

UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA



GESTIÓN EDUCATIVA Y ESTILOS DE LIDERAZGO
DIRECTIVO EN DOCENTES DE SECUNDARIA EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE LIMA

AUTORA:

MARÍA JESÚS HURTADO ARROYO
ORCID: 0000-0001-6567-5592

Tesis para optar el Grado Académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

ASESORA:

Dra. Montoya Farro Doris Elizabeth
ORCID: 0000-0003-2619-8636

LIMA – PERÚ
2021



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



ACTA DE SUSTENTACIÓN

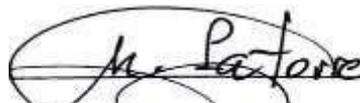
Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Mg. Miluska Vega Guevara y Mg. Antoni Kanashiro Medina.

La graduanda doña **MARÍA JESÚS HURTADO ARROYO**, sustentó su Trabajo de Investigación titulado **“GESTIÓN EDUCATIVA Y ESTILOS DE LIDERAZGO DIRECTIVO EN DOCENTES DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE LIMA”**, para obtener el Grado Académico de Maestra en educación, mención e Gestión educativa.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

APROBADA POR MAYORÍA

Surco, 25 de enero del año dos mil veintiuno



Dr. Marino Latorre Ariño
Presidente



Mg. Miluska Vega Guevara
Secretaria



Mg. Antonio Kanashiro Medina
Miembro

Dedicatoria

A Dios, por haberme dado la vida
para lograr mis objetivos,
a la memoria de mis queridos padres:
Inocencio y Pompeya, fuentes de
infatigable superación,
a la doctora Doris Montoya Farro
por su apoyo incondicional
y a la Congregación religiosa
“Hermanas Ministras de la Caridad
de San Vicente de Paúl”
por su estímulo permanente.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi alma mater, por haber contribuido en mi formación profesional. A mis profesores por su dedicación incansable quienes permanecen como centinelas del conocimiento.

A todas las personas quienes me apoyaron en la realización de la presente investigación y a la comunidad educativa “Pedro Adolfo Labarthe Effio”, por su apertura y mirada hacia el cambio.

CONTENIDO

	Pág.
Dedicatoria.....	II
Agradecimientos.....	III
Contenido	IV
Lista de tablas.....	VII
Resumen y Abstract	IX
Introducción.....	10
 I.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Descripción del problema.....	13
1.2 Formulación del problema.....	16
1.2.1. Problema general.....	17
1.2.2. Problemas específicos.....	17
1.3. Justificación.....	17
 II.- MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes.....	19
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	19
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	25
2.2 Bases teóricas	
2.2.1. Definición de gestión educativa.....	30
2.2.1.1 Principios de la gestión educativa.....	33
2.2.1.2 Características de la gestión educativa.....	35
2.2.1.3 Dimensiones de la gestión educativa.....	36

2.2.1.3.1 Dimensión pedagógico – curricular.....	36
2.2.1.3.2 Dimensión administrativa.....	38
2.2.1.3.3 Dimensión organizativa.....	39
2.2.1.3.4 Dimensión comunitaria – participación social.....	40
2.2.2. Liderazgo.....	42
2.2.2.1 Características del liderazgo eficaz.....	43
2.2.2.2 Teorías del liderazgo.....	44
2.3. Definición de términos básicos.....	55
III.- OBJETIVOS	
3.1. General.....	56
3.2. Específicos.....	56
IV.- HIPÓTESIS	
4.1. General.....	57
4.2. Específicas.....	57
V.- MÉTODO	
5.1. Tipo de investigación.....	58
5.2. Diseño de investigación.....	58
5.3. Variables.....	59
5.4. Población y muestra.....	61
5.5. Instrumentos.....	63
5.6 Procedimiento.....	75
VI.- RESULTADOS	77
VII.- DISCUSIÓN	85
VIII.- CONCLUSIONES	92
IX.- RECOMENDACIONES	93
REFERENCIAS	94

APÉNDICES

A. Consentimiento informado

101

LISTA DE TABLAS

		Pág.
Tabla 1	Definición de la gestión según el manual de directores	31
Tabla 2	Elementos de una buena Gestión educativa	32
Tabla 3	Enfoques de gestión y sus características	40
Tabla 4	Estilos de liderazgo y sus características según la teoría de Lewin	44
Tabla 5	Estilos de liderazgo según la teoría de Bass	48
Tabla 6	Componentes del liderazgo transformacional	50
Tabla 7	Estructura del Cuestionario Multifactorial de liderazgo (MLQ-5X)	52
Tabla 8	Definición operacional de Gestión educativa y estilos de liderazgo directivo	60
Tabla 9	Distribución de la población según sexo	61
Tabla 10	Distribución de la población según edad	62
Tabla 11	Distribución de la población docente según nivel Académico	62
Tabla 12	Baremo de medición del Cuestionario de Gestión educativa	65
Tabla 13	Análisis de ítems del Cuestionario de Gestión educativa para docentes	66
Tabla 14	Matriz de componentes rotados del cuestionario de Gestión educativa	67
Tabla 15	Distribución de las dimensiones de la variable Gestión educativa	67
Tabla 16	Baremos percentiles en base al resultado del Cuestionario de Gestión educativa	68
Tabla 17	Valor de Alfa de Cronbach para el Cuestionario de Gestión educativa	69
Tabla 18	Estructura del Cuestionario Multifactorial (MLQ-5X)	

	en su forma corta.	70
Tabla 19	Distribución de los ítems del Cuestionario Multifactorial de liderazgo (MLQ-5X)	71
Tabla 20	Cuestionario de estilos de liderazgo directivo Multifactorial (MLQ-5X)	72
Tabla 21	Matriz de componentes rotados del Cuestionario de Estilos de liderazgo directivo Multifactorial (MLQ-5X)	73
Tabla 22	Distribución de las dimensiones de la variable de estilos de liderazgo directivo	74
Tabla 23	Baremos percentiles en base a resultados del Cuestionario de estilos de liderazgo directivo	74
Tabla 24	Valor de Alfa Cronbach para el Cuestionario de Estilos de liderazgo directivo.	78
Tabla 25	Estadísticas descriptivas de la Gestión educativa y sus dimensiones en docentes de secundaria	79
Tabla 26	Estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria.	79
Tabla 27	Rangos de interpretación de los niveles de liderazgo directivo En docentes de secundaria	80
Tabla 28	Prueba de normalidad para las variables de Gestión educativa y dimensiones y estilos de liderazgo.	80
Tabla 29	Niveles de interpretación del coeficiente de correlación	81
Tabla 30	Resultados de la correlación entre Estilos de liderazