2,625	1,111024302
	Directivo	4	2	1
55 Hago que los demás deseen poner más de su parte en el trabajo	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,25	0,829156198
56. El rendimiento productivo del grupo que dirijo es bien evaluado Dentro de la organización.	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,5	0,5
57. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago	Docente	8	3,375	0,484122918
	Directivo	4	3,5	0,5
58. Intento ser un modelo a seguir para los demás.	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3,25	0,82915619
59. Ayudo a los demás a centrarse en metas que son alcanzables.	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,75	0,433012702
60. Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión.	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	4	0
61. Tiendo a comportarme de modo de poder guiar a mis subordinados	Docente	8	3,25	0,968245837
	Directivo	4	3	0,707106781
62. Me relaciono personalmente con cada uno de mis colaboradores	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3,25	0,433012702
63. Cuando los demás logran los objetivos propuestos, les hago saber	Docente	8	2,75	1,198957881
	Directivo	4	3,5	0,5
64. Me interesa corregir y solucionar los errores que se producen.	Docente	8	1,5	1,224744871
	Directivo	4	3,25	0,829156198
65. En general no superviso el trabajo de los demás, salvo que surja un problema grave	Docente	8	1,375	1,218349293
	Directivo	4	1,75	0,829156198
66. Generalmente prefiero no tener que tomar decisiones.	Docente	8	2,375	1,408678459
	Directivo	4	2	1
67. Me preocupo de aumentar el deseo de alcanzar las metas en los demás.	Docente	8	3,375	0,484122918
	Directivo	4	3,25	0,433012702

68. Soy efectivo/a en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.	Docente	8	3,375	0,484122918
	Directivo	4	3,5	0,5
69. Expreso mi interés a los demás por lo valioso de sus aportes para resolver problemas	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,5	0,5
70. Los empleados manifiestan su satisfacción al trabajar conmigo	Docente	8	3,5	0,707106781
	Directivo	4	3,5	0,5
71. Me interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo	Docente	8	3,375	0,484122918
	Directivo	4	3,5	0,5
72. Soy capaz de exponer a los demás los beneficios que para cada uno acarrea el alcanzar las metas organizacionales.	Docente	8	3,375	0,484122918
	Directivo	4	3,75	0,433012702
73. Tiendo a estimular a los demás a expresar sus ideas y opiniones	Docente	8	2,875	0,927024811
	Directivo	4	4	0
74. Sé lo que necesita cada uno de los miembros del grupo.	Docente	8	2,25	0,829156198
	Directivo	4	3,25	0,433012702
75. Tengo la creencia de que cada cual debe buscar su forma de hacer el trabajo.	Docente	8	3,25	0,433012702
	Directivo	4	2,75	1,089724736
76. En general cumpla con las expectativas que tienen de mí mis subordinados	Docente	8	2,875	0,78062475
	Directivo	4	3,25	0,433012702
77. Informo permanentemente a los demás sobre las fortalezas que poseen	Docente	8	1,375	0,484122918
	Directivo	4	2,25	1,089724736
78. Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir.	Docente	8	3,25	0,661437828
	Directivo	4	2,25	1,299038106
79. Logro contar con mi equipo cada vez que hay trabajo extra	Docente	8	3,125	0,59947894
	Directivo	4	3,25	0,433012702
80. Siento que quienes trabajan conmigo me escuchan con atención.	Docente	8	2,875	0,59947894
	Directivo	4	2,75	0,829156198
81. Puedo construir metas que incluyan las necesidades de quienes	Docente	8	3,25	0,661437828
	Directivo	4	2,25	0,829156198

Cuadro 50. Estadísticos descriptivos de Estilos de Liderazgo (A) . Forma Líder (Docente - Directivo).
Elaboración propia.

En lo relacionado a estilos de liderazgo en general, las respuestas de los docentes y directivos relacionan los siguientes porcentajes: el 13,05 % rara vez, 19,75% a veces, el

16,04% a menudo y el 50,71 % frecuentemente. Para poder conocer la frecuencia por liderazgos, es necesario separar el cuestionario por la elemento de primer orden: Liderazgo Transformacional (lo integran 31 items), Liderazgo Transaccional (lo integran 14 items) y liderazgo Correctivo/ Evitador (lo integran 20 items) con su correspondiente elementos directas y de segundo orden articuladas a cada uno de ellos. Los 17 items del cuestionario faltantes (37,38,39,40,41,42,43,44,45,55,56,67,68,70,76,79,82) no registran elementos de alto orden solo registran elementos directos relacionados con las prácticas de liderazgo, las cuales se encuentran en la parte B del cuestionario (adapado de Cáceres, M., 2009). A continuación se describe el comportamiento estadístico de cada uno de los liderazgos enunciados.

1.2.1. Estilos de Liderazgo Transformacional –LTR- (A). Forma Lider (docente-directivo)

Lo representan 31 items del cuestionario (items número 2, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 18, 21, 23, 25. 26. 30, 32, 34, 36, 46, 47, 48, 49, 57, 58, 59, 60, 61, 69, 71, 72, 73, 80, 81) en la forma lider docente/directivo. Se registran cuatro elementos directos relacionadas con éste liderazgo: la Estimulación Intelectual (EI), Influencia Idealizada Conductual (IIC), Influencia Idealizada Atribuida (IIA), Motivación inspiracional y una elemento de segundo orden: Carisma Inspiracional (C/I).

ESTILOS DE LIDERAZGO (A) LTR		Elementos directos	Form Lider	N	Media	Desviacion Tipica
2. Ayudo a los demás siempre que se esfuercen	ELEMENTO DE ALTO ORDEN: LTR. LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	EI ESTIMULACION INTELLECTUAL	Docente	8	3,125	0,927024811
			Directivo	4	3,25	0,433012702
6. Expreso mis valores y creencias más importantes		IIC INFLUENCIA IDALIZADA CONDUCTUAL	Docente	8	3,5	0,5
			Directivo	4	3,5	0,5
8. Cuando resuelvo problemas,		EI ESTIMULACION	Docente	8	3,375	0,695970545

trato de verlos de distintas formas		INTELLECTUAL	Directivo	4	3,75	0,433012702
9. Trato de mostrar el futuro de modo optimista		MI MOTIVACION INSPIRACIONAL	Docente	8	3,75	0,433012702
			Directivo	4	3,75	0,433012702
10. Hago que los demás se sientan orgullosos de trabajar conmigo		IIA INFLUENCIA IDEALIZADA ATRIBUIDA	Docente	8	3,555555556	0,496903995
			Directivo	4	3,75	0,433012702
13. Tiendo hablar con entusiasmo sobre las metas		MI MOTIVACION INSPIRACIONAL CARISMA/ INSPIRACIONAL	Docente	8	3,625	0,484122918
			Directivo	4	3,5	0,5
14. Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace		IIC INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTUAL CARISMA INSPIRACIONAL	Docente	8	4	0
			Directivo	4	3,5	0,5
18. Por el valor del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses		IIA INFLUENCIA IDEALIZADA ATRIBUIDA CARISMA INSPIRACIONAL	Docente	8	3,375	0,484122918
			Directivo	4	3,25	0,829156198
21. Actuo de modo que me gano el respecto de los demás		IIA INFLUENCIA IDEALIZADA ATRIBUIDA CL. CARISMA INSPIRACIONAL	Docente	8	3,625	0,484122918
			Directivo	4	3	0
23. Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas		IIC INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTUAL CARISMA INSPIRACIONAL	Docente	8	3,25	0,661437828
	Directivo		4	3,25	0,829156198	
025. Me muestro confiable y seguro	IIA INFLUENCIA IDEALIZADA	Docente	8	3,75	0,433012702	
		Directivo	4	3,5	0,5	

		ATRIBUIDA . CARISMA INSPIRACIONAL				
26. Construyo una visión motivante del futuro		MI MOTIVACION INSPIRACIONAL CARISMA /INSPIRACIONAL	Docente	8	2,5	1,118033989
			Directivo	4	2,5	0,5
30. Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista		EI ESTIMULACION INTELLECTUAL	Docente	8	3,5	0,5
			Directivo	4	3,75	0,433012702
32. Sugiero a los demás nuevas formas de hacer el trabajo		EI ESTIMULACION INTELLECTUAL	Docente	8	2	0,707106781
			Directivo	4	2,75	0,433012702
34. Enfatizo la importancia de tener una visión compartida		IIC INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTUAL	Docente	8	4	0
			Directivo	4	4	0
36. Expreso confianza en que se alcanzaran las metas		MI MOTIVACION INSPIRACIONAL CARISMA /INSPIRACIONAL	Docente	8	3	0,5
			Directivo	4	3	0,707106781
46. Comparto los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo		IIC INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTUAL	Docente	8	3,5	0,5
			Directivo	4	3,5	0,5
47. Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones		IIA INFLUENCIA IDEALIZADA ATRIBUIDA	Docente	8	3,875	0,330718914
			Directivo	4	3,25	0,433012702
	ELEMENTO DE ALTO ORDEN: LTR. LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	CI.. CARISMA INSPIRACIONAL				

48. Motivo a los demás a tener confianza en si mismos	ELEMENTO DE ALTO ORDEN: LTR. LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	MI MOTIVACION INSPIRACIONAL CARISMA /INSPIRACIONAL	Docente	8	3,75	0,433012702
			Directivo	4	3,5	0,5
49. Evaluo las consecuencias de las decisiones adoptadas		EI ESTIMULACION INTELLECTUAL	Docente	8	3,75	0,433012702
			Directivo	4	3,75	0,433012702
57. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago		IIC INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTUAL CI.. CARISMA INSPIRACIONAL	Docente	8	3,375	0,484122918
			Directivo	4	3,5	0,5
58. Intento ser un modelo a seguir para los demás		IIA INFLUENCIA IDEALIZADA ATRIBUIDA CI.. CARISMA INSPIRACIONAL	Docente	8	3,625	0,484122918
			Directivo	4	3,25	0,82915619
59. Ayudo a los demás a centrarse en metas que son alcanzables		MI MOTIVACION INSPIRACIONAL CARISMA /INSPIRACIONAL	Docente	8	3,5	0,5
			Directivo	4	3,75	0,433012702
60. Estimulo las tolerancia a las diferencias de opinión		EI. ESTIMULACION INTELLECTUAL	Docente	8	3,625	0,484122918
			Directivo	4	4	0
61. Tiendo a comportarme de modo de poder guiar a mis subordinados	IIC INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTUAL CI.. CARISMA INSPIRACIONAL	Docente	8	3,25	0,968245837	
		Directivo	4	3	0,707106781	
	ORDEN: LTR. LIDERAZGO					

69. Ezoreso mi interés a los demás por lo valioso de sus aportes para resolver problemas	EI. ESTIMULACION INTELLECTUAL	Docente	8	3,5	0,5
		Directivo	4	3,5	0,5
71. Me interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo	IIC INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTUAL CI.. CARISMA INSPIRACIONAL	Docente	8	3,375	0,484122918
		Directivo	4	3,5	0,5
72. Soy capaz de exponer a los demás beneficios que para cada uno acarrea el alcanzar las metas organizacionales	MI MOTIVACION INSPIRACIONAL CARISMA/ INPIRACIONAL	Docente	8	3,375	0,484122918
		Directivo	4	3,75	0,433012702
73. Tiendo a estimular a los demás a expresar sus ideas y opiniones sobre el método del trabajo	EI ESTIMULACION INTELLECTUAL	Docente	8	2,875	0,927024811
		Directivo	4	4	0
80. Siento que quienes trabajan conmigo me escuchan con atención	IIA INFLUENCIA IDEALIZADA ATRIBUIDA CI.. CARISMA INSPIRACIONAL	Docente	8	2,875	0,59947894
		Directivo	4	2,75	0,829156198
81. Puedo construir metas que incluyan las necesidades de quienes trabajan conmigo	MI MOTIVACION INSPIRACIONAL CARISMA/ INPIRACIONAL	Docente	8	3,25	0,661437828
		Directivo	4	2,25	0,829156198

Cuadro 51. Estilos de Liderazgo Transformacional (A). Forma Lider (docente- directivo). Elaboración propia.

Respuestas generales. Estilo de Liderazgo Transformacional				
	Media		Porcentaje válido	
	docente	directivo	docente	directivo
Validos				
Nunca	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0
A veces	0	1	0	25
A menudo	3	1	37,5	25
Frecuentemente o por siempre	5	2	62,5	50

Cuadro 52. Media docentes- directivos. Respuestas generales.Liderazgo Transformacional (A) . Elaboración propia.

Según la autoevaluación de directivos y docentes (cuadro 51), hay presencia del liderazgo transformacional en docentes y directivos. El 100% de los docentes y 75% de los directivos registran respuestas “A menudo” y “frecuentemente o por siempre”.

Los items que oscila la respuesta “A veces”, corresponden a las siguientes preguntas del cuestionario:

26. Construyo una visión motivante del futuro						
	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	Directivo
Validos						
Nunca	1	1	12,5	25	12,5	25
Rara Vez	0	0	0	0	12,5	25
A veces	2	1	25	25	37,5	25
A menudo	4	2	50	50	87,50	50
Frecuentemente o por siempre	1	0	12,5	0	100	100

Cuadro 53. Media docentes- directivos. Items 26. Liderazgo Transformacional(A) . Elaboración propia.

Pregunta que responde a la elemento directa Estimulación Intelectual EI, el 75% de las respuesta se ubica entre “A menudo” y “A veces”, aunque el 50% responde a “A menudo” es importante tenerla en cuenta para fortalecerla en la construcción de una visión motivante del futuro en la labor diaria y en la enseñanza hacia los estudiantes.

32. Sugiero a los demás nuevas formas de hacer el trabajo						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	2	0	25	0	25	0
A veces	4	2	50	50	75	50
A menudo	2	2	25	50	100	100
Fecuentemente o por siempre	0	0	0	0		

Cuadro 54. Media docentes- directivos. Item 32.Liderazgo Transformacional(A) . Elaboración propia.

Este items corrponde a la elemento directa Influencia Idealizada Conductual IIC y de segundo orden Carisma Inspiracional CI, el 50% de docentes y directivos se ubican en la respuesta “A veces”, que aunque se mantiene como característica de Liderazgo Transformacional no la mantienen durante todas sus actividades en su labor.

73. Tiendo a estimular a los demás a expresar sus ideas y opiniones sobre el método del trabajo						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	1	0	12,5	0	12,5	0
A veces	1	0	12,5	0	25	0
A menudo	4	2	50	50	75	50
Fecuentemente o por siempre	2	2	25	50	100	100

Cuadro 55. Media docentes- directivos. Item 73. Liderazgo Transformacional (A) . Elaboración propia.

80. Siento que quienes trabajan conmigo me escuchan con atención						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	2	2	25	50	25	50
A menudo	5	1	62.5	25	87,5	75
Fecuentemente o por siempre	1	1	12.5	25	100	100

Cuadro 56. Media docentes- directivos. Item 8.Liderazgo Transformacional (A) . Elaboración propia.

Estas dos preguntas 73 y 80 aunque muestran al 62,% de los docentes y el 25% de los directivos con respuestas de “A menudo”. En la pregunta 80 se reflejan un 25% de los docentes y un 50% de los directivos con respuesta “A veces”, aspecto necesario a tener en cuenta a fortalecer.

1.2.2. Estilos de Liderazgo Transaccional (A). Forma Lider (docente- directivo)

Lo representan 14 items del cuestionario (items número 1, 11, 15, 16, 19, 29, 31, 35, 50, 51, 62, 63, 74, 77) en la forma lider docente/directivo. Se registran dos elementos directas relacionadas con éste liderazgo la Recompensa Contingente (RC) y la Consideración Individualizada.

A diferencia del transformacional no se registran variables de segundo orden.

ESTILOS DE LIDERAZGOS (A) LTR		Variables directa	Form Lider	N	MEDIA	DESVIACION TIPICA
1. Ayudo a los demás siempre que se esfuercen	VARIABLE DE ALTO ORDEN: LTR. LIDERAZGO TRANSACCIONAL	RC RECOMPENSA CONTIGENTE	Docente	8	3,5	0,707106781
			Directivo	4	3,75	0,433012702
11. Aclaro y especifico la responsabilidad de cada uno, para lograr los objetivos de desempeño		RC RECOMPENSA CONTIGENTE	Docente	8	3,625	0,484122918
			Directivo	4	3,5	0,5
15. le dedico tiempo a enseñar y orientar		CI CONSIDERACION INDIVIDUALIZADA	Docente	8	4	0
			Directivo	4	3,5	0,866025404
16. Dejo en claro lo que cada uno podria recibir, si se lograran las metas		RC RECOMPENSA CONTIGENTE	Docente	8	3,625	0,484122918
			Directivo	4	3,25	0,829156198
19. Trato a los demás como individuos y no solo como miembros de un grupo		CI CONSIDERACION INDIVIDUALIZADA	Docente	8	3,375	0,992156742
			Directivo	4	2,5	0,866025404

29. Considero que cada persona tiene necesidades, habilidades y aspiraciones únicas	CI CONSIDERACION INDIVIDUALIZADA	Docente	8	3,5	0,5
		Directivo	4	3,75	0,433012702
31. Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas	CI CONSIDERACION INDIVIDUALIZADA	Docente	8	3,25	0,829156198
		Directivo	4	3	1
35. Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado	RC RECOMPENSA CONTIGENTE	Docente	8	4	0
		Directivo	4	4	0
50. Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás	CI CONSIDERACION INDIVIDUALIZADA	Docente	8	3,5	0,5
		Directivo	4	3,25	0,829156198
51. Aclaro a cada uno lo que recibirá a cambio de su trabajo	RC RECOMPENSA CONTIGENTE	Docente	8	2,875	1,165922382
		Directivo	4	3	1,224744871
62. Me relaciono personalmente con cada uno de mis colaboradores	CI CONSIDERACION INDIVIDUALIZADA	Docente	8	3,625	0,484122918
		Directivo	4	3,25	0,433012702
63. Cuando los demás logran los objetivos propuestos, les hago saber que lo han hecho bien	RC RECOMPENSA CONTIGENTE	Docente	8	2,75	1,198957881
		Directivo	4	3,5	0,5
74. Sé lo que necesita cada uno de los miembros del grupo	CI CONSIDERACION INDIVIDUALIZADA	Docente	8	2,25	0,829156198
		Directivo	4	3,25	0,433012702
77. Informo permanentemente a los demás sobre las fortalezas que poseen	CI CONSIDERACION INDIVIDUALIZADA	Docente	8	1,375	0,484122918
		Directivo	4	2,25	1,089724736

Cuadro 57. Estilos de Liderazgo Transaccional (A). Forma Líder (docente- directivo) . Elaboración propia.

De igual forma en la autoevaluación de directivos y docentes (cuadro 53), hay presencia del Liderazgo Transaccional en docentes y directivos.

Respuestas generales. Estilo de Liderazgo transaccional				
Validos	Media		Porcentaje válido	
	docente	directivo	Docente	directivo
Nunca	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0
A veces	1	1	12,5	25
A menudo	2	1	25	25
Frecuentemente o por siempre	5	2	62.5	50

Cuadro 58. Media docentes- directivos. Respuestas generales. Liderazgo Transaccional (A) . Elaboración propia.

El 87% de los docentes y el 75% de directivos registran “A menudo” y “Frecuentemente” estilos de liderazgos transaccional.

En el “item 74”, el 50% de los docentes (4) manifiestan que “rara vez” o “a veces” saben lo que necesitan cada uno de los miembros del grupo.

74. Sé lo que necesita cada uno de los miembros del grupo						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	directivo	docente	directivo	Docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	2	0	25	0	0	0
A veces	2	0	25	0	25	0
A menudo	4	3	50	75	50	75
Frecuentemente o por siempre	0	1	0	25	100	100

Cuadro 59. Media docentes- directivos. Item 74. Liderazgo Transaccional (A) . Elaboración propia.

77. Informo permanentemente a los demás sobre las fortalezas qe poseen						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	directivo	docente	directivo	Docente	directivo
Nunca	2	0	25	0	25	0
Rara Vez	3	1	37,5	25	62.5	25
A veces	3	2	37,5	50	100	75
A menudo	0	0	0	0		75
Frecuentemente o por siempre	0	1	0	25		100

Cuadro 60. Media docentes- directivos. Item 77. Liderazgo transaccional (A) . Elaboración propia.

El 62,5% de los docentes y el 25% de los directivos se ubican en la respuesta “Nunca” y “Rara Vez” que se refiere a: informo permanentemente a los demás sobre las

fortalezas que poseen aspectos importantes en la característica de Lider Transaccional - LTR.

1.2.3 Estilos de Liderazgo Correctivo Evitador. P/E.(A) Forma Lider (Docente.Directivo)

Lo representan 20 items del cuestionario (items número 3 , 4, 5, 7, 12, 17, 20, 22, 24, 27, 28, 32, 33, 53, 54, 64. 65, 66, 75, 78) en la forma lider docente/directivo. Se registran tres variables directas relacionadas con éste liderazgo la Direcciòn por Excepcion Pasiva, Direcciòn por Excepciòn Activa. A diferencia del transformacional no se registran variables de segundo orden.

ESTILOS DE LIDERAZGOS (A)		VARIABLES DE ALTO ORDEN	Form Lider	N	Media	Desviacion Tipica
3. Trato de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios	VARIABLE DE ALTO ORDEN. LIDERAZGO CORRECTIVO / EVITADOR	DPE/P DIRECCION POR EXCEPCION PASIVA	Docente	8	1,875	0,78062475
			Directivo	4	1,75	0,433012702
DPE/A DIRECCION POR EXCEPCION ACTIVA		Docente	8	3,875	2,041788432	
		Directivo	4	3,75	0,433012702	
5. Me cuesta involucrarme cuando surge alguna situación relevante.		LAISSEZ FAIRE	Docente	8	1,75	0,661437828
			Directivo	4	1,5	0,866025404

ESTILOS DE LIDERAZGOS (A)		VARIABLES DE ALTO ORDEN	Form Lider	N	Media	Desviacion Tipica
7. A veces estoy ausente cuando surgen problemas importantes	VARIABLE DE ALTO ORDEN. LIDERAZGO CORRECTIVO / EVITADOR	LAISSEZ FAIRE	Docente	8	1,375	0,992156742
			Directivo	4	1,75	0,829156198
DPE-A DIRECCION POR EXCEPCION ACTIVA		Docente	8	1,25	0,66143782	
		Directivo	4	3	0,70716678	
DPE/P DIRECCION POR EXCEPCION PASIVA		Docente	8	1,375	0,484122918	
		Directivo	4	2	0,707106781	
DPE/P DIRECCION POR EXCEPCION PASIVA		Docente	8	1,375	0,484122918	
		Directivo	4	1,75	0,829156198	
DPE/P DIRECCION POR EXCEPCION PASIVA		Docente	8	3,125	0,927024811	
		Directivo	4	3,25	0,829156198	
DPE/P DIRECCION POR EXCEPCION PASIVA		Docente	8	3,625	0,484122918	
		Directivo	4	3,25	0,433012702	
DPE/P DIRECCION POR EXCEPCION PASIVA		Docente	8	1,25	0,433012702	
		Directivo	4	1,75	0,829156198	
28. Suele costarme tomar decisiones.	LAISSEZ FAIRE	Docente	8	3,375	0,992156742	
	Directivo	4	3	1		
33. Medito detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque esto implique demora.	LAISSEZ FAIRE	Docente	8	3,5	0,5	
	Directivo	4	3,5	0,5		
52. Me concentro en detectar y corregir errores.	DPE/P DIRECCION POR EXCEPCION ACTIVA	Docente	8	1,375	0,992156742	
	Directivo	4	2,25	1,299038106		
53. Espero que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver, para comenzar a actuar	DPE/P DIRECCION POR EXCEPCION PASIVA	Docente	8	2,625	1,111024302	
	Directivo	4	1	0		

ESTILOS DE LIDERAZGOS (A)		VARIABLES DE ALTO ORDEN	Form Lider	N	Media	Desviacion Tipica
54. Tiendo a no corregir errores ni fallas	VARIABLE DE ALTO ORDEN. LIDERAZGO CORRECTIVO / EVITADOR	LAISSEZ FAIRE	Docente	8	2,625	1,111024302
			Directivo	4	2	1
64. Me interesa corregir y solucionar los errores que se producen.		DPE/A DIRECCION POR EXCEPCION ACTIVA	Docente	8	1,5	1,224744871
			Directivo	4	3,25	0,829156198
65. En general no superviso el trabajo de los demás, salvo que surja un problema grave		DPE/P DIRECCION POR EXCEPCION PASIVA	Docente	8	1,375	1,218349293
			Directivo	4	1,75	0,829156198
66. Generalmente prefiero no tener que tomar decisiones		LAISSEz FAIRE	Docente	8	2,375	1,408678459
			Directivo	4	2	1
75. Tengo la creencia de que cada cual debe buscar su forma de hacer el trabajo		LAISSEz FAIRE	Docente	8	3,25	0,433012702
			Directivo	4	2,75	1,089724736
78. Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir	LAISSEz FAIRE	Docente	8	3,25	0,661437828	
		Directivo	4	2,25	1,299038106	

Cuadro 61. Estilos de Liderazgo Correctivo Evitador (A). Forma Lider (docente- directivo). . Elaboración propia.

Respuestas generales						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	directivo	docente	directivo	Docente	directivo
Nunca		0				
Rara Vez	1	0	12,5	0	12,5	0
A veces	2	1	25	0	37,5	0
A menudo	1	2	12,5	25	50	25
Fecuentemente o por siempre	2	1	25	50	75	75
	2		25	25	100	100

Cuadro 62. Media docentes- directivos. Respuestas generales.Liderazgo Correctivo Evitador. P/E.(A) . Elaboración propia.

El Liderazgo Correctivo Evitador registra presencia en los docentes 50%, y los directivos 75%. El items 4. Trato de poner atención sobre las irregularidades, errores y

desviaciones de los estándares requeridos es el que más se registra en los docentes y directivos. De igual forma los items: el 22.Pongo toda mi atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas, el 24.Realizo un seguimiento de todos los errores que se producen, el 33. Medito detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque esto implique demora y el 53.Espero que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver, para comenzar a actuar en los docentes.

1.3 Prácticas de Liderazgo (B). Forma Líder (Docente- Directivo)

Se enuncia en el cuadro 63 los estadísticos descriptivos más relevantes de la prácticas de liderazgo, en la forma Lider (Docentes – Directivos):

Lo representan 42 items del cuestionario (items número 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88.1, 89.2, 90.3, 91.4, 92.5, 93.6, 94.7, 95.8, 96.9, 97.10, 98.11, 99.12, 100.13, 101.14, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124) en la forma lider docente/directivo.

PRÁCTICA DEL LIDERAZGO (B).	Forma Líder	N	Media	Desviacion típica
82. “No se nace líder docente/directivo universitario sino que se aprende a serlo”	Directivo	8	3,625	0,484122918
	Docente	4	3,25	0,433012702
83. El liderazgo del docente/directivo universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encara, como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto tantes docente/directivos	Directivo	8	3,5	0,707106781
	Docente	4	3,5	0,5
84 Debería existir formación específica para los/ representantes docente/directivos	Directivo	8	3,375	0,695970545
	Directivo	4	3,5	0,5

PRÁCTICA DEL LIDERAZGO (B).	Forma Líder	N	Media	Desviación típica
85. El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital	Docente	8	3,5	0,5
	Directivo	4	3,75	0,433012702
86 La función de representación se aprende con la práctica	Docente	8	3,75	0,433012702
	Directivo	4	3,75	0,433012702
87 Para mantener el liderazgo entre los compañeros/as es necesario ser honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos	Docente	8	4	0
	Directivo	4	3,75	0,433012702
Los valores más importantes que debe reunir un/a líder son:				
88.1 Igualdad (igualdad de oportunidades para todos/as)	Docente	8	3,75	0,661437828
	Directivo	4	3,75	0,433012702
89.2 Armonía interna (en paz consigo mismo/a)	Docente	8	3,5	0,707106781
	Directivo	4	3,25	0,433012702
90.3 Poder social (control sobre otros, dominio)	Directivo	8	3,25	0,968245837
	Docente	4	2,75	1,089724736
91.4 Libertad (libertad de acción y pensamiento)	Directivo	8	3,125	0,927024811
	Docente	4	3	0,707106781
92.5 Sentimiento de pertenencia (sentimiento de que otros se preocupan por mí)	Directivo	8	3,375	0,856956825
	Directivo	4	2,75	0,433012702
93.6 Orden social (estabilidad de la sociedad)	Docente	8	3,75	0,433012702
	Directivo	4	3	1,224744871
94.7 Buenos modales (cortesía, buenas maneras)	Docente	8	2	1,802775638
	Directivo	4	3	1,224744871
95.8 Riqueza (posesiones, dinero)	Directivo	8	3	1,322875656
	Docente	4	3,25	1,299038106
96.9 Autorespeto (creer en mi propia valía)	Directivo	8	3,75	0,661437828
	Docente	4	3,5	0,5
97.10 Creatividad (originalidad, imaginación)	Directivo	8	3,25	1,089724736
	Directivo	4	3	0,707106781
98.11 Respeto por la tradición (mantener las costumbres tradicionales)	Docente	8	2,625	0,992156742
	Directivo	4	2,5	1,118033989
99.12 Reconocimiento social (respeto, aprobación de los demás)	Docente	8	3,5	0,866025404
	Directivo	4	3,25	0,829156198

PRÁCTICA DEL LIDERAZGO (B).	Forma Líder	N	Media	Desviación típica
100.13 Sabiduría (comprensión madura de la vida)	Docente	8	3	0,707106781
	Directivo	4	2,5	0,5
101.14. Autoridad (el derecho a liderar o mandar)	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3	0
102. Amistad verdadera (amigos cercanos que me apoyen)	Docente	8	2,75	1,089724736
	Directivo	4	2,75	0,433012702
103. Justicia Social (corregir injusticias, preocuparse por los débiles)	Docente	8	3,125	0,927024811
	Directivo	4	3,5	0,5
104. Independencia (confiar en mí mismo, ser autosuficiente)	Docente	8	3,25	0,968245837
	Directivo	4	2,5	0,866025404
105. Moderación (evitar los extremos en mis sentimientos y acciones)	Docente	8	3,25	0,661437828
	Directivo	4	3,75	0,433012702
106. Lealtad (ser fiel a mis amigos/as, a mi grupo, a mis compañeros)	Directivo	8	3,75	0,433012702
	Directivo	4	3,5	0,5
107. Apertura (ser tolerante con diferentes ideas y creencias)	Docente	8	3,75	0,433012702
	Directivo	4	4	0
108. Humildad (ser modesto, pasar inadvertido)	Docente	8	3,125	1,053268722
	Directivo	4	3	0,707106781
109. Capacidad (ser competente, efectivo, eficaz)	Docente	8	3,875	0,330718914
	Directivo	4	3,75	0,433012702
110. Honestidad (ser genuino, sincero)	Docente	8	3,875	0,330718914
	Directivo	4	3,75	0,433012702
111. Obediencia (cumplir con los deberes y obligaciones)	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3,5	0,866025404
112. Altruismo (trabajar por el bienestar de los demás)	Docente	8	3,75	0,433012702
	Directivo	4	3,75	0,433012702
113. Curiosidad (estar interesado/a por todo, ser indagador)	Docente	8	3,75	0,433012702
	Directivo	4	3,25	0,433012702
114. Logro de éxitos (conseguir metas)	Directivo	8	3,875	0,330718914
	Docente	4	3,5	0,5
115. Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados	Docente	8	3,25	0,661437828
	Directivo	4	3,25	0,829156198

PRÁCTICA DEL LIDERAZGO (B).	Forma Líder	N	Media	Desviación típica
116. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3,5	0,5
117. Construyo una visión motivante del futuro	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3,75	0,433012702
118. Me cuesta tomar decisiones el éxito	Docente	8	1	0
	Directivo	4	1	0
119. Soy efectivo/a representando a los demás frente a otros colectivos (profesores, órganos de gobierno, etc.)	Directivo	8	3,375	0,484122918
	Docente	4	3,5	0,5
120. Aumento la motivación de los demás hacia	Directivo	8	3,5	0,5
	Docente	4	3	0
121. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago	Directivo	8	4	0
	Directivo	4	3,5	0,5
122. Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión	Docente	8	4	0
	Directivo	4	3,75	0,433012702
123. El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo	Docente	8	3,625	0,484122918
	Directivo	4	3,25	0,433012702
124. Es mas fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer	Docente	8	1,375	0,992156742
	Directivo	4	1	0

Cuadro 63. Estadísticos Descriptivos Prácticas de Liderazgo (B) . Forma Líder (Docente- Directivo) .
Elaboración propia.

Porcentaje respuestas del cuestionario items 82-124, Prácticas - Forma Líder.

Ítems	Muestra	Nunca		Rara vez		A veces		A menudo		Frecuentemente o por siempre	
		No de rtas	%	No de rtas	%	No de rtas	%	No de rtas	%	No de rtas	%
82	Directivo	0	0	0	0	0	0	3	75	1	25
	Docente	0	0	0	0	0	0	3	37,5	5	62,5
83	Directivo	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50
	Docente	0	0	0	0	1	12,5	2	25	5	62,5
84	Directivo	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50
	Docente	0	0	0	0	1	12,5	3	37,5	4	50
85	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	0	0	4	50	4	50
86	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	0	0	2	25	6	75

87	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	0	0	0	0	8	100
88.1	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	1	12,5	2	25	5	62,5
89.2	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	1	12,5	0	0	0	0	3	37,5	4	50
90.3	Directivo	0	0	0	0	1	25	2	50	1	25
	Docente	0	0	0	0	3	37,5	1	12,5	4	50
91.4	Directivo	0	0	0	0	1	25	2	50	1	25
	Docente	0	0	0	0	2	25	1	12,5	5	62,5
92.5	Directivo	0	0	0	0	1	25	3	75	0	0
	Docente	0	0	0	0	0	0	2	25	6	75
93.6	Directivo	0	0	1	25	0	0	1	25	2	50
	Docente	0	0	0	0	0	0	6	25	6	75
94.7	Directivo	1	25	0	0	0	0	1	25	2	50
	Docente	3	37,5	1	12,5	0	0	1	12,5	3	37,5
95.8	Directivo	0	0	1	25	0	0	0		3	75
	Docente	2	25	0	0	1	12,5	0		5	62,5
96.9	Directivo	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50
	Docente	0	0	0	0	1	12,5	0		7	87,5
97.10	Directivo	0	0	0	0	1	25	2	50	1	25
	Docente	0	0	1	12,5	1	12,5	1	12,5	5	62,5
98.11	Directivo	0	0	1	25	1	25	1	25	1	25
	Docente	0	0	1	12,5	3	37,5	2	25	2	25
99.12	Directivo	0	0	0	0	1	25	1	25	1	25
	Docente	0	0	0	0	2	25	0	0	6	75
100.1 3	Directivo	0	0	0	0	2	50	2	50	0	0
	Docente	0	0	0	0	2	25	4	50	2	25
101.1 4	Directivo	0	0	0	0	0	0	4	100	0	0
	Docente	0	0	0	0	0	0	3	37,5	5	62,5
102	Directivo	0	0	0	0	0	0	4	100	0	0
	Docente	0	0	2	25	0	0	4	50	2	25
103	Directivo	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50
	Docente	1	12,5	0	0	0	0	3	37,5	4	50
104	Directivo	1	25	0	0	0	0	3	75	0	0
	Docente	1	12,5	0	0	0	0	3	37,5	4	0
105	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	1	12,5	4	50	3	37,5
106	Directivo	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50
	Docente	0	0	0	0	0	0	2	25	6	75
107	Directivo	0	0	0	0	0	0	0	0	4	100
	Docente	0	0	0	0	0	0	2	25	6	75
108	Directivo	0	0	0	0	1	25	2	50	1	25

	Docente	0	0	1	12,5	1	12,5	2	25	4	50
109	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	0	0	1	12,5	7	87,5
110	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	0	0	1	12,5	7	87,5
111	Directivo	0	0	0	0	1	25	0	0	3	75
	Docente	0	0	0	0	0	0	3	37,5	5	62,5
112	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	0	0	2	25	6	75
113	Directivo	0	0	0	0	0	0	3	75	1	25
	Docente	0	0	0	0	0	0				
114	Directivo	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50
	Docente	0	0	0	0	0	0	1	12,5	7	87,5
115	Directivo	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50
	Docente	0	0	0	0	1	12,5	4	50	3	37,5
116	Directivo	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50
	Docente	0	0	0	0	0	0	3	37,5	5	62,5
117	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
118	Directivo	1	25	3	75	0	0	0	0	0	0
	Docente	4	50	4	50	0	0	0	0	0	0
119	Directivo	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50
	Docente	0	0	0	0	0	0	3	37,5	5	62,5
120	Directivo	0	0	0	0	0	0	4	100	0	0
	Docente	0	0	0	0	0	0	4	50	4	50
121	Directivo	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50
	Docente	0	0	0	0	0	0	0	0	8	100
122	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	0	0	0	0	8	100
123	Directivo	0	0	0	0	0	0	1	25	3	75
	Docente	0	0	0	0	0	0	3	37,5	5	62,5
124	Directivo	2	50	2	50	0	0	0	0	0	0
	Docente	5	62,5	2	25	0	0	0	0	1	12,5
%	Directivo	4.8%				8%		87,20%			
	Docente	8.06%				11,29%		80.11%			

Cuadro 64. Porcentaje respuestas docentes y directivos. Prácticas de Liderazgo (B) . Elaboración propia.

De los 42 items que describen las prácticas de liderazgo, el 80.11% en los docentes y el 87,2% en los directivos se ubican en las respuestas “A menudo” y “Frecuentemente sino por siempre”, evidenciando la presencia de las prácticas de liderazgos descritas.

Solamente en dos items, tanto docentes como directivos responden “Nunca” y “rara

Veza” y son el 124: es mas fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer, y el 118: me cuesta tomar decisiones. Considerando que el liderazgo, se le facilita tambien a la mujer y que no les cuesta tomar decisiones.

Respuestas generales

124. Es mas fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer				
Validos	Media		Porcentaje válido	
	docente	directivo	docente	Directivo
Nunca	5	2	62,5	50
Rara Vez	2	2	25	50
A veces	0	0	0	0
A menudo	0	0	0	0
Fecuentemente o por siempre	1	0	12.5	0

Cuadro 65. Media docentes- directivos. Item 124. Practicas de Liderazgo. Elaboración propia.

7 docentes y 4 directivos registran su respuesta en “Nunca” y “Rara vez”, manifestando que no es más facil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer.

118. Me cuesta tomar decisiones				
Validos	Media		Porcentaje válido	
	Docente	directivo	docente	directivo
Nunca	4	1	50	25
Rara Vez	4	3	50	75
A veces	0	0	0	0
A menudo	0	0		
Fecuentemente o por siempre	0	0		

Cuadro 66. Media docentes- directivos. Item 118. Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

De igual forma los 8 docentes y 4 directivos definen que no les cuesta tomar decisiones. Ubican su respuesta en “Nunca” y “Rara vez”.

Los items ubicados en el cuestionario (forma corta) 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 55, 56, 67, 68, 70, 76, 79, no caracterizan a ninguno de los estilos de Liderazgo, pero sí a prácticas de liderazgo, siendo complemento a esta parte B del cuestionario. Se enuncia una a una de acuerdo a las respuestas de docentes y directivos, para evidenciar la presencia o no en ellos.

37. Soy efectivo/a en relacionar el trabajo de los demás con sus necesidades						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	directivo	Docente	directivo	docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	0	0	0	0	0	0
A menudo	8	3	100	62,5	100	62,5
Fecuentemente o por siempre	0	1	0	25	0	100

Cuadro 67. Media docentes- directivos. Item 37. Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Los 8 docentes y 3 directivos responden que a menudo son efectivos en relacionar el trabajo de los demás con sus necesidades.

38. Utilizo métodos de liderazgo que resultan satisfactorios para los miembros de mi grupo de trabajo						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	directivo	docente	directivo	docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	0	1	0	25	0	25
A menudo	6	1	75	25	75	50
Fecuentemente o por siempre	2	2	25	50	100	100

Cuadro 68. Media docentes- directivos. Item 38. Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Seis de los 8 docentes y 3 directivos utilizan métodos de liderazgo que resultan satisfactorios para los miembros de su grupo de trabajo.

39. Soy capaz de llevar a los demás a hacer más de lo que esperaban hacer						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	directivo	docente	directivo	Docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	1	0	12,5	0	12,5	0
A menudo	4	2	50	50	62,5	50
Fecuentemente o por siempre	3	2	37,5	50	100	100

Cuadro 69. Media docentes- directivos. Item 39. Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

7 docentes y los 4 directivos responden A menudo y frecuentemente o por siempre, soy capaz de llevar a los demás a hacer más de lo que esperaban hacer,

40. Soy efectivo/a representando a los demás frente a los superiores						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	1	0	12,5	0	12,5	0
A menudo	1	3	12,5	75	25	75
Frecuentemente o por siempre	6	1	50	25	100	100

Cuadro 70. Media docentes- directivos. Item 40.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Los 8 docentes y 4 directivos responden que A menudo y Frecuentemente, son efectivos representando a los demás frente a los superiores.

41. Puedo trabajar con los demás en forma satisfactoria						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	0	0	0	0	0	0
A menudo	6	3	75	75	75	75
Frecuentemente o por siempre	2	1	25	25	100	100

Cuadro 71. Media docentes- directivos. Item 41.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Los 8 docentes y los 4 directivos responden A menudo y Frecuentemente que pueden trabajar con los demás en forma satisfactoria

42. Aumento la motivación de los demás hacia el éxito						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	1	0	12,5	0	12,5	0
A menudo	4	2	50	50	72,5	50
Frecuentemente o por siempre	3	2	37,5	50	100	100

Cuadro 72. Media docentes- directivos. Item 42.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Siete docentes y los 4 directivos responden que A menudo y Frecuentemente aumentan la motivación de los demás hacia el éxito.

43.Soy efectivo/a en encontrar las necesidades de la organización.						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	0	0	0	0	0	0
A menudo	4	3	50	75	50	75
Fecuentemente o por siempre	4	1	50	25	100	100

Cuadro 73. Media docentes- directivos. Item 43.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Los 8 docentes y los 4 directivos responden que A menudo y frecuentemente son efectivos en encontrar las necesidades de la organización.

44.Motivo a los demás a trabajar más duro.						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	docente	directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	1	0	12,5	0	12,5	0
A veces	1	0	12,5	0	25	0
A menudo	3	3	25	75	50	75
Fecuentemente o por siempre	3	1	25	25	100	100

Cuadro 74. Media docentes- directivos. Item 44.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Seis docentes y los 4 directivos responden que A menudo y frecuentemente motivan a los demás a trabajar más duro.

45.Dirijo un grupo que es efectivo.						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	Directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	0	0	0	0	0	0
A menudo	4	2	50	50	50	50
Fecuentemente o por siempre	4	2	50	50	100	100

Cuadro 75. Media docentes- directivos. Item 45.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Los 8 docentes y los 4 directivos responden que a menudo y frecuentemente, dirijen un grupo que es efectivo

55.Hago que los demás deseen poner más de su parte en el trabajo						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	Directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	0	1	0	25	0	25
A menudo	4	1	50	25	50	50
Fecuentemente o por siempre	4	2	50	50	100	100

Cuadro 76. Media docentes- directivos. Item 55.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Los 8 docentes y 3 directivos responden que a menudo y frecuentemente, hacen que los demás deseen poner más de su parte en el trabajo

56.El rendimiento productivo del grupo que dirijo es bien evaluado Dentro de la organización.						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	Directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	0	0	0	0	0	0
A menudo	4	2	50	50	50	50
Fecuentemente o por siempre	4	2	50	50	100	100

Cuadro 77. Media docentes- directivos. Item 56.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Los 8 docentes y 3 directivos responden que a menudo y frecuentemente, el rendimiento productivo del grupo que dirijo es bien evaluado

67.Me preocupo de aumentar el deseo de alcanzar las metas en los demás.						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	Directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	0	0	0	0	0	0
A menudo	5	3	62,5	75	62,5	75
Frecuentemente o por siempre	3	1	37,5	25	100	100

Cuadro 78. Media docentes- directivos. Item 67.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Los 8 docentes y los 4 directivos responden que a menudo y frecuentemente, se preocupan de aumentar el deseo de alcanzar las metas en losdemás.

68.Soy efectivo/a en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	Directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	0	0	0	0	0	0
A menudo	5	2	62,5	50	62,5	50
Frecuentemente o por siempre	3	2	37,5	50	100	100

Cuadro 79. Media docentes- directivos. Item 68.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Los 8 docentes y los 4 directivos responden que a menudo y frecuentemente, son efectivos en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.

70.Los empleados manifiestan su satisfacción al trabajar conmigo						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	Directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	1	0	12,5	0	12,5	0
A menudo	2	2	25	50	37,5	50
Frecuentemente o por siempre	5	2	62,5	50	100	100

Cuadro 80. Media docentes- directivos. Item 70.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Los 8 docentes y los 4 directivos responden que a menudo y frecuentemente, los empleados manifiestan su satisfacción al trabajar con ellos.

76.En general cumplo con las expectativas que tienen de mí mis subordinados.						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	Directivo
Nunca	1	0	12,5	0	12,5	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	0	0	0	0	0	0
A menudo	6	3	75	75	87.5	75
Fecuentemente o por siempre	1	1	12,5	25	100	100

Cuadro 81. Media docentes- directivos. Item 76.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

7 de los docentes y 4 directivos responden que a menudo y frecuentemente, en general cumplen con las expectativas que tienen de ellos sus subordinados.

79.Logro contar con mi equipo cada vez que hay trabajo extra						
Validos	Media		Porcentaje válido		Porcentaje acumulado	
	docente	Directivo	docente	directivo	Docente	Directivo
Nunca	0	0	0	0	0	0
Rara Vez	0	0	0	0	0	0
A veces	1	0	12,5	0	12,5	0
A menudo	5	3	62,5	75	75.0	75
Fecuentemente o por siempre	2	1	25	25	100	100

Cuadro 82. Media docentes- directivos. Item 79.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

Siete de los docentes y 4 directivos responden que a menudo y frecuentemente, logran contar con su equipo cada vez que hay trabajo extra.

1.4 Estilos de Liderazgo (A). Forma Seguidor (estudiante)

Se enuncia en el cuadro 82 los estadísticos descriptivos más relevantes de estilos de liderazgo, en la forma clasificador- seguidor (estudiantes). La forma clasificador mantiene el cuestionario aplicado a los docentes y directivos. Lo que se quiere medir es si los estilos de liderazgo que cada docente y directivo registro es percibido de igual forma por el estudiante. Los estilos de Liderazgo que se registran en el cuestionario son los mismos y se definen con los mismos items (Liderazgo Transformacional (lo integran 31 items),

Liderazgo Transaccional (lo integran 14 items) y liderazgo Correctivo/ Evitador (lo integran 20 items) con su correspondiente variables directas y de segundo orden articuladas a cada uno de ellos

Los estadísticos descriptivos (muestra, media y desviación típica) según respuestas generales de el cuestionario se muestran en el siguiente cuadro.

ESTILOS DE LIDERAZGOS (A)	N	Media	Desviacion típica
1. Me Ayuda siempre que me esfuerce	100	3,31	0,787400787
2. Acostumbra a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados.	100	2,70	1,024695077
3. Trata de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios	100	2,63	1,086278049
4. Trata de poner atención sobre las irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos	100	3,10	0,866025404
5. Le cuesta involucrarse cuando surge alguna situación relevante.	100	2,2	1,44222051
6. Expresa sus valores y creencias más importantes.	100	3,06	0,98994949
7. suele estar ausente cuando surgen problemas importantes	100	1,85	1,14455231
8. Cuando resuelve problemas, trata de verlos de distintas formas	100	3,04	0,91651514
9. Dirige la atención hacia el futuro de modo optimista.	100	3,56	0,55677644
10. Me siento orgulloso/a de estar asociado con él/ella	100	3,53	0,57445626
11. Aclara y especifica la responsabilidad de cada uno, para lograr los Objetivos de desempeño.	100	3,42	0,68556546
12. Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal	100	2,28	1,15325626
13. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas.	100	3,5	0,74161985
14. Considera importante tener un objetivo claro en lo que se hace	100	3,62	0,58309519
15. Dedicar tiempo a enseñar y orienta	100	3,54	0,74161985
16. Deja en claro lo que cada uno podría recibir, si se lograran las metas.	100	3,44	0,76811457
17. Mantiene la creencia en que si algo no ha dejado de funcionar totalmente, no es necesario arreglarlo.	100	2,38	1,17473401
18. Por el bienestar del grupo es capaz de ir más allá de sus intereses.	100	3,1	0,9539392
19. Me trata como individuo y no sólo como miembro de un grupo	100	2,78	1,18321596
20. Sostiene que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de actuar	100	2,17	1,06301458
21. Actúa de modo que se gana mi respeto	100	3,44	0,72801099
22. Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas	100	3,25	1,15758369
23. Toma en consideración las consecuencias morales y éticas en las	100	3,25	0,79372539

Decisiones adoptadas			
24. Realiza seguimiento de todos los errores que se producen	100	3,22	0,84852814
25. Se muestra confiable y seguro/a.	100	3,62	0,6164414
26. Construye una visión motivante del futuro.	100	3,59	0,71414284
27. Dirige su atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares	100	2,69	1,08627805
28. Le cuesta tomar decisiones.	100	1,85	1,07238053
29. Considera que tengo necesidades, habilidades y aspiraciones que son únicas.	100	3,02	0,88317609
30. Me ayuda a mirar los problemas desde distintos puntos de vista.	100	3,22	0,88317609
31. Me ayuda a desarrollar mis fortalezas.	100	3,42	0,79372539
32. Sugiere nuevas formas de hacer el trabajo.	100	3,3	0,9
33. Tiende a demorar la respuesta de asuntos urgentes	100	2,1	1,161895
34. Enfatiza la importancia de tener una misión compartida.	100	3,06	0,83666003
35. Expresa satisfacción cuando cumpla con lo esperado.	100	3,38	0,82462113
36. Expresa confianza en que se alcanzarán las metas.	100	3,39	0,77459667
37. Es efectivo/a en relacionar mi trabajo con mis necesidades.	100	3,24	0,8660254
38. Utiliza métodos de liderazgo que me resultan satisfactorios	100	3,35	0,71414284
39. Me motiva a hacer más de lo que esperaba hacer.	100	3,48	0,67082039
40. Es efectivo/a al representarme frente a los superiores.	100	3,18	0,83066239
41. Puede trabajar conmigo en forma satisfactoria.	100	3,43	0,68556546
42. Aumenta mi motivación hacia el éxito.	100	3,45	0,76811457
43. Es efectivo/a en encontrar las necesidades de la organización.	100	3,35	0,74161985
44. Me motiva a trabajar más duro.	100	3,48	0,68556546
45. El grupo que lidera es efectivo.	100	3,36	0,81240384
46. Comparte los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo.	100	3,32	0,6164414
47. Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones.	100	3,29	0,71414284
48. Aumenta la confianza en mí mismo/a.	100	3,34	0,75498344
49. Evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas.	100	3,15	0,80622577
50. Busca la manera de desarrollar mis capacidades.	100	3,33	0,76811457
51. Aclara lo que recibiré a cambio de mi trabajo	100	3,24	0,76811457
52. Se concentra en detectar y corregir errores.	100	3,08	0,91651514
53. Espera que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver para empezar a actuar.	100	1,94	1,16619038
54. Tiende a no corregir errores ni fallas.	100	1,99	1,15325626
55. Hace que yo desee poner más de mi parte en el trabajo.	100	3,21	0,81853528

56. El rendimiento productivo del grupo que dirige es bien evaluado dentro de la organización.	100	3,28	0,75498344
57. Es coherente entre lo que dice y lo que hace.	100	3,4	0,73484692
58. Para mí él/ella es un modelo a seguir.	100	3,28	0,88881944
59. Me orienta a metas que son alcanzables.	100	3,3	0,79372539
60. Estimula la tolerancia a las diferencias de opinión.	100	3,34	0,76811457
61. Tiende a comportarse de modo de poder guiar a sus subordinados.	100	3,05	0,84261498
62. Se relaciona conmigo personalmente.	100	2,96	1
63. Cuando logro los objetivos propuestos, me informa que lo he hecho bien.	100	3,32	0,76157731
64. Le interesa corregir y solucionar los errores que se producen.	100	3,25	0,8660254
65. En general no supervisa mi trabajo, salvo que surja un problema grave.	100	1,99	1,1
66. Generalmente prefiere no tomar decisiones.	100	1,96	1,14891253
67. Aumenta mi deseo de alcanzar las metas.	100	3,3	0,8660254
68. Es efectivo/a en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.	100	3,32	0,70710678
69. Manifiesta interés por lo valioso de mis aportes para resolver Problemas.	100	3,27	0,73484692
70. Encuentro satisfacción al trabajar con él/ella.	100	3,36	0,76157731
71. Le interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo.	100	3,36	0,6164414
72. Me muestra los beneficios que me acarrea el alcanzar las metas organizacionales.	100	3,32	0,72111026
73. Me estimula a expresar mis ideas y opiniones sobre el método de trabajo.	100	3,28	0,78102497
74. Se da cuenta de lo que necesito.	100	3,07	0,78102497
75. Tiene la creencia de que cada cual debe buscar su forma de hacer el trabajo.	100	2,62	1,2
76. Cumple en general con las expectativas que tengo de él/ella.	100	3,09	0,93273791
77. Me informa constantemente sobre mis fortalezas.	100	3,09	0,99498744
78. Cree que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir.	100	2,2	1,14891253
79. Logra contar conmigo cada vez que hay trabajo extra.	100	2,86	1,03440804
80. Lo/la escucho con atención.	100	3,46	0,75498344
81. Construye metas que incluyen mis necesidades.	100	3,03	1,12249722

Cuadro 83. Estadísticos descriptivos de Estilos de Liderazgo (A) . Forma seguidor (estudiantes) . Elaboración propia.

Teniendo en cuenta que se quiere medir la percepción de los estudiantes de los estilos de liderazgo de los docentes y directivos, es necesario presentar los estadísticos descriptivos por cada uno de los Liderazgos que se definen en el cuestionario.

A continuación se describe el comportamiento estadístico de cada uno de los liderazgos enunciados.

1.4.1. Estilos de Liderazgo Transformacional –LTR- (A). Forma Seguidor (Estudiantes)

Lo representan 31 ítems del cuestionario (ítems número 2, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 18, 21, 23, 25, 26, 30, 32, 34, 36, 46, 47, 48, 49, 57, 58, 59, 60, 61, 69, 71, 72, 73, 80, 81) en la forma líder estudiantes. Se registran cuatro variables directas relacionadas con éste liderazgo: la Estimulación Intelectual (EI), Influencia Idealizada Conductual (IIC), Influencia Idealizada Atribuida (IIA), Motivación inspiracional y una variable de segundo orden: Carisma Inspiracional (C/I).

ESTILOS DE LIDERAZGOS (A)	N	Media	Desviación típica
2. Acostumbra a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados.	100	2,70	1,024695077
6. Expresa sus valores y creencias más importantes.	100	3,06	0,98994949
8. Cuando resuelve problemas, trata de verlos de distintas formas	100	3,04	0,91651514
9. Dirige la atención hacia el futuro de modo optimista.	100	3,56	0,55677644
10. Me siento orgulloso/a de estar asociado con él/ella	100	3,53	0,57445626
13. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas.	100	3,5	0,74161985
14. Considera importante tener un objetivo claro en lo que se hace	100	3,62	0,58309519
18. Por el bienestar del grupo es capaz de ir más allá de sus intereses.	100	3,1	0,9539392
21. Actúa de modo que se gana mi respeto	100	3,44	0,72801099
23. Toma en consideración las consecuencias morales y éticas en las Decisiones adoptadas	100	3,25	0,79372539
25. Se muestra confiable y seguro/a.	100	3,62	0,6164414
26. Construye una visión motivante del futuro.	100	3,59	0,71414284
30. Me ayuda a mirar los problemas desde distintos puntos de vista.	100	3,22	0,88317609
32. Sugiere nuevas formas de hacer el trabajo.	100	3,3	0,9

34. Enfatiza la importancia de tener una misión compartida.	100	3,06	0,83666003
36. Expresa confianza en que se alcanzarán las metas.	100	3,39	0,77459667
46. Comparte los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo.	100	3,32	0,6164414
47. Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones.	100	3,29	0,7141428
48. Aumenta la confianza en mí mismo/a.	100	3,34	0,75498344
49. Evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas.	100	3,15	0,80622577
57. Es coherente entre lo que dice y lo que hace.	100	3,4	0,73484692
58. Para mí él/ella es un modelo a seguir.	100	3,28	0,88881944
59. Me orienta a metas que son alcanzables.	100	3,3	0,79372539
60. Estimula la tolerancia a las diferencias de opinión.	100	3,34	0,76811457
61. Tiende a comportarse de modo de poder guiar a sus subordinados.	100	3,05	0,84261498
69. Manifiesta interés por lo valioso de mis aportes para resolver Problemas.	100	3,27	0,73484692
71. Le interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo.	100	3,36	0,6164414
72. Me muestra los beneficios que me acarrea el alcanzar las metas organizacionales.	100	3,32	0,72111026
73. Me estimula a expresar mis ideas y opiniones sobre el método de trabajo.	100	3,28	0,78102497
80. Lo/la escucho con atención.	100	3,46	0,75498344
81. Construye metas que incluyen mis necesidades.	100	3,03	1,1224972

Cuadro 84. Estilos de Liderazgo Transformacional (A). Forma seguidor (Estudiante) . Elaboración propia.

Respuestas generales. Estilo de Liderazgo Transformacional

Validos	Media	Porcentaje válido
	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	2	2
Rara Vez	2	11
A veces	11	37
A menudo	37	48
Fecuentemente o por siempre	48	

Cuadro 85. Estadísticos descriptivo. Respuestas generales. Estilo de Liderazgo Transformacional (A). Forma seguidor (Estudiante) . Elaboración propia.

El 85% de los estudiantes perciben que los docentes y directivos presentan estilos de liderazgo transformacional , un 11% responde A veces, 2% Rara vez y 2% Nunca.

Se registra gran similitud con lo resgistrado por las respuestas de los docentes y

directivos en el estilo de Liderazgo Transformacional, 87.1% y un 12,9% responde A veces. Las respuestas de A veces, donde responde mayor número de estudiantes son los items 2,34,61 que registran el siguiente estadístico:

2.Acostumbra a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados		
	Media	Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	9	9
Rara Vez	8	8
A veces	21	21
A menudo	37	37
Fecuentemente o por siempre	25	25

Cuadro 86. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transformacional (A). Items 2 Forma seguidor (Estudiante) . . Elaboración propia.

El 21% de los estudiantes perciben que los docentes y directivos, solo a veces acostumbran a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados.

34.Enfatiza la importancia de tener una misión compartida.		
	Media	Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	3	3
Rara Vez	1	1
A veces	20	20
A menudo	42	42
Fecuentemente o por siempre	34	34

Cuadro 87. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transformacional (A). Items 34 Forma seguidor (Estudiante) . . Elaboración propia.

El 20% de los estudiantes perciben que los docentes y directivos, solo a veces, enfatizan la importancia de tener una misión compartida.

61. Tiende a comportarse de modo de poder guiar a sus subordinados		
	Media	Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	2	2
Rara Vez	1	1
A veces	24	24
A menudo	38	38
Fecuentemente o por siempre	35	35

Cuadro 88. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transformacional (A). Items 61 Forma seguidor (Estudiante) . . Elaboración propia.

El 24% de los estudiantes perciben que los docentes y directivos, solo a veces, tienden a comportarse de modo de poder guiar a sus subordinados.

1.4.2. Estilos de Liderazgo Transaccional (A). Forma seguidor (Estudiantes)

Lo representan 14 items del cuestionario (items número 1, 11, 15, 16, 19, 29, 31, 35, 50, 51, 62, 63, 74, 77) en la forma líder estudiante. Se registran dos variables directas relacionadas con éste liderazgo la Recompensa Contingente(RC) y la Consideración Individualizada.

A diferencia del transformacional no se registran variables de segundo orden. Las estadísticas descriptivas, para este estilo de liderazgo se refleja, en el siguiente cuadro:

ESTILOS DE LIDERAZGOS (A)	N	Media	Desviacion típica
1.Me Ayuda siempre que me esfuerce	100	3,31	0,787400787
11. Aclara y especifica la responsabilidad de cada uno, para lograr los objetivos de desempeño.	100	3,42	0,68556546
15.Dedica tiempo a enseñar y orienta	100	3,54	0,74161985
16. Deja en claro lo que cada uno podría recibir, si se lograran las metas.	100	3,44	0,76811457
19. Me trata como individuo y no sólo como miembro de un grupo	100	2,78	1,18321596
29. Considera que tengo necesidades, habilidades y aspiraciones que son únicas	100	3,02	0,88317609
31. Me ayuda a desarrollar mis fortalezas.	100	3,42	0,79372539
35. Expresa satisfacción cuando cumplo con lo esperado	100	3,38	0,82462113
50. Busca la manera de desarrollar mis capacidades.	100	3,33	0,76811457
51. Aclara lo que recibiré a cambio de mi trabajo	100	3,24	0,76811457
62. Se relaciona conmigo personalmente.	100	2,96	1
63. Cuando logro los objetivos propuestos, me informa que lo he hecho bien.	100	3,32	0,76157731
74. Se da cuenta de lo que necesito.	100	3,07	0,78102497
77. Me informa constantemente sobre mis fortalezas.	100	3,09	0,99498744

Cuadro 89. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A). Items Forma seguidor (Estudiante). . Elaboración propia.

Respuestas generales

	No	Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	3	3
Rara Vez	2	2
A veces	13	13
A menudo	35	35
Fecuentemente o por siempre	47	47

Cuadro 90. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A). Respuestas generales Forma seguidor (Estudiante) . Elaboración propia.

El 82% de los estudiantes perciben estilos de liderazgo transaccional en los docentes y directivos. 13% de ellos, consideran que se perciben solo A veces, y los items que resaltan por esta percepción son 19, 29, 62, 74, 77.

19. Me trata como individuo y no sólo como miembro de un grupo		
	No	Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	14	14
Rara Vez	8	8
A veces	17	17
A menudo	22	22
Fecuentemente o por siempre	39	39

Cuadro 91. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A).Items 19. Forma seguidor estudiante. . Elaboración propia.

17% de los estudiantes percibe que los directivos y docentes solo a veces los tratan como individuo y no sólo como miembro de un grupo. Si se revisa a las respuestas Nunca y Rara vez este porcentaje se sube a 39%.

29. Considera que tengo necesidades, habilidades y aspiraciones que son únicas		
	No	Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	2	2
Rara Vez	3	3
A veces	23	23
A menudo	37	37
Fecuentemente o por siempre	35	35

Cuadro 92. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A).Items 29. Forma seguidor estudiante. . Elaboración propia.

23% de los estudiantes percibe que los directivos y docentes solo a veces, consideran que tengo necesidades, habilidades y aspiraciones que son únicas . Si se revisa a las respuestas Nunca y Rara vez, este porcentaje se sube a 28%.

62. Se relaciona conmigo personalmente.		
	No	Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	6	6
Rara Vez	6	6
A veces	16	16
A menudo	36	36
Frecuentemente o por siempre	36	36

Cuadro 93. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A).Items 62. Forma seguidor estudiante. . Elaboración propia.

16% de los estudiantes percibe que los directivos y docentes solo a veces, se relacionan con ellos personalmente. Si se revisa a las respuestas Nunca y Rara vez, este porcentaje se sube a 28%.

74. Se da cuenta de lo que necesito		
	No	Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	1	1
Rara Vez	3	3
A veces	15	15
A menudo	51	51
Frecuentemente o por siempre	30	30

Cuadro 94. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A).Items 74. Forma seguidor estudiante. . Elaboración propia.

15% de los estudiantes percibe que los directivos y docentes solo a veces, se dan cuenta de lo que necesito. Si se revisa a las respuestas Nunca y Rara vez, este porcentaje se sube a 19%.

77. Me informa constantemente sobre mis fortalezas		
	No	Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	6	6
Rara Vez	4	4
A veces	15	15
A menudo	31	31
Fecuentemente o por siempre	44	44

Cuadro 95. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Transaccional (A).Items 77. Forma seguidor estudiante. . Elaboración propia.

15% de los estudiantes percibe que los directivos y docentes solo a veces, me informan constantemente sobre mis fortalezas. Si se revisa a las respuestas Nunca y Rara vez, este porcentaje se sube a 25%.

1.4.3 Estilos de Liderazgo Correctivo Evitador. P/E.(A) Forma seguidor (estudiante)

Lo representan 20 ítems del cuestionario (ítems número 3, 4, 5, 7, 12, 17, 20, 22, 24, 27, 28, 32, 33, 53, 54, 64, 65, 66, 75, 78) en la forma líder seguidor. Se registran tres variables directas relacionadas con éste liderazgo la Dirección por Excepción Pasiva, Dirección por Excepción Activa. A diferencia del transformacional no se registran variables de segundo orden.

ESTILOS DE LIDERAZGOS (A)	N	Media	Desviacion típica
3. Trata de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios	100	2,63	1,086278049
4. Trata de poner atención sobre las irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos	100	3,10	0,866025404
5. Le cuesta involucrarse cuando surge alguna situación relevante.	100	2,2	1,44222051
7. suele estar ausente cuando surgen problemas importantes	100	1,85	1,14455231
12. Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal	100	2,28	1,15325626
17. Mantiene la creencia en que si algo no ha dejado de funcionar totalmente, no es necesario arreglarlo.	100	2,38	1,17473401
20. Sostiene que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de actuar	100	2,17	1,06301458

22. Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas	100	3,25	1,15758369
24. Realiza seguimiento de todos los errores que se producen	100	3,22	0,84852814
27. Dirige su atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares	100	2,69	1,08627805
28. Le cuesta tomar decisiones.	100	1,85	1,07238053
32. Sugiere nuevas formas de hacer el trabajo.	100	3,3	0,9
33. Tiende a demorar la respuesta de asuntos urgentes	100	2,1	1,161895
53. Espera que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver para empezar a actuar.	100	1,94	1,16619038
54. Tiende a no corregir errores ni fallas.	100	1,99	1,15325626
64. Le interesa corregir y solucionar los errores que se producen.	100	3,25	0,8660254
65. En general no supervisa mi trabajo, salvo que surja un problema grave.	100	1,99	1,1
66. Generalmente prefiere no tomar decisiones.	100	1,96	1,14891253
75. Tiene la creencia de que cada cual debe buscar su forma de hacer el trabajo.	100	2,62	1,2
78. Cree que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir.	100	2,2	1,14891253

Cuadro 96. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Correctivo Evitador (A). Forma seguidor (Estudiante). . Elaboración propia.

Respuestas generales

Validos	No	Porcentaje válido
	Estudiantes	Estudiantes
	27	27
Nunca	33	33
Rara Vez	15	15
A veces	13	13
A menudo	12	12
Frecuentemente o por siempre		

Cuadro 97. Estadísticos descriptivo. Estilo de Liderazgo Correctivo Evitador (A). Respuesta generales. Forma seguidor estudiante. . Elaboración propia.

A diferencia de la forma líder docente-directivo, los estudiantes registraron mayor percepción de estilos de liderazgo correctivo evitador en ellos. Lo perciben en el 52% a menudo y frecuentemente, el otro 48% lo perciben A veces (15), 11 (rara vez) y 22 nunca.

Los 5 ítems del cuestionario que definen el Liderazgo Correctivo evitador, y que mayor número de estudiantes los perciben frecuentemente en los docentes y directivos son:

2. Trata de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios
3. Trata de poner atención sobre las irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos
22. Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas
24. Realiza seguimiento de todos los errores que se producen
64. Le interesa corregir y solucionar los errores que se producen. En la forma líder los ítems 4,22, y 24 igualmente registran a menudo y frecuentemente en más del 80% de ellos.

1.5 Practicas de Liderazgo (B). Forma Seguidor (estudiante)

Se enuncia en el cuadro 95 los estadísticos descriptivos más relevantes de la prácticas de liderazgo, en la forma clasificador- seguidor (estudiantes). Se enuncia en el cuadro 57 los estadísticos descriptivos más relevantes de la prácticas de liderazgo, en la forma Lider (Docentes – Directivos).

Lo representan 42 ítems del cuestionario (ítems número 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88.1, 89.2, 90.3, 91.4, 92.5, 93.6, 94.7, 95.8, 96.9, 97.10, 98.11, 99.12, 100.13, 101.14, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124).

PRÁCTICA DEL LIDERAZGO (B).	N	Media	Desviacion típica
82. “No se nace líder docente/directivo universitario sino que se aprende a serlo”	100	3.03	1,50332964
83. El liderazgo del docente/directivo universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encara, como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto	100	3.07	0,80622577
84 Debería existir formación específica para los/ representantes docente/directivos	100	3.02	0,90553851
85. Tiene conocimiento exhaustivo de la institución universitaria	100	3,13	0,77459667
86. La función de representación se aprende con la práctica	100	3,2	0,77459667

87. Para mantener el liderazgo entre los compañeros/as es honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos	100	3,36	0,70710678
Los valores más importantes que reúne son:			
88.1 Igualdad (igualdad de oportunidades para todos/as)	100	3,34	0,72801099
89.2 Armonía interna (en paz consigo mismo/a)	100	3,38	0,66332496
90.3 Poder social (control sobre otros, dominio)	100	3,06	0,90553851
91.4 Libertad (libertad de acción y pensamiento)	100	3,26	0,82462113
92.5 Sentimiento de pertenencia (sentimiento de que otros se preocupan por mí)	100	3,24	0,78102497
93.6 Orden social (estabilidad de la sociedad)	100	3,18	0,76811457
94.7 Buenos modales (cortesía, buenas maneras)	100	3,31	0,77459667
95.8 Riqueza (posesiones, dinero)	100	2,56	1,09087121
96.9 Autorespeto (creer en mi propia valía)	100	3,39	0,73484692
97.10 Creatividad (originalidad, imaginación)	100	3,29	0,76811457
98.11 Respeto por la tradición (mantener las costumbres tradicionales)	100	3,23	0,93273791
99.12 Reconocimiento social (respeto, aprobación de los demás)	100	3,21	0,75498344
100.13 Sabiduría (comprensión madura de la vida)	100	3,36	0,70710678
101.14. Autoridad (el derecho a liderar o mandar)	100	3,28	0,678233
102.15 Amistad verdadera (amigos cercanos que me apoyen)	100	3,32	0,678233
103.16 Justicia Social (corregir injusticias, preocuparse por los débiles)	100	3,22	0,77459667
104.17. Independencia (confiar en mí mismo, ser autosuficiente)	100	3,32	0,678233
105.18 Moderación (evitar los extremos en mis sentimientos y acciones)	100	3,26	0,73484692
106.19 Lealtad (ser fiel a mis amigos/as, a mi grupo, a mis compañeros)	100	3,4	0,73484692
107.20 Apertura (ser tolerante con diferentes ideas y creencias)	100	3,39	0,73484692
108.21 Humildad (ser modesto, pasar inadvertido)	100	3,39	0,70711678
109.22 Capacidad (ser competente, efectivo, eficaz)	100	3,41	0,76811457
110.23 Honestidad (ser genuino, sincero)	100	3,58	0,48989795
111.24 Obediencia (cumplir con los deberes y obligaciones)	100	3,94	0,74161981
112.25 Altruismo (trabajar por el bienestar de los demás)	100	3,39	0,72111026
113.26 Curiosidad (estar interesado/a por todo, ser indagador)	100	3,09	0,73484692
114.27 Logro de éxitos (conseguir metas)	100	3,58	0,76811457
115. Acostumbra a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver	100	3,04	0,2236068

si son apropiados			
116. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas	100	3,31	0,82462113
117. Construye una visión motivante del futuro	100	3,34	0,70710678
118. Le cuesta tomar decisiones	100	2,23	1,37840488
119. Es efectivo/a representando a los demás frente a otros colectivos (profesores, órganos de gobierno, etc.)	100	3,12	0.96953597
120. Aumenta la motivación de los demás hacia el éxito	100	3,37	0.7811457
121. Intenta mostrar coherencia entre lo que digo y hago	100	3,34	0,52915026
122. Estimula la tolerancia a las diferencias de opinión	100	3,35	0,75998344
123. El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar con él/ella	100	3,47	0,59160798
124. Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer	100	2,33	1,3

Cuadro 98. Estadísticos Descriptivos Prácticas de Liderazgo (B) . Forma clasificador- seguidor (estudiantes) .
Elaboración propia.

Respuesta General

	Frecuencia Estudiantes	Porcentaje valido
Validos		
Nunca	3	3
Raravez	3	3
A veces	6	6
A menudo	42	42
Frecuentemente sino por siempre	46	46

Cuadro 99. Estadísticos Descriptivos Prácticas de Liderazgo (B). Resultados generales Forma clasificador- seguidor (estudiantes) . . Elaboración propia.

El 88% de los estudiantes, registran respuesta de A menudo y Frecuentemente que perciben las Prácticas docentes registradas en los 42 Items que integran esta variable.

Solo en tres items el 95.8, el 118 y el 124 se encuentran respuestas de Nunca y Rara Vez como percepción de los estudiantes en prácticas tanto de docentes como directivos. Uno de ellos el 95.8 corresponden a la escala items que registran los valores más importantes percibidos en los docentes y directivos y éste hace mención a: riqueza (posesiones, dinero). Los otros 27 items de valores (desde el 88.1 a el 114.27) obtienen respuesta de A menudo y Frecuentemente se perciben en las prácticas de Liderazgo de los docentes. Los otros dos, coinciden con las respuestas de los docentes: 118. Le cuesta tomar decisiones y 124. Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer.

Resaltando que a veces perciben que es más fácil para el hombre que para la mujer ejercer liderazgo, según percepción de estudiantes (coinciden con los docentes y directivos).

Los ítems ubicados en el cuestionario (forma corta) 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 55, 56, 67, 68, 70, 76, 79, no caracterizan a ninguno de los estilos de Liderazgo, pero sí a prácticas de liderazgo, siendo complemento a esta parte B del cuestionario. Se enuncia una a una de acuerdo a las respuestas de los estudiantes, para evidenciar la percepción de ellos frente a estas prácticas.

37. Es efectivo/a en relacionar el trabajo de los demás con sus necesidades			
Validos	Porcentaje válido		Porcentaje acumulado
	Estudiantes	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	0	0	0
Rara Vez	5	5	5
A veces	13	13	13
A menudo	35	35	35
Fecuentemente o por siempre	47	47	47

Cuadro 100. Media Estudiantes. Item 37. Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 82% de los estudiantes, perciben que docentes y directivos son efectivos/a en relacionar el trabajo de los demás con sus necesidades

38. Utiliza métodos de liderazgo que resultan satisfactorios para los miembros de su grupo de trabajo		
Validos	Porcentaje válido	
	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	0	0
Rara Vez	1	1
A veces	11	11
A menudo	40	40
Fecuentemente o por siempre	48	48

Cuadro 101. Media estudiantes. Item 38. Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 88% de los estudiantes, perciben que los docentes y directivos utilizan métodos de liderazgo que resultan satisfactorios para los miembros de su grupo de trabajo.

39. Es capaz de llevar a los demás a hacer más de lo que esperaban hacer		
Validos	Porcentaje válido	
	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	0	0
Rara Vez	0	0
A veces	10	10
A menudo	32	32
Fecuentemente o por siempre	58	58

Cuadro 102. Media estudiantes. Item 39. Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 90% de los estudiantes, perciben que los docentes y los directivos son capaces de llevar a los demás a hacer más de lo que esperaban hacer,

40. Es efectivo/a representando a los demás frente a los superiores		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	1	1
Rara Vez	4	4
A veces	12	12
A menudo	43	43
Fecuentemente o por siempre	40	40

Cuadro 103. Media estudiantes. Items 40.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 83% de los estudiantes, perciben que los docentes y directivos son efectivos representando a los demás frente a los superiores.

41. Puede trabajar con los demás en forma satisfactoria		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	0	0
Rara Vez	0	0
A veces	11	11
A menudo	35	35
Fecuentemente o por siempre	54	54

Cuadro 104. Media estudiantes. Item 41.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 89% de los estudiantes, perciben que los docentes y los directivos pueden trabajar con los demás en forma satisfactoria

42. Aumenta la motivación de los demás hacia el éxito		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	1	1
Rara Vez	2	2
A veces	8	8
A menudo	30	30
Fecuentemente o por siempre	59	59

Cuadro 105. Media estudiantes. Item 42.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 89% de los estudiantes, perciben que los docentes y los directivos aumentan la motivación de los demás hacia el éxito

43.Soy efectivo/a en encontrar las necesidades de la organización.		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	0	0
Rara Vez	2	2
A veces	10	10
A menudo	39	39
Frecuentemente o por siempre	49	49

Cuadro 106. Media estudiantes. Item 43.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 88% de los estudiantes, perciben que los docentes y los directivos son efectivos en encontrar las necesidades de la organización.

44.Motivo a los demás a trabajar más duro.		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	0	0
Rara Vez	1	1
A veces	8	8
A menudo	33	33
Frecuentemente o por siempre	58	58

Cuadro 107. Media estudiantes. Item 44.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 92% de los estudiantes, perciben que los docentes y los directivos motivan a los demás a trabajar más duro.

45.Dirije un grupo que es efectivo.		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	0	0
Rara Vez	1	1
A veces	12	12
A menudo	33	33
Frecuentemente o por siempre	53	54

Cuadro 108. Media estudiantes. Item 45.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 86% de los estudiantes, perciben que los docentes y los directivos dirijen un grupo que es efectivo

55.Hacen que los demás deseen poner más de su parte en el trabajo		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	3	3
Rara Vez	0	0
A veces	16	16
A menudo	38	38
Fecuentemente o por siempre	43	43

Cuadro 109. Media Estudiantes. Item 55.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 81% de los estudiantes, perciben que los docentes y directivos hacen que los demás deseen poner más de su parte en el trabajo.

56.El rendimiento productivo del grupo que dirige es bien evaluado dentro de la organización.		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	0	0
Rara Vez	2	2
A veces	12	12
A menudo	42	42
Fecuentemente o por siempre	44	44

Cuadro 110. Media estudiantes. Item 56.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 86% de los estudiantes, perciben que los docentes y directivos evalúan bien el rendimiento productivo del grupo que dirigen dentro de la organización.

67.Se preocupa de aumentar el deseo de alcanzar las metas en los demás.		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	3	3
Rara Vez	1	1
A veces	15	15
A menudo	28	28
Fecuentemente o por siempre	53	53

Cuadro 111. Media estudiantes. Item 67.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 81% de los estudiantes, perciben que los docentes y los directivos se preocupan de aumentar el deseo de alcanzar las metas en los demás.

68.Es efectivo/a en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	0	0
Rara Vez	1	1
A veces	11	11
A menudo	43	43
Frecuentemente o por siempre	45	45

Cuadro 112. Media estudiantes. Item 68.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 88% de los estudiantes, perciben que los docentes y los directivos son efectivos en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.

70.Los seguidores manifiestan su satisfacción al trabajar con él/ella		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	0	0
Rara Vez	3	3
A veces	8	8
A menudo	39	39
Frecuentemente o por siempre	50	50

Cuadro 113. Media estudiantes. Item 70.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 89% de los estudiantes, perciben que los docentes y los directivos consideran que los seguidores manifiestan su satisfacción al trabajar con ellos.

76.En general cumple con las expectativas que tienen de él sus subordinados.		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	3	3
Rara Vez	4	4
A veces	18	18
A menudo	34	34
Frecuentemente o por siempre	41	41

Cuadro 114. Media estudiantes. Item 76.Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 75% de los estudiantes, perciben que los docentes y directivos cumplen con las expectativas que tienen de ellos sus subordinados.

79. Logra contar con su equipo cada vez que hay trabajo extra		
		Porcentaje válido
Validos	Estudiantes	Estudiantes
Nunca	6	6
Rara Vez	7	7
A veces	22	22
A menudo	31	31
Fecuentemente o por siempre	34	34

Cuadro 115. Media estudiantes. Item 79. Prácticas de Liderazgo. Elaboración propia.

El 65% de los estudiantes, perciben que los docentes y directivos logran contar con su equipo cada vez que hay trabajo extra.

2 ANALISIS DE VARIABLES CATEGORICAS

2.1 Tablas De Contingencia

La relación de dependencia o independencia entre dos factores/variables se mide con la distribución conjunta o tabla de contingencia. A continuación se presentan las tablas de contingencia, que presenta los diferentes cruces de variables realizados entre las variables estilos de lideragos entre sí y con formas lider docente y directivo, respectivamente. De igual forma, la variable prácticas de Liderazgo con formas lider docente y directivo.

Las pruebas aplicadas son el Chi-cuadrado Pearson) con sus respectivos grados de libertad (ν) y nivel de significancia. Se calcula con un nivel de confianza del 95% por lo que el nivel de significancia es del 0.05.

2.1.1 Chi cuadrado: Estilo de Liderazgo Transformacional. Formas docente –directivo

El Estilo transformacional con respecto a las formas lider docente y directivo no presenta diferencias estadísticamente significativas. La prueba Chi cuadrado muestra la independencia entre este estilo de liderazos en la forma lider docente- directivo. Se describe a continuación:

Estilo de Liderazgo transformacional

	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docente	0	0	0	3	5	8
Directivo	0	0	1	1	2	4
Total	0	0	1	4	7	12
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi- cuadrado
Docente	0	0	0,66666	2,66666	4,66666	2,196427
Directivo	0	0	0,33333	1,33333	2,33333	

Cuadro 116. Frecuencia, Chi Cuadrado. Estilo de liderazgo transformacional. Formas Docente- Directivo. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 4$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 9,488

Chicadrado calculado = $2,196427 \leq 9,488$

El liderazgo Tranformacional es independiente de las formas lider docente – directivo

2.1.2 Chi-cuadrado: Estilo de Liderazgo Transaccional. Formas docente –directivo

El Estilo de liderazgo Transaccional con respecto a las formas lider docente y directivo no presenta diferencias estadisticamente significativas. La prueba Chi cuadrado muestra la independecia entre este estilo de liderazgos en la forma lider docente -directivo. Se describe a continuación:

Estilo de Liderazgo Transaccional

	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docente	0	0	1	2	5	8
Directivo	0	0	1	1	2	4
Total	0	0	2	3	7	12
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi- cuadrado
Docente	0	0	0,5	2	4,66666	1,738178
Directivo	0	0	0,66666	1	2,33333	

Cuadro 117. Frecuencia, Chi Cuadrado. Estilo de liderazgo transaccional. Formas Docente- Directivo. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 4$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 9,488

Chic cuadrado calculado = $1,738181 \leq 9,488$

El liderazgo Transaccional es independiente de las formas lider docente – directivo

2.1.3 Chi cuadrado- Estilo de Liderazgo Correctivo evitador. Formas docente – directivo

El Estilo Correctivo evitador con respecto a las formas lider docente y directivo no presenta diferencias estadisticamente significativas. La prueba Chi cuadrado muestra la independencia entre este estilo de liderazgos en la forma lider docente-directivo. Se describe a continuaci3n:

Estilo de Liderazgo Correctivo evitador

	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docente	1	2	1	2	2	8
Directivo	0	0	1	2	1	4
Total	1	2	2	4	3	12
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docente	0,6666	1,3333	1,33333	2,66666	2	9,000042
Directivo	0,33333	0,66666	0,666666	1,33333	1	

Cuadro 118. Frecuencia, Chi Cuadrado. Estilo de liderazgo Correctivo evitador. Formas Docente- Directivo. Elaboraci3n propia.

Grado de libertad $v= 4$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 9,488

Chic cuadrado calculado = $9,000042 \leq 9,488$

El liderazgo Correctivo Evitador es independiente de las formas lider docente – directivo

2.1.4. Chi cuadrado - Pr3cticas de Liderazgo. Formas docente –directivo

La variable Practicas de Liderazgo con respecto a las formas lider docente y directivo no presenta diferencias estadisticamente significativas. Los 42 items del

cuestionario que integran las prácticas de liderazgo en los estadísticos descriptivos, descritos uno a uno anteriormente, muestran presencia a menudo y frecuentemente en un alto porcentaje de los docentes y directivos. La prueba Chi cuadrado muestra la independencia entre las Prácticas de Liderazgo en la forma líder docente -directivo. Se describe a continuación:

Prácticas de liderazgo

	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docente	0	0	1	2	5	8
Directivo	0	0	0	2	2	4
Total	0	0	1	4	7	12
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi cuadrado
Docente	0	0	0,6666	2,66666	4,666666	1.071427
Directivo	0	0	0,33333	1,33333	2,333333	

Cuadro 119. Frecuencia, Chi Cuadrado. Prácticas de liderazgo. Formas Docente- Directivo. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 4$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado crítico. 9,488

Chic cuadrado calculado = $1,071427 \leq 9,488$

Las Prácticas de Liderazgo son independiente de las formas líder docente – directivo

2.1.5 Chi- cuadrado: Estilos de liderazgo - Forma líder directivo.

	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Tranformacional	0	0	1	1	2	4
Tansaccional	0	0	1	1	2	4
Correctivo Evitador	0	0	1	2	1	4
Total	0	0	3	4	5	12
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi cuadrado
Tranformacional	0	0	1	2,33333	1,666666	14,6868
Tansaccional	0	0	1	2,33333	1,666666	
Correctivo Evitador	0	0	1	2,33333	1,666666	

Cuadro 120. Frecuencia, Chi Cuadrado. estilos de lidrazgo. Forma líder directivo. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $14,6868 \leq 15,507$

Los estilos de liderazgo (Tranformacional, transaccional, correctivo evitador) en directivos son independientes entres si.

2.1.6 Chi- cuadrado: estilos de liderazgo. Forma lider docente

	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Tranformacional	0	0	0	3	5	8
Tansaccional	0	0	1	2	5	8
Correctivo Evitador	1	2	1	2	2	8
Total	1	2	2	7	12	24

	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Tranformacional	0,33333	0,6666	0,66666	2,333333	4	7,785754
Tansaccional	0,33333	0,6666	0,66666	2,333333	4	
Correctivo Evitador	0,33333	0,6666	0,66666	2,333333	4	

Cuadro 121. Frecuencia, Chi Cuadrado. Estilos de liderazgos- forma lider docente. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $7,785754 \leq 15,507$

Los estilos de liderazgo (transformacional, transaccional, Correctivo Evitador)

Con respecto a docentes son independientes entres si.

2.1.7 Chi cuadrado: 124 items Parte Estilo de Liderazgo (A). Forma líder docente – directivo - Forma seguidor/estudiante

Se presenta la distribución para cada uno de los items de cuestionario aplicado con respecto a la autopercepción de docentes y directivos y la percepción de los estudiantes. Se establece si hay o no independencia entre el items (establece estilo de liderazgo en particular) frente a docentes,directivos y estudiantes.

1. Ayudo a los demás siempre que se esfuercen						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	2	5	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	1	1	14	35	49	100
Total	1	1	15	38	57	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi- cuadrado
Docentes	0,07143	0,07143	1,07143	2,71429	4,07143	1,86274
Directivos	0,03571	0,03571	0,53571	1,35714	2,03571	
Estudiantes	0,89286	0,89286	13,39286	33,92857	50,89286	

Cuadro 122. Frecuencia chi cuadrado ítem 1. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = 1.86264 \leq 15,507

La percepción con respecto a estilo de liderazgo “Ayudar a los demás siempre que se esfuercen” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento recompensa contingente relacionado con el estilo de liderazgo transaccional.

2. Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	9	8	21	37	25	100
Total	9	8	21	41	33	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,64286	0,57143	1,50000	2,92857	2,35714	11,933422
Directivos	0,32143	0,28571	0,75000	1,46429	1,17857	
Estudiantes	8,03571	7,14286	18,75000	36,60714	29,46429	

Cuadro 123. Frecuencia chi cuadrado ítem 2. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = 11.93422 \leq 15,507

La percepción con respecto a estilo de liderazgo “Acostumbro a evaluar críticamente

creencias y supuestos para ver si son apropiados” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Estimulación intelectual relacionado con el estilo de liderazgo transformacional.

3. Trato de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	3	0	3	2	0	8
Directivos	1	0	3	0	0	4
Estudiantes	11	11	21	31	26	100
Total	15	11	27	33	26	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	1,07143	0,78571	1,92857	2,35714	1,85714	15,3761
Directivos	0,53571	0,39286	0,96429	1,17857	0,92857	
Estudiantes	13,39286	9,82143	24,10714	29,46429	23,21429	

Cuadro 124. Frecuencia chi cuadrado ítem 3. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $15,3761 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de liderazgo “Trato de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios.” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Dirección por excepción pasiva relacionado con el estilo de liderazgo correctivo evitador.

4. Trato de poner atención sobre las irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	1	7	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	3	3	15	42	37	100
Total	3	3	15	44	47	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,21429	0,21429	1,07143	3,14286	3,35714	9,9581
Directivos	0,10714	0,10714	0,53571	1,57143	1,67857	
Estudiantes	2,67857	2,67857	13,39286	39,28571	41,96429	

Cuadro 125. Frecuencia chi cuadrado ítem 4. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $9,9581 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de liderazgo “Trato de poner atención sobre las irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento dirección por excepción activa relacionado con el estilo de liderazgo Correctivo evitador.

5. Me cuesta involucrarme cuando surge alguna situación relevante.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	1	2	4	1	0	8
Directivos	1	2	0	1	0	4
Estudiantes	28	9	21	27	15	100
Total	30	13	25	29	15	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	2,14286	0,92857	1,78571	2,07143	1,07143	13,9846
Directivos	1,07143	0,46429	0,89286	1,03571	0,53571	
Estudiantes	26,78571	11,60714	22,32143	25,89286	13,39286	

Cuadro 126. Frecuencia chi cuadrado ítem 5. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $13,9846 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de liderazgo “Me cuesta involucrarme cuando surge alguna situación relevante.” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Laissez Faire relacionado con el estilo de liderazgo Correctivo Evitador.

6. Expreso mis valores y creencias más importantes.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	8	4	10	38	40	100
Total	8	4	10	44	46	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,57143	0,28571	0,71429	3,14286	3,28571	3,2933
Directivos	0,28571	0,14286	0,35714	1,57143	1,64286	
Estudiantes	7,14286	3,57143	8,92857	39,28571	41,07143	

Cuadro 127. Frecuencia chi cuadrado ítem 6. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $3,2933 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de liderazgo Expreso mis valores y creencias más importantes es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia idealizada conductual relacionado con el estilo de liderazgo transformacional.

7. A veces estoy ausente cuando surgen problemas importantes						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	2	5	0	0	1	8
Directivos	1	1	1	1	0	4
Estudiantes	42	19	6	20	13	100
Total	45	25	7	21	14	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	3,21429	1,78571	0,50000	1,50000	1,00000	12,01
Directivos	1,60714	0,89286	0,25000	0,75000	0,50000	
Estudiantes	40,17857	22,32143	6,25000	18,75000	12,50000	

Cuadro 128. Frecuencia chi cuadrado ítem 7. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $12,01 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de liderazgo “A veces estoy ausente cuando surgen problemas importantes” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Laissez Faire relacionado con el estilo de liderazgo Correctivo Evitador.

8. Cuando resuelvo problemas, trato de verlos de distintas formas						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	3	4	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	5	3	40	16	36	100
Total	5	3	41	20	43	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,35714	0,21429	2,92857	1,42857	3,07143	11,0771
Directivos	0,17857	0,10714	1,46429	0,71429	1,53571	
Estudiantes	4,46429	2,67857	36,60714	17,85714	38,39286	

Cuadro 129. Frecuencia chi cuadrado ítem 8. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $11.0771 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de liderazgo Cuando resuelvo problemas, trato de verlos de distintas formas es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Estimulación Intelectual relacionado con el estilo de liderazgo transformacional.

9. Trato de mostrar el futuro de modo optimista.

	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	0	0	3	38	59	100
Total	0	0	3	41	68	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,00000	0,21429	2,92857	4,85714	1,3063989
Directivos	0,00000	0,00000	0,10714	1,46429	2,42857	
Estudiantes	0,00000	0,00000	2,67857	36,60714	60,71429	

Cuadro 130. Frecuencia chi cuadrado ítem 9. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $1,3063989 \leq 15,507$

La percepción “Trato de mostrar el futuro de modo optimista” con respecto a estilo de liderazgo es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Motivación Inspiracional relacionado con el estilo de liderazgo transformacional.

10. Hago que los demás se sientan orgullosos de trabajar conmigo						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	0	0	4	39	57	100
Total	0	0	4	44	64	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,00000	0,28571	3,14286	4,57143	1,2186364
Directivos	0,00000	0,00000	0,14286	1,57143	2,28571	
Estudiantes	0,00000	0,00000	3,57143	39,28571	57,14286	

Cuadro 131. Frecuencia chi cuadrado ítem 10. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $1,2186364 \leq 15,507$

La percepción “Hago que los demás se sientan orgullosos de trabajar conmigo” con respecto a estilo de liderazgo es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia Idealizada Atribuida relacionado con el estilo de

liderazgo transformacional.

11. Aclaro y especifico la responsabilidad de cada uno, para lograr los Objetivos de desempeño.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	1	0	8	39	52	100
Total	1	0	8	44	59	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,00000	0,57143	3,14286	4,21429	1,3661325
Directivos	0,03571	0,00000	0,28571	1,57143	2,10714	
Estudiantes	0,89286	0,00000	7,14286	39,28571	52,67857	

Cuadro 132. Frecuencia chi cuadrado ítem 11. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $1,3661325 \leq 15,507$

La percepción “Aclaro y especifico la responsabilidad de cada uno, para lograr los Objetivos de desempeño” con respecto a estilo de liderazgo es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento recompensa contingente relacionado con el estilo de liderazgo Transaccional.

12. Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	1	6	0	1	0	8
Directivos	0	0	1	2	1	4
Estudiantes	23	13	20	24	20	100
Total	24	19	21	27	21	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	1,71429	1,35714	1,50000	1,92857	1,50000	23,5419
Directivos	0,85714	0,67857	0,75000	0,96429	0,75000	
Estudiantes	21,42857	16,96429	18,75000	24,10714	18,75000	

Cuadro 133. Frecuencia chi cuadrado ítem 12. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicadrado calculado = $23,5419 \leq 15,507$

La percepción “Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal” con respecto a estilo de liderazgo es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Dirección por excepción Pasiva relacionado con el estilo de liderazgo Correctivo Evitador

13. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	3	5	31	61	100
Total	0	3	5	36	68	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,21429	0,35714	2,57143	4,85714	1,5500654
Directivos	0,00000	0,10714	0,17857	1,28571	2,42857	
Estudiantes	0,00000	2,67857	4,46429	32,14286	60,71429	

Cuadro 134. Frecuencia chi cuadrado ítem 13. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chicadrado calculado = $1,5500654 \leq 15,507$

La percepción “Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas.” con respecto a estilo de liderazgo es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Motivación Inspiracional relacionado con el estilo de liderazgo Transformacional

14. Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	0	8	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	0	5	28	67	100
Total	0	0	5	30	77	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,00000	0,35714	2,14286	5,50000	4,9881212
Directivos	0,00000	0,00000	0,17857	1,07143	2,75000	
Estudiantes	0,00000	0,00000	4,46429	26,78571	68,75000	

Cuadro 135. Frecuencia chi cuadrado ítem 14. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $4,9881212 \leq 15,507$

La percepción “Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace” con respecto a estilo de liderazgo es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia Idealizada Conductual relacionado con el estilo de liderazgo Transformacional

15. Le dedico tiempo a enseñar y orientar						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente por siempre	Total
Docentes	0	0	0	0	8	8
Directivos	0	0	1	0	3	4
Estudiantes	1	3	3	28	65	100
Total	1	3	4	28	76	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,21429	0,28571	2,00000	5,42857	10,7311
Directivos	0,03571	0,10714	0,14286	1,00000	2,71429	
Estudiantes	0,89286	2,67857	3,57143	25,00000	67,85714	

Cuadro 136. Frecuencia chi cuadrado ítem 15. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado crítico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $10,7311 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de liderazgo Le dedico tiempo a enseñar y orientar es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Consideración Individualizada relacionado con el estilo de liderazgo transaccional.

16. Dejo en claro lo que cada uno podría recibir, si se logaran las metas						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	2	1	8	31	58	100
Total	2	1	9	35	65	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,07143	0,64286	2,50000	4,64286	2,6595
Directivos	0,07143	0,03571	0,32143	1,25000	2,32143	
Estudiantes	1,78571	0,89286	8,03571	31,25000	58,03571	

Cuadro 137. Frecuencia chi cuadrado ítem 16. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado crítico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $2,6595 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Dejo en claro lo que cada uno podría recibir, si se lograra las metas” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Recompensa contingente relacionado con el estilo de liderazgo transaccional.

17. Sostengo la firme creencia en que si algo no ha dejado de funcionar Totalmente, no es necesario arreglarlo.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	2	3	3	0	0	8
Directivos	1	0	2	1	0	4
Estudiantes	20	15	14	29	22	100
Total	23	18	19	30	22	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	1,64286	1,28571	1,35714	2,14286	1,57143	11,0966
Directivos	0,82143	0,64286	0,67857	1,07143	0,78571	
Estudiantes	20,53571	16,07143	16,96429	26,78571	19,64286	

Cuadro 138. Frecuencia chi cuadrado ítem 17. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = $0,05$ $P = 0,95\%$ Chi cuadrado critico. $15,507$

Chic cuadrado calculado = $11,0966 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Sostengo la firme creencia en que si algo no me ha dejado de funcionar totalmente, no es necesario arreglarlo” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Dirección por excepción pasiva relacionado con el estilo de liderazgo Correctivo evitador.

18. Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses.

	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	5	3	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	5	5	11	38	41	100
Total	5	5	12	44	46	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi- cuadrado
Docentes	0,35714	0,35714	0,85714	3,14286	3,28571	4,2957
Directivos	0,17857	0,17857	0,42857	1,57143	1,64286	
Estudiantes	4,46429	4,46429	10,71429	39,28571	41,07143	

Cuadro 139. Frecuencia chi cuadrado ítem 18. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $4,2957 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia Idealizada Atribuida relacionado con el estilo de liderazgo transformacional.

19. Trato a los demás como individuos y no sólo como miembros de un grupo						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	1	0	0	2	5	8
Directivos	0	1	0	3	0	4
Estudiantes	14	8	17	22	39	100
Total	15	9	17	27	44	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi- cuadrado
Docentes	1,07143	0,64286	1,21429	1,92857	3,14286	11,9062
Directivos	0,53571	0,32143	0,60714	0,96429	1,57143	
Estudiantes	13,39286	8,03571	15,17857	24,10714	39,28571	

Cuadro 140. Frecuencia chi cuadrado ítem 19. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $11,9062 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Actuó de modo que me gano el respeto de los demás” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento. Consideración individualizada está relacionado con el estilo de liderazgo transaccional

20. Señalo que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de tomar acciones						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	5	0	3	0	0	8
Directivos	1	1	1	1	0	4
Estudiantes	25	11	24	27	13	100
Total	31	12	28	28	13	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	2,21429	0,85714	2,00000	2,00000	0,92857	9,6612
Directivos	1,10714	0,42857	1,00000	1,00000	0,46429	
Estudiantes	27,67857	10,71429	25,00000	25,00000	11,60714	

Cuadro 141. Frecuencia chi cuadrado ítem 20. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $9,6612 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Señalo que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de tomar acciones” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el Dirección por excepción Pasiva relacionado con el estilo de liderazgo Correctivo evitador.

21. Actuó de modo que me gano el respeto de los demás						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	4	0	4
Estudiantes	0	1	11	31	57	100
Total	0	1	11	38	62	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	0,78571	2,71429	4,42857	9,2062479
Directivos	0,00000	0,03571	0,39286	1,35714	2,21429	
Estudiantes	0,00000	0,89286	9,82143	33,92857	55,35714	

Cuadro 142. Frecuencia chi cuadrado ítem 21. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $9,20624 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Actuó de modo que me gano el respeto de los demás” es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia Idealizada Atribuida relacionado con el estilo de liderazgo transformacional

22.Pongo toda mi atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	1	0	4	3	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	2	4	9	39	46	100
Total	2	5	10	44	51	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,35714	0,71429	3,14286	3,64286	3,0325
Directivos	0,07143	0,17857	0,35714	1,57143	1,82143	
Estudiantes	1,78571	4,46429	8,92857	39,28571	45,53571	

Cuadro 143. Frecuencia chi cuadrado ítem 22. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $3.0325 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “pongo toda mi atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Dirección por excepción activa esta relacionado con el estilo de liderazgo correctivo/evitador.

23. Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	4	3	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	0	3	13	40	44	100
Total	0	3	15	45	49	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,21429	1,07143	3,21429	3,50000	1,3094603
Directivos	0,00000	0,10714	0,53571	1,60714	1,75000	
Estudiantes	0,00000	2,67857	13,39286	40,17857	43,75000	

Cuadro 144. Frecuencia chi cuadrado ítem 23. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $1.3094603 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo “Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes.

Este ítem representa el elemento Influencia Idealizada Atribuida esta relacionado con el estilo de liderazgo Transformacional.

24. Realizo un seguimiento de todos los errores que se producen						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	0	4	15	36	45	100
Total	0	4	15	42	51	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,28571	1,07143	3,00000	3,64286	4,7223529
Directivos	0,00000	0,14286	0,53571	1,50000	1,82143	
Estudiantes	0,00000	3,57143	13,39286	37,50000	45,53571	

Cuadro 145. Frecuencia chi cuadrado ítem 24. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $4,7223529 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Realizo un seguimiento en todos los errores que se producen” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Dirección por excepción activa está relacionado con el estilo de liderazgo correctivo/evitador.

25. Me muestro confiable y seguro.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	0	7	24	69	100
Total	0	0	7	28	77	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,00000	0,50000	2,00000	5,50000	2,130909 1
Directivos	0,00000	0,00000	0,25000	1,00000	2,75000	
Estudiantes	0,00000	0,00000	6,25000	25,00000	68,75000	

Cuadro 146. Frecuencia chi cuadrado ítem 25. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicadrado calculado = 2,1309091 $\leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Me muestro confiable y seguro” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia Idealizada Atribuida y esta relacionado con el estilo de liderazgo Transformacional.

26. Construyo una visión motivante del futuro.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	1	0	2	4	1	8
Directivos	0	0	2	2	0	4
Estudiantes	0	2	7	31	60	100
Total	1	2	11	37	61	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,14286	0,78571	2,64286	4,35714	29,0073
Directivos	0,03571	0,07143	0,39286	1,32143	2,17857	
Estudiantes	0,89286	1,78571	9,82143	33,03571	54,46429	

Cuadro 147. Frecuencia chi cuadrado ítem 26. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicadrado calculado = 29,0073 $\leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Construyo una visión motivante al futuro” Es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Motivación inspiracional está relacionado con el estilo de liderazgo Transformacional.

27. Dirijo mi atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	3	3	2	0	0	8
Directivos	1	1	1	1	0	4
Estudiantes	11	8	22	30	29	100
Total	15	12	25	31	29	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	1,07143	0,85714	1,78571	2,21429	2,07143	17,05140
Directivos	0,53571	0,42857	0,89286	1,10714	1,03571	
Estudiantes	13,39286	10,71429	22,32143	27,67857	25,89286	

Cuadro 148. Frecuencia chi cuadrado ítem 27. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $17,015140 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Dirijo mi atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estandares” Es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Dirección por excepción activa esta relacionado con el estilo de liderazgo correctivo/evitador.

28. Suele costarme tomar decisiones.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	1	0	2	5	8
Directivos	0	0	2	0	2	4
Estudiantes	39	16	16	18	11	100
Total	39	17	18	20	18	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	2,78571	1,21429	1,28571	1,42857	1,28571	25,660078
Directivos	1,39286	0,60714	0,64286	0,71429	0,64286	
Estudiantes	34,82143	15,17857	16,07143	17,85714	16,07143	

Cuadro 149. Frecuencia chi cuadrado ítem 28. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $25.660078 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Suele costarme tomar decisiones” Es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Laissez faire esta relacionado con el estilo de liderazgo correctivo/evitador.

29. Considero que cada persona tiene necesidades, habilidades y aspiraciones únicas						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	2	3	23	37	35	100
Total	2	3	23	42	42	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,21429	1,64286	3,00000	3,00000	5,8666667
Directivos	0,07143	0,10714	0,82143	1,50000	1,50000	
Estudiantes	1,78571	2,67857	20,53571	37,50000	37,50000	

Cuadro 150. Frecuencia chi cuadrado ítem 29. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuatrudo calculado = $5,8666667 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Considero que cada persona tiene necesidades, habilidades y aspiraciones únicas” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Consideración Individualizada esta relacionado con el estilo de liderazgo Transaccional.

30. Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	1	6	9	39	45	100
Total	1	6	9	44	52	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuatrudo
Docentes	0,07143	0,42857	0,64286	3,14286	3,71429	3,1328671
Directivos	0,03571	0,21429	0,32143	1,57143	1,85714	
Estudiantes	0,89286	5,35714	8,03571	39,28571	46,42857	

Cuadro 151. Frecuencia chi cuadrado ítem 30. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = $0,05$ $P = 0,95\%$ Chi cuadrado critico. $15,507$

Chicuatrudo calculado = $3.1328671 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Estimulación intelectual esta relacionado con el estilo de liderazgo Transformacional.

31. Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	2	2	4	8
Directivos	0	0	2	0	2	4
Estudiantes	1	2	10	29	58	100
Total	1	2	14	31	64	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuatrudo
Docentes	0,07143	0,14286	1,00000	2,21429	4,57143	7,6709677
Directivos	0,03571	0,07143	0,50000	1,10714	2,28571	
Estudiantes	0,89286	1,78571	12,50000	27,67857	57,14286	

Cuadro 152. Frecuencia chi cuadrado ítem 31. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $7.6709677 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Consideración Individualizada está relacionado con el estilo de liderazgo Transaccional.

32. Sugiero a los demás nuevas formas de hacer su trabajo						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	2	4	0	2	8
Directivos	0	0	1	3	0	4
Estudiantes	4	3	9	31	53	100
Total	4	5	14	34	55	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,28571	0,35714	1,00000	2,42857	3,92857	27,463872
Directivos	0,14286	0,17857	0,50000	1,21429	1,96429	
Estudiantes	3,57143	4,46429	12,50000	30,35714	49,10714	

Cuadro 153. Frecuencia chi cuadrado ítem 32. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $27,463872 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Sugiero a los demás nuevas formas de hacer el trabajo” Es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Estimulación intelectual esta relacionado con el estilo de liderazgo Transformacional.

33. Medito detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque esto implique demora						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	28	19	12	25	16	100
Total	28	19	12	31	22	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	2,00000	1,35714	0,85714	2,21429	1,57143	15,804809
Directivos	1,00000	0,67857	0,42857	1,10714	0,78571	
Estudiantes	25,00000	16,96429	10,71429	27,67857	19,64286	

Cuadro 154. Frecuencia chi cuadrado ítem 33. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicadrado calculado = $15.804809 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Medito detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque esto implique demora” Es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento laissez faire esta relacionado con el estilo de liderazgo correctivo/evitador.

34. Enfatizo la importancia de tener una misión compartida.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	0	8	8
Directivos	0	0	0	0	4	4
Estudiantes	3	1	20	42	34	100
Total	3	1	20	42	46	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,21429	0,07143	1,42857	3,00000	3,28571	19,283478
Directivos	0,10714	0,03571	0,71429	1,50000	1,64286	
Estudiantes	2,67857	0,89286	17,85714	37,50000	41,07143	

Cuadro 155. Frecuencia chi cuadrado ítem 34. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = $0,05$ $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. $15,507$

Chicadrado calculado = $19.283478 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Enfatizo la importancia de tener una misión compartida ” Es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia Individualizada conductual esta relacionado con el estilo de liderazgo Tranformacional.

35. Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	0	8	8
Directivos	0	0	0	0	4	4
Estudiantes	1	2	13	57	27	100
Total	1	2	13	57	39	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,14286	0,92857	4,07143	2,78571	25,156923
Directivos	0,03571	0,07143	0,46429	2,03571	1,39286	
Estudiantes	0,89286	1,78571	11,60714	50,89286	34,82143	

Cuadro 156. Frecuencia chi cuadrado ítem 35. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = $0,05$ $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. $15,507$

Chic cuadrado calculado = $25,156923 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado” Es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Recompensa contingente esta relacionado con el estilo de liderazgo Transaccional.

36. Expreso confianza en que se alcanzaran las metas						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	6	1	8
Directivos	0	0	1	2	1	4
Estudiantes	1	1	12	31	55	100
Total	1	1	14	39	57	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,07143	1,00000	2,78571	4,07143	8,3282591
Directivos	0,03571	0,03571	0,50000	1,39286	2,03571	
Estudiantes	0,89286	0,89286	12,50000	34,82143	50,89286	

Cuadro 157. Frecuencia chi cuadrado ítem 36. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = $0,05$ $P = 0,95\%$ Chi cuadrado critico. $15,507$

Chic cuadrado calculado = $8,3282591 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Expreso confianza en que se alcanzaran las metas ” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Motivación Inspiracional está relacionado con el estilo de liderazgo Transformacional.

37. Soy efectivo/a en relacionar el trabajo de los demás con sus necesidades						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	8	0	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	0	5	13	35	47	100
Total	0	5	13	46	48	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,35714	0,92857	3,28571	3,42857	15,069275
Directivos	0,00000	0,17857	0,46429	1,64286	1,71429	
Estudiantes	0,00000	4,46429	11,60714	41,07143	42,85714	

Cuadro 158. Frecuencia chi cuadrado ítem 37. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = $0,05$ $P = 0,95\%$ Chi cuadrado critico. $15,507$

Chicadrado calculado = $5,0488598 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Soy efectivo/a en relacionar el trabajo de los demás con sus necesidades” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento efectividad (Práctica)

38. Utilizo métodos de liderazgo que resultan satisfactorios para los miembros de mi grupo de trabajo						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	6	2	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	0	1	11	40	48	100
Total	0	1	12	47	52	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	0,85714	3,35714	3,71429	5,0488598
Directivos	0,00000	0,03571	0,42857	1,67857	1,85714	
Estudiantes	0,00000	0,89286	10,71429	41,96429	46,42857	

Cuadro 159. Frecuencia chi cuadrado ítem 38. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = $0,05$ $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. $15,507$

Chicadrado calculado = $5,0488598 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Utilizo métodos de liderazgo que resultan satisfactorios para los miembros de mi grupo de trabajo” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Satisfacción (Práctica)

39. Soy capaz de llevar a los demás a hacer más de lo que esperaban hacer						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	4	3	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	0	10	32	58	100
Total	0	0	11	38	63	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,00000	0,78571	2,71429	4,50000	2,0599256
Directivos	0,00000	0,00000	0,39286	1,35714	2,25000	
Estudiantes	0,00000	0,00000	9,82143	33,92857	56,25000	

Cuadro 160. Frecuencia chi cuadrado ítem 39. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicadrado calculado = $2.0599256 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Soy capaz de llevar a a los demás a hacer más de lo que esperaban hacer” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Esfuerzo extra (Práctica)

40. Soy efectivo/a representando a los demás frente a los superiores						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	1	6	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	1	4	12	43	40	100
Total	1	4	13	47	47	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,28571	0,92857	3,35714	3,35714	6,2507365
Directivos	0,03571	0,14286	0,46429	1,67857	1,67857	
Estudiantes	0,89286	3,57143	11,60714	41,96429	41,96429	

Cuadro 161. Frecuencia chi cuadrado ítem 4. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicadrado calculado = $6,2507365 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Soy efectivo representando a los demás frente a los superiores” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Efectividad (Práctica)

41. Puedo trabajar con los demás en forma satisfactoria						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	6	2	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	0	0	11	35	54	100
Total	0	0	11	44	57	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,00000	0,78571	3,14286	4,07143	7,4541627
Directivos	0,00000	0,00000	0,39286	1,57143	2,03571	
Estudiantes	0,00000	0,00000	9,82143	39,28571	50,89286	

Cuadro 162. Frecuencia chi cuadrado ítem 41. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicadrado calculado = $7,4541627 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Puedo trabajar con los demás en forma satisfactoria Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Satisfacción (Práctica)

42. Aumento la motivación de los demás hacia el éxito						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	4	3	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	1	2	8	30	59	100
Total	1	2	9	36	64	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,14286	0,64286	2,57143	4,57143	2,8495833
Directivos	0,03571	0,07143	0,32143	1,28571	2,28571	
Estudiantes	0,89286	1,78571	8,03571	32,14286	57,14286	

Cuadro 163. Frecuencia chi cuadrado ítem 42. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $2.8395833 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Aumento la motivación de los demás hacia el éxito” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Esfuerzo extra (Práctica).

43. Soy efectivo/a en encontrar las necesidades de la organización.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	0	2	10	39	49	100
Total	0	2	10	46	54	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,71429	3,28571	3,85714	3,2860548
Directivos	0,00000	0,07143	0,35714	1,64286	1,92857	
Estudiantes	0,00000	1,78571	8,92857	41,07143	48,21429	

Cuadro 164. Frecuencia chi cuadrado ítem 43. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $3,2860548 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Soy efectivo/a en encontrar las necesidades de la organización” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa

el elemento Efectivo (Práctica)

44. Motivo a los demás a trabajar más duro.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	1	1	3	3	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	0	1	8	33	58	100
Total	0	2	9	39	62	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi- cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,64286	2,78571	4,42857	9,2990571
Directivos	0,00000	0,07143	0,32143	1,39286	2,21429	
Estudiantes	0,00000	1,78571	8,03571	34,82143	55,35714	

Cuadro 165. Frecuencia chi cuadrado ítem 44. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $9,2990571 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Motivo a los demás a trabajar más duro” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Esfuerzo extra (Práctica)

45. Dirijo un grupo que es efectivo						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	1	12	33	54	100
Total	0	1	12	39	60	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi- cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	0,85714	2,78571	4,28571	2,4812308
Directivos	0,00000	0,03571	0,42857	1,39286	2,14286	
Estudiantes	0,00000	0,89286	10,71429	34,82143	53,57143	

Cuadro 166. Frecuencia chi cuadrado ítem 45. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $2,4812308 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Dirijo un grupo que es efectivo” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Efectivo (Práctica)

46. Comparto los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	2	4	54	40	100
Total	0	2	4	60	46	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,28571	4,28571	3,28571	1,0128696
Directivos	0,00000	0,07143	0,14286	2,14286	1,64286	
Estudiantes	0,00000	1,78571	3,57143	53,57143	41,07143	

Cuadro 167. Frecuencia chi cuadrado ítem 46. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $1.0128696 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Comparto los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia idealizada conductual esta relacionada con el estilo de liderazgo Transformacional.

47. Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	1	7	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	0	1	12	44	43	100
Total	0	1	12	48	51	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	0,85714	3,42857	3,64286	7,8804902
Directivos	0,00000	0,03571	0,42857	1,71429	1,82143	
Estudiantes	0,00000	0,89286	10,71429	42,85714	45,53571	

Cuadro 168. Frecuencia chi cuadrado ítem 47. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $7,8804902 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem

representa el elemento Influencia idealizada atribuida esta relacionada con el estilo de liderazgo Transformacional.

48. Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	1	1	11	38	49	100
Total	1	1	11	42	57	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,07143	0,78571	3,00000	4,07143	3,0512281
Directivos	0,03571	0,03571	0,39286	1,50000	2,03571	
Estudiantes	0,89286	0,89286	9,82143	37,50000	50,89286	

Cuadro 169. Frecuencia chi cuadrado ítem 48. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $3,0512281 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Motivo a los demás en tener confianza en sí mismos” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Motivación inspiracional está relacionada con el estilo de liderazgo Transformacional.

49. Evalúo las consecuencias de las decisiones adoptadas.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	1	4	11	48	36	100
Total	1	4	11	51	45	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,28571	0,78571	3,64286	3,21429	7,2207059
Directivos	0,03571	0,14286	0,39286	1,82143	1,60714	
Estudiantes	0,89286	3,57143	9,82143	45,53571	40,17857	

Cuadro 170. Frecuencia chi cuadrado ítem 49. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $7,2207059 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Evalúo las consecuencias de las decisiones

adoptadas” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Estimulación intelectual está relacionada con el estilo de liderazgo Transformacional.

50. Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	0	2	12	37	49	100
Total	0	2	13	42	55	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,92857	3,00000	3,92857	2,3088485
Directivos	0,00000	0,07143	0,46429	1,50000	1,96429	
Estudiantes	0,00000	1,78571	11,60714	37,50000	49,10714	

Cuadro 171. Frecuencia chi cuadrado ítem 50. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $2,3088485 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Consideración Individualizada está relacionada con el estilo de liderazgo Transaccional.

51. Aclaro a cada uno lo que recibirá a cambio de su trabajo.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	2	0	3	3	8
Directivos	0	1	0	1	2	4
Estudiantes	2	0	14	42	42	100
Total	2	3	14	46	47	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,21429	1,00000	3,28571	3,35714	27,316966
Directivos	0,07143	0,10714	0,50000	1,64286	1,67857	
Estudiantes	1,78571	2,67857	12,50000	41,07143	41,96429	

Cuadro 172. Frecuencia chi cuadrado ítem 51. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $27,316966 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Aclaro a cada uno lo que recibirá a cargo de su trabajo” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Recompensa contingente está relacionada con el estilo de liderazgo Transaccional.

52. Me concentro en detectar y corregir errores.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	4	3	0	0	1	8
Directivos	0	2	0	1	1	4
Estudiantes	4	3	17	37	39	100
Total	8	8	17	38	41	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,57143	0,57143	1,21429	2,71429	2,92857	51,949974
Directivos	0,28571	0,28571	0,60714	1,35714	1,46429	
Estudiantes	7,14286	7,14286	15,17857	33,92857	36,60714	

Cuadro 173. Frecuencia chi cuadrado ítem 52. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $51.949974 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Me concentro en detectar y corregir errores” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Dirección por excepción activa está relacionada con el estilo de liderazgo correctivo/evitador.

53. Espero que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver, para comenzar a actuar						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	5	2	1	0	0	8
Directivos	2	2	0	0	0	4
Estudiantes	41	15	9	20	15	100
Total	48	19	10	20	15	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	3,42857	1,35714	0,71429	1,42857	1,07143	8,6255965
Directivos	1,71429	0,67857	0,35714	0,71429	0,53571	
Estudiantes	42,85714	16,96429	8,92857	17,85714	13,39286	

Cuadro 174. Frecuencia chi cuadrado ítem 53. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $8,6255965 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Espero que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver para comenzar a actuar” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Dirección por excepción pasiva está relacionada con el estilo de liderazgo correctivo/evitador

54. Tiendo a no corregir errores ni fallas						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	1	1	1	3	2	8
Directivos	1	1	0	2	0	4
Estudiantes	47	5	12	21	15	100
Total	49	7	13	26	17	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	3,50000	0,50000	0,92857	1,85714	1,21429	9,1000646
Directivos	1,75000	0,25000	0,46429	0,92857	0,60714	
Estudiantes	43,75000	6,25000	11,60714	23,21429	15,17857	

Cuadro 175. Frecuencia chi cuadrado ítem 54. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $9.1000646 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Tiendo a no corregir errores ni fallas” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Laissez faire está relacionada con el estilo de liderazgo correctivo/evitador.

55 Hago que los demás deseen poner más de su parte en el trabajo						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	3	0	16	38	43	100
Total	3	0	17	43	49	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,21429	0,00000	1,21429	3,07143	3,50000	2,4645691
Directivos	0,10714	0,00000	0,60714	1,53571	1,75000	
Estudiantes	2,67857	0,00000	15,17857	38,39286	43,75000	

Cuadro 176. Frecuencia chi cuadrado ítem 55. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $2,4645691 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Hago que los demás deseen poner más de su parte en el trabajo” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Esfuerzo extra (Práctica)

56. El rendimiento productivo del grupo que dirijo es bien evaluado Dentro de la organización.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	2	12	42	44	100
Total	0	2	12	48	50	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,85714	3,42857	3,57143	1,9264
Directivos	0,00000	0,07143	0,42857	1,71429	1,78571	
Estudiantes	0,00000	1,78571	10,71429	42,85714	44,64286	

Cuadro 177. Frecuencia chi cuadrado ítem 56. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $1,9264 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “El rendimiento productivo del grupo que dirijo es bien evaluado dentro de la organización” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Efectividad (Práctica).

57. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	5	3	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	2	9	36	53	100
Total	0	2	9	43	58	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,64286	3,07143	4,14286	3,166672
Directivos	0,00000	0,07143	0,32143	1,53571	2,07143	
Estudiantes	0,00000	1,78571	8,03571	38,39286	51,78571	

Cuadro 178. Frecuencia chi cuadrado ítem 57. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $3,166672 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia idealizada atribuida está relacionada con el liderazgo Transformacional.

58. Intento ser un modelo a seguir para los demás.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	1	5	11	32	51	100
Total	1	5	12	36	58	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,35714	0,85714	2,57143	4,14286	2,6739464
Directivos	0,03571	0,17857	0,42857	1,28571	2,07143	
Estudiantes	0,89286	4,46429	10,71429	32,14286	51,78571	

Cuadro 179. Frecuencia chi cuadrado ítem 58. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $2,6739464 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Intento ser un modelo a seguir para los demás” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia Idealizada conductual está relacionada con el liderazgo Transformacional.

59. Ayudo a los demás a centrarse en metas que son alcanzables.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	3	0	12	37	48	100
Total	3	0	12	42	55	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,21429	0,00000	0,85714	3,00000	3,92857	2,8790303
Directivos	0,10714	0,00000	0,42857	1,50000	1,96429	
Estudiantes	2,67857	0,00000	10,71429	37,50000	49,10714	

Cuadro 180. Frecuencia chi cuadrado ítem 59. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $2,87900303 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Ayudo a los demás a centrarse en metas que son

alcanzables ” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Motivación inspiracional está relacionada con el liderazgo Transformacional

60. Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	0	4	4
Estudiantes	1	2	9	39	49	100
Total	1	2	9	42	58	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,14286	0,64286	3,00000	4,14286	5,1227586
Directivos	0,03571	0,07143	0,32143	1,50000	2,07143	
Estudiantes	0,89286	1,78571	8,03571	37,50000	51,78571	

Cuadro 181. Frecuencia chi cuadrado ítem 60. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $5,1227586 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Estimulación intelectual está relacionada con el liderazgo Transformacional

61. Tiendo a comportarme de modo de poder guiar a mis subordinados.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	3	0	5	8
Directivos	0	0	1	2	1	4
Estudiantes	2	1	24	38	35	100
Total	2	1	28	40	41	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,07143	2,00000	2,85714	2,92857	5,8149268
Directivos	0,07143	0,03571	1,00000	1,42857	1,46429	
Estudiantes	1,78571	0,89286	25,00000	35,71429	36,60714	

Cuadro 182. Frecuencia chi cuadrado ítem 61. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $5,8149268 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Tiendo a comportarme de modo de poder guiar a mis subordinados” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia Idealizada conductual está relacionada con el liderazgo

Transformacional.

62. Me relaciono personalmente con cada uno de mis colaboradores						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	6	6	16	36	36	100
Total	6	6	16	42	42	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,42857	0,42857	1,14286	3,00000	3,00000	6,48
Directivos	0,21429	0,21429	0,57143	1,50000	1,50000	
Estudiantes	5,35714	5,35714	14,28571	37,50000	37,50000	

Cuadro 183. Frecuencia chi cuadrado ítem 62. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $6,48 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Me relaciono personalmente con cada uno de mis colaboradores” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Consideración individualizada está relacionada con el liderazgo Transformacional.

63. Cuando los demás logran los objetivos propuestos, les hago saber que lo han hecho bien.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	1	1	1	2	3	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	2	1	9	41	47	100
Total	3	2	10	45	52	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,21429	0,14286	0,71429	3,21429	3,71429	9,9189402
Directivos	0,10714	0,07143	0,35714	1,60714	1,85714	
Estudiantes	2,67857	1,78571	8,92857	40,17857	46,42857	

Cuadro 184. Frecuencia chi cuadrado ítem 63. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $9,9189402 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Cuando los demás logran los objetivos propuestos les hago saber que lo han hecho bien” Es independiente en docentes, directivos y

estudiantes. Este ítem representa el elemento Recompensa contingente l está relacionada con el liderazgo Transaccional.

64. Me interesa corregir y solucionar los errores que se producen.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	2	4	0	1	1	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	4	2	10	37	47	100
Total	6	6	11	39	50	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,42857	0,42857	0,78571	2,78571	3,57143	43,520668
Directivos	0,21429	0,21429	0,39286	1,39286	1,78571	
Estudiantes	5,35714	5,35714	9,82143	34,82143	44,64286	

Cuadro 185. Frecuencia chi cuadrado ítem 64. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $43,520668 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Me interesa corregir y solucionar los errores que se producen ” Es dependiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Dirección por excepción activa está relacionada con el liderazgo correctivo/evitador.

65. En general no superviso el trabajo de los demás, salvo que surja un Problema grave.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	4	0	2	2	0	8
Directivos	1	1	1	1	0	4
Estudiantes	31	17	18	21	13	100
Total	36	18	21	24	13	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	2,57143	1,28571	1,50000	1,71429	0,92857	4,3555556
Directivos	1,28571	0,64286	0,75000	0,85714	0,46429	
Estudiantes	32,14286	16,07143	18,75000	21,42857	11,60714	

Cuadro 186. Frecuencia chi cuadrado ítem 65. Elaboración propia.

Grado de libertad $v = 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $4,3555556 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “En general no superviso el trabajo de los demás, salvo que surja un problema grave” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes.

Este ítem representa el elemento Dirección por excepción pasiva está relacionada con el liderazgo correctivo/evitador.

66. Generalmente prefiero no tener que tomar decisiones.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	2	0	3	0	3	8
Directivos	1	1	0	2	0	4
Estudiantes	36	16	16	16	16	100
Total	39	17	19	18	19	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	2,78571	1,21429	1,35714	1,28571	1,35714	11,480571
Directivos	1,39286	0,60714	0,67857	0,64286	0,67857	
Estudiantes	34,82143	15,17857	16,96429	16,07143	16,96429	

Cuadro 187. Frecuencia chi cuadrado ítem 66. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $11,480571 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Generalmente prefiero no tener que tomar decisiones” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento laissez faire está relacionado con el liderazgo correctivo/evitador.

67. Me preocupo de aumentar el deseo de alcanzar las metas en los demás.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	5	3	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	3	1	15	28	53	100
Total	3	1	15	36	57	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,21429	0,07143	1,07143	2,57143	4,07143	8,2894737
Directivos	0,10714	0,03571	0,53571	1,28571	2,03571	
Estudiantes	2,67857	0,89286	13,39286	32,14286	50,89286	

Cuadro 188. Frecuencia chi cuadrado ítem 67. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = $8,2894737 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Generalmente prefiero no tener que tomar decisiones” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento esfuerzo extra (práctica).

68. Soy efectivo/a en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	5	3	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	1	11	33	55	100
Total	0	1	11	40	60	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	0,78571	2,85714	4,28571	3,9153333
Directivos	0,00000	0,03571	0,39286	1,42857	2,14286	
Estudiantes	0,00000	0,89286	9,82143	35,71429	53,57143	

Cuadro 189. Frecuencia chi cuadrado ítem 68. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $3,9153333 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Soy efectivo/a en buscar formas de motivar al grupo de trabajo” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento efectividad (práctica).

69. Expreso mi interés a los demás por lo valioso de sus aportes para resolver problemas						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	1	0	14	42	43	100
Total	1	0	14	48	49	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,00000	1,00000	3,42857	3,50000	2,08
Directivos	0,03571	0,00000	0,50000	1,71429	1,75000	
Estudiantes	0,89286	0,00000	12,50000	42,85714	43,75000	

Cuadro 190. Frecuencia chi cuadrado ítem 69. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 $P = 0.95\%$ Chi cuadrado critico. 15,507

Chicuadrado calculado = $2,08 \leq 15,507$

La percepción con respecto a estilo de “Expreso mi interés a los demás por lo valioso de sus aportes para resolver problemas” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Estimulación intelectual está relacionada con el liderazgo transformacional.

70. Los empleados manifiestan su satisfacción al trabajar conmigo						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	2	5	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	3	8	39	50	100
Total	0	3	9	43	57	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,21429	0,64286	3,07143	4,07143	1,6317911
Directivos	0,00000	0,10714	0,32143	1,53571	2,03571	
Estudiantes	0,00000	2,67857	8,03571	38,39286	50,89286	

Cuadro 191. Frecuencia chi cuadrado ítem 70. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = 1, 6317911 \leq 15,507

La percepción con respecto a estilo de “Los empleados manifiestan su satisfacción al trabajar conmigo” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento satisfacción (práctica).

71. Me interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo.						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	5	3	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	1	13	38	48	100
Total	0	1	13	45	53	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	0,92857	3,21429	3,78571	3,0650901
Directivos	0,00000	0,03571	0,46429	1,60714	1,89286	
Estudiantes	0,00000	0,89286	11,60714	40,17857	47,32143	

Cuadro 192. Frecuencia chi cuadrado ítem 71. Elaboración propia.

Grado de libertad $v= 8$ Significancia = 0,05 P = 0.95% Chi cuadrado critico. 15,507

Chic cuadrado calculado = 3,0650901 \leq 15,507

La percepción con respecto a estilo de “me interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo” Es independiente en docentes, directivos y estudiantes. Este ítem representa el elemento Influencia Idealizada atribuida está relacionada con el liderazgo transformacional.

2.1.8 Chi cuadrado: Prácticas de Liderazgo (B). Forma líder docente –directivo - Forma seguidor- Estudiante

Las cualidades y valores relacionados con la personalidad de líder en la práctica del liderazgo muestran independencia en la percepción de docentes, directivos y estudiantes. Sin embargo algunos valores (5) muestran relación de dependencia, son: 102-15. Amistad verdadera (amigos cercanos que me apoyen), 104-17 Independencia (confiar en mí mismo, ser autosuficiente), 108-21. Humildad (ser modesto, pasar inadvertido), 118. Me cuesta tomar decisiones, 124. Es más fácil ejercer liderazgo para el hombre que para la mujer.

82. “No se nace líder docente/directivo universitario sino que se aprende a serlo”						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	1	3	12	36	48	100
Total	1	3	12	42	54	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,21429	0,85714	3,00000	3,85714	4,2666667
Directivos	0,03571	0,10714	0,42857	1,50000	1,92857	
Estudiantes	0,89286	2,67857	10,71429	37,50000	48,21429	
83. El liderazgo del docente/directivo universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encara, como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	2	5	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	2	2	17	47	32	100
Total	2	2	18	51	39	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,14286	1,28571	3,64286	2,78571	4,2988235
Directivos	0,07143	0,07143	0,64286	1,82143	1,39286	
Estudiantes	1,78571	1,78571	16,07143	45,53571	34,82143	
84 Debería existir formación específica para los/ representantes docente/directivos						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	3	4	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	1	5	22	36	36	100
Total	1	5	23	41	42	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,35714	1,64286	2,92857	3,00000	2,6651962
Directivos	0,03571	0,17857	0,82143	1,46429	1,50000	
Estudiantes	0,89286	4,46429	20,53571	36,60714	37,50000	

85. El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	0	2	18	45	35	100
Total	0	2	18	50	42	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	1,28571	3,57143	3,00000	4,8
Directivos	0,00000	0,07143	0,64286	1,78571	1,50000	
Estudiantes	0,00000	1,78571	16,07143	44,64286	37,50000	
86. La función de representación se aprende con la práctica						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	0	1	19	39	41	100
Total	0	1	19	42	50	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	1,35714	3,00000	3,57143	5,7344
Directivos	0,00000	0,03571	0,67857	1,50000	1,78571	
Estudiantes	0,00000	0,89286	16,96429	37,50000	44,64286	
87. Para mantener el liderazgo entre los compañeros/as es necesario ser honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	0	8	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	0	2	7	44	47	100
Total	0	2	7	45	58	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,50000	3,21429	4,14286	9,3367663
Directivos	0,00000	0,07143	0,25000	1,60714	2,07143	
Estudiantes	0,00000	1,78571	6,25000	40,17857	51,78571	
88.1 Igualdad (igualdad de oportunidades para todos/as)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	0	7	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	0	1	12	39	48	100
Total	0	1	13	40	58	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	0,92857	2,85714	4,14286	6,5545252
Directivos	0,00000	0,03571	0,46429	1,42857	2,07143	
Estudiantes	0,00000	0,89286	11,60714	35,71429	51,78571	

89.2 Armonía interna (en paz consigo mismo/a)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	2	5	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	0	2	7	43	48	100
Total	0	2	8	48	54	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,57143	3,42857	3,85714	3,1966667
Directivos	0,00000	0,07143	0,28571	1,71429	1,92857	
Estudiantes	0,00000	1,78571	7,14286	42,85714	48,21429	
90.3 Poder social (control sobre otros, dominio)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	1	0	0	3	4	8
Directivos	0	0	1	2	1	4
Estudiantes	4	3	17	39	37	100
Total	5	3	18	44	42	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,35714	0,21429	1,28571	3,14286	3,00000	3,913899
Directivos	0,17857	0,10714	0,64286	1,57143	1,50000	
Estudiantes	4,46429	2,67857	16,07143	39,28571	37,50000	
91.4 Libertad (libertad de acción y pensamiento)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	3	1	4	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	0	3	15	35	47	100
Total	0	3	18	39	52	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,21429	1,28571	2,78571	3,71429	6,7846154
Directivos	0,00000	0,10714	0,64286	1,39286	1,85714	
Estudiantes	0,00000	2,67857	16,07143	34,82143	46,42857	
92.5 Sentimiento de pertenencia (sentimiento de que otros se preocupan por mí)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	2	1	5	8
Directivos	0	0	1	3	0	4
Estudiantes	0	3	12	43	42	100
Total	0	3	15	47	47	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,21429	1,07143	3,35714	3,35714	6,9154043
Directivos	0,00000	0,10714	0,53571	1,67857	1,67857	
Estudiantes	0,00000	2,67857	13,39286	41,96429	41,96429	

93.6 Orden social (estabilidad de la sociedad)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	1	0	1	2	4
Estudiantes	1	3	10	50	36	100
Total	1	4	10	53	44	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,28571	0,71429	3,78571	3,14286	11,244185
Directivos	0,03571	0,14286	0,35714	1,89286	1,57143	
Estudiantes	0,89286	3,57143	8,92857	47,32143	39,28571	

Cuadro 193. Frecuencia chi cuadrado ítems 82-93,6. Elaboración propia.

94.7 Buenos modales (cortesía, buenas maneras)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	3	1	0	1	3	8
Directivos	1	0	0	1	2	4
Estudiantes	3	1	7	46	43	100
Total	7	2	7	48	48	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,50000	0,14286	0,50000	3,42857	3,42857	25,19
Directivos	0,25000	0,07143	0,25000	1,71429	1,71429	
Estudiantes	6,25000	1,78571	6,25000	42,85714	42,85714	
95.8 Riqueza (posesiones, dinero)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	2	0	1	0	5	8
Directivos	0	1	0	0	3	4
Estudiantes	12	11	31	22	24	100
Total	14	12	32	22	32	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	1,00000	0,85714	2,28571	1,57143	2,28571	14,831667
Directivos	0,50000	0,42857	1,14286	0,78571	1,14286	
Estudiantes	12,50000	10,71429	28,57143	19,64286	28,57143	
96.9 Autorespeto (creer en mi propia valía)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total

Docentes	0	0	1	0	7	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	1	12	54	33	100
Total	0	1	13	56	42	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	0,92857	4,00000	3,00000	10,963077
Directivos	0,00000	0,03571	0,46429	2,00000	1,50000	
Estudiantes	0,00000	0,89286	11,60714	50,00000	37,50000	
97.10 Creatividad (originalidad, imaginación)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	1	1	1	5	8
Directivos	0	0	1	2	1	4
Estudiantes	0	1	16	36	47	100
Total	0	2	18	39	53	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	1,28571	2,78571	3,78571	8,0842832
Directivos	0,00000	0,07143	0,64286	1,39286	1,89286	
Estudiantes	0,00000	1,78571	16,07143	34,82143	47,32143	
98.11 Respeto por la tradición (mantener las costumbres tradicional es)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	1	3	2	2	8
Directivos	0	1	1	1	1	4
Estudiantes	1	3	14	37	45	100
Total	1	5	18	40	48	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,35714	1,28571	2,85714	3,42857	9,7191111
Directivos	0,03571	0,17857	0,64286	1,42857	1,71429	
Estudiantes	0,89286	4,46429	16,07143	35,71429	42,85714	
99.12 Reconocimiento social (respeto, aprobación de los demás)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	2	0	6	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	0	3	11	38	48	100

Total	0	3	14	39	56	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,21429	1,00000	2,78571	4,00000	6,3066667
Directivos	0,00000	0,10714	0,50000	1,39286	2,00000	
Estudiantes	0,00000	2,67857	12,50000	34,82143	50,00000	
100.13 Sabiduría (comprensión madura de la vida)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	2	4	2	8
Directivos	0	0	2	2	0	4
Estudiantes	0	2	7	44	47	100
Total	0	2	11	50	49	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,78571	3,57143	3,50000	12,222504
Directivos	0,00000	0,07143	0,39286	1,78571	1,75000	
Estudiantes	0,00000	1,78571	9,82143	44,64286	43,75000	
101.14. Autoridad (el derecho a liderar o mandar)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	4	0	4
Estudiantes	0	2	11	44	43	100
Total	0	2	11	51	48	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,78571	3,64286	3,42857	6,7659804
Directivos	0,00000	0,07143	0,39286	1,82143	1,71429	
Estudiantes	0,00000	1,78571	9,82143	45,53571	42,85714	
102.15 Amistad verdadera (amigos cercanos que me apoyen)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	2	0	4	2	8
Directivos	0	0	1	3	0	4
Estudiantes	0	0	12	44	44	100
Total	0	2	13	51	46	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado

Docentes	0,00000	0,14286	0,92857	3,64286	3,28571	30,764194
Directivos	0,00000	0,07143	0,46429	1,82143	1,64286	
Estudiantes	0,00000	1,78571	11,60714	45,53571	41,07143	
103.16 Justicia Social (corregir injusticias, preocuparse por los débiles)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	1	0	0	4	3	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	1	2	12	45	40	100
Total	2	2	12	51	45	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,14286	0,85714	3,64286	3,21429	7,4099346
Directivos	0,07143	0,07143	0,42857	1,82143	1,60714	
Estudiantes	1,78571	1,78571	10,71429	45,53571	40,17857	
104.17. Independencia (confiar en mí mismo, ser autosuficiente)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	1	0	0	3	4	8
Directivos	1	0	0	3	0	4
Estudiantes	0	0	40	17	43	100
Total	2	0	40	23	47	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,00000	2,85714	1,64286	3,35714	33,13506
Directivos	0,07143	0,00000	1,42857	0,82143	1,67857	
Estudiantes	1,78571	0,00000	35,71429	20,53571	41,96429	
105.18 Moderación (evitar los extremos en mis sentimientos y acciones)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	4	3	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	0	3	17	43	37	100
Total	0	3	18	48	43	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,21429	1,28571	3,42857	3,07143	2,9617054
Directivos	0,00000	0,10714	0,64286	1,71429	1,53571	
Estudiantes	0,00000	2,67857	16,07143	42,85714	38,39286	

106.19 Lealtad (ser fiel a mis amigos/as, a mi grupo, a mis compañeros)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	1	11	53	35	100
Total	0	1	11	57	43	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	0,78571	4,07143	3,07143	5,8143125
Directivos	0,00000	0,03571	0,39286	2,03571	1,53571	
Estudiantes	0,00000	0,89286	9,82143	50,89286	38,39286	
107.20 Apertura (ser tolerante con diferentes ideas y creencias)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	0	4	4
Estudiantes	1	2	9	33	55	100
Total	1	2	9	35	65	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,14286	0,64286	2,50000	4,64286	4,6572308
Directivos	0,03571	0,07143	0,32143	1,25000	2,32143	
Estudiantes	0,89286	1,78571	8,03571	31,25000	58,03571	
108.21 Humildad (ser modesto, pasar inadvertido)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	2	1	1	2	2	8
Directivos	0	0	1	2	1	4
Estudiantes	0	1	10	38	51	100
Total	2	2	12	42	54	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,14286	0,85714	3,00000	3,85714	34,402222
Directivos	0,07143	0,07143	0,42857	1,50000	1,92857	
Estudiantes	1,78571	1,78571	10,71429	37,50000	48,21429	
109.22 Capacidad (ser competente, efectivo, eficaz)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total

Docentes	0	0	0	1	7	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	1	0	11	33	55	100
Total	1	0	11	35	65	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,00000	0,78571	2,50000	4,64286	4,0418462
Directivos	0,03571	0,00000	0,39286	1,25000	2,32143	
Estudiantes	0,89286	0,00000	9,82143	31,25000	58,03571	
110.23 Honestidad (ser genuino, sincero)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	1	7	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	0	0	3	37	60	100
Total	0	0	3	39	70	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,00000	0,21429	2,78571	5,00000	2,7517949
Directivos	0,00000	0,00000	0,10714	1,39286	2,50000	
Estudiantes	0,00000	0,00000	2,67857	34,82143	62,50000	

Cuadro 194. Frecuencia chi cuadrado ítems 94,7-100,23. Elaboración propia.

111.24 Obediencia (cumplir con los deberes y obligaciones)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	1	0	3	4
Estudiantes	1	1	6	37	55	100
Total	1	1	7	40	63	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,07143	0,50000	2,85714	4,50000	4,8153333
Directivos	0,03571	0,03571	0,25000	1,42857	2,25000	
Estudiantes	0,89286	0,89286	6,25000	35,71429	56,25000	
112.25 Altruismo (trabajar por el bienestar de los demás)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total

Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	0	1	9	40	50	100
Total	0	1	9	43	59	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,07143	0,64286	3,07143	4,21429	3,0990934
Directivos	0,00000	0,03571	0,32143	1,53571	2,10714	
Estudiantes	0,00000	0,89286	8,03571	38,39286	52,67857	
113.26 Curiosidad (estar interesado/a por todo, ser indagador)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	3	2	15	42	38	100
Total	3	2	15	47	45	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,21429	0,14286	1,07143	3,35714	3,21429	6,7507139
Directivos	0,10714	0,07143	0,53571	1,67857	1,60714	
Estudiantes	2,67857	1,78571	13,39286	41,96429	40,17857	
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	2	6	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	3	2	15	42	38	100
Total	3	2	15	47	45	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,21429	0,14286	1,07143	3,35714	3,21429	6,7507139
Directivos	0,10714	0,07143	0,53571	1,67857	1,60714	
Estudiantes	2,67857	1,78571	13,39286	41,96429	40,17857	
114.27 Logro de éxitos (conseguir metas)						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	1	7	8
Directivos	0	0	0	2	2	4

Estudiantes	2	0	9	37	52	100
Total	2	0	9	40	61	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,00000	0,64286	2,85714	4,35714	4,5311803
Directivos	0,07143	0,00000	0,32143	1,42857	2,17857	
Estudiantes	1,78571	0,00000	8,03571	35,71429	54,46429	
115. Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	1	4	3	8
Directivos	0	0	1	1	2	4
Estudiantes	6	0	18	37	39	100
Total	6	0	20	42	44	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,42857	0,00000	1,42857	3,00000	3,14286	1,5961212
Directivos	0,21429	0,00000	0,71429	1,50000	1,57143	
Estudiantes	5,35714	0,00000	17,85714	37,50000	39,28571	
116. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	2	1	7	43	47	100
Total	2	1	7	48	54	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,14286	0,07143	0,50000	3,42857	3,85714	1,6735185
Directivos	0,07143	0,03571	0,25000	1,71429	1,92857	
Estudiantes	1,78571	0,89286	6,25000	42,85714	48,21429	
117. Construyo una visión motivante del futuro						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	1	0	11	41	47	100
Total	1	0	11	45	55	112

	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,00000	0,78571	3,21429	3,92857	2,6291717
Directivos	0,03571	0,00000	0,39286	1,60714	1,96429	
Estudiantes	0,89286	0,00000	9,82143	40,17857	49,10714	
118. Me cuesta tomar decisiones						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	4	4	0	0	0	8
Directivos	4	3	0	0	0	7
Estudiantes	28	11	11	28	22	100
Total	36	18	11	28	22	115
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	2,50435	1,25217	0,76522	1,94783	1,53043	22,60754
Directivos	2,19130	1,09565	0,66957	1,70435	1,33913	
Estudiantes	31,30435	15,65217	9,56522	24,34783	19,13043	
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	5	3	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	3	2	16	38	41	100
Total	3	2	16	45	46	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,21429	0,14286	1,14286	3,21429	3,28571	3,8288309
Directivos	0,10714	0,07143	0,57143	1,60714	1,64286	
Estudiantes	2,67857	1,78571	14,28571	40,17857	41,07143	
120. Aumento la motivación de los demás hacia el éxito						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	4	4	8
Directivos	0	0	0	4	0	4
Estudiantes	1	2	5	43	49	100
Total	1	2	5	51	53	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,07143	0,14286	0,35714	3,64286	3,78571	5,7064891

Directivos	0,03571	0,07143	0,17857	1,82143	1,89286	
Estudiantes	0,89286	1,78571	4,46429	45,53571	47,32143	
121. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	0	8	8
Directivos	0	0	0	2	2	4
Estudiantes	0	2	9	42	47	100
Total	0	2	9	44	57	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,64286	3,14286	4,07143	8,8563955
Directivos	0,00000	0,07143	0,32143	1,57143	2,03571	
Estudiantes	0,00000	1,78571	8,03571	39,28571	50,89286	
122. Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	0	8	8
Directivos	0	0	0	1	3	4
Estudiantes	0	2	11	37	50	100
Total	0	2	11	38	61	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,14286	0,78571	2,71429	4,35714	8,3676273
Directivos	0,00000	0,07143	0,39286	1,35714	2,17857	
Estudiantes	0,00000	1,78571	9,82143	33,92857	54,46429	
123. El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	0	0	0	3	5	8
Directivos	0	0	0	3	1	4
Estudiantes	0	0	5	43	52	100
Total	0	0	5	49	58	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	0,00000	0,00000	0,35714	3,50000	4,14286	2,3095567
Directivos	0,00000	0,00000	0,17857	1,75000	2,07143	
Estudiantes	0,00000	0,00000	4,46429	43,75000	51,78571	

124. Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer						
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Total
Docentes	5	2	0	0	1	8
Directivos	2	2	0	0	0	4
Estudiantes	39	5	8	29	19	100
Total	46	9	8	29	20	112
	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Frecuentemente, por siempre	Chi-cuadrado
Docentes	3,28571	0,64286	0,57143	2,07143	1,42857	19,2103
Directivos	1,64286	0,32143	0,28571	1,03571	0,71429	
Estudiantes	41,07143	8,03571	7,14286	25,89286	17,85714	

Cuadro 195. Frecuencia chi cuadrado ítems 111,24-124. Elaboración propia.

2.1.9 Fiabilidad. Alfa de Cronbach

En el estudio referente de esta investigación de Zabala y Vega (2004) se realizó el análisis estadístico utilizando el método de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach para estimar la fiabilidad del instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que miden el mismo constructo o dimensión teórica. La validez de un instrumento se da con respecto al grado en que el instrumento mide aquello que pretende medir. El alfa de Cronbach permite definir que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y a la vez están altamente correlacionados. Cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1 mayor es la consistencia interna de los ítems analizados. La aplicación del Alfa de Cronbach determina la fiabilidad del instrumento, con una confiabilidad igual a 0.97.

		CI	EI	CI	RC	DPEA	LP/E	Efectividad vidad	Satisfacción facción	E.Extra	Suma toria	Caso
C/I	Correl Pearson	1000	0.814	0.842	0.844	0.690	-0.404	0.892	0.887	0.859	5,423	8
	Sig. (Bilateral)		0.0000	0.00	0.00	0.00	0.0000	0.000	0.00	0.00		
EI	Correl Pearson		1,000	0,8	0,7	0,675	-0,210	0,773	0,793	0,765	4,365	7
	Sig. (Bilateral)			0.00	0.00	0.004	0.00	0.0030	0.000	0.00		
CI	Correl Pearson			1,000	0,779	0,575	-0,274	0,775	0,832	0,811	3,499	6
	Sig. (Bilateral)				0.00	0.001	0.000	0.000	0.00	0.00		

RC	Correl Pearson				1,000	0,591	-0,315	0,749	0,815	0,823	2,664	5	
	Sig. (Bilateral)					0.033	0.00	0.000	0.00	0.00			
DPEA	Correl Pearson					1,000	-0,207	0,674	0,614	0,578	1,659	4	
	Sig. (Bilateral)						0.0000	0.002	0.00	0.00			
LP/E	Correl Pearson						1,000	-0,293	-0,343	-0,304	-0,940	3	
	Sig. (Bilateral)							0.0000	0.000	0.00			
Efectividad	Correl Pearson							1,000	0,812	0,818	1,630	2	
	Sig. (Bilateral)								0.00	0.00			
Satisfacción	Correl Pearson								1,000	0,867	0,867	1	
	Sig. (Bilateral)									0.000			
E. Extra	Correl Pearson									1,00		0	
										Confiabilidad 0.97		19.168	36
												Promedio Rxy 0.5324	

Cuadro 196. Confiabilidad, Alfa de Cronbach.

3. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS

3.1 ENTREVISTA.

Se realiza la entrevista a estudiantes de los programas técnicos-tecnológicos de la Universidad Cooperativa de Colombia y se sistematiza los resultados:

METACATEGORIA	ESTILOS DE LIDERAZGO				
CATEGORIAS	ENTREVISTA 1 Estudiante	ENTREVISTA 2 Estudiante	ENTREVISTA 3 Estudiante	ENTREVISTA 4 Estudiante	ENTREVISTA 5 Estudiante
Liderazgo	Guiar, dar directrices	Habilidad de dirigir	Cualidad para guiar	Influir sobre las personas	Capacidad de ejercer sobre otros
Ejercicio de liderazgo	Incentivando y formando	Acopañamiento y mejoramiento del conocimiento	Formar y ser mejores personas	Desarrollo de autonomía personal, profesional	Ayuda a mejorar desarrollo intelectual
Actitudes y comportamientos del líder (características)	Carismático empatía, autoridad, respeto	Acompañamiento	Gran confianza, autoridad, inteligente	Espiritual, afectivo, don de palabra	Don de palabra
Líderes natural o formados	Natural y formados por la institución	Natural – actitud profesional	Viene con la persona	Natural – fortalece profesionalmente	Natural formados se orienta para bien o mal
Características generan mayor confianza. Seguirlo	Ayuda guía resolución de problemas	Cumple metas, seguridad, puntualidad, inteligencia	Seguridad	Idoneo, optimista, positivo,	Excelente persona
Líder carismático-motivador	Lo diferencia de otros autoritarios- llega fácil al estudiante	Carisma y motivación cualidad clave	La motivación es básica en un líder, lo diferencia de otros.	Carisma motivador genera logros, resultados	Da afecto, motiva
Seguimiento y monitoreo a los errores	Lo realizan siempre. Sirve para corregir errores	Lo realizan para obtener resultados	Para ver como aumentan las metas- Para no cometer errores	Lo realizan para no desviar las metas. Alcanzarlas.	No es propio de un líder
	PRACTICAS DE LIDERAZGO				
Prácticas de liderazgo. Valores	Inteligente, respeto, autoconfianza, carismático	Responsable, honesto, carismático, respeto, paciente.	Confianza en si mismo, buenas relaciones interpersonales, inteligencia, visión, creatividad.	Autocontrol, confianza, inteligencia emocional, perseverancia	Moral Humildad Buen trato

Riqueza (Valor)	La riqueza no es un valor es una característica	No es un valor	No es un valor si influye por estatus social	Solo como riqueza espiritual, intelectual y emocional, no material.	No es inconveniente para que ejerza liderazgo
Funciones, prácticas	Guía, hace seguimiento, evalúa resultados	incentiva y cultiva amor por aprender e investigar, lleva a estudiantes a superarse, a cumplir y trazar metas.	Da a conocer los objetivos y metas, escucha, orienta, da confianza, seguridad; motiva.	Guía, escucha, orienta, motiva, da seguridad, confianza	Orienta, guía, escucha, da a conocer las metas y objetivos a lograr, buen trato

Cuadro 197. Síntesis Entrevistas. . Elaboración propia.

Los estudiantes entrevistados coinciden en el liderazgo como la habilidad, cualidad de personas para guiar, dar directrices, motivar, influir en otras personas para cumplimiento de metas y misiones, hacia un mismo objetivo:

- “Son las herramientas utilizadas para guiar o dar directrices a una persona o grupo, conduciéndolo a realizar satisfactoriamente una actividad específica o motivando para alcanzar las metas. (Entrevista 1)
- Es la habilidad que tiene un sujeto para dirigir una misión. (Entrevista 2)
- Es la cualidad que tienen algunas personas para liderar o guiar a las demás personas a su alrededor y lograr que todas vayan hacia el mismo objetivo ya sea un buen o mal líder depende hacia donde lidere a las personas. (Entrevista 3)
- Es una influencia que se ejerce un sujeto sobre las personas y que permite incentivarlas para que trabajen en forma entusiasta por un objetivo común. Quien ejerce el liderazgo es capaz de tomar decisiones acertadas para el equipo inspirando al resto de los que participantes del grupo a alcanzar una meta común. (Entrevista 4)
- Persona con una capacidad de ejercer sobre diferentes actitud o mentalidad sobre otras personas, con un fin para el bien o el mal y si tener un beneficio o para su empresa, instituciones. (Entrevista 5)”

Los entrevistados perciben el ejercicio del liderazgo en los docentes /directivos cuando fomentan e incentivan la formación integral, en actividades cotidianas, en acompañamiento y mejoramiento de conocimiento, cuando los forman para ser mejores profesionales, ayudan a mejorar el desarrollo intelectual. De igual forma coinciden que no todos los docentes/directivos son líderes, ni ejercen liderazgo:

- “Los directivos y la mayoría de los docentes ejercen liderazgo, incentivando y fomentando la formación integral en los estudiantes. (Entrevista 1)
- Por supuesto que ejercen liderazgo. Es sencillo percibir el liderazgo en el desarrollo de las actividades cotidianas, así las cosas es preciso señalar que el ejercicio docente presupone el acompañamiento y mejoramiento del conocimiento que es guiado por el sendero del aprendizaje constante y perfeccionamiento del

pensamiento. (Entrevista 2)

- Si se percibe en cierta forma depende de las personas pero en algunos si se percibe y en los que se percibe se nota en como tratan de formar a las personas y llevarlas a ser mejores profesionales y personas en el sentido moral. (Entrevista 3)
- En un 70% si, son personas con autonomía profesional y habilidades sociales para compartir y comprometerse en una verdadera comunidad profesional, actuar en conciencia profesional, con un compromiso a la investigación, el conocimiento, la competencia, la ética en su totalidad. (Entrevista 4)
- Si en sus instituciones con los estudiantes pueden ejercer liderazgo para fines como Ayudarnos a mejorar el desarrollo intelectual, físico y espiritual y así lograr mayor capacidad con respecto a su alrededor ya sea comunidad o personal. (Entrevista 5)”
- “No todos los docentes son líderes. Algunos se limitan a entregar conocimientos teóricos o aplicados. Creo que todos los docentes deben ser líderes, sacando lo mejor de cada estudiante. (Entrevista 1)
- Ser líder es una habilidad que no corresponde a la generalidad de la sociedad, es decir, se encuentra parcializado y desarrollado en los individuos de conformidad a sus roles y formaciones recibidas, por lo que los docentes directivos son en su totalidad líderes ya que deben guiar y estimular al estudiante en su desarrollo como mejor profesional. (Entrevista 2)
- “No lo considero así, el ser líder se lleva desde la personalidad, no se le puede imponer a alguien que sea líder, simplemente la persona líder tiene la iniciativa de llevar de la mano a las personas a su alrededor.” (Entrevista 3)
- “Si, considero que todo docente directivo debe ser líder, pero existe un porcentaje de directivos que teniendo la capacidad intelectual definitivamente no es influencia en un equipo, ya no tienen el compromiso por liderar ni por fomentar conocimiento ni competencias.” (Entrevista 4)
- No todos son líderes porque hay directivos en esos puestos que no tienen el estudio y reconocimiento que deberían tener, sino son puestos por palancas de cualquier índole. (Entrevista 5)”

Las actitudes y comportamientos que definen al docente/directivo como líder, para los entrevistados son varias: el carisma y la empatía, el respeto, la seguridad, que llegue a todos, la confianza, la integridad, el autocontrol y control en su equipo, la motivación, ser idóneo, tener don de palabra.

- “Carisma, empatía, iniciativa, autoridad, la seguridad en su discurso, el respeto hacia la opinión de los demás, el desarrollo proactivo de las clases. (Entrevista 1)
- Lograr que el conocimiento llegue a todos y cada uno. (Entrevista 2)
- El siempre estar pendiente de que sus estudiantes y colegas vayan todos hacia el objetivo de ser mejores cada día y no se rinde al primer obstáculo que se presenta sino que siempre hace el mejor de los esfuerzos para ser mejores todos juntos cada día. (Entrevista 3)
- Pienso que son personas neutras con gran confianza en sí mismo, Autocontrol y control de su equipo con integridad e inteligencia tanto emocional como intelectual perseverantes optimistas y motivadores en situaciones decadentes, totalmente idóneos para tener un gran dominio con resultados positivos. (Entrevista 4)
- Son personas con muy buen estudio referente a esa carrera, son excelentes personas en la vida personal, espiritual, afectiva, y tienen un don en su palabra que hacen que muchas personas crean en ellos. (Entrevista 5)”

Los entrevistados coinciden en que en los docentes hay líderes naturales y formados por la institución. Se logra percibir diferencias los naturales son espontáneos y carismáticos:

- “Hay líderes naturales y líderes formados por la institución. Se percibe la diferencia claramente pues los líderes naturales son más espontáneos y carismáticos. (Entrevista 1)
- Es claro que en algunos individuos es comportamiento natural, pero para el tema en concreto se convierte más en actitud profesional, es decir el ejercicio de la profesión los lleva a liderar y dominar discursos en los diferentes escenarios, proponiéndose así la mejoría constante en su labor como docentes. (Entrevista 2)

- Considero que el liderazgo viene con cada persona y no se impone o se obliga a alguien a ser líder, un líder es líder en cualquier situación que se le presente en la vida laboral o privada. (Entrevista 3)
- Considero que el liderazgo debe ser un comportamiento natural que se debe fortalecer profesionalmente para poder aplicarlo en los diferentes escenarios. (Entrevista 4)
- En ambos aspectos, los dos aspectos caracterizan un buen líder o un mal líder, si lo utiliza para hacer bien o mal a las personas. (Entrevista 5)”

Las características del líder que les da mayor confianza y los motiva a seguirlo, según los entrevistados son: ayuda y guía a resolución de problemas, genera credibilidad y convicción cuando se cumple metas, puntualidad, inteligencia, seguridad, idóneo, optimista, positivo, excelente persona:

- “Si se siente más confianza. El líder es perseverante, ayuda y guía en la resolución de problemas. (Entrevista 1)
- Claro, cuando obtienes seguridad y dirección adecuada las metas se cumplen notoriamente. Así las cosas, podría enfatizar que frente a su actitud de perfeccionamiento genera credibilidad y convicción de que el saber aprendido es el correcto y cumple con los parámetros adecuados, por otro lado, la puntualidad y la inteligencia con que se precisa en los diferentes puntos cronológicamente hablando son de gran ayuda al momento de esquematizar el saber. (Entrevista 2)
- Siento confianza al cumplir metas no porque me dirija un líder o no, siento la confianza por solo cumplir con las metas que me he propuesto. En cuanto a las características y actitudes de un líder puede ser que la seguridad que tienen las personas que son líderes sea transmitida a los estudiantes y así tengan más convicción en las tareas que están desarrollando. (Entrevista 3)
- Si, totalmente al ser guiada por una persona segura idónea en el tema, optimista positiva que me dé la confianza total de los excelentes resultados. (Entrevista 4)

- Ser un buen profesional como muchos estudios y una persona excelente en su vida cotidiana con su familia, con sus estudiantes, y toda personas a su alrededor, y con todo el medio ambiente que lo rodea. (Entrevista 5)”
- “Un líder con autoconfianza y con capacidad de empatía para entender mis necesidades. (Entrevista 1)
- Que tenga clara la meta y no se desvíe de ella por ningún motivo. (Entrevista 2)
- Precisamente eso la confianza y la seguridad que tiene esa persona sobre sí mismo si una persona no tiene convicción en lo que está haciendo las demás personas no lo van a seguir ni van a creer en él Como líder o modelo a seguir. (Entrevista 3)
- La idoneidad que tenga para hacerme alcanzar mis objetivos. (Entrevista 4)
- Su buen don de gentes y su comportamiento en todo el aspecto de su vida. (Entrevista 5)”

Los entrevistados están de acuerdo en que el líder carismático y motivador se diferencia de otro tipo/estilo de líder (autoritario), influye y llega más fácil al estudiante:

- “Influyen totalmente en liderar. Un líder carismático y motivador, que usa técnicas creativas, llega más fácil al estudiante que un líder autoritario. (Entrevista 1)
- Por supuesto, el carisma, la motivación y la creatividad no son únicamente cualidades del líder docente, sino más bien se convierte en las cualidades claves de cualquier político, cualquier profesional, cualquier sujeto que quiera llevar su mensaje de la manera más precisa y convincentemente posible. (Entrevista 2)
- En cuanto al carisma y creatividad no es importante para que una persona sea líder pero la motivación de la persona si es un factor muy importante para que un líder tenga la seguridad y la convicción para convencer a las personas a su alrededor que hacen bien al seguirlo y no generar más dudas en los otros. (Entrevista 3)
- Muy influyentes, dependiendo de la motivación del carisma y la creatividad con la que esta persona maneje su equipo se obtendrán resultados. (Entrevista 4)
- Si , esos aspectos de su vida son muy importantes , no toda persona que tiene mucho estudio es un líder, pero si aquellos que es como un don que mi DIOS les dio en

esta vida y fuera de eso se preparan muy bien para ejercer cualquier compromiso en la vida (Entrevista 5)”

Los entrevistados reconocen que algunos de los líderes dan recompensas por logros, por trabajos bien hechos, sin embargo lo ven como una satisfacción personal:

- “Es una técnica efectiva, comprobada y que motiva. Las recompensas no necesariamente deben ser físicas. (Entrevista 1)
- Pienso que la recompensa en ese sentido es más bien de manera individual, cuando obtienes un logro que se ha venido desarrollando con la dirección del docente se nota que has aprendido y te ha servido la cátedra, por lo tanto la recompensa es muy personal para cada individuo y no es necesario obtener recompensa cada vez que se logre algo por parte del docente. (Entrevista 2)
- No lo recompensa simplemente si es un buen líder lo ayuda a cumplir las propias metas que uno mismo se ha propuesto cumplir y la recompensa que uno recibe es la satisfacción del deber cumplido. (Entrevista 3)
- No lo veo como recompensa, pienso que los resultados de su buen liderazgo deben ser mis metas cumplidas. (Entrevista 4)
- No me parece de un buen líder esa actitud, pero también hay circunstancias que lo necesitan, yo pienso que hay entre mi actitud para tomar de ese líder todas sus enseñanzas y como así lograr muy buenos resultados para mi vida en general. (Entrevista 5)”

Los entrevistados, están de acuerdo con el seguimiento y monitoreo permanente del líder y lo reconocen como mecanismo para detectar errores y corregirlos:

- “El líder controla permanentemente. Es bueno pues permite detectar y corregir errores en el proceso y motivar de ser necesario. (Entrevista 1)
- Pienso que es lo más adecuado, así se logrará el re-direccionamiento y la obtención de los resultados queridos. (Entrevista 2)
- Es una buena forma de ver cómo avanzan las personas hacia la meta que se han propuesto y ayudarlo a corregir errores que se pueden estar cometiendo de la

misma forma ayudar a las personas a ser cada vez mejores y no seguir cometiendo errores. Por otro lado puede ser molesto que el líder no deje desarrollar a los demás las ideas que cada uno tiene para resolver sus propios problemas y se puede presentar el inconveniente de que se vuelvan dependientes de los demás cada vez que se les presente un obstáculo. (Entrevista 3)

- Claro que sí, debe hacerlo su liderazgo se trata de hacer y lograr nuestras metas, es esencial un minucioso seguimiento para no dejar desviarnos de estas. (Entrevista 4)
- No, porque ese no sería un muy líder, yo como persona debo, yo misma darme cuenta de mis errores, sino no estaría en un lugar o persona equivocada. (Entrevista 5)”
- “Amabilidad, inteligencia, autoritarismo, creatividad. (Entrevista 1)
- Personalidad responsable, disciplinada, inteligente, capacidad argumentativa, capacidad propositiva, creatividad y sobre todo tolerancia para conocer los medios más idóneos de llegar a cada individuo. (Entrevista 2)
- Hay varios aspectos que pueden influir de buena o mala forma para ser líder, para ser un buen líder debe ser una persona segura y confiada de sí misma, debe ser una persona que sea inteligente y se interese por saber más sobre el tema a tratar que los demás, debe ser bueno tratando con las demás personas y saber trabajar en grupo. (Entrevista 3)
- Inteligencia idoneidad estabilidad e integridad y flexibilidad para poder guiarnos al cumplimiento de nuestros objetivos. (Entrevista 4)
- Inteligencia, buen uso de la palabra, capacidad para corregir muchos errores. (Entrevista 5)”

Los entrevistados enuncian los valores que perciben en los líderes: carisma, empatía, confianza, responsable, honesto, respetuoso, honesto, paciente, confianza en sí mismo, buenas relaciones interpersonales, creatividad, inteligencia emocional, perseverancia, moral, humildad, buen tacto:

- “Muchos valores inciden, entre esos la inteligencia, el respeto, autoconfianza, empatía, carisma. El poder social puede influir pero depende de la susceptibilidad del estudiante. En algunos tipos de personas el poder social puede inspirar rebeldía y en otras sumisión. (Entrevista 1)
- Como se ha mencionado a lo largo de sa entrevista, es necesario que sea un sujeto responsable, honesto, carismático, capacitado en los diferentes ámbitos de la enseñanza, respetuoso, paciente, honesto, curioso con el conocimiento entre otro.(Entrevista 2)
- La confianza y seguridad en sí mismo, las buenas relaciones interpersonales, integridad, una buena visión de hacia dónde se quiere ir, creatividad, etc. (Entrevista 3)
- Autocontrol, confianza en sí mismo, inteligencia emocional, perseverancia. (Entrevista 4)
- Moral, humildad, buen trato a la naturaleza, que irradie, buen vestir sin necesidad de ser prendas costosas. (Entrevista 5)”

Los entrevistados no reconocen la riqueza como valor, un líder no debe poseer riqueza para serlo, ni tampoco si la tiene le impide serlo:

- “No es un valor, es una característica. No es necesaria en un líder. (Entrevista 1)
- Sí mencionamos la riqueza como el crecimiento personal del individuo en el ámbito del conocimiento es claro que genera confianza. Ahora bien, si por riqueza entendemos el supuesto del dinero no siempre los emolumentos son equivalentes al desarrollo de su tarea como líder, puesto que es muy ambiguo considerar que quién tiene mucha riqueza ha sido en recompensa por su desarrollo como líder. (Entrevista 2)
- No es un valor y no es necesaria para que una persona sea reconocida como líder, pero si influye en las personas, alguien que tiene un estatus en la sociedad y es reconocido por los demás, ayuda para generar confianza en lo que esta persona está haciendo puede llevar a los otros a conseguir lo que él tiene, pero una persona que

no tiene riqueza material y pelea por sus ideales y tiene confianza y seguridad en lo que hace y lleva a que los demás lo escuchen es un líder también. (Entrevista 3)

- Si lo hablamos en cuanto a riqueza intelectual, espiritual y emocional considero que es sumamente necesario para ejercer su liderazgo de una forma muy completa. (Entrevista 4)
- No más vale por sus estudios y ser una excelente persona, pero tampoco si es rica y posee todos esos reconocimientos, pues no es inconveniente su riqueza para ejercer ese liderazgo. (Entrevista 5)”

Las funciones y prácticas del líder, según los entrevistados son: guía, hace seguimiento, evalúa resultados, incentiva y cultiva amor por aprender e investigar, lleva a estudiantes a superarse, a cumplir y trazar metas, da a conocer los objetivos y metas, escucha, orienta, da confianza, seguridad; motiva,

- “Debe ser guía, hacer seguimiento durante los procesos, evaluar resultados. (Entrevista 1)
- Debe estar atento al debido desarrollo de las clases como de las prácticas, desempeñar confianza y seguridad en sus respuestas y acciones como docente, así como incentivar a los estudiantes a generar preguntas y presupuestos frente a los temas a tratar, es decir que debe desarrollar en el estudiante la creatividad y el liderazgo necesario para cultivar el amor por investigar y dar respuesta a esas cuestiones que surgen. (Entrevista 2)
- Debe llevar a los estudiantes a querer superarse cada día más y ser mejores profesionales y personas, a trazarse metas, a tratar de cumplirlas todas y nunca abandonar los ideales y el camino que los lleva hacia el sentirse llenos en todos los aspectos de la vida. (Entrevista 3)
- Persona muy dada a oír y escuchar cada una de las necesidades de sus estudiantes, motivándolos dándoles confianza para lograr el cumplimiento de sus metas. (Entrevista 4).
- Orienta, guía, escucha, da a conocer las metas y objetivos a lograr, buen trato. (Entrevista 5)”

Los entrevistados coinciden en afirmar que lo que más le impacta de un docente directivo líder, para obtener motivación o mayor nivel de satisfacción es la inteligencia y el carisma, el conocimiento y como lo transmite, la disposición de siempre ayudar, la capacidad de retroalimentarse, idoneidad, inteligencia, tenerse y dar confianza, enseñar cosas nuevas, guiar y direccionar mi labor.

- “La inteligencia y el carisma. (Entrevista 1)
- Definitivamente lo que más me impacta del docente es su conocimiento y la manera como este lo trasmite al auditorio; pienso que si se tiene el conocimiento pero no la pedagogía es fácil que el mensaje no sea entregado y así viceversa, pero si se tiene el conocimiento y la debida pedagogía es fácil percibir el manejo y la seguridad frente al desarrollo de su profesión. (Entrevista 2)
- Que siempre tiene la disposición de ayudar a los demás y nunca abandona a las personas por más duro que sea el camino siempre va hacia adelante creyendo en sí mismo y en los demás y siempre trata de superarse cada día más. (Entrevista 3)
- El controlar un grupo de personas con su idoneidad, su inteligencia y la capacidad de retroalimentarme, que su confianza llene la mía para estar segura de los pasos a seguir, la constancia y el seguimiento de mis metas y proyectos la motivación en el proceso de conseguir mis objetivos. (Entrevista 4)
- Que aprendo cosas nuevas, me guía, me diecciona en mi labor para hacer las cosas mejor, obtener logros (Entrevista 5)”

3.2 GRUPO DE DISCUSIÓN

Se presentan los datos aportados por el grupo de discusión constituido por 5 docentes. Las directrices dadas del grupo de discusión son:

- Informar lo referente al estudio: justificación, objetivos, propósito y la importancia del estudio para la mejora de los programas y el centro.
- Expresarle la importancia de los aportes al estudio, teniendo en cuenta su experiencia y conocimiento en desarrollo de los programas técnicos y tecnológicos.

Manifestar sobre el ambiente: de respeto, cordial, ameno.

- Garantizar que se mantendrá plena reserva de identificación y participación en el proceso

GRUPO DISCUSION
Defina ser líder?
Ejerce Liderazgo en el desempeño de su rol como docente?
Qué características considera que los definen más como líder?
Cómo líder, tiene una visión de futuro deseable y posible para el programa de formación y organización en el que se desempeña?
Considera importante clarificar y dar a conocer el propósito central y los objetivos de la organización educativa, del programa de formación? Porque?
Cómo relaciona las habilidades sociales y habilidades del líder con el liderazgo?
Considera el carisma, encanto y dinamismo importante en el Líder?. Qué los hace importantes?
Reconoce en su desempeño conductas motivacionales, de apoyo por recompensas? Aportan al liderazgo?
Ejerce liderazgo recompensando el desempeño y dando a conocer sus expectativas? Esto motiva al estudiante a seguir al líder?
Dirige con frecuencia su atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares y ejercen continuo monitoreo activo de los errores? Que logran con ello? Aumentan la confianza de sus seguidores/estudiantes?
Como Líder, considera que la ética y los valores (igualdad, armonía, libertad, poder social, buenos modales, auto respeto, creatividad, reconocimiento social, entre otros), fortalecen el liderazgo? Influyen en el estilo de liderazgo?

Cuadro 198. Grupo de discusión. Elaboración propia

El grupo de discusión representa a docentes, directivos de los programas técnicos tecnológicos, lo constituyen 3 docentes (2 hombres (edades 43-44 años) profesionales en ingeniería de mercados e industrial, 1 mujer (35 años) psicóloga; 2 docentes con funciones directivas (1 hombre (46 años) magister administración empresas, 1 mujer (42) comunicador social, especialista en docencia universitaria). Se presentan los resultados obtenidos:

MODERADOR (MD)	Docente-Directivo 1 A	Docente 2 G	Docente 3JH	Docente 4 L	Docente-Directivo 5 C
CATEGORIAS					
Lider	Reconocido por el grupo. Es Seguido	Quien asume responsabilidad de manera libre y espontanea en un grupo Gestiona y logra resultados, cambios Los logros son siempre de grupo y no individuales.	relación entre el docente y sus alumnos Ofrece y transmite (de manera especial) conocimiento, experiencia, actitud	Cuenta con habilidades que le permiten liderar, captar las emociones del grupo y conducirla hacia resultados positivos.	Capacidad de gestión, garantiza calidad Se adapta facilmente al cambio. Toma de decisiones. Trabajo en equipo
Ejercicio de Liderazgo	Se debe ser líder no solo en el aula sino en todos los escenarios donde actuamos	El reto algunas veces supera mi disponibilidad de tiempo para trabajar con cada uno de los integrantes del grupo	Liderazgo de grupo. Autoevaluarnos para mejorar. adaptarnos a los grupos de estudiantes	-----	En el aula de clase y con otros directivos.
Características del líder	Experiencia, conocimiento; Capacidad de percepción; Capacidad de Relacionamiento.	Visibilidad, disposición a valorar los aportes; seguidores	crecimiento personal y profesional Transmite lo que sabe	Carismático, dinámico, responsable, con alto conocimiento, con inteligencia, motivador, visionario, con proyección, conocimiento amplio en la institución y el programa -Ser visionario, inteligente y muy responsable.	Permite liderazgos propios. Toma de decisiones compartidas frente a las dificultades.
Visión y objetivos	Debe conocer la visión de la institución, su propia visión y la de los seguidores	Conocer las necesidades de su grupo. Plan de curso. Visionar nuevas	Se debe conocer a profundidad la visión de la institución. Ubicar objetivos del	Visión compartida	

		estrategias. Dar a conocer la visión institucional, pero no su propia visión.	programa- Cumplir metas		
Toma de decisiones	Conocimiento de metas y objetivos para toma de decisión. Decisión relacionado con responsabilidad. Mayor conocimiento menor dudas en toma de decisión.	Toda decisión tomada afecta al grupo. Para toma de decisiones se debe valorar lo positivo y lo negativo.	Metas que se puedan construir, facilita la toma de decisiones	-----	Visión no compartida- decisiones aisladas
Recompensa	Reconocer más que recompensar	Más que recompensa reconocimiento	Recompensa vs motivación	Recompensa igual a reconocimiento, le atribuye al esfuerzo por el trabajo. Crea expectativa como futuro líder	Reconocer el trabajo del otro aportan al liderazgo. Sensibiliza. Compartido con el otro.
Seguimiento y monitoreo a los errores	Importancia del error. Minimizo el error.	Hago énfasis en el deber ser. Minimizo el error. Importante para el propio desarrollo	Fomenta la competitividad. Oportunidad	Minimizo el error. Apoyo Analizo causas del error	Lecciones aprendidas
Prácticas de liderazgo. Valores	Líder, Valores Todos los valores son importantes Poder vs valores poder vs líder	Valores y principios- desarrollo personal. Valores diferencia al líder del jefe que ejerce Poder.	Valores de mayor o menor importancia de acuerdo al perfil. Habilidades sociales facilita el acceso al grupo	Valores medio de lograr cambio social	Habilidades sociales- competencias comunicativas. Valores y principios – armonía total

Cuadro 199. Síntesis Grupo de discusión. . Elaboración propia.

El grupo de discusión define al líder como: el quién es capaz de asumir responsabilidades, de manera libre y espontanea, al interior de un grupo; la relación docente - estudiante mediada entre lo que se tiene para ofrecer y como se logra transmitirlo, la habilidad de captar las emociones del grupo y conducir las hacia resultados esperados y la capacidad de gestión para garantizar calidad y condiciones:

- **-A.** Reconocido por el grupo por la habilidad de motivar a los otros a seguirlo para lograr los cambios que se requieren de acuerdo a un propósito trazado con anterioridad
- **-G.** líder es quien es capaz de asumir la responsabilidad, de manera libre y esporádica, de entre un grupo de personas del mismo rango, para gestionar unos recursos y lograr el resultado deseado. Dar el paso al frente para asumir una responsabilidad tiene implicaciones que el líder muchas veces no cuantifica, más sí está dispuesto a asumir, así esto le representa mayor disponibilidad de tiempo y esfuerzo. La visibilidad de un líder y su disposición a valorar los aportes de quienes se sienten involucrados con el logro de los objetivos que persigue, genera un elemento fundamental de un líder como son sus seguidores. Es entonces un líder un conjunto, un equipo de trabajo comprometido, motivado y dispuesto, donde sus logros son siempre de grupo y no individuales.
- **-JH.** El liderazgo se basa en relación que se crea entre el docente y sus alumnos, esto se determina en cuanto se tiene para ofrecer como docente (conocimiento, experiencia, actitud, entrega) y la manera en que logramos transmitirlo esto determina la relación de liderazgo.
- **-L.** Es una persona que cuenta con habilidades que le permiten liderar, captar las emociones del grupo y conducirla a hacia resultados positivos.
- **-C.** Capacidad de gestión, para garantizar calidad y condiciones. Adaptabilidad al cambio para la toma de decisiones. Trabajo en equipo potencializando fortalezas de sus integrantes. Promover las competencias de los estudiantes

Los integrantes del grupo coinciden en que el rol de docente exige ejercer liderazgos, para unos asumidos como un reto relacionado directamente con cada estudiante, para otros

como una relación de día a día con los otros docentes, directivos y sus estudiantes, y para otros como relación de grupo. El ejercicio del liderazgo exige autoevaluación permanente para mejorar y responder a las exigencias de cada estudiante y del grupo.

- **-A.** Se debe ser líder no solo en el aula sino en todos los escenarios donde actuamos como docentes/directivos. Por ello, hay que mejorar todo el tiempo, realizar auto análisis, entrenamiento, reconocer los errores y aprender de nuevo, lo que si es necesario es que debemos tener una ruta, saber hacia dónde vamos a dirigir u orientar los logros, los cambios.
- **-G.** Ejercicio liderazgo aunque debo manifestar que el reto algunas veces supera mi disponibilidad de tiempo para trabajar con cada uno de los integrantes del grupo para entender sus necesidades particulares y así generar la retroalimentación y valoración de sus aportes.
- **-JH.** Mantener el liderazgo entre el grupo de estudiantes es algo que siempre nos lleva a auto evaluarnos y poder mejorar, esta evolución constante mantiene el liderazgo al permitirnos adaptarnos a los grupos de estudiantes y lograr así convertirnos en el líder que requieren los estudiantes.
- **-C.** Dentro del aula de clase y con las directivas de los programas.

Las características del líder que enunciadas por el grupo de discusión son amplias: la experiencia, el conocimiento, capacidades de percepción, de relacionamiento, se focalizan en crecer; potencia sus cualidades deseables, tiene seguidores; se preocupa por el grupo, por su aprendizaje, por sus necesidades; es carismática, dinámico, responsable, con alto conocimiento, con inteligencia, motivador, visionario, con proyección, conocimiento amplio en la institución y el programa, ser visionario, inteligente y muy responsable; sabe escuchar, toma decisiones:

- **-A. Experiencia:** conocimiento directo de cada uno de los temas que se propone desarrollar, de manera que el grupo sienta que no se está improvisando y que hay una utilidad práctica de dichos conocimientos; **Capacidad de percepción:** El grupo se manifiesta de diferentes maneras sobre el desarrollo del plan de curso y se debe contar con la sensibilidad para entender cada una de sus manifestaciones y

direccionarlas de manera positiva; **Capacidad de Relacionamiento:** el docente no puede ser ajeno a compartir con sus estudiantes a su mismo nivel, sin que esto implique la pérdida del respeto que debe existir entre todos los integrantes del grupo.

- **-G.** Los líderes se focalizan en crecer hacen sobresalir sus cualidades más deseables y controla las más débiles. Siempre se visibilizan, valoran los aportes de otros. Tiene seguidores.
- **-JH.** Se preocupa siempre el mostrar a los alumnos realmente lo que se les puede ofrecer sin limitarlos a una nota sino al verdadero aprendizaje no solo basado en el conocimiento sino también en lo que podemos ofrecer como personas, además de realmente preocuparnos por su crecimiento como complemento a su educación
- **-L** Para ser líder se debe ser: Carismático, dinámico, responsable, con alto conocimiento, con inteligencia, motivador, visionario, con proyección, conocimiento amplio en la institución y el programa. Ser visionario, inteligente y muy responsable.
- **-C** Saber escuchar, permitir liderazgos propios, toma de decisiones compartidas frente a las dificultades.

Para el grupo, el líder debe conocer la visión de la institución, su propia visión y los objetivos esperados: el accionar de un líder es su liderazgo, el no conocer o entender la ruta de la organización y las preocupaciones del equipo se pierde liderazgo. Se debe realizar el plan de acción donde se refleje la visión de nuevas estrategias que permita generar los logros esperados, dar a conocer la visión de la institución, pero no su propia visión partiendo del hecho que los seguidores/ estudiantes deben tener su propia visión. La visión institucional compartida por todos garantiza obtener los logros propuestos:

- **-A.** Un líder responde a visiones de sus líderes, debe crear sus propias visiones para el logro de la visión más amplia, y hacer que sus seguidores alcancen esta visión. Se asegura de tener todos los insumos necesarios para alcanzar la visión de la

institución. Un buen líder dirige su visión directo hacia los objetivos, y motivando para trabajar a través del cambio y los desafíos para alcanzarlos

- **-G.** Pienso que la capacidad de relacionamiento de un líder es directamente proporcional a su capacidad de liderazgo, entendiendo liderazgo como el accionar de un líder. Un líder que no conoce y entiende lo que le sucede o preocupa a su equipo de trabajo pierde toda oportunidad de liderazgo. Si, desde la ejecución de un plan de curso, siempre debo identificar las opciones de mejora posibles que me permitan llegar de manera más práctica a cada uno de los estudiantes, por lo tanto siempre tengo una visión de nuevas estrategias y temáticas que se pueden implementar en el nuevo plan de curso. Mi objetivo como líder de un grupo de estudio es lograr la apropiación de un conocimiento práctico basado en la comprensión de conceptos y teoremas que permitan al estudiante enfrentarse a un entorno empresarial laboral cambiante y exigente; dicha exigencia debe ser superada por las estrategias de clase. La visión institucional debe ir cambiando, adaptándose a las exigencias externas, Pienso que el estudiante debe tener claridad de la institución en la que está y las implicaciones del programa académico que ha escogido para su formación profesional, sin embargo, lo ambicioso de mis objetivos como docente no pueden ser conocidos por los estudiantes, dado que existe una tendencia en la juventud de hoy donde al parecer todos a su alrededor son responsables de su éxito futuro menos él directamente y es precisamente al revés, todos a su alrededor son competidores y quieren superarlo, y es cada uno el único responsable de su propio éxito.
- **-JH.** El futuro los programa que estamos desarrollando tienen aceptación, pero están sujetas a una nueva visión y liderazgo que les permitan no seguir dependiendo de factores económicos sino del desarrollo del futuro de una ciudad es muy importante lograr clasificar y conocer a fondo el propósito que tiene la organización para así lograr ubicar realmente dentro de sus objetivos los programas de formación para poder cumplir las metas y lograr los resultados requeridos para su cumplimiento
- **-L.** Todas las acciones van encaminadas a una visión de compromiso para con nuestra institución, cuando esta visión es compartida por todos los miembros, se

sienten responsables del desarrollo institucional y se hará lo necesario para alcanzar los logros propuestos.

- Permite que los espacios y niveles de funcionamiento del sistema educativo sean claros y comprendidos por la comunidad educativa.
- **-C.** En Colombia la formación Técnica y Tecnológica no ha sido comprendida por el sector productivo y por los jóvenes en edad escolar.

La toma de decisiones se relaciona con el grado de conocimiento de la visión, los objetivos y metas, el grado de responsabilidad por parte de líder. La toma de decisiones afectan a todo el grupo, debe estar acompañada estímulos, de motivaciones, mientras más conocimiento del futuro y propósito de la organización más fácil es la toma de decisiones.

- **-A.** Una decisión está relacionada con el grado de la responsabilidad, si las metas y los objetivos son lo suficientemente conocidas, la decisión que se apoye en ellas tiende a ser menos difícil y requiere menos estudio
- **-G.** Como equipo, las decisiones de cada uno al interior del grupo afectan a los demás, siendo un reto adicional dicha motivación para que cada uno asuma su rol y aporte al logro del objetivo. Siempre una situación, positiva o negativa deberá ser considerada y valorada a tiempo para la toma de decisiones.
- **-JH.** El tener claridad de los objetivos y el futuro de los programas permite construir metas que realmente se puedan cumplir y esto facilita la toma de decisiones y por lo tanto el cumplimiento de las metas establecidas.
- **-C.** En Colombia la formación Técnica y Tecnológica no ha sido comprendida por el sector productivo y por los jóvenes en edad escolar. Hasta que no exista una sinergia de país. (Academia- sector productivo. Gobierno) en el impulso y apoyo a los programas Técnicos y tecnológicos, seguiremos tomando decisiones aisladas que no logran masificar la formación en Colombia.

El carisma y el encanto son cualidades propias de un líder pero no suficientes además se debe tener conocimiento, experiencia y cumplimiento. Generan confianza y los hace

sensibles a las necesidades de los otros. A veces se prestan para confundir. El dinamismo es indispensable en un líder.

- A.** Carisma es una habilidad, inspira entusiasmo, afecto se relaciona con el encanto personal. Por lo general un líder carismático ama la vida, valora las personas, genera confianza y da esperanza.
- G.** El dinamismo es lo unico indispensable en un líder, entendido como la capacidad de responder ante el cambio y las situaciones inesperadas de manera positiva. El carisma y el encanto son adornos que muchas veces generan confusión o percepción de superficialidad del relacionamiento con los integrantes del grupo de liderazgo. Pienso que no son necesarias y de contar con ellas debe hacerse de manera muy sincera y respetuosa
- JH.** El carisma es una cualidad propia de un líder pero en el desarrollo de la academia no son las más relevantes ya que el alumno siempre busca poner en duda el liderazgo por eso es importante el conocimiento, la experiencia, el cumplimiento entre otras.
- L** son características esenciales en un líder ya que genera confianza y les permite tener sensibilidad a las necesidades de los otros.
- C** El líder debe ser un motivador constante y estas características son propias de los que tiene pensamientos y acciones positivas frente al grupo. Que el grupo de sienta identificado con el líder garantiza mejores resultados.

El grupo de discusión coincide en cambiar el término recompensa por reconocimiento. Sin embargo resaltan el reconocimiento del trabajo como un estímulo, motivación e incentivar al otro por los logros. Consideran que esto fomenta a ser líderes. Y se ve como necesario para alcanzar las metas.

- A.** No tanto verlo como recompensa sino motivación para seguir trabajando para lograr mejores metas. Reconocer lo que hace el otro es necesario, es trabajo es equipo, incentiva a imitar a seguir haciendo.
- G.** Más que recompensas se trata de reconocimiento, pienso que es más importante una la palmadita en la espalda que un bono económico; siendo más importante para

mí como líder el logro de la responsabilidad asumida que un premio económico. Lo anterior no es indiferente a la responsabilidad de liderazgo que como integrante de un grupo de liderazgo aun mayor debe asumir quien lo lidera, dado que si siento muchas veces que como líder me han dejado solo y por el contrario, mi capacidad de liderazgo es confundida con disponibilidad de tiempo para asumir múltiples responsabilidades adicionales.

- **-JH.** Dentro del aula siempre he replanteado el uso de las notas como método de motivación por esta razón la motivación se encuentra en la competitividad y el constante reto a los alumnos para que estén en constante crecimiento
- **-L.** Aporta en la medida que las expectativas para mejorar y crecer como institución, contribuyen en la formación educativa, esto en pro de un reconocimiento social. Sí. Cuando se la atribuye y reconoce al estudiante el esfuerzo por su trabajo, se desprende actitudes y habilidades, que potencialicen su rol, y crean expectativas como futuro líder.
- **-C** Desde el ámbito en el que me desempeño con solo reconocer el trabajo del otro públicamente aportan al liderazgo, porque es sensibilizado para sentir como propios las metas de formación. Y a comprender que los liderazgos son compartidos de acuerdo a cada circunstancia.

Hacer seguimiento y monitorear los errores, es visto por el grupo como forma de aprendizaje, de formación, de mejora. Todos reconocen que es parte de sus acciones frente al grupo pero minimizan los errores: hago énfasis en el deber ser y en la importancia para su propio desarrollo, minimizo el error, perder por aprender no es perder, lo utilizo para fomentar la competitividad.

- **-A.** Considero importante detectar los errores, sin embargo se debe minimizar, trabajar la causa para evitar repetirlo.
- **-G.** Siempre tengo presente una frase, de la cual desconozco su autor “corrige en privado y elogia en público”, la autoestima de las personas suele ser un punto de mucha sensibilidad, razón por la cual mantengo siempre hacia mis estudiantes un posición de comprensión y conocimiento de lo que sucede en el desarrollo de la

clase (que no es que el profe no se da cuenta), pero hago énfasis en el deber ser y de la importancia que tiene para su propio desarrollo, minimizando al máximo el efecto de un error, donde igualmente tengo otra frase presente “perder por aprender no es perder”.

- **-JH.** Más que dirigir la atención a los fracasos o errores los uso para fomentar la competitividad entre los estudiantes dándole a oportunidad de equivocarse y de lograr identificar las fallas para poder mejorar y construir nuevo conocimiento basados en la determinación y la solución de los errores
- **-L** Se logra que estos errores se minimicen o elimine de manera que los estudiantes se sientan apoyados y dirigidos en su proceso.
- **-C** Los errores deben ser analizados como lecciones aprendidas para evitar volver a cometerlos. Y analizar las causas del error más que le errores como tal.

Las prácticas de liderazgo son ejercidas en todos los ambientes, se fortalecen con los valores básicos e implícitos en el líder, lo diferencian del jefe o administrador que ejercen poder, No se puede establecer cual valor es más importante que el otro. Reconocen que además de valores se deben tener habilidades sociales como la comunicación, el servir.

- **-A.** Al reconocer a un líder, se reconocen sus valores, entre más valores lo caracterizan más fácil es el ejercicio del liderazgo. Hay que diferenciar entre poder y líder o entre poder y valores.
- **-G.** Pienso que los principios y valores son el soporte de la sociedad y al final son lo único que mantiene una relación, profesional, afectiva o de amistad. Por lo anterior, una persona no podría llegar a ser líder “NUNCA” si no cuenta con principios y valores en su desarrollo personal. Es precisamente la ausencia o existencia de principios y valores la diferencia fundamental entre un líder que ejerce su liderazgo respecto a un simple jefe que lo único que hace es dar órdenes y ejercer su poder. Ejercicio liderazgo aunque debo manifestar que el reto algunas veces supera mi disponibilidad de tiempo para trabajar con cada uno de los integrantes del grupo para entender sus necesidades particulares y así generar la retroalimentación y valoración de sus aportes.

- **-JH.** Es claro que los líderes están formados por estos valores en mayor o menor importancia según el perfil del mismo, es importante reconocer en nuestros estudiantes cuáles valores son los más sobresalientes y fortalecer los valores débiles y así entregar a la sociedad nuevos líderes que les permitan ser influyentes y con un gran futuro. Un líder debe tener habilidades sociales que le permitan acceder fácilmente a los grupos y de esta manera poder construir lazos que le permitan dar a conocer sus habilidades de líder.
- **-L.** Se visualiza como un medio de lograr el cambio social a través de valores que se trabajan desde casa y escuela, además influyen en la formación del estudiante como líderes comprometidos y con valores en la construcción de una mejor sociedad.
- **-C.** Así como los valores igual importantes son las habilidades sociales, competencias comunicativas (escuchar- comunicación asertiva) que garantizan que el líder tenga éxito. Pueden existir liderazgos sin valores pero pierden la esencia del líder que es seguido. En cambio cuando el liderazgo está basado en estos valores y principios la armonía es total a pesar de los errores en el proceso.

CAPITULO VII.

CONCLUSIONES Y FUTURAS LINEAS DE INVESTIGACION

1 CONCLUSIONES GENERALES

Se logró determinar qué estilos de liderazgo existen en los docentes y directivos de programas técnicos y tecnológicos profesionales de la Universidad Cooperativa de Colombia. Los docentes y directivos auto perciben la presencia de estilos de liderazgo transformacional, transaccional y correctivo/evitador. Se establece que el liderazgo transformacional predomina sobre el transaccional y el correctivo evitador. Los estudiantes perciben presencia de los tres liderazgos, en el mismo orden.

Cada uno de los estilos de liderazgo se identifica con un número de actitudes, comportamientos y prácticas que lo definen. Se logra conocer los ítems que integran cada uno de los estilos, se identifica cuáles son auto percibidos y percibidos de forma frecuente y cuáles están ausentes o se presentan esporádicamente. De esta manera se pueden establecer las actitudes comportamientos y prácticas que deben ser fortalecidas o no en docentes y directivos, a partir del o de los tipos de liderazgo que se quieran fortalecer en el centro educativo, acorde a su visión, objetivos y metas.

Es necesario que el centro establezca si la tendencia de liderazgo transformacional era la esperada de acuerdo a las acciones de mejoramiento en curso, defina cuál es la tendencia de liderazgo que se quiere fortalecer, y la utilice como estrategia de mejora organizacional y de aprendizaje.

La mayor frecuencia de estilo de liderazgo transformacional garantiza la práctica de los líderes basadas en la estimulación individual, el carisma y la motivación inspiracional, de igual forma el estilo transaccional motiva a la recompensa por resultado, sin embargo el ejercicio de su práctica al ser intermitente no garantiza que éstos contribuyan plenamente a

una planeada gestión educativa.

La independencia de las percepciones de docentes, directivos o estudiantes frente a las actitudes comportamientos y prácticas que constituyen los estilos de liderazgo muestran, de acuerdo a las tablas de contingencia y el análisis de chi-cuadrado, que la gran mayoría de ellos son independientes. Sin embargo algunos muestran dependencia en sus percepciones tanto en docentes, directivos y estudiantes. Estas prácticas dependientes, son: construir visión motivante del futuro, dirijo la atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares, suele costarme tomar decisiones, sugiero a las demás nuevas formas de hacer su trabajo, medito detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque estos impliquen demora; enfatizo la importancia de tener una misión compartida, aclaro a cada uno lo que recibirá a cambio de su trabajo, me concentro en detectar y corregir errores, me interesa corregir y solucionar los errores que se producen, informo permanentemente a los demás sobre las fortalezas que poseen.

El liderazgo transformacional influye en los seguidores (estudiantes), posibilita el cambio organizacional. Los líderes retroalimentan sus aptitudes y comportamientos de acuerdo a la aceptación o resistencia. Por ser el liderazgo con mayor presencia en las prácticas de los docentes/directivos, permite establecer cambios y transformaciones organizacionales. Propicia y motiva el desarrollo de los estudiantes, de forma individual; incentiva imaginarios de visión, misión colectiva. El conocer de sus estudiantes, compañeros, sus habilidades, capacidades y competencias, le permite potencializarlas y orientarlas hacia cambios y metas comunes.

El nivel de colaboración, el aprendizaje organizacional, el compromiso personal con las metas organizacionales y las mayores capacidades para cumplir las metas organizacionales fortalecen o no la relación entre el líder y sus seguidores (estudiantes)

El conocer los estilos de liderazgos que existen en los docentes y directivos de programas técnicos y tecnológicos profesionales de la Universidad Cooperativa de Colombia, permite concluir que hay una coexistencia de los estilos transformacional, transaccional y correctivo/evitador. De los dos primeros no hay gran diferencia, en presencia, sin embargo sobresale el liderazgo transformador, en especial en los docentes. Hay elementos del correctivo/evitador con presencia en especial en directivos.

Las prácticas de los docentes y directivos en el ejercicio del liderazgo en función de las actividades y los objetivos de los programas técnicos y tecnológicos profesionales de la institución educativa, generan como resultado que las actitudes, comportamientos y prácticas asumidas frecuentemente en el estilo de liderazgo Transformacional (el de mayor presencia en docentes y directivos) sean: acostumbran a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados, expresan sus valores y creencias más importantes, cuando resuelven problemas tratan de verlos de distintas formas, tratan de mostrar el futuro de modo optimista, hacen que los demás se sientan orgullosos de trabajar con ellos, hablan con entusiasmo sobre las metas, consideran importante tener un objetivo claro en lo que se hace, por el bienestar del grupo van más allá de sus intereses, actúan de modo que se ganan el respeto de los demás, consideran las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas, se muestran confiables y seguros, enfatizan la importancia de tener una misión compartida, expresan confianza en que se alcancen las metas, comparten riesgos en decisiones tomadas en grupos de trabajo, quienes trabajan con ellos tiene confianza en sus juicios y decisiones, motivan a los demás a tener confianza en sí mismos, evalúan las consecuencias de las decisiones adoptadas, intentan mostrar coherencia entre lo que dicen y hacen, y ser un modelo a seguir para los demás, ayudan a los demás a centrarse en las metas que son alcanzables, estimulan la tolerancia a las diferencias de opinión, tienden a comportarse de modo de poder guiar a sus seguidores, expresan el interés a los demás por lo valioso de sus aportes para resolver los problemas, manifiestan su satisfacción de trabajar con ellos, les interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo, expresan a los demás los beneficios que para cada uno acarrea alcanzar las metas, sienten que los escuchan con atención. Sin embargo se identificaron algunas que se manifiestan de forma esporádica en ellos, lo que hace importante identificarlas para fortalecerlas: construyen una visión motivante del futuro, ayudan a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista; sugieren a los demás nuevas formas de hacer el trabajo; tienden a estimular a los demás a expresar sus ideas y opiniones sobre el método de trabajo y construyen metas que incluyan las necesidades de quienes trabajan con ellos.

Estas actitudes, comportamientos y prácticas se relacionan con los elementos: influencia idealizada conductual, influencia idealizada atribuida, motivación inspiracional y en especial con la estimulación intelectual. Estas últimas se centran en fomentar la

motivación en los estudiantes mediante desarrollo de inteligencia, racionalidad, resolución de problemas, creatividad, innovación e investigación. Elementos que hoy son exigibles en todo proceso de calidad y evaluación educativa tanto en el docente, directivo como en el ámbito institucional y organizacional.

De igual forma, teniendo en cuenta, que la presencia de actitudes, comportamientos y prácticas que definen el estilo de liderazgo transaccional son igualmente auto percibidos en docentes, directivos y por los estudiantes, es importante enunciar los que se perciben con mayor frecuencia: dedican tiempo a enseñar y orientar, aclaran y especifican las responsabilidades de cada uno para lograr los objetivos de desempeño, ayudan a los demás siempre que se esfuercen, dejan en claro lo que cada uno podría recibir si logran las metas, ayudan a los demás a desarrollar sus fortalezas, expresan satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado, buscan la manera de desarrollar las capacidades de los demás, aclaran a cada uno lo que recibirán a cambio de su trabajo, cuando los demás logran sus objetivos les hago saber que lo han hecho bien. Los elementos relacionados son recompensa contingente y consideración individualizada, que son precisamente los que diferencian un estilo del otro.

El estilo correctivo/evitador, es el que menor presencia presentó. Sin embargo las actitudes, comportamientos y prácticas que muestran presencia son: tratan de poner atención sobre las irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos, ponen toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas, realizan un seguimiento a todos los errores que se producen, meditan detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque esto implique demora, les interesa corregir y solucionar los errores que se producen. Estos se relacionan con elementos de dirección por excepción activa y *laissez faire*. Se refleja mayor presencia en directivos.

Las cualidades y valores relacionados con la personalidad del líder en la práctica del liderazgo muestran percepciones frecuentes en todos sus ítems. Los valores registrados tienen presencia en los líderes excepto el de riqueza (vista como valor económico), para los estudiantes no es un valor, y no es requerido para ser líder sin embargo, manifiestan que tampoco limita el serlo, si se posee riqueza.

Al valorar la satisfacción en el desempeño del ejercicio del liderazgo de los docentes

y directivos de programas técnicos y tecnológicos profesionales de la Universidad Cooperativa de Colombia, se pudieron establecer, por percepción (“A menudo”, “frecuentemente”) de estudiantes y autopercepción de los docentes/directivos, los ítems que reflejan satisfacción, los cuales son: utiliza métodos de liderazgo que resultan satisfactorios para los miembros de su grupo de trabajo, puede trabajar con los demás en forma satisfactoria, los seguidores manifiestan su satisfacción al trabajar con el/ella, en general cumple con las expectativas que tienen de él/ella sus seguidores, creen que es grato trabajar con él/ella.

Con respecto a los estilos de liderazgo percibidos, más frecuentes, y las dimensiones que podrían fomentar la eficacia en la organización de la institución educativa, se pudieron establecer los ítems que reflejan efectividad, por percepción de los estudiantes y autopercepción de docentes y directivos (“A menudo”, “frecuentemente”), estos son: es efectivo/a en relacionar el trabajo de los demás con sus necesidades, es efectivo/a representando a los demás frente a sus superiores, es efectivo/a en encontrar necesidades de la organización, el rendimiento productivo del grupo que dirige es bien evaluado dentro de la organización, es efectivo/a en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.

El objetivo referente a propuestas/directrices para la mejora de la organización escolar, a través de un adecuado desarrollo de su liderazgo en directivos y docentes de acuerdo a los resultados obtenidos, se orientan a: los estilos de liderazgo, la cultura y el clima organizacional. Estos son factores que integrados con las decisiones tomadas por los directivos y docentes, a partir de un conocimiento claro de la misión, visión y políticas del centro educativo, definen y orientan el ejercicio de las prácticas de liderazgo y las estrategias individuales y colectivas (grupos) aplicadas, según el contexto organizativo, articulando esfuerzos para la mejora en los propósitos fundamentales del centro de educación: la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento hacia un objetivo común.

La confluencia de intereses individuales, tanto en directivos como en docentes, limita la legitimidad institucional y organizacional, por lo cual se fomenta la presencia de más de un estilo de liderazgo, generando dinámicas alternas que pueden influir de forma negativa frente al desarrollo esperado del desempeño en el ejercicio de las funciones de directivos y docentes. Por ello, la necesidad de consolidar un clima y cultura organizacional acorde a el

proyecto educativo institucional, la misión, la visión y los objetivos del centro junto con la dinámica del contexto en el que se encuentra el centro y para el que construye capacidades, competencias y conocimientos. Es ahí, donde juegan un papel fundamental las actitudes y comportamientos inherentes a la ética y los valores.

Los resultados del estudio evidencian la presencia de una gran diversidad de valores, percibidos por los estudiantes en docentes y directivos, generando en primer lugar confianza, en segundo lugar reconocimiento de liderazgo y en tercer lugar facilitando la comunicación en el interactuar diario, el manejo de conflictos, la resolución de problemas para la obtención de los logros esperados. El desarrollo del juicio moral de docentes y directivos fomenta los valores sociales, influye positivamente en el desarrollo de los valores sociales del estudiante, fortaleciendo el proyecto del centro.

El liderazgo en los docentes, facilita su reconocimiento como actor básico en el centro educativo y en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Fomentar su participación, motivación y preparación continua, favorece la dinámica académica, organizacional, administrativa y funcional del centro educativo. El reto radica en orientar la relación liderazgo- formación- práctica, siendo el liderazgo la condición inicial que posibilita que el ejercicio de la práctica alcance tales dinámicas que propicien ambientes, espacios acordes a las exigencias establecidas para un adecuado desarrollo del centro educativo, de los procesos de enseñanza aprendizaje y de la formación de nuevos líderes, ya sea para el mismo sistema educativo o, como en este caso, para el sistema empresarial para el que se forma el estudiante.

El líder es responsable de elevar la motivación de los estudiantes y de la comunidad educativa. La autorrealización y el reconocimiento son condiciones necesarias para mantener e inspirar la motivación, puede ser evidenciada mediante el desempeño en las estrategias de acompañamiento a los procesos de enseñanza y aprendizaje, la resolución de problemas, la capacidad para planear su propio trabajo, el nivel de cumplimiento, el uso adecuado de recursos disponibles y la calidad.

Es necesario que el liderazgo sea positivo para el colectivo. Por ello, la corresponsabilidad en el ejercicio de la práctica del liderazgo, para la toma de decisiones, exige que los integrantes del grupo sean líderes al momento de decidir: normas, límites,

modelos o métodos de operación y designación de roles y responsabilidades. Deben existir propósitos, objetivos e intereses comunes en el centro, para que cada quien retome parte de la responsabilidad acorde: al rol, a las capacidades y las competencias tanto para la resolución de los problemas como para el avance en metas, fines y logros propuestos.

La necesidad de formación permanente de directivos y docentes para adquirir competencias, orientar las prácticas del liderazgo y generar dinámicas de trabajo activa y de colaboración para la generación de conocimientos es un elemento clave para mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes, la calidad del docente y por ende garantizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2. FUTURAS LINEAS DE INVESTIGACION

- Las investigaciones que complementan este estudio es su aplicación en otros contextos geográficos, lo que permite seguir validando el cuestionario retomado, los estilos de liderazgos identificados en líderes de instituciones educativas del mundo. Y permite a la universidad de Granada definir sublíneas frente a cada estilo de liderazgo, la relación con las mejoras en los centros educativos y la pertinencia frente a procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación.
- Es necesario profundizar en estudios de liderazgos sobre la efectividad, el esfuerzo extra y la satisfacción que genera la práctica del liderazgo en los estilos de liderazgos identificados, con ello se logra tener más certeza en cuanto a actitudes, comportamientos y prácticas que producen más satisfacción a los seguidores y son más efectivas.
- Fortalecer estudios que desarrollen y perfeccionen a los agentes líderes, que son esenciales y significativos dentro de las instituciones educativas.
- Desarrollar programas de formación de liderazgo orientados al aula e incluirlos en los planes de formación del docente.

- Estudios longitudinales centrados en diseñar y desarrollar intervenciones sobre estilo de liderazgo transformacional basadas en los resultados de la investigación con el objetivo de definir la eficacia de las intervenciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. (1998). *El Liderazgo de la Calidad Total*. España: Editorial Lengua Española.
- Anguera, M. T., Amau, J. M. et als (1995). *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis de Psicología.
- Ansoff, H. (1997) *La dirección y su actitud ante el entorno*. Bilbao, Ed. Deusto.
- Antonakis, J., Avolio, B.J., y Sivasubramaniam, N. (2003). Context and Leadership: An examination of the nine-factor full-range Leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Leadership Quarterly*, 14, 261-295.
- Aronson, E. (2001). Integrating leadership styles and ethical perspectives. *Canadian Journal of administrative sciences*, Vol. 18, N. 4, p. 244-256
- Autry, J. (2003) *El líder con vocación de servicio*. Barcelona: Ed. Urano.
- Awamleh, R., & Gardner, W. L. (1999). Perceptions of leader charisma and effectiveness: the effects of vision content, delivery, and organizational performance. *Leadership Quarterly*, 10(3), 345-373.
- Babiak, P. (2005). B-Scan 360: Development of a measure of psychopathy for organizations. En S.B. Craig (chair) *Illuminating the DarkSide: Tools for Assessing Destructive Leadership*. Simposium presentado en la conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology en Los Angeles del 15 al 17 de abril.
- Ball, St. (1989): *Micropolítica De La escuela*. Madrid, Paidós-MEC.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Barbier, Jean Marie. (1999). *Prácticas de formación. Evaluación y análisis*. Ediciones Novedades Educativas. Facultad de Filosofía y Letras. U. B. A. Buenos Aires. 1999.
- Bass, B. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: The Free Press.

- Bass, B. (1987). El impacto de los directores transformacionales en la vida escolar. En R. Pascual (Coord.), *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Madrid: Narcea.
- Bass, B. (1988): El impacto de los directores transformacionales en la vida escolar. En PASCUAL R. Ed: *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*, Madrid: Narcea
- Bass, B. M. (1998). The ethics of transformational leadership en Joanne B. Ciulla (Ed.), *Ethics the heart of leadership*. Westport, CT, Praeger
- Bass, B. y Avolio, B. (1994). Improving organisational effectiveness through transformational leadership. *Thousand Oaks*, CA: Sage.
- Bass, B.M. y Avolio, B.J., (2004). Multifactor Leadership Questionnaire (3ª ed.). Palo Alto: Mind Garden
- Bass, B. M. & Steidlmeier, P. (1999). Ethics, character, and authentic transformational leadership behavior. *The Leadership Quarterly*. Binghamton: Elsevier Science Inc.
- Benavides, O. (2002) Competencias y Competitividad. Diseño para organizaciones latinoamericanas. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Bennet, N.; Wise, C. Woods, P. y Harvey, J. (2003). *Distributed Leadership*. London: NCSL.
- Beneitone, P. González, J. Wagenaar, R. (2006) publicación Tuning – América Latina: un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de educación*. pp. 151-164
- Bolívar (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Chile: *Psicoperspectivas*, 9(2), pp. 9-33
- BOLMAN, L Y DEAL, T. (1995): *Organización y liderazgo*. Wilmington, Delaware: Addison-Wesley.
- Bou, C. (2004) *Liderazgo estratégico para directivos, directores y dirigentes* (Madrid, Pirámide).
- Buendía, L, Colàs, P. y Hernandez, F. (1999). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

- Bunes, M. (2012). El análisis de los valores como herramienta para el desarrollo organizativo: Una experiencia en Proyecto Hombre. Murcia: Universidad de Murcia.
- Burns, J. (1978): Leadership. New York: Harper and Row
- Cáceres, M. (2007) “El Liderazgo Estudiantil en la Universidad de Granada desde una perspectiva de Género” *Tesis doctoral*. Inédita. Universidad de Granada.
- CÁCERES RECHE, M^a P. y AZNAR DÍAZ, I. (2005). “The Formative Role of Instructional Leadership in the European Network for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)”. En *The International Journal of Learning*. Vol. 12 n° 3. Common Ground Publishing. Melbourne. Australia. Pp.203-212.
- Cáceres Reche, M^a. P., Aznar Díaz, I. Y Raso Sánchez, F. (2013). Perceptions of Student Leadership in the University Context. The case of Student’s Union in the University of Sheffield (United Kingdom). *Open Journal of Leadership*, Vol. 2, n° 3, pp. 68-72. SciRes, Scientific Research Group. USA.
- Cáceres Reche, M^a P., Lorenzo Delgado, M. Y Sola Martínez, T. (2008). Evaluación de la representación estudiantil en la Universidad desde un enfoque de género: diseño de un cuestionario. En *Revista Enseñanza & Teaching. Ediciones Universidad de Salamanca*. Vol. 26. Pp 137-164.
- Cáceres Reche, M^a P., Lorenzo Delgado, M. Y Sola Martínez, T. (2009). El liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada desde una dimensión introspectiva. *Bordón*. N° 1. Vol. 61. Pp. 109-131.
- Cáceres Reche, M^a. P., Sachicola, A. E Hinojo Lucena, M^a. A. (2015). Análisis del liderazgo femenino y poder académico en el contexto universitario español. En *European Scientific Journal (ESJ)*, Vol. 11, N° 2. (European Scientific Institute, ESI). Pp.: 296-311.
- Cáceres Reche, M^a. P., Trujillo Torres, J.M., Hinojo Lucena, F.J., Aznar Díaz, I. Y García Carmona, M. (2012). Tendencias actuales de género y liderazgo de la dirección en los diferentes niveles educativos. En *Revista EDUCAR “El liderazgo en las organizaciones educativas. Nuevos avances”*. Gener-juny, vol. 48, n° 1. Pp. 69-89.

- Carbone, R. (2008). Situación de liderazgo educativo en Chile. Santiago: Ministerio de Educación, Universidad Alberto Hurtado.
- Cardona, P. y Miller P. (2001) El liderazgo de equipo. En: Paradigmas de Liderazgo. (Compilación). España: Mc. Graw Hil
- Cardona, P., Miller, P. (2001).Paradigmas del liderazgo. Madrid: McGraw-Hill Profesional.
- Carless, S. (1998). Assessing the discriminant validity of transformational leader behaviour as measured by the MLQ. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 71, 353-358
- Carron, A. V. (1982). Cohesiveness in sport groups: Interpretations and considerations. *Journal of Sport Psychology*, 4, pp.123-138.
- Catalano, A. M. (2004). Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos y orientaciones metodológicas / Ana María Catalano, Susana Avolio de Cols y Mónica Sladogna 1º. ed. - Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo, 2004. p226.
- Chiavenato, I. (2004) Administración de Recursos Humanos. Santafé de Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.
- Conley, D.T. y Goldman, P. (1994). Facilitative Leadership: How Principals Lead Without Dominating Eugene, OR:Oregon School Study Council.
- Conger, J. (1991) El líder carismático. Bogotá: McGraw Hill.
- Conger, J. A. y Kanungo, R. N. (1998). Leadership in Organizations.London, Sage.
- Coronel, J.M. (1995). La investigación sobre el liderazgo y procesos de cambio en centros educativos. Huelva: Universidad de Huelva.
- Covey, St. (1995) El liderazgo centrado en principios. Barcelona: Paidós.
- Covey, S. (2000) Los siete hábitos de las personas altamente efectivas. España:Paidós.
- Crawford, M. (2005). Distributed leadership and headship: a paradoxical relationship. *School Leadership and Management*, 25(3) pp. 213-216.
- Cruz, C. (2006). Políticas Públicas Comparadas. México: FLACSO

- Cruz, L. A. (2008). El concepto de legitimidad en la autoridad: elementos de análisis para comprender la relación autoridad-subordinación en el comportamiento administrativo. *Academia, Revista Latinoamericana de Administración*, 40, 2008, 68-82. Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración Latinoamericanistas
- Cruz-Ortiz, V., Salanova, M. y Martínez, I. (a) (2013). “Liderazgo transformacional y desempeño grupal: unidos por el engagement grupal”. En *Revista Psicología Social*, 28, 2: 183-196
- Cruz-Ortiz, Valería; Salanova, Marisa; Martínez, Isabel M. (b) (2013). Liderazgo transformacional: investigación actual y retos futuros, *Universidad & Empresa*. No. 25, p. 13-32.
- Cuadrado, I, Molero, F y Navas, M. (2003) . El liderazgo de hombres y mujeres: diferencias en estilos de liderazgo, relaciones entre estilos y predictores de variables de resultado organizacional. *Acción Psicológica*, 2003, 2(2), pp 115-129.
- Darling-Hammond, L. (2001). El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos. Barcelona:Ariel.
- Datta, A., Arredondo, F., y Craig, S. B. (2005). Assessing destructive leadership in Spanish-speaking populations: Adapting the Perceived Leader Integrity Scale. En S.B. Craig (chair) *Illuminating the Dark Side: Tools for Assessing Destructive Leadership*. Simposium presentado en la conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology en Los Angeles del 15 al 17 de abril.
- Decreto 080 1980 -1992. Ministerio de Educacion Nacional. MEN. Colombia
- Dilts, R. (1998) *Liderazgo creativo*. Barcelona: Ed. Urano.
- Dum Dum, U.R., Lowe, K.B., y Avolio, B.J. (2002). A meta-analysis of transformational and transactional correlates of effectiveness and satisfaction: An update and extension. En B.J. Avolio y F.J. Yammarino (Eds.): *Transformational and charismatic leadership: The road ahead* (vol. 2, pp. 35-66). Oxford: Elsevier Science.
- Duncan, J. Y Oates, D. (1994) *El manager como entrenador*. Barcelona: Ed. Folio.

- Echevarría Samones, B. (1982). *Estadística Aplicada a las Ciencias Humanas*. México:Daimon
- Facteau, J. F., Elizondo, F., y Van Landuyt, C. (2005). Dysfunctional personality dispositions and leader effectiveness: Bad and good news. En S.B. Craig (chair) *Illuminating the Dark Side: Tools for Assessing Destructive Leadership*. Simposium presentado en la conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology. Los Ángeles. 15 al 17 de abril.
- Fernández, M. (2009). Estudios-investigaciones. La dirección escolar ante los retos del siglo XXI. *EE Participación Educativa* n° 5 pp -38
- Fernández, A. y otros (2001) *Liderando con emoción*. Madrid: Griker Orgemer.
- Fiedler, Fe. (1967). *Una teoría de la eficacia de la dirección*, Nueva York:McGraw-Colina.
- Fisher, R. Y Sharp, A. (1999) *El liderazgo lateral*. Barcelona: Gestión 2000.
- Fowler, F. J. (1993). *Survey research methods*. Newbury Park: Sage.
- Fox, D. J. (1987). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA
- Fullan, M. (1993). *Change forces*. London: Falmer Press.
- Fullan, M. (1996). Leadership for Change. En K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. *International Handbook of Educational Leadership and Administration*, part 2, Netherlands:Kluwer Academic Press, pp. 701-722
- Gairin, J. (1998). Estadios de desarrollo organizativos: de la organización como estructura a la organización que aprende. En: III Jornadas Andaluzas sobre Organización y Dirección de Inst. Educativas. Granada: Universidad de Granada. 14-17 de Diciembre de 1998
- Gairin, J. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden, en *Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*, ice Deusto.
- Ganga, F., Navarrete. E. (2014) Aportaciones teóricas significativas sobre el liderazgo carismático y transformacional. En *Revista Venezolana de Gerencia*. N° de 67, Gerencia 2014,456 (RVG) – 476.

- García, S. Y Dolan, Sh. (1997) *La dirección por valores*. Madrid: McGraw- Hill.
- Gerstener, L. y Otros.(1996).*Reinventando la Educación*. Nuevas formas de gestión en las instituciones educativas. Barcelona-España: Paidós.
- Goleman, D. (2002) *El líder resonante crea más*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Goñi Avila, L. (2010). *Liderazgo Transformacional en directoras de educación inicial de Instituciones educativas públicas de la Unidad de gestión educativa local n° 02*. Lima. Perú. En Congreso Iberoamericano de Educación. pp 1-24
- Gottlieb, J. Z. y Sanzgiri, J. (1996). Towards an Ethical Dimension of Decision Making in Organizations. *Journal of Business Ethics*, Vol. 15 N. 12.
- Greenfield, W. (1987) *Instructional Leadership*. Boston: Allyn Bacon.
- Guerra, Dulce; Sansevero, Idania. (2008). Principios y competencias del líder transformacional en instituciones educativas. *Laurus*, Vol. 14, Núm. 27, mayo-agosto, 2008, p 2.
- Gustafson, S. B. (2005). Out of their own mouths III: Identifying organizational aberrant self-promoters. En S.B. Craig (chair) *Illuminating the Dark Side: Tools for Assessing Destructive Leadership*. Simposium presentado en la conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology en Los Ángeles del 15 al 17 de abril.
- Hallinger y A. Hart (Eds.). (1996). *International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. pp. 701-722
- Heifetz, R. Y Linsky, M. (2003) *Liderazgo sin límites*. Barcelona: Paidós.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1991).*Metodología de la Investigación*, México: McGraw Hill
- Hersey, P. Blanchard, K. H. (1977). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources* (3rd Ed.). New Jersey:Prentice Hall
- Kanungo, R. N. (2001). Ethical values of transactional and transformational leadership. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, Vol. 18, N. 4, p. 257

- Kanungo R. N. y Mendonca, M. (1996). *Ethical Dimensions of Leadership*. SAGE Publications
- Keeley, M. (1998). The trouble with transformational leadership: toward a federalist ethic for organizations en Joanne B. CIULLA (Ed.), *Ethics the heart of leadership*. Westport, CT, Praeger.
- Keitner, R. Y Kinicki, A. (1996) *EL comportamiento de las organizaciones*. Madrid: Ed. Irwin.
- Kotter J. (1985). A force for change: how leadership differs from management. *En El líder del cambio*. New York: Free Press. p 29.
- Kotter, J. (1988). *The leadership factor*. New York: Free Press. pp161.
- Largacha, C, Sierra, Melissa. (2012). ¿Necesita poder el líder?. *En Revista de Estudios Avanzados de Liderazgo*. REAL – Vol. 1 No. 1, Enero–Junio 2012, Págs. 14-24
- Le Sarget, M. (1997) *El directivo intuitivo*. Bilbao: Ed. Deusto.
- Leithwood, K. (1994). Liderazgo para la reestructuración de las escuelas, *Revista de Educación*, p 304.
- Leithwood, K. (2004) El liderazgo con éxito. El liderazgo educacional transformador en un mundo de políticas transnacionales, en VILLA, A. (coord.) *Dirección para la incorporación: Apertura de los centros a la sociedad del conocimiento*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Leithwood, K.; Day, C.; Sammons, O.; Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*.
- Leithwood, K., Jantzi, D. y Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham/Philadelphia: Open University Press.
- Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (1996). Transformational school leadership. In K. Leithwood et al. (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration*, pp. 785-840. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Ley 30 DE 1992, Ministerio de Educación Nacional. MEN. Colombia.

- Ley 115 DE 1995. Ministerio de Educación Nacional. MEN. Colombia.
- Ley 749 DE 2002. Ministerio de Educación Nacional. MEN. Colombia.
- Ley 1188 de 2008. Ministerio de Educación Nacional. MEN. Colombia
- Likert, R. (1961), *New Patterns of Management*, New York: McGrawHill.
- Lorenzo Delgado, M. (1999). La complejidad del liderazgo en las instituciones educativas. *Revista Española de Pedagogía*. Número 2, 1999, pp 169.
- Lorenzo Delgado, M. y otros (coord.) (1999). *Enfoques comparados en Organización y Dirección de Instituciones Educativas*. Granada: Grupo Editorial Universitario. Volumen I, 1999, pp 47-91.
- Lorenzo Delgado, M. (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza*, 22, 2004, 193-211.
- Lorenzo Delgado, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *En Revista Española de Pedagogía*, n° 232, 2005, 367-388
- Lorenzo Delgado, M., Cáceres Reche, M^a. P., Aznar Díaz, I., Hinojo Lucena, F. J. Y Trujillo Torres, J.M. (2011). Aportaciones actuales del liderazgo estudiantil en el contexto italiano: la Universidad de Bolonia”. *En Revista Educatio Siglo XXI*, Vol. 29, n° 2. Universidad de Murcia. Pp. 313-332.
- Lorenzo Delgado, M., Cáceres Reche, M^a. P., Hinojo Lucena, F.J. Y Aznar Díaz, I. (2013). Student Leadership: a case study in the University of Granada (Spain). In *International Journal of Leadership in Education. Theory and Practice*. Vol 16, n° I. January-March. Pp. 94-105. Taylor & Francis Group, Routledge.
- Lorenzo Delgado, M., Hinojo Lucena, F. J., Aznar Díaz, I., López Sánchez, M., Cáceres Reche, M^a P. Y El Homrani, M. (2007). Estudio del Liderazgo estudiantil en el Instituto de Ciências Educativas de Odivelas (ISCE) y la Escola Superior de Educaçao de Portalegre (Portugal). *En Revista de Investigaçao e Intervençao Social do ISCE*, 2^a Serie (n.2), Portugal. Pp. 11-45.
- Lorenzo Delgado, M., Sola Martínez, T. Y Cáceres Reche, M^a. P. (2007). El liderazgo femenino en los cargos directivos de la Universidad: un estudio longitudinal en la

- Universidad de Granada (1990-2005). En *Revista de Educación y Educadores*, vol. 10, nº 2. (Universidad de La Sabana, Colombia). Pp. 177-194.
- Lowe, K.B., Kroeck, G., y Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformational and transactional Leadership: A meta-analytic review. *Leadership Quarterly*, 1, 385-426
- Martinez, Arias, R. (1995). El Método de encuestas por muestreo: conceptos básicos. Madrid: síntesis.
- Maxwell, J. (2014). Liderazgo carismático desarrolla siete cualidades. Artículo de opinión publicado en *Executive Excellence* nº86.
- Maccoby, M. (2004) Los líderes narcisistas. Liderazgo al más alto nivel. Bilbao: Harvard Business Review-Deusto.
- Mcewan, E. K. (1998). Seven steps to effective instructional leadership. California: Corwin Press.
- McGregor, Douglas (1969) Organizations and human behavior: focus on schools.- McGraw-Hill, ISBN 070101914. - 1969, p. 150-156
- MEN (2014). Diagnóstico de los resultados del Índice de Progreso de la Educación. Ministerio Educación Nacional.
- Mendoza, I. Ortiz, M. et al. (2007). Dos Décadas de la Investigación y Desarrollo del Liderazgo Transformacional. México. *Revista Universidad de la Salle*. 7(27).
- Messick, S. (1989). Validity. The specification and development of tests of achievement and ability. En R.L. Lino (Ed.): Educational Measurement (3ª ed.). Washington: American Council on Education
- Morelo, F. y Cuadrado I (2008). Liderazgo transformacional y género: autoevaluaciones de directivos y directivas españoles. Madrid. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 18(1).
- Muenjohn, N., y Armstrong, A. (2008). Evaluating the Structural Validity of the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ), Capturing the Leadership Factors of

- Transformational-Transactional Leadership. *Contemporary Management Research*, 4, 3-14.
- Murati Ruiz, F. y Pozo Rodríguez, J. (2013). "Apuntes críticos sobre teorías y tipologías del liderazgo organizacional", en *Contribuciones a la Economía*, enero 2013, Consultado en Febrero 10 de 2013 en www.eumed.net/ce/2013/liderazgo-organizacional.html
- Murillo, J. (2013). La investigación sobre liderazgo educativo: una mirada desde el presente proyectada al futuro. en *Revista FUENTES Liderazgo en las instituciones educativas*. Volumen 14. Editorial Facultad de educación Universidad de Sevilla. p.11.
- Murillo, F.J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4e), pp 11-24.
- Nanus, B. (1994) Liderazgo visionario. Barcelona: Granica.
- Noer, D. (1997) El cambio en las organizaciones. México: Prentice May.
- Northouse, P. G. (2004). Leadership: Theory and practice. Thousand Oaks: Sage Publications.
- OCDE (2009). Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS.
- Pascual, R., Villa, A. Auzmendi, E. (1993): El liderazgo transformacional en los centros docentes. Bilbao: Mensajero.
- Jöreskog, K.G. (2002). *Structural equation modeling with ordinal variables using LISREL*.
- Pedraja. L; Rodriguez, E. (2014). Formación, liderazgo y un caso real de líder transformacional en la universidad. En *Diálogo Andino*, N° 44, 2014.Chile. p.3.
- Perez, P. Azzollini, S. (2013) Liderazgo, equipos y grupos de trabajo – su relación con la satisfacción laboral en *Revista de Psicología* v.31 n.1. Lima.
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar, SEP, Biblioteca para el maestro.

- Perret Clermont, A. N. Y Nicolet, M. (1992). *Interactuar y conocer*. Miño y Dávila Editores: Madrid.
- Pont, B., D. Nusche y Moorman, H. (2008). *Improving school leadership*. Paris: OCDE.
- Postlethwaite, T.N. y K.N. Ross. (1992). *Effective Schools in Reading: Implications for Educational Planners*. La Haya: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Price, T. (2003). The ethics of authentic transformational leadership. *The Leadership Quarterly*, 14, p 67-81.
- Quinn Mills, D. (2002) *E- Liderazgo*. Bilbao: Deusto.
- Ramos, I. (2005). Liderazgo Didáctico. *Cuaderno de Investigación en la Educación Número 20*, diciembre de 2005, Centro de Investigaciones Educativas Facultad de Educación Universidad de Puerto Rico Recinto de Río Piedras.
- Robinson, V. M. J. (2007). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. Australia: Australian Council for Educational Leaders.
- Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why: Best evidence synthesis iteration (BES)*. New Zealand: Ministry of Education.
- Rodriguez, A, Mármol, M. (2009). Liderazgo formativo y desarrollo sostenible de la calidad de la educación.en investigación y desarrollo.articulo *Innovación y Desarrollo*. 17(1).
- Rosales, M. (2000).¿Calidad sin liderazgo?. Concepción: Campus virtual. (7), p 5
- Rugarcía, Armando. (1994). La formación de los líderes. *Magistralis*. No 26. p 35-77
- San Fabian, J.L. (1991); Estructura y organización del trabajo en los centros docentes. En *Curso de formación para directivos Unidad*. Madrid: MEC, Subdirección General de Formación del Profesorado.
- Sampieri R.(1997). *Metodología de la investigación*. Escuela Superior de Comercio y Administración. Instituto Politécnico Nacional. Colombia: Mc Graw Hill

- Sanchez, Gonzalo, Benítez, Crespo.: (1998). Muestreo sistemático con intervalo de selección variable. España: Estadística española. 40(143), p 5-31
- Saturnino, N, Goicoechea, J. (2013). Liderazgo transformacional, empoderamiento y aprendizaje: un estudio en Ciclos Formativos de Grado. *Revista de Educación*, 362. Septiembre-diciembre 2013, España. pp. 594-622
- Senge, P.M. (1996): La quinta disciplina. Barcelona: Granica.
- Sergiovanni, T.J. (1984). Leadership and Excellence in Schooling. *Educational Leadership*. February, p 4-13.
- Sergiovanni, T. J. (2001). "Leadership. What's in it for schools?". Londres: Routledge Falmer.
- Sharma, R. (2003) Las 8 claves del liderazgo del monje que vendió su Ferrari. Barcelona: Grijalbo.
- Stewart, T. (1998). La nueva riqueza de las organizaciones: el capital intelectual. Argentina: Granica.
- Thiame, C. (2005). Liderazgo y eficacia en la educación primaria. El caso de Chile. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Tobón, S. (2008). La formación Basada en Competencias en la Educación Superior. *El enfoque complejo*. Bogotá: Instituto Cife.ws.
- Torres, P. (2008). La Investigación Iberoamericana de eficacia escolar, ¿qué nos dejó a los cubanos?. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 6(4).
- Ulrich, D. y otros (2000) Liderazgo basado en resultados. Barcelona, Gestión 2000
- Uribe M. (2005). El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior. *Revista PRELAC*, N°1 AÑO 1 Julio 2005)
- Villa, A. (2004). Liderazgo para la innovación, en VILLA, A. (ed.) Dirección para la Innovación: Apertura de los centros a la Sociedad del Conocimiento. Bilbao: ICEUniversidad de Deusto.

- Waterst, Marzano, R. Y McNulty, B. (2003). "Balanced Leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement". McREL, p20.
- Watkins, P. (1989). Leadership, Power and Symbols in Educational Administration. En J. Smyth (Ed.), *Critical Perspectives on Educational Leadership*. London: The Falmer Press.
- Zabala, G. y Vega,C. (2004). Adaptación del cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ forma 5x corta) de B. Bass y B. Avolio al contexto organizacional Chileno. *Tesis*. Universidad de Chile.
- Zohar, D. (2001). Renovar la filosofía corporativa. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

WEBGRAFIA

- Aguirre Milling, H. y Villarreal Álvarez, M. (2012) "El liderazgo estratégico. Revisión de las teorías más relevantes acerca de la dirección y propuesta del liderazgo estratégico: buscando la excelencia en la administración de la empresa", en Contribuciones a la Economía, consultado en Junio 11 de 2012 en <http://www.eumed.net/ce/2012/>
- Arredondo, Florina. (2010). Ponencia La integridad en el liderazgo transaccional y transformacional, una aproximación ética al tema. Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática. México. Consultado en Enero 20 de 2012 desde: <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/es/docs/anteriores/xv/docs/191.pdf>
- Barber, M., Mourshed, M. (2007). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. España: McKinsey & Company. Consultado en enero 5 de 2011, desde http://www.oei.es/pdfs/documento_preal41.pdf

- Bernal, J. L. (2001). Liderar el Cambio, El Liderazgo transformacional. Consultado en febrero 4 de 2012 en http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/02_lidtrans.PDF
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Sico perspectivas*, 9 (2), p 9-33. Consultado el 29 de Enero de 2010 desde http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-69242010000200002&script=sci_arttext
- Brecht, B. (2002). Selección de Poemas, Manifiestos por la Revolución. Debate, Barcelona, 2002, p. 13. Consultado en Junio 26 de 2015 En <https://sites.google.com/site/bertoltbrechtpoemas/>
- Casas Jiménez et als. (2006). "Guía técnica para la construcción de cuestionarios". Odiseo, revista electrónica de pedagogía. Año 3, núm. 6. 24 de abril de 2010. En http://www.odiseo.com.mx/2006/01/casas_garcia_gonzalez-guia.htm (ISSN 1870-1477).
- Cruz, L. A. (2008). El concepto de legitimidad en la autoridad: elementos de análisis para comprender la relación autoridad-subordinación en el comportamiento administrativo. *Academia, Revista Latinoamericana de Administración*, 40, p 68-82. Consultado el 29 de Enero de 2010 En <http://revistaacademia.cladea.org>
- Dominguez, Lucía. Warren Bennis - Empresario Líder. Prezi. (2013). Consultado en Junio 26 de 2015 En https://prezi.com/06yz_fksduam/warren-bennis-empresario-lider/.
- Espinoza Parra, S. (2006). Liderazgo Transformacional, procesos de Influencia y cambio de actitud: un estudio correlacional sobre la función directiva y la eficacia en la transformación de la realidad social en equipos de trabajo pertenecientes al área académica de una institución privada de educación superior. *Cygnus Revista de investigación interdisciplinaria para la mejora de la calidad de la educación*. Chile: Editores Universidad internacional SEK. Consultado en Marzo 7 de 2013 desde <http://dialnet.unirioja.es/revistas/editor/9952>
- Gil A., Muñiz M. y Delgado A. (2008). El liderazgo transformativo en el ámbito escolar: Un esfuerzo de investigación en acción y cooperación entre instituciones de

- Educación Superior. *Sapiens*, 9, pp 13-33. Consultado en Febrero 4 de 2012 desde: http://dialnet.unirioja.es/servlet/dfichero_articulo?codigo=2781916
- Guerra D., Sansevero I. (2008). Principios y Competencias del líder Transformacional en instituciones educativas. Universidad Rafael Urdaneta – Universidad del Zulia. 14(27), mayo-agosto, pp 330-357. Consultado en Febrero 4 de 2012 desde: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/761/76111892017>.
- Mendoza I., Torres J.R. (2007). Perfil de Liderazgo Transformacional de Gerentes de Ventas en Una Empresa Químico – Farmacéutica de clase mundial en México. Consultado en Enero 20 de 2012 desde <http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/icea/IMG/pdf/6-No.3.pdf>
- Ministerio de Educación. (2010). Política Pública Sobre Educación Superior Por Ciclos Secuenciales Y Complementarios (Propedéuticos). Colombia. Consultado en Enero 20 de 2012 En http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-239511_archivo_pdf_politica_ciclos.pdf
- Molero F., Recio P. y Cuadrado I (2010). Liderazgo transformacional y liderazgo transaccional: un análisis de la estructura factorial del Multifactorial Leadership Questionnaire (MLQ) en una muestra española. Universidad Nacional de Educación a Distancia y Universidad de Almería. 22(3), pp 405-501. Consultado en Enero 20 de 2012 en: <http://www.psicothema.com/pdf/3758.pdf>
- Murillo, F.J. (Coord.). (2007). Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar. Bogotá: Convenio Andrés Bello. Consultado en Enero 15 de 2011 en http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/documentos/IIIEE.pdf.
- OCDE (2009). La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje de los primeros resultados/Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS. Consultado en Febrero 5 de 2012 en <http://www.oecd.org/TALIS>
- Peralta, Ana María. Escuela de organización industrial. 2011. Consultado en Junio 26 de 2015 En <http://www.eoi.es/blogs/anamariaperalta/page/2/>
- Salazar, M.A. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden?. *UNirevista*. 1(3). Consultado en Febrero 4 de 2012 desde

<http://www.tutores.escasto.ipn.mx/mariogerardoricardo/files/2012/02/LIDERAZGO-TRANSFORMACIONAL-EJEMPLO4.pdf>

Serçe. (2008). Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, Chile: LLECE /UNESCO, Consultado en Marzo 21 de 2011 en <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=123.456.789000&ID=185605>

UNESCO. (2014). El liderazgo escolar en America Latina y el Caribe. Un estado de arte en base a ocho sistemas escolares de la región. Oficina regional de Educación para America Latina y el Caribe. (OREALC/UNESCO Santiago), Enero 15 de 2011 en: <https://drive.google.com/file/d/0BwzG1KOQMVTldkRfR3Myd0lkcHM/view?pli=1-file:///C:/Users/usuario/Downloads/liderazgo-escolar-estado-arte.pdf>.

Uribe, M. (2010). Profesionalizar la Dirección Escolar Potenciando el Liderazgo: Una Clave Ineludible en la Mejora Escolar. Desarrollo de Perfiles de Competencias Directivas en el Sistema Educativo Chileno. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Enero 15 de 2011 en http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/File/ARTCULO_MURIBE_RINACE_2010.pdf

ANEXOS

ANEXO 1. CUESTIONARIOS

CUESTIONARIO DOCENTE-DIRECTIVO, FORMA LÍDER.



El presente cuestionario busca conocer el estilo y las prácticas de liderazgo en profesores y directivos de los programas técnicos y tecnológicos de la Universidad Cooperativa de Colombia. El estudio Forma parte de programa Doctoral en Educación: Currículo, Profesorado e Instituciones Educativas de la Universidad de Granada España, bajo la dirección de la Dra. María del Pilar Cáceres Reche del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada.

Nombre: _____ Fecha: _____

Organización: _____ Cargo: _____

Edad _____ Género M _____ F _____

Este cuestionario intenta describir su estilo de liderazgo, tal como Ud. lo percibe. Por favor, responda todos los ítems de este cuadernillo. **Si un ítem le resulta irrelevante o le parece que no está seguro o que no conoce su respuesta, no lo responda.**

En las siguientes páginas se presentan 124 afirmaciones descriptivas. Juzgue cuán frecuentemente cada afirmación se ajusta a Ud. La palabra “demás” puede significar sus pares, estudiantes, informantes directos, o todos ellos.

Use la siguiente escala de clasificación, para sus respuestas, marcando la categoría

Correspondiente con una cruz o un círculo.

NUNCA	RARA VEZ	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE SINO POR SIEMPRE
0	1	2	3	4

A. ESTILOS DE LIDERAZGOS (MLQ). Forma Líder (5X) Corta				
1. Ayudo a los demás siempre que se esfuercen				0 1 2 3 4
2. Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados.				0 1 2 3 4
3. Trato de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios				0 1 2 3 4
4. Trato de poner atención sobre las irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos				0 1 2 3 4
5. Me cuesta involucrarme cuando surge alguna situación relevante.				0 1 2 3 4
6. Expreso mis valores y creencias más importantes.				0 1 2 3 4
7. A veces estoy ausente cuando surgen problemas importantes				0 1 2 3 4
8. Cuando resuelvo problemas, trato de verlos de distintas formas				0 1 2 3 4
9. Trato de mostrar el futuro de modo optimista.				0 1 2 3 4
10. Hago que los demás se sientan orgullosos de trabajar conmigo				0 1 2 3 4
11. Aclaro y especifico la responsabilidad de cada uno, para lograr los Objetivos de desempeño.				0 1 2 3 4
12. Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal				0 1 2 3 4
NUNCA	RARA VEZ	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE SINO POR SIEMPRE
0	1	2	3	4
13. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas.				0 1 2 3 4
14. Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace				0 1 2 3 4
15. Le dedico tiempo a enseñar y orientar				0 1 2 3 4
16. Dejo en claro lo que cada uno podría recibir, si se logran las metas				0 1 2 3 4
17. Sostengo la firme creencia en que si algo no ha dejado de funcionar Totalmente, no es necesario arreglarlo.				0 1 2 3 4
18. Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses.				0 1 2 3 4
19. Trato a los demás como individuos y no sólo como miembros de un grupo				0 1 2 3 4
20. Señalo que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de tomar acciones				0 1 2 3 4
21. Actúo de modo que me gano el respeto de los demás				0 1 2 3 4
22. Pongo toda mi atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas.				
23. Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas				0 1 2 3 4
24. Realizo un seguimiento de todos los errores que se producen				0 1 2 3 4
25. Me muestro confiable y seguro.				0 1 2 3 4
26. Construyo una visión motivante del futuro.				0 1 2 3 4
27. Dirijo mi atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares				0 1 2 3 4
28. Suele costarme tomar decisiones.				0 1 2 3 4
29. Considero que cada persona tiene necesidades, habilidades y aspiraciones únicas				0 1 2 3 4
30. Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista.				0 1 2 3 4
31. Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas				0 1 2 3 4
32. Sugiero a los demás nuevas formas de hacer su trabajo				0 1 2 3 4
33. Medito detenidamente la respuesta a asuntos urgentes, aunque esto implique demora.				0 1 2 3 4
34. Enfatizo la importancia de tener una misión compartida.				0 1 2 3 4
35. Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado				0 1 2 3 4
36. Expreso confianza en que se alcanzaran las metas				0 1 2 3 4
37. Soy efectivo/a en relacionar el trabajo de los demás con sus necesidades				0 1 2 3 4

38. Utilizo métodos de liderazgo que resultan satisfactorios para los miembros de mi grupo de trabajo					0	1	2	3	4
39. Soy capaz de llevar a los demás a hacer más de lo que esperaban hacer					0	1	2	3	4
40. Soy efectivo/a representando a los demás frente a los superiores					0	1	2	3	4
41. Puedo trabajar con los demás en forma satisfactoria					0	1	2	3	4
42. Aumento la motivación de los demás hacia el éxito					0	1	2	3	4
43. Soy efectivo/a en encontrar las necesidades de la organización.					0	1	2	3	4
44. Motivo a los demás a trabajar más duro.					0	1	2	3	4
45. Dirijo un grupo que es efectivo					0	1	2	3	4
46. Comparto los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo.					0	1	2	3	4
47. Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones.					0	1	2	3	4
48. Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos					0	1	2	3	4
49. Evalué las consecuencias de las decisiones adoptadas.					0	1	2	3	4
NUNCA		RARA VEZ		A VECES		A MENUDO		FRECUENTEMENTE SINO POR SIEMPRE	
0		1		2		3		4	
50. Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás.					0	1	2	3	4
51. Aclaro a cada uno lo que recibirá a cambio de su trabajo.					0	1	2	3	4
52. Me concentro en detectar y corregir errores.					0	1	2	3	4
53. Espero que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver, para comenzar a actuar					0	1	2	3	4
54. Tiendo a no corregir errores ni fallas					0	1	2	3	4
55. Hago que los demás deseen poner más de su parte en el trabajo					0	1	2	3	4
56. El rendimiento productivo del grupo que dirijo es bien evaluado Dentro de la organización.					0	1	2	3	4
57. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago.					0	1	2	3	4
58. Intento ser un modelo a seguir para los demás.					0	1	2	3	4
59. Ayudo a los demás a centrarse en metas que son alcanzables.					0	1	2	3	4
60. Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión.					0	1	2	3	4
61. Tiendo a comportarme de modo de poder guiar a mis subordinados.					0	1	2	3	4
62. Me relaciono personalmente con cada uno de mis colaboradores					0	1	2	3	4
63. Cuando los demás logran los objetivos propuestos, les hago saber que lo han hecho bien.					0	1	2	3	4
64. Me interesa corregir y solucionar los errores que se producen.					0	1	2	3	4
65. En general no superviso el trabajo de los demás, salvo que surja un problema grave.					0	1	2	3	4
66. Generalmente prefiero no tener que tomar decisiones.					0	1	2	3	4
67. Me preocupo de aumentar el deseo de alcanzar las metas en los demás.					0	1	2	3	4
68. Soy efectivo/a en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.					0	1	2	3	4
69. Expreso mi interés a los demás por lo valioso de sus aportes para resolver problemas					0	1	2	3	4
70. Los empleados manifiestan su satisfacción al trabajar conmigo					0	1	2	3	4
71. Me interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo.					0	1	2	3	4
72. Soy capaz de exponer a los demás los beneficios que para cada uno acarrea el alcanzar las metas organizacionales.					0	1	2	3	4
73. Tiendo a estimular a los demás a expresar sus ideas y opiniones sobre el método de trabajo.					0	1	2	3	4
74. Sé lo que necesita cada uno de los miembros del grupo.					0	1	2	3	4
75. Tengo la creencia de que cada cual debe buscar su forma de hacer el trabajo.					0	1	2	3	4
76. En general cumplo con las expectativas que tienen de mí mis subordinados.					0	1	2	3	4

77. Informo permanentemente a los demás sobre las fortalezas que poseen	0	1	2	3	4
78. Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir.	0	1	2	3	4
79. Logro contar con mi equipo cada vez que hay trabajo extra	0	1	2	3	4
80. Siento que quienes trabajan conmigo me escuchan con atención.	0	1	2	3	4
81. Puedo construir metas que incluyan las necesidades de quienes	0	1	2	3	4

NUNCA	RARA VEZ	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE SINO POR SIEMPRE
0	1	2	3	4

B. PRÁCTICA DEL LIDERAZGO					
82. “No se nace líder docente/directivo universitario sino que se aprende a serlo”	0	1	2	3	4
83. El liderazgo del docente/directivo universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encara, como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto	0	1	2	3	4
84. Debería existir formación específica para los/ representantes docente/directivos	0	1	2	3	4
85. El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital	0	1	2	3	4
86. La función de representación se aprende con la práctica	0	1	2	3	4
87. Para mantener el liderazgo entre los compañeros/as es necesario ser honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos	0	1	2	3	4
Los valores más importantes que debe reunir un/a líder son:					
88.1 Igualdad (igualdad de oportunidades para todos/as)	0	1	2	3	4
89.2 Armonía interna (en paz consigo mismo/a)	0	1	2	3	4
90.3 Poder social (control sobre otros, dominio)	0	1	2	3	4
91.4 Libertad (libertad de acción y pensamiento)	0	1	2	3	4
92.5 Sentimiento de pertenencia (sentimiento de que otros se preocupan por mí)	0	1	2	3	4
93.6 Orden social (estabilidad de la sociedad)	0	1	2	3	4
94.7 Buenos modales (cortesía, buenas maneras)	0	1	2	3	4
95.8 Riqueza (posesiones, dinero)	0	1	2	3	4
96.9 Auto respeto (creer en mi propia valía)	0	1	2	3	4
97.10 Creatividad (originalidad, imaginación)	0	1	2	3	4
98.11 Respeto por la tradición (mantener las costumbres tradicionales)	0	1	2	3	4
99.12 Reconocimiento social (respeto, aprobación de los demás)	0	1	2	3	4
100.13 Sabiduría (comprensión madura de la vida)	0	1	2	3	4
101.14. Autoridad (el derecho a liderar o mandar)	0	1	2	3	4
102.15 Amistad verdadera (amigos cercanos que me apoyen)	0	1	2	3	4
103.16 Justicia Social (corregir injusticias, preocuparse por los débiles)	0	1	2	3	4
104.17. Independencia (confiar en mí mismo, ser autosuficiente)	0	1	2	3	4
105.18 Moderación (evitar los extremos en mis sentimientos y acciones)	0	1	2	3	4
106.19 Lealtad (ser fiel a mis amigos/as, a mi grupo, a mis compañeros)	0	1	2	3	4
107.20 Apertura (ser tolerante con diferentes ideas y creencias)	0	1	2	3	4
108.21 Humildad (ser modesto, pasar inadvertido)	0	1	2	3	4
109.22 Capacidad (ser competente, efectivo, eficaz)	0	1	2	3	4
110.23 Honestidad (ser genuino, sincero)	0	1	2	3	4
111.24 Obediencia (cumplir con los deberes y obligaciones)	0	1	2	3	4
112.25 Altruismo (trabajar por el bienestar de los demás)	0	1	2	3	4
NUNCA	RARA VEZ	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE SINO POR SIEMPRE	
0	1	2	3	4	

113.26 Curiosidad (estar interesado/a por todo, ser indagador)	0	1	2	3	4
114.27 Logro de éxitos (conseguir metas)	0	1	2	3	4
115. Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados	0	1	2	3	4
116. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas	0	1	2	3	4
117. Construyo una visión motivante del futuro	0	1	2	3	4
118. Me cuesta tomar decisiones	0	1	2	3	4
119. Soy efectivo/a representando a los demás frente a otros colectivos (profesores, órganos de gobierno, etc.)	0	1	2	3	4
120. Aumento la motivación de los demás hacia el éxito	0	1	2	3	4
121. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago	0	1	2	3	4
122. Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión	0	1	2	3	4
123. El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo	0	1	2	3	4
124. Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer	0	1	2	3	4

CUESTIONARIO ESTUDIANTES, FORMA SEGUIDOR.

El presente cuestionario busca conocer el estilo y las prácticas de liderazgo en **profesores y directivos** de los programas técnicos y tecnológicos de la Universidad Cooperativa de Colombia. El estudio Forma parte de programa Doctoral en Educación: Currículo, Profesorado e Instituciones Educativas de la Universidad de Granada España, bajo la dirección de la Dra. María del Pilar Cáceres Reche del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada.

Fecha: _____ Organización: _____

Datos Persona que refiere el cuestionario:

Docente _____ Directivo _____

Nombre _____

Datos estudiante Técnica/Tecnológica que diligencia el cuestionario:

Edad. _____ Sexo. M_____ F_____

Este cuestionario intenta describir el liderazgo del docente/directivo(a) arriba mencionado(a), tal como es percibida por Ud. Por favor responda, todos los ítems de este cuadernillo. **Si un ítem le resulta irrelevante o si Ud. no está seguro o no conoce la respuesta, no lo responda.** Por favor responda este cuestionario sin identificarse Ud.

IMPORTANTE (necesario para el procesamiento): ¿Cuál es la mejor descripción del lugar que Ud. ocupa en la organización?

____ Estoy en un nivel organizacional más alto que la persona que estoy clasificando.

____ Estoy en el mismo nivel organizacional que la persona que estoy clasificando.

____ Estoy en un nivel organizacional más bajo que la persona que estoy clasificando.

____ No deseo dar a conocer mi nivel organizacional.

En las siguientes páginas se presentan 124 afirmaciones descriptivas. Juzgue cuán frecuentemente cada afirmación se ajusta con la persona que Ud. está describiendo.

Use la siguiente escala de clasificación para sus respuestas, marcando la categoría correspondiente a su preferencia con una cruz o un círculo:

NUNCA	RARA VEZ	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE SINO POR SIEMPRE
0	1	2	3	4

La persona que usted clasifica/sigue:

A. ESTILOS DE LIDERAZGOS					
1. Me Ayuda siempre que me esfuerce	0	1	2	3	4
2. Acostumbra a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados.	0	1	2	3	4
3. Trata de no interferir en los problemas, hasta que se vuelven serios	0	1	2	3	4
4. Trata de poner atención sobre las irregularidades, errores y desviaciones de los estándares requeridos	0	1	2	3	4
5. Le cuesta involucrarse cuando surge alguna situación relevante.	0	1	2	3	4
6. Expresa sus valores y creencias más importantes.	0	1	2	3	4
7. suele estar ausente cuando surgen problemas importantes	0	1	2	3	4
8. Cuando resuelve problemas, trata de verlos de distintas formas	0	1	2	3	4
9. Dirige la atención hacia el futuro de modo optimista.	0	1	2	3	4
10. Me siento orgulloso/a de estar asociado con él/ella	0	1	2	3	4
11. Aclara y especifica la responsabilidad de cada uno, para lograr los Objetivos de desempeño.	0	1	2	3	4
12. Se decide a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal	0	1	2	3	4
13. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas.	0	1	2	3	4
14. Considera importante tener un objetivo claro en lo que se hace	0	1	2	3	4
15. Dedicar tiempo a enseñar y orientar	0	1	2	3	4
16. Deja en claro lo que cada uno podría recibir, si se logran las metas.	0	1	2	3	4
17. Mantiene la creencia en que si algo no ha dejado de funcionar totalmente, no es necesario arreglarlo.	0	1	2	3	4
18. Por el bienestar del grupo es capaz de ir más allá de sus intereses.	0	1	2	3	4
19. Me trata como individuo y no sólo como miembro de un grupo	0	1	2	3	4
20. Sostiene que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de actuar	0	1	2	3	4
21. Actúa de modo que se gana mi respeto	0	1	2	3	4
22. Pone toda su atención en la búsqueda y manejo de errores, quejas y fallas	0	1	2	3	4
23. Toma en consideración las consecuencias morales y éticas en las Decisiones adoptadas	0	1	2	3	4
24. Realiza seguimiento de todos los errores que se producen	0	1	2	3	4
25. Se muestra confiable y seguro/a.	0	1	2	3	4
26. Construye una visión motivante del futuro.	0	1	2	3	4

27. Dirige su atención hacia fracasos o errores para alcanzar los Estándares.				0	1	2	3	4
28. Le cuesta tomar decisiones.				0	1	2	3	4
29. Considera que tengo necesidades, habilidades y aspiraciones que son únicas.				0	1	2	3	4
30. Me ayuda a mirar los problemas desde distintos puntos de vista.				0	1	2	3	4
NUNCA	RARA VEZ	A VECES	A MENUDO	FRECUENTEMENTE SINO POR SIEMPRE				
0	1	2	3	4				

La persona que usted clasifica/sigue:

31. Me ayuda a desarrollar mis fortalezas.				0	1	2	3	4
32. Sugiere nuevas formas de hacer el trabajo.				0	1	2	3	4
33. Tiende a demorar la respuesta de asuntos urgentes				0	1	2	3	4
34. Enfatiza la importancia de tener una misión compartida.				0	1	2	3	4
35. Expresa satisfacción cuando cumplo con lo esperado.				0	1	2	3	4
36. Expresa confianza en que se alcanzarán las metas.				0	1	2	3	4
37. Es efectivo/a en relacionar mi trabajo con mis necesidades.				0	1	2	3	4
39. Me motiva a hacer más de lo que esperaba hacer.				0	1	2	3	4
40. Es efectivo/a al representarme frente a los superiores.				0	1	2	3	4
41. Puede trabajar conmigo en forma satisfactoria.				0	1	2	3	4
42. Aumenta mi motivación hacia el éxito.				0	1	2	3	4
43. Es efectivo/a en encontrar las necesidades de la organización.				0	1	2	3	4
44. Me motiva a trabajar más duro.				0	1	2	3	4
45. El grupo que lidera es efectivo.				0	1	2	3	4
46. Comparte los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo.				0	1	2	3	4
47. Tengo confianza en sus juicios y sus decisiones.				0	1	2	3	4
48. Aumenta la confianza en mí mismo/a.				0	1	2	3	4
49. Evalúa las consecuencias de las decisiones adoptadas.				0	1	2	3	4
50. Busca la manera de desarrollar mis capacidades.				0	1	2	3	4
51. Aclara lo que recibiré a cambio de mi trabajo				0	1	2	3	4
52. Se concentra en detectar y corregir errores.				0	1	2	3	4
53. Espera que las situaciones se vuelvan difíciles de resolver para empezar a actuar.				0	1	2	3	4
54. Tiende a no corregir errores ni fallas.				0	1	2	3	4
55. Hace que yo desee poner más de mi parte en el trabajo.				0	1	2	3	4
56. El rendimiento productivo del grupo que dirige es bien evaluado dentro de la organización.				0	1	2	3	4
57. Es coherente entre lo que dice y lo que hace.				0	1	2	3	4
58. Para mí él/ella es un modelo a seguir.				0	1	2	3	4
59. Me orienta a metas que son alcanzables.				0	1	2	3	4
60. Estimula la tolerancia a las diferencias de opinión.				0	1	2	3	4
61. Tiende a comportarse de modo de poder guiar a sus subordinados.				0	1	2	3	4
62. Se relaciona conmigo personalmente.				0	1	2	3	4
63. Cuando logro los objetivos propuestos, me informa que lo he hecho bien.				0	1	2	3	4
64. Le interesa corregir y solucionar los errores que se producen.				0	1	2	3	4
65. En general no supervisa mi trabajo, salvo que surja un problema grave.				0	1	2	3	4
66. Generalmente prefiere no tomar decisiones.				0	1	2	3	4
67. Aumenta mi deseo de alcanzar las metas.				0	1	2	3	4
68. Es efectivo/a en buscar formas de motivar al grupo de trabajo.				0	1	2	3	4

69. Manifiesta interés por lo valioso de mis aportes para resolver Problemas.				0	1	2	3	4
NUNCA	RARA VEZ	A VECES	A MENUDO	FRECUEMTE ENTE SINO POR SIEMPRE				
0	1	2	3	4				

La persona que usted clasifica/sigue:

70. Encuentro satisfacción al trabajar con él/ella.				0	1	2	3	4
71. Le interesa conocer las necesidades que tiene el grupo de trabajo.				0	1	2	3	4
72. Me muestra los beneficios que me acarrea el alcanzar las metas Organizacionales.				0	1	2	3	4
73. Me estimula a expresar mis ideas y opiniones sobre el método de trabajo.				0	1	2	3	4
74. Se da cuenta de lo que necesito.				0	1	2	3	4
75. Tiene la creencia de que cada cual debe buscar su forma de hacer el trabajo.				0	1	2	3	4
76. Cumple en general con las expectativas que tengo de él/ella.				0	1	2	3	4
77. Me informa constantemente sobre mis fortalezas.				0	1	2	3	4
78. Cree que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir.				0	1	2	3	4
79. Logra contar conmigo cada vez que hay trabajo extra.				0	1	2	3	4
80. Lo/la escucho con atención.				0	1	2	3	4
81. Construye metas que incluyen mis necesidades.				0	1	2	3	4
B. PRÁCTICA DEL LIDERAZGO								
82. “No se nace líder docente/directivo universitario sino que se aprende a serlo”				0	1	2	3	4
83. El liderazgo del docente/directivo universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encara, como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto				0	1	2	3	4
84. Debería existir formación específica para los/ representantes docente/directivos				0	1	2	3	4
85. Tiene conocimiento exhaustivo de la institución universitaria				0	1	2	3	4
86. La función de representación se aprende con la práctica				0	1	2	3	4
87. Para mantener el liderazgo entre los compañeros/as es honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos				0	1	2	3	4
Los valores más importantes que reúne son:								
88.1 Igualdad (igualdad de oportunidades para todos/as)				0	1	2	3	4
89.2 Armonía interna (en paz consigo mismo/a)				0	1	2	3	4
90.3 Poder social (control sobre otros, dominio)				0	1	2	3	4
91.4 Libertad (libertad de acción y pensamiento)				0	1	2	3	4
92.5 Sentimiento de pertenencia (sentimiento de que otros se preocupan por mí)				0	1	2	3	4
93.6 Orden social (estabilidad de la sociedad)				0	1	2	3	4
94.7 Buenos modales (cortesía, buenas maneras)				0	1	2	3	4
95.8 Riqueza (posesiones, dinero)				0	1	2	3	4
96.9 Autorespeto (creer en mi propia valía)				0	1	2	3	4
97.10 Creatividad (originalidad, imaginación)				0	1	2	3	4
98.11 Respeto por la tradición (mantener las costumbres tradicionales)				0	1	2	3	4
NUNCA	RARA VEZ	A VECES	A MENUDO	FRECUEMTE ENTE SINO POR SIEMPRE				
0	1	2	3	4				

La persona que usted clasifica/sigue:

99.12 Reconocimiento social (respeto, aprobación de los demás)	0	1	2	3	4
100.13 Sabiduría (comprensión madura de la vida)	0	1	2	3	4
101.14. Autoridad (el derecho a liderar o mandar)	0	1	2	3	4
102.15 Amistad verdadera (amigos cercanos que me apoyen)	0	1	2	3	4
103.16 Justicia Social (corregir injusticias, preocuparse por los débiles)	0	1	2	3	4
104.17. Independencia (confiar en mí mismo, ser autosuficiente)	0	1	2	3	4
105.18 Moderación (evitar los extremos en mis sentimientos y acciones)	0	1	2	3	4
106.19 Lealtad (ser fiel a mis amigos/as, a mi grupo, a mis compañeros)	0	1	2	3	4
107.20 Apertura (ser tolerante con diferentes ideas y creencias)	0	1	2	3	4
108.21 Humildad (ser modesto, pasar inadvertido)	0	1	2	3	4
109.22 Capacidad (ser competente, efectivo, eficaz)	0	1	2	3	4
110.23 Honestidad (ser genuino, sincero)	0	1	2	3	4
111.24 Obediencia (cumplir con los deberes y obligaciones)	0	1	2	3	4
112.25 Altruismo (trabajar por el bienestar de los demás)	0	1	2	3	4
113.26 Curiosidad (estar interesado/a por todo, ser indagador)	0	1	2	3	4
114.27 Logro de éxitos (conseguir metas)	0	1	2	3	4
115. Acostumbra a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados	0	1	2	3	4
116. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas	0	1	2	3	4
117. Construye una visión motivante del futuro	0	1	2	3	4
118. Le cuesta tomar decisiones	0	1	2	3	4
119. Es efectivo/a representando a los demás frente a otros colectivos (profesores, órganos de gobierno, etc.)	0	1	2	3	4
120. Aumenta la motivación de los demás hacia el éxito	0	1	2	3	4
121. Intenta mostrar coherencia entre lo que digo y hago	0	1	2	3	4
122. Estimula la tolerancia a las diferencias de opinión	0	1	2	3	4
123. El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar con él/ella	0	1	2	3	4
124. Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer	0	1	2	3	4

ANEXO 2. DISCUSIÓN

GUIA GRUPO DISCUSION
<p>Defina ser líder?</p> <p>Ejerce Liderazgo en el desempeño de su rol como docente?</p> <p>¿Qué características considera que los definen más como líder?</p> <p>Cómo líder, tiene una visión de futuro deseable y posible para el programa de formación y organización en el que se desempeña?</p> <p>Considera importante clarificar y dar a conocer el propósito central y los objetivos de la organización educativa, del programa de formación? Porque?</p> <p>Cómo relaciona las habilidades sociales y habilidades del líder con el liderazgo?</p> <p>Considera el carisma, encanto y dinamismo importante en el Líder?</p> <p>¿Que los hace importantes?</p> <p>Reconoce en su desempeño conductas motivacionales, de apoyo por recompensas? Aportan al liderazgo?</p> <p>Ejerce liderazgo recompensando el desempeño y dando a conocer sus expectativas? Esto motiva al estudiante a seguir al líder?</p> <p>Dirige con frecuencia su atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares y ejercen continuo monitoreo activo de los errores? Que logran con ello? Aumentan la confianza de sus seguidores/estudiantes?</p> <p>Como líder, considera que la ética y los valores (igualdad, armonía, libertad, poder social, buenos modales, auto respeto, creatividad, reconocimiento social, entre otros), fortalecen el liderazgo? Influyen en el estilo de liderazgo?</p>

<p>“ESTUDIO DEL LIDERAZGO DE DOCENTES Y DIRECTIVOS EN PROGRAMAS TECNICOS - TECNOLOGICOS DE LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA, DE BUCARAMANGA - COLOMBIA</p> <p>DISCUSIÓN</p>
Docente/directivo C
Defina ser líder?
Líder es la capacidad de gestión, para garantizar calidad y condiciones. Adaptabilidad al cambio para la toma de decisiones. Trabajo en equipo potencializando fortalezas de sus integrantes. Promover las competencias de los estudiantes. Ese que es reconocido, es respetado, tiene poder o mejor influye en otros, tiene esa capacidad.
Ejerce Liderazgo en el desempeño de su rol como docente?
Sí. Dentro del aula de clase y con las directivas de los programas. Considero que para hacer lo que hacemos debemos ser líderes. Si no, no podríamos, no se nos reconoce como tales.
¿Qué características considera que los definen más como líder?
Saber escuchar, permitir liderazgos propios. Toma de decisiones compartidas frente a las dificultades, ser afectivo, a veces ayuda la presencia, la palabra, el conocimiento.
Cómo líder, tiene una visión de futuro deseable y posible para el programa de formación y organización en el que se desempeña? Explique
Si. Generar articulación con la educación media. Humm, como Política del Ministerio de Educación que genere estímulos a los jóvenes de colegio para estudiar programas técnicos y tecnológicos. Así también para las Universidades y el sector productivo para su contratación. Una sinergia global. En estos programas esto es muy importante sabe, porque son diferentes, son para la empresa, para procesos productivos, los estudiantes deben tener otras competencias, otras capacidades o sea que se debe tener claridad, mucha claridad.

Considera importante clarificar y dar a conocer el propósito central y los objetivos de la organización educativa, del programa de formación? Porque?
Si claro, es importante porque en Colombia la formación Técnica y Tecnológica no ha sido comprendida por el sector productivo y por los jóvenes en edad escolar. Algunos no entienden el alcance que se espera de ellos, no conocen los propósitos de formación, por eso la deserción. Algunos se van.
Esto tiene alguna relación con la toma de decisiones?
Si, Efectivamente hasta que no exista una sinergia de país. (Academia- sector productivo. Gobierno) en el impulso y apoyo a los programas Técnicos y tecnológicos, seguiremos tomando decisiones aisladas que no logran masificar la formación T Y T en Colombia. Las decisiones a tomar son frecuentes y tenemos que tener precisión, y para ello hay que saber, conocer muy bien el programa, el currículo.
Cómo relaciona las habilidades sociales y habilidades del líder con el liderazgo?
Las habilidades sociales son las competencias comunicativas (escuchar- comunicación asertiva) que garantizan que las habilidades del líder tengan éxito.
Considera el carisma, encanto y dinamismo importante en el Líder? Porque?
Yo creo que si, el líder debe ser un motivador constante y estas características son propias de los que tiene pensamientos y acciones positivas frente al grupo. Que el grupo de sienta identificado con el líder garantiza mejores resultados y el encanto ayuda y mucho.
Reconoce en su desempeño conductas motivacionales, de apoyo por recompensas? Aportan al liderazgo?
Si, desde el ámbito en el que me desempeño con solo reconocer el trabajo del otro públicamente aportan al liderazgo.
Ejerce liderazgo recompensando el desempeño y dando a conocer sus expectativas? Esto motiva al estudiante a seguir al líder?
Si porque es sensibilizado para sentir como propios las metas de formación. Y a comprender que los liderazgos son compartidos de acuerdo a cada circunstancia. Compartir el liderazgo puede verse como designar responsabilidades.
Dirige con frecuencia su atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares y ejercen continuo monitoreo activo de los errores? Que logran con ello?
Aumentan la confianza de sus seguidores/estudiantes? Los errores deben ser analizados como lecciones aprendidas para evitar volver a cometerlos. Y analizar las causas del error más que le errores como tal.
Como Líder, considera que la ética y los valores (igualdad, armonía, libertad, poder social, buenos modales, auto respeto, creatividad, reconocimiento social, entre otros), fortalecen el liderazgo?
Son muchos valores, no cree, pero bueno todos son importantes. Creo que sí, pueden existir liderazgos sin estos valores pero pierden la esencia del líder que es seguido. En cambio cuando el liderazgo está basado en valores y principios la armonía es total a pesar de los errores en el proceso.

“ESTUDIO DEL LIDERAZGO DE DOCENTES Y DIRECTIVOS EN PROGRAMAS TECNICOS - TECNOLOGICOS DE LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA, DE BUCARAMANGA -COLOMBIA
DISCUSIÓN
DOCENTE G
Defina ser líder?
Desde un punto de vista muy personal, líder es quien es capaz de asumir la responsabilidad, de manera libre y esporádica, de entre un grupo de personas del mismo rango, para gestionar unos recursos y lograr el resultado deseado. Dar el paso al frente para asumir una responsabilidad tiene implicaciones que el líder muchas veces no cuantifica, más sí está dispuesto a asumir, así esto le represente mayor disponibilidad de tiempo y esfuerzo. La visibilidad de un líder y su disposición a valorar los aportes de quienes se sienten involucrados con el logro de los objetivos que persigue, genera un elemento fundamental de un líder como son sus seguidores. Es entonces un líder un conjunto, un equipo de trabajo comprometido, motivado y dispuesto, donde sus logros son siempre de grupo y no individuales.
Ejerce Liderazgo en el desempeño de su rol como docente?

<p>Como docente tengo un reto muy alto de liderar un equipo de estudio dispuesto a aprender sobre una temática específica, cuya efectividad estará dada en proporción directa con las estrategias que como líder proyecte y que generen en cada uno de los integrantes del grupo su involucramiento e interés.</p> <p>Ejercer liderazgo aunque debo manifestar que el reto algunas veces supera mi disponibilidad de tiempo para trabajar con cada uno de los integrantes del grupo para entender sus necesidades particulares y así generar la retroalimentación y valoración de sus aportes.</p>
<p>¿Qué características considera que los definen más como líder? Explique</p>
<p>Los líderes se focalizan en crecen hacen sobresalir sus cualidades más deseables y controla las más débiles. Siempre se visibilizan, valoran los aportes de otros. Tiene seguidores</p>
<p>Cómo líder, tiene una visión de futuro deseable y posible para el programa de formación y organización en el que se desempeña? Explique</p>
<p>Si, desde la ejecución de un plan de curso, siempre debo identificar las opciones de mejora posibles que me permitan llegar de manera más práctica a cada uno de los estudiantes, por lo tanto siempre tengo una visión de nuevas estrategias y temáticas que se pueden implementar en el nuevo plan de curso.</p> <p>Mi objetivo como líder de un grupo de estudio es lograr la apropiación de un conocimiento práctico basado en la comprensión de conceptos y teoremas que permitan al estudiante enfrentarse a un entorno empresarial laboral cambiante y exigente; dicha exigencia debe ser superada por las estrategias de clase.</p>
<p>Considera importante clarificar y dar a conocer el propósito central y los objetivos de la organización educativa, del programa de formación? Porque?</p>
<p>Pienso que el estudiante debe tener claridad de la institución en la que está y las implicaciones del programa académico que ha escogido para su formación profesional, sin embargo, lo ambicioso de mis objetivos como docente no pueden ser conocidos por los estudiantes, dado que existe una tendencia en la juventud de hoy donde al parecer todos a su alrededor son responsables de su éxito futuro menos él directamente y es precisamente al revés, todos a su alrededor son competidores y quieren superarlo, y es cada uno el único responsable de su propio éxito.</p>
<p>Esto tiene alguna relación con la toma de decisiones?</p>
<p>Como equipo, las decisiones de cada uno al interior del grupo afectan a los demás, siendo un reto adicional dicha motivación para que cada uno asuma su rol y aporte al logro del objetivo. Siempre una situación, positiva o negativa deberá ser considerada y valorada a tiempo para la toma de decisiones.</p>
<p>Cómo relaciona las habilidades sociales y habilidades del líder con el liderazgo?</p>
<p>Pienso que la capacidad de relacionamiento de un líder es directamente proporcional a su capacidad de liderazgo, entendiendo liderazgo como el accionar de un líder.</p> <p>Un líder que no conoce y entiende lo que le sucede o preocupa a su equipo de trabajo pierde toda oportunidad de liderazgo.</p>
<p>Considera el carisma, encanto y dinamismo importante en el Líder? Porque?</p>
<p>De las tres opciones considero que la única indispensable en un líder es el dinamismo, entendido como la capacidad de responder ante el cambio y las situaciones inesperadas de manera positiva. El carisma y el encanto son adornos que muchas veces generan confusión o percepción de superficialidad del relacionamiento con los integrantes del grupo de liderazgo. Pienso que no son necesarias y de contar con ellas debe hacerse de manera muy sincera y respetuosa.</p>
<p>Reconoce en su desempeño conductas motivacionales, de apoyo por recompensas? Aportan al liderazgo?</p>
<p>Más que recompensas se trata de reconocimiento, pienso que es más importante una palmadita en la espalda que un bono económico; siendo más importante para mí como líder el logro de la responsabilidad asumida que un premio económico.</p> <p>Lo anterior no es indiferente a la responsabilidad de liderazgo que como integrante de un grupo de liderazgo aun mayor debe asumir quien lo lidera, dado que si siento muchas veces que como líder me han dejado solo y por el contrario, mi capacidad de liderazgo es confundida con disponibilidad de tiempo para asumir múltiples responsabilidades adicionales.</p>
<p>Ejerce liderazgo recompensando el desempeño y dando a conocer sus expectativas? Esto motiva al estudiante</p>

a seguir al líder?
Más que recompensar el desempeño de un estudiante, reconozco su nivel de involucramiento con su responsabilidad como integrante del grupo de estudio, y más que mis expectativas siempre retroalimento a mis estudiantes con la aplicabilidad de cada uno de sus logros o dificultades en el mundo competitivo actual, donde mi única responsabilidad es su comprensión sobre su propia realidad, esperando que su entendimiento sea la motivación suficiente para lograr una actitud positiva al proceso.
Dirige con frecuencia su atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares y ejercen continuo monitoreo activo de los errores? Que logran con ello? Aumentan la confianza de sus seguidores/estudiantes?
Siempre tengo presente una frase, de la cual desconozco su autor “corrige en privado y elogia en público”, la autoestima de las personas suele ser un punto de mucha sensibilidad, razón por la cual mantengo siempre hacia mis estudiantes un posición de comprensión y conocimiento de lo que sucede en el desarrollo de la clase (que no es que el profe no se da cuenta), pero hago énfasis en el deber ser y de la importancia que tiene para su propio desarrollo, minimizando al máximo el efecto de un error, donde igualmente tengo otra frase presente “perder por aprender no es perder”.
Como Líder, considera que la ética y los valores (igualdad, armonía, libertad, poder social, buenos modales, auto respeto, creatividad, reconocimiento social, entre otros), fortalecen el liderazgo? Influyen en el estilo de liderazgo? Explique
Pienso que los principios y valores son el soporte de la sociedad y al final son lo único que mantiene una relación, profesional, afectiva o de amistad. Por lo anterior, una persona no podría llegar a ser líder “NUNCA” si no cuenta con principios y valores en su desarrollo personal.
Es precisamente la ausencia o existencia de principios y valores la diferencia fundamental entre un líder que ejerce su liderazgo respecto a un simple jefe que lo único que hace es dar órdenes y ejercer su poder. No estoy de acuerdo con lo que dicen, los valores deben ser explícitos estar ahí todo momento, llamarlos si no se materializan a veces exigirlos.

<p align="center">“ESTUDIO DEL LIDERAZGO DE DOCENTES Y DIRECTIVOS EN PROGRAMAS TECNICOS - TECNOLOGICOS DE LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA, DE BUCARAMANGA - COLOMBIA</p> <p align="center">DISCUSIÓN</p>
GD JH
Defina ser líder?
El liderazgo se basa en relación que se crea entre el docente y sus alumnos, esto se determina en cuanto se tiene para ofrecer como docente (conocimiento, experiencia, actitud, entrega) y la manera en que logramos transmitirlo esto determina la relación de liderazgo.
Ejerce Liderazgo en el desempeño de su rol como docente?
Mantener el liderazgo entre el grupo de estudiantes es algo que siempre nos lleva a autoevaluarnos y poder mejorar, ya que esta evolución constante mantiene el liderazgo al permitirnos adaptarnos a los grupos de estudiantes y lograr así convertirnos en el líder que requieren los estudiantes
¿Qué características considera que los definen más como líder?
El mostrar a los alumnos realmente lo que se les puede ofrecer sin limitarlos a una nota sino al verdadero aprendizaje no solo basado en el conocimiento sino también en lo que podemos ofrecer como personas, además de realmente preocuparnos por su crecimiento como complemento a su educación
Cómo líder, tiene una visión de futuro deseable y posible para el programa de formación y organización en el que se desempeña?
A futuro los programa que estamos desarrollando tienen aceptación ,pero están sujetas a una nueva visión y liderazgo que les permitan no seguir dependiendo de factores económicos sino del desarrollo del futuro de una ciudad
Considera importante clarificar y dar a conocer el propósito central y los objetivos de la organización

educativa, del programa de formación? Porque?
Si claro, es muy importante lograr clasificar y conocer a fondo el propósito que tiene la organización para así lograr ubicar realmente dentro de sus objetivos los programas de formación para poder cumplir las metas y lograr los resultados requeridos para su cumplimiento
Esto tiene alguna relación con la toma de decisiones?
Al tener claridad de los objetivos y el futuro de los programas permite construir metas que realmente se puedan cumplir y esto facilita la toma de decisiones y por lo tanto el cumplimiento de las metas establecidas. Se debe saber tomar decisiones, un mala decisión puede acabar con todo, retroceder.
Cómo relaciona las habilidades sociales y habilidades del líder con el liderazgo?
Un líder debe tener habilidades sociales que le permitan acceder fácilmente a los grupos y de esta manera poder construir lazos que le permitan dar a conocer sus habilidades de líder es claro que un líder debe tener cualidades sociales para que faciliten su trabajo de líder
Considera el carisma, encanto y dinamismo importante en el Líder? Porque?
Estas cualidades son propias de un líder pero en el desarrollo de la academia no son las más relevantes ya que el alumno siempre busca estar en duda el liderazgo por eso el conocimiento, la experiencia, el cumplimiento entre otras.
Reconoce en su desempeño conductas motivacionales, de apoyo por recompensas? Aportan al liderazgo?
Dentro del aula siempre he replanteado el uso de las notas como método de motivación por esta razón la motivación se encuentra en la competitividad y el constante reto a los alumnos para que estén en constante crecimiento. Motivarlos es importante, la motivación debe ser siempre, constante y debe ser justa.
Ejerce liderazgo recompensando el desempeño y dando a conocer sus expectativas? Esto motiva al estudiante a seguir al líder?
Como exprese anteriormente la motivación se basa en el crecimiento autónomo y para esto el abordar temas que están relacionados con las áreas de estudio y que cuestionan lo aprendido permite motivar a los estudiantes creativos a ser líderes y mejorar sus habilidades de liderazgo
Dirige con frecuencia su atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares y ejercen continuo monitoreo activo de los errores ?, ¿Que logran con ello? Aumentan la confianza de sus seguidores/estudiantes
Más que dirigir la atención a los fracasos o errores los uso para fomentar la competitividad entre los estudiantes dándole a oportunidad de equivocarse y de lograr identificar las fallas para poder mejorar y construir nuevo conocimiento basados en la determinación y la solución de los errores. Hay que estar ahí, para orientar, para acompañar, para mostrar el camino correcto o que se piensa es el más adecuado.
Como líder, considera que la ética y los valores (igualdad, armonía, libertad, poder social, buenos modales, auto respeto, creatividad, reconocimiento social, entre otros), fortalecen el liderazgo? Influyen en el estilo de liderazgo? Explique
Claro, es claro que los líderes están formados por estos valores en mayor o menor importancia según el perfil del mismo, es importante reconocer en nuestros estudiantes cuales valores son los más sobresalientes y fortalecer los valores débiles y así entregar a la sociedad nuevos líderes que les permitan ser influyentes y con un gran futuro. Considero que los valores están ahí en uno, en los estudiantes, cuando se usan mal es muy pero muy difícil tratar de orientarlos.

**“ESTUDIO DEL LIDERAZGO DE DOCENTES Y DIRECTIVOS EN PROGRAMAS TECNICOS -
TECNOLOGICOS DE LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA, DE
BUCARAMANGA -COLOMBIA**

DISCUSIÓN

DOCENTE L

Defina ser líder?

Es una persona que cuenta con habilidades que le permiten liderar, captar las emociones del grupo y conducirla a hacia resultados positivos. El líder es seguido, querido, reconocido, respetado, escuchado.

Ejerce Liderazgo en el desempeño de su rol como docente?

Si, el docente por si, debe ejercer liderazgo es su característica principal.

¿Qué características considera que los definen más como líder? Explique
Para ser líder se debe ser Carismático, dinámico, responsable, con alto conocimiento, con inteligencia, motivador, visionario, con proyección, conocimiento amplio en la institución y el programa -Ser visionario, inteligente y muy responsable.
Cómo líder, tiene una visión de futuro deseable y posible para el programa de formación y organización en el que se desempeña? Explique
Sí, todas las acciones van encaminadas a un visión de compromiso para con nuestra institución, cuando esta visión es compartida por todos los miembros, se sienten responsables del desarrollo institucional y se hará lo necesario para alcanzar los logros propuestos Todas las acciones van encaminadas a un visión de compromiso para con nuestra institución, cuando esta visión es compartida por todos los miembros, se sienten responsables del desarrollo institucional y se hará lo necesario para alcanzar los logros propuestos.
Considera importante clarificar y dar a conocer el propósito central y los objetivos de la organización educativa, del programa de formación? Porque?
Sí, esto permite que los espacios y niveles de funcionamiento del sistema educativo sean claros y comprendidos por la comunidad educativa. Si no se tiene claridad hacia donde se va se puede ir por múltiples caminos y a veces equivocado.
Esto tiene alguna relación con la toma de decisiones?
Si claro total. Claro si no hay claridad se pueden tomar diferentes caminos, caminos equivocados, para una decisión debe conocerse muy bien los objetivos esperados.
Cómo relaciona las habilidades sociales y habilidades del líder con el liderazgo?
Las Habilidades sociales son reconocibles en el trabajo del liderazgo, ya que estas personas son adeptas en el manejo de grupos, en persuasión, combinado con empatía y autocontrol, esto genera que se transmita a los otros y estos se ven impulsados a buscar soluciones.
Considera el carisma, encanto y dinamismo importante en el Líder? Porque?
Si, son características esenciales en un líder ya que genera confianza y les permite tener sensibilidad a las necesidades de los otros.
Reconoce en su desempeño conductas motivacionales, de apoyo por recompensas? Aportan al liderazgo?
Si, sin duda aportan en la medida que las expectativas para mejorar y crecer como institución, contribuyen en la formación educativa, esto en pro de un reconocimiento social. Sí. Cuando se la atribuye y reconoce al estudiante el esfuerzo por su trabajo, se desprende actitudes y habilidades, que potencialicen su rol, y crean expectativas como futuro líder.
Ejerce liderazgo recompensando el desempeño y dando a conocer sus expectativas? Esto motiva al estudiante a seguir al líder?
Sí. Cuando se la atribuye y reconoce al estudiante el esfuerzo por su trabajo, se desprende actitudes y habilidades, que potencialicen su rol, y crean expectativas como futuro líder. Se logra que estos errores se minimicen o elimine de manera que los estudiantes se sientan apoyados y dirigidos en su proceso.
Dirige con frecuencia su atención hacia fracasos o errores para alcanzar los estándares y ejercen continuo monitoreo activo de los errores? Que logran con ello? Aumentan la confianza de sus seguidores/estudiantes?
Creo que en especial aumentan la confianza en estudiantes, se logra que estos errores se minimicen o elimine de manera que los estudiantes se sientan apoyados y dirigidos en su proceso.
Como Líder, considera que la ética y los valores (igualdad, armonía, libertad, poder social, buenos modales, auto respeto, creatividad, reconocimiento social, entre otros), fortalecen el liderazgo? Influyen en el estilo de liderazgo? Explique
Se visualiza como un medio de lograr el cambio social a través de valores que se trabajan desde casa y escuela, además influyen en la concesión formación del estudiante como líderes comprometidos y con valores en la construcción de una mejor sociedad.

ANEXO 3. ENTREVISTAS

GUIA ENTREVISTA ESTUDIANTES
A. ESTILOS DE LIDERAZGO
<p>¿Defina liderazgo?</p> <p>¿Percibe que los docentes/directivos ejerzan liderazgo? Mencione como lo percibe</p> <p>¿Considera que todo docente directivo debe ser líder? ¿Son todos líderes?</p> <p>¿Cuáles actitudes y comportamientos, crees que definen al docente/directivo como líder?</p> <p>¿Considera que el liderazgo en el docente/directivo se manifiesta como comportamiento natural o actitud profesional? O lo percibe direccionado y orientado en ellos por la organización de acuerdo a los diferentes escenarios educativos?</p> <p>¿Siente confianza en el cumplimiento de metas, cuando son direccionados por un docente/directivo líder? Que características y actitudes posee el líder que le da mayor confianza?</p> <p>¿Piensa que el carisma, motivación y la creatividad en el docente y directivo influyen en ser un líder? Lo diferencia de otro tipo/estilo de líder ?</p> <p>¿Qué te genera mayor confianza para ser seguidor de un líder?</p> <p>Un docente/directivo líder te recompensa cada vez que tienes logros? Que piensas de esta actitud?</p> <p>¿El líder te hace seguimiento permanente y monitorea tus errores, para corregir sus metas. ¿Qué piensas al respecto?</p>
B. PRACTICAS DE LIDERAZGO
<p>Que aspecto relacionados con la personalidad el docente/directivo influyen para ser líder?</p> <p>Que valores (como honestidad, inteligencia, autorespeto, poder social, entre otros) inciden para que un docente/directivo sea reconocido como líder? Mencione otros</p> <p>Considera la riqueza un valor ? Es necesaria en un líder, para su reconocimiento, para dar confianza ?</p> <p>¿Cuáles son las funciones que crees debe desempeñar el docente directivo líder para cumplir las expectativas como líder para los estudiantes ¿ Y la práctica?</p> <p>Debe ser guía, hacer seguimiento durante los procesos, evaluar resultados.</p> <p>¿Qué es lo que más te impacta de un docente directivo líder, para obtener motivación o mayor nivel de satisfacción?</p>

ENTREVISTA ESTUDIANTE-1

A. ESTILOS DE LIDERAZGO

¿Defina liderazgo?

Son las herramientas utilizadas para guiar o dar directrices a una persona o grupo, conduciéndolo a realizar satisfactoriamente una actividad específica o motivando para alcanzar las metas.

¿Percibe que los docentes/directivos ejerzan liderazgo? Mencione como lo percibe

Los directivos y la mayoría de los docentes ejercen liderazgo, incentivando y fomentando la formación integral en los estudiantes.

¿Considera que todo docente directivo debe ser líder? ¿Son todos líderes?

No todos los docentes son líderes. Algunos se limitan a entregar conocimientos teóricos o aplicados. Creo que todos los docentes deben ser líderes, sacando lo mejor de cada estudiante.

¿Cuáles actitudes y comportamientos, crees que definen al docente/directivo como líder?

Carisma, empatía, iniciativa, autoridad.

¿Considera que el liderazgo en el docente/directivo se manifiesta como comportamiento natural o actitud profesional? O lo percibe direccionado y orientado en ellos por la organización de acuerdo a los diferentes escenarios educativos?

Hay líderes naturales y líderes formados por la institución. Se percibe la diferencia claramente pues los líderes naturales son más espontáneos y carismáticos.

¿Siente confianza en el cumplimiento de metas, cuando son direccionados por un docente/directivo líder? Que características y actitudes posee el líder que le da mayor confianza?

Si se siente más confianza. El líder es perseverante, ayuda y guía en la resolución de problemas.

¿Piensa que el carisma, motivación y la creatividad en el docente y directivo influyen en ser un líder? Lo diferencia de otro tipo/estilo de líder?

Influyen totalmente en liderar. Un líder carismático y motivador, que usa técnicas creativas, llega más fácil al estudiante que un líder autoritario.

¿Qué te genera mayor confianza para ser seguidor de un líder?

Un líder con autoconfianza y con capacidad de empatía para entender mis necesidades.

Un docente/directivo líder te recompensa cada vez que tienes logros? Que piensas de esta actitud?

Es una técnica efectiva, comprobada y que motiva. Las recompensas no necesariamente deben ser físicas.

¿El líder te hace seguimiento permanente y monitorea tus errores, para corregir sus metas. ¿Qué piensas al respecto?

El líder controla permanentemente. Es bueno pues permite detectar y corregir errores en el proceso y motivar de ser necesario.

B. PRACTICAS DE LIDERAZGO

Que aspecto relacionados con la personalidad el docente/directivo influyen para ser líder?

Amabilidad, inteligencia, autoritarismo, creatividad.

Que valores (como honestidad, inteligencia, autorespeto, poder social, entre otros) inciden para que un docente/directivo sea reconocido como líder? Mencione otros

Muchos valores inciden, entre esos la inteligencia, el respeto, autoconfianza, empatía, carisma. El poder social puede influir pero depende de la susceptibilidad del estudiante. En algunos tipos de personas el poder social puede inspirar rebeldía y en otras sumisión.

Considera la riqueza un valor? Es necesaria en un líder, para su reconocimiento, para dar confianza?

No es un valor, es una característica. No es necesaria en un líder.

¿Cuáles son las funciones que crees debe desempeñar el docente directivo líder para cumplir las expectativas como líder para los estudiantes ¿ Y la práctica?

Debe ser guía, hacer seguimiento durante los procesos, evaluar resultados.

¿Qué es lo que más te impacta de un docente directivo líder, para obtener motivación o mayor nivel de satisfacción?

La inteligencia y el carisma.

ENTREVISTA ESTUDIANTE 2

A. ESTILOS DE LIDERAZGO

¿Defina liderazgo?

Es la habilidad que tiene un sujeto para dirigir una misión.

¿Percibe que los docentes/directivos ejerzan liderazgo? Mencione como lo percibe

Por supuesto que ejercen liderazgo. Es sencillo percibir el liderazgo en el desarrollo de las actividades cotidianas, así las cosas es preciso señalar que el ejercicio docente presupone el acompañamiento y mejoramiento del conocimiento que es guiado por el sendero del aprendizaje constante y perfeccionamiento del pensamiento.

¿Considera que todo docente directivo debe ser líder? ¿Son todos líderes?

Ser líder es una habilidad que no corresponde a la generalidad de la sociedad, es decir, se encuentra parcializado y desarrollado en los individuos de conformidad a sus roles y formaciones recibidas, por lo que los docentes directivos son en su totalidad líderes ya que deben guiar y estimular al estudiante en su desarrollo como mejor profesional.

¿Cuáles actitudes y comportamientos, crees que definen al docente/directivo como líder?

La seguridad en su discurso.

El respeto hacia la opinión de los demás.

El desarrollo proactivo de las clases.

Lograr que el conocimiento llegue a todos y cada uno.

¿Considera que el liderazgo en el docente/directivo se manifiesta como comportamiento natural o actitud profesional? O lo percibe direccionado y orientado en ellos por la organización de acuerdo a los diferentes escenarios educativos ?

Es claro que en algunos individuos es comportamiento natural, pero para el tema en concreto se convierte más en actitud profesional, es decir el ejercicio de la profesión los lleva a liderar y dominar discursos en los diferentes escenarios, proponiéndose así la mejoría constante en su labor como docentes.

¿Siente confianza en el cumplimiento de metas, cuando son direccionados por un docente/directivo líder?
Que características y actitudes posee el líder que le da mayor confianza?

Claro, cuando obtienes seguridad y dirección adecuada las metas se cumplen notoriamente. Así las cosas, podría enfatizar que frente a su actitud de perfeccionamiento genera credibilidad y convicción de que el saber aprendido es el correcto y cumple con los parámetros adecuados, por otro lado, la puntualidad y la inteligencia con que se precisa en los diferentes puntos cronológicamente hablando son de gran ayuda al momento de esquematisar el saber.

¿Piensa que el carisma, motivación y la creatividad en el docente y directivo influyen en ser un líder? Lo diferencia de otro tipo/estilo de líder?

Por supuesto, el carisma, la motivación y la creatividad no son únicamente cualidades del líder docente, sino más bien se convierte en las cualidades claves de cualquier político, cualquier profesional, cualquier sujeto que quiera llevar su mensaje de la manera más precisa y convincentemente posible.

¿Qué te genera mayor confianza para ser seguidor de un líder?

Que tenga clara la meta y no se desvíe de ella por ningún motivo.

Un docente/directivo líder te recompensa cada vez que tienes logros? Que piensas de esta actitud?

Pienso que la recompensa en ese sentido es más bien de manera individual, cuando obtienes un logro que se ha venido desarrollando con la dirección del docente se nota que has aprendido y te ha servido la cátedra, por lo tanto la recompensa es muy personal para cada individuo y no es necesario obtener recompensa cada vez que se logre algo por parte del docente.

¿El líder te hace seguimiento permanente y monitorea tus errores, para corregir sus metas. ¿Qué piensas al respecto?

Pienso que es lo más adecuado, así se logrará el re-direccionamiento y la obtención de los resultados queridos.

B. PRACTICAS DE LIDERAZGO

Que aspecto relacionados con la personalidad el docente/directivo influyen para ser líder?

Personalidad responsable, disciplinado, inteligente, capacidad argumentativa, capacidad propositiva, creatividad y sobre todo tolerancia para conocer los medios más idóneos de llegar a cada individuo.

Que valores (como honestidad, inteligencia, autorespeto, poder social, entre otros) inciden para que un docente/directivo sea reconocido como líder? Mencione otros

Como se ha mencionado a lo largo del desarrollo de éste cuestionario, es necesario que sea un sujeto responsable, honesto, carismático, capacitado en los diferentes ámbitos de la enseñanza, respetuoso, paciente, honesto, curioso con el conocimiento entre otro...

Considera la riqueza un valor? Es necesaria en un líder, para su reconocimiento, para dar confianza?

En qué sentido la riqueza se puede considerar un valor? Sí mencionamos la riqueza como el crecimiento personal del individuo en el ámbito del conocimiento es claro que genera confianza. Ahora bien, si por riqueza entendemos el supuesto del dinero no siempre los emolumentos son equivalentes al desarrollo de su tarea como líder, puesto que es muy ambiguo considerar que quién tiene mucha riqueza ha sido en recompensa por su desarrollo como líder.

¿Cuáles son las funciones que crees debe desempeñar el docente directivo líder para cumplir las expectativas como líder para los estudiantes ¿ Y la práctica?

Debe estar atento al debido desarrollo de las clases como de las prácticas, desempeñar confianza y seguridad en sus respuestas y acciones como docente, así como incentivar a los estudiantes a generar preguntas y presupuestos frente a los temas a tratar, es decir que debe desarrollar en el estudiante la creatividad y el

liderazgo necesario para cultivar el amor por investigar y dar respuesta a esas cuestiones que surgen.

¿Qué es lo que más te impacta de un docente directivo líder, para obtener motivación o mayor nivel de satisfacción?

Definitivamente lo que más me impacta del docente es su conocimiento y la manera como este lo trasmite al auditorio; pienso que si se tiene el conocimiento pero no la pedagogía es fácil que el mensaje no sea entregado y así viceversa, pero si se tiene el conocimiento y la debida pedagogía es fácil percibir el manejo y la seguridad frente al desarrollo de su profesión.

ENTREVISTA ESTUDIANTE 3

A. ESTILOS DE LIDERAZGO

¿Defina liderazgo?

Es la cualidad que tienen algunas personas para liderar o guiar a las demás personas a su alrededor y lograr que todas vayan hacia el mismo objetivo ya sea un buen o mal líder depende hacia donde lidere a las personas.

¿Percibe que los docentes/directivos ejerzan liderazgo? Mencione como lo percibe

Si se percibe en cierta forma depende de las personas pero en algunos si se percibe y en los que se percibe se nota en como tratan de formar a las personas y llevarlas a ser mejores profesionales y personas en el sentido moral.

¿Considera que todo docente directivo debe ser líder? ¿Son todos líderes?

No lo considero así, el ser líder se lleva desde la personalidad de la persona no se le puede imponer a alguien que sea líder, simplemente la persona líder tiene la iniciativa de llevar de la mano a las personas a su alrededor

¿Cuáles actitudes y comportamientos, crees que definen al docente/directivo como líder?

El siempre estar pendiente de que sus estudiantes y colegas vayan todos hacia el objetivo de ser mejores cada día y no se rinde al primer obstáculo que se presenta si no que siempre hace el mejor de los esfuerzos para ser mejores todos juntos cada día.

¿Considera que el liderazgo en el docente/directivo se manifiesta como comportamiento natural o actitud profesional? O lo percibe direccionado y orientado en ellos por la organización de acuerdo a los diferentes escenarios educativos?

Considero que el liderazgo viene con cada persona y no se impone o se obliga a alguien a ser líder, un líder es líder en cualquier situación que se le presente en la vida laboral o privada.

¿Siente confianza en el cumplimiento de metas, cuando son direccionados por un docente/directivo líder? Que características y actitudes posee el líder que le da mayor confianza?

Siento confianza al cumplir metas no porque me dirija un líder o no, siento la confianza por solo cumplir con las metas que me he propuesto. En cuanto a las características y actitudes de un líder puede ser que la seguridad que tienen las personas que son líderes sea transmitida a los estudiantes y así tengan más convicción en las tareas que están desarrollando.

¿Piensa que el carisma, motivación y la creatividad en el docente y directivo influyen en ser un líder? Lo diferencia de otro tipo/estilo de líder?

En cuanto al carisma y creatividad no es importante para que una persona sea líder pero la motivación de la persona sí es un factor muy importante para que un líder tenga la seguridad y la convicción para convencer a las personas a su alrededor que hacen bien al seguirlo y no generar más dudas en los otros.

¿Qué te genera mayor confianza para ser seguidor de un líder?

Precisamente eso la confianza y la seguridad que tiene esa persona sobre sí mismo si una persona no tiene convicción en lo que está haciendo las demás personas no lo van a seguir ni van a creer en él Como líder o modelo a seguir.

Un docente/directivo líder te recompensa cada vez que tienes logros? Que piensas de esta actitud?

No lo recompensa simplemente si es un buen líder lo ayuda a cumplir las propias metas que uno mismo se ha propuesto cumplir y la recompensa que uno recibe es la satisfacción del deber cumplido.

¿El líder te hace seguimiento permanente y monitorea tus errores, para corregir sus metas. ¿Qué piensas al respecto?

Es una buena forma de ver como avanzan las personas hacia la meta que se han propuesto y ayudarlo a corregir errores que se pueden estar cometiendo de la misma forma ayudar a las personas a ser cada vez mejores y no seguir cometiendo errores. Por otro lado puede ser molesto que el líder no deje desarrollar a los demás las ideas que cada uno tiene para resolver sus propios problemas y se puede presentar el inconveniente de que se vuelvan dependientes de los demás cada vez que se les presente un obstáculo.

B. PRACTICAS DE LIDERAZGO

Que aspectos relacionados con la personalidad del docente/directivo influyen para ser líder?

Hay varios aspectos que pueden influir de buena o mala forma para ser líder, para ser un buen líder debe ser una persona segura y confiada de sí misma, debe ser una persona que sea inteligente y se interese por saber más sobre el tema a tratar que los demás, debe ser bueno tratando con las demás personas y saber trabajar en grupo.

Que valores (como honestidad, inteligencia, autorespeto, poder social, entre otros) inciden para que un docente/directivo sea reconocido como líder? Mencione otros

La confianza y seguridad en sí mismo, las buenas relaciones interpersonales, integridad, una buena visión de hacia dónde se quiere ir, creatividad, etc.

Considera la riqueza un valor? Es necesaria en un líder, para su reconocimiento, para dar confianza?

No es un valor y no es necesaria para que una persona sea reconocida como líder, pero sí influye en las personas, alguien que tiene un estatus en la sociedad y es reconocido por los demás, ayuda para generar confianza en lo que esta persona esta haciendo puede llevar a los otros a conseguir lo que él tiene, pero una persona que no tiene riqueza material y pelea por sus ideales y tiene confianza y seguridad en lo que hace y lleva a que los demás lo escuchen es un líder también.

¿Cuáles son las funciones que crees debe desempeñar el docente directivo líder para cumplir las expectativas como líder para los estudiantes ¿ Y la práctica?

Debe llevar a los estudiantes a querer superarse cada día mas y ser mejores profesionales y personas, a trazarse metas, a tratar de cumplirlas todas y nunca abandonar los ideales y el camino que los lleva hacia el sentirse llenos en todos los aspectos de la vida.

¿Qué es lo que más te impacta de un docente directivo líder, para obtener motivación o mayor nivel de satisfacción?

Que siempre tiene la disposición de ayudar a los demás y nunca abandona a las personas por más duro que sea el camino siempre va hacia adelante creyendo en sí mismo y en los demás y siempre trata de superarse cada día más.

ENTREVISTA ESTUDIANTE 4

A. ESTILOS DE LIDERAZGO

¿Defina liderazgo?

Es una influencia que se ejerce un sujeto sobre las personas y que permite incentivarlas para que trabajen en forma entusiasta por un objetivo común. Quien ejerce el liderazgo es capaz de tomar decisiones acertadas para el equipo inspirando al resto de los que participantes del grupo a alcanzar una meta común.

¿Percibe que los docentes/directivos ejerzan liderazgo? Mencione como lo percibe

En un 70% si, son personas con autonomía profesional y habilidades sociales para compartir y comprometerse en una verdadera comunidad profesional, actuar en conciencia profesional, con un compromiso a la investigación, el conocimiento, la competencia, la ética en su totalidad.

¿Considera que todo docente directivo debe ser líder? ¿Son todos líderes?

Si, considero que todo docente directivo debe ser líder, pero existe un porcentaje de directivos que teniendo la capacidad intelectual definitivamente no es influencia en un equipo, ya no tienen el compromiso por liderar ni por fomentar conocimiento ni competencias.

¿Cuáles actitudes y comportamientos, crees que definen al docente/directivo como líder?

Pienso que deben ser personas neutras con gran confianza en sí mismo, Autocontrol y control de su equipo con integridad e inteligencia tanto emocional como intelectual perseverantes optimistas y motivadores en situaciones decadentes, totalmente idóneos para tener un gran dominio con resultados positivos.

¿Considera que el liderazgo en el docente/directivo se manifiesta como comportamiento natural o actitud profesional? O lo percibe direccionado y orientado en ellos por la organización de acuerdo a los diferentes escenarios educativos?

Considero que el liderazgo debe ser un comportamiento natural que se debe fortalecer profesionalmente para poder aplicarlo en los diferentes escenarios.

¿Siente confianza en el cumplimiento de metas, cuando son direccionados por un docente/directivo líder? Que características y actitudes posee el líder que le da mayor confianza?

Si, totalmente al ser guiada por una persona segura idónea en el tema, optimista positiva que me dé la confianza total de los excelentes resultados.

¿Piensa que el carisma, motivación y la creatividad en el docente y directivo influyen en ser un líder? Lo diferencia de otro tipo/estilo de líder?

Muy influyentes, dependiendo de la motivación del carisma y la creatividad con la que esta persona maneje su equipo se obtendrán resultados.

¿Qué te genera mayor confianza para ser seguidor de un líder?

La idoneidad que tenga para hacerme alcanzar mis objetivos.

Un docente/directivo líder te recompensa cada vez que tienes logros? Que piensas de esta actitud?

No lo veo como recompensa, pienso que los resultados de su buen liderazgo deben ser mis metas cumplidas.

¿El líder te hace seguimiento permanente y monitorea tus errores, para corregir sus metas. ¿Qué piensas al respecto?

Claro que sí, debe hacerlo su liderazgo se trata de hacer y lograr nuestras metas, es esencial un minucioso

seguimiento para no dejar que nos desviarnos de estas.

B. PRACTICAS DE LIDERAZGO

Que aspecto relacionados con la personalidad el docente/directivo influyen para ser líder?
Inteligencia idoneidad estabilidad e integridad y flexibilidad para poder guiarnos al cumplimiento de nuestros objetivos.

Que valores (como honestidad, inteligencia, auto respeto, poder social, entre otros) inciden para que un docente/directivo sea reconocido como líder? Mencione otros
Autocontrol, confianza en sí mismo, inteligencia emocional, perseverancia.

Considera la riqueza un valor ? Es necesaria en un líder, para su reconocimiento, para dar confianza?
Si lo hablamos en cuanto a riqueza intelectual, espiritual y emocional considero que es sumamente necesario para ejercer su liderazgo de una forma muy completa.

¿Cuáles son las funciones que crees debe desempeñar el docente directivo líder para cumplir las expectativas como líder para los estudiantes ¿ Y la práctica?
Debe ser una persona muy dada a oír y escuchar cada una de las necesidades de sus estudiantes, motivándolos dándoles confianza para lograr el cumplimiento de sus metas

¿Qué es lo que más te impacta de un docente directivo líder, para obtener motivación o mayor nivel de satisfacción?
El controlar un grupo de personas con su idoneidad, su inteligencia y la capacidad de retroalimentarme, que su confianza llene la mía para estar segura de los pasos a seguir, la constancia y el seguimiento de mis metas y proyectos la motivación en el proceso de conseguir mis objetivos.

ENTREVISTA ESTUDIANTE 5

A. ESTILOS DE LIDERAZGO

¿Defina liderazgo?

Persona con una capacidad de ejercer sobre diferentes actitud o mentalidad sobre otras personas, con un fin para el bien o el mal y si tener un beneficio o para su empresa, instituciones.

¿Percibe que los docentes/directivos ejerzan liderazgo? Mencione como lo percibe
Si en sus instituciones con los estudiantes pueden ejercer liderazgo para fines como Ayudarnos a mejorar el desarrollo intelectual, físico y espiritual y así lograr mayor capacidad con respecto a su alrededor ya sea comunidad o personal

¿Considera que todo docente directivo debe ser líder? ¿Son todos líderes?
No todos son líderes porque hay directivos en esos puestos que no tienen el estudio y reconocimiento que deberían tener, sino son puestos por palancas de cualquier índole.

¿Cuáles actitudes y comportamientos, crees que definen al docente/directivo como líder?
Son personas con muy buen estudio referente a esa carrera, son excelentes personas en la vida personal, espiritual, afectiva, y tienen un don en su palabra que hace que muchas personas crean en ellos. Su buen don de gentes y su comportamiento en todo el aspecto de su vida.
Considera que el liderazgo en el docente/directivo se manifiesta como comportamiento natural o actitud profesional? O lo percibe direccionado y orientado en ellos por la organización de acuerdo a los diferentes escenarios educativos?
Si , esos aspectos de su vida son muy importantes , no toda persona que tiene mucho estudio es un líder, pero si aquellos que es como un don que mi Dios les dio en esta vida y fuera de eso se preparan muy bien para ejercer cualquier compromiso en la vida

¿Siente confianza en el cumplimiento de metas, cuando son direccionados por undocente/directivo líder?
Si,

Que características y actitudes posee el líder que le da mayor confianza?

Ser un buen profesional como muchos estudios y una persona excelente en su vida cotidiana con su familia, con sus estudiantes, y toda personas a su alrededor, y con todo el medio ambiente que lo rodea

¿Piensa que el carisma, motivación y la creatividad en el docente y directivo influyen en ser un líder? Lo diferencia de otro tipo/estilo de líder?

Si , esos aspectos de su vida son muy importantes , no toda persona que tiene mucho estudio es un líder, pero si aquellos que es como un don que mi DIOS les dio en esta vida y y fuera de eso se preparan muy bien para ejercer cualquier compromiso en la vida ¿Qué te genera mayor confianza para ser seguidor de un líder? Su buen don de gentes y su comportamiento en todos los aspectos de su vida.

Un docente/directivo líder te recompensa cada vez que tienes logros? Que piensas de esta actitud?

No me parece de un buen líder esa actitud, pero también hay circunstancias que lo necesitan, yo pienso que hay entre mi actitud para tomar de ese líder todas sus enseñanzas y como así lograr muy buenos resultados para mi vida en general.

¿El líder te hace seguimiento permanente y monitorea tus errores, para corregir sus metas. ¿Qué piensas al respecto? No, porque ese no sería un líder, yo como persona debo, yo misma darme cuenta de mis errores, sino no estaría en un lugar o persona equivocada

B. PRACTICAS DE LIDERAZGO

Que aspecto relacionados con la personalidad el docente/directivo influyen para ser líder?

Moral, humildad, buen trato a la naturaleza, que irradie, buen vestir sin necesidad de ser prendas costosas
Inteligencia, buen uso de la palabra, capacidad para corregir muchos errores.

Que valores (como honestidad, inteligencia, auto respeto, poder social, entre otros) Inciden para que un docente/directivo sea reconocido como líder? Mencione otros

Muy buen hijo, hermano, padre, esposo, amigo y amor a todas las personas que lo rodean sin tener su clase social y moral, humildad, buen trato a la naturaleza, que irradie alegría,

Buen vestir sin necesidad de ser prendas costosas.

Considera la riqueza un valor? Es necesaria en un líder, para su reconocimiento, para dar Confianza?

No más vale por su estudios y ser una excelente persona, pero tampoco si es rica y poseo todos esos reconocimientos , pues no es inconveniente su riqueza para ejercer ese Liderazgo.

¿Cuáles son las funciones que crees debe desempeñar el docente directivo líder para cumplir las expectativas como líder para los estudiantes ¿ Y la práctica?

Orienta, guía, escucha, da a conocer las metas y objetivos a lograr, buen trato

¿Qué es lo que más te impacta de un docente directivo líder, para obtener motivación o mayor nivel de satisfacción?

Que aprendo cosas nuevas, me guía, me direcciona en mi labor para hacer las cosas mejor, obtener logros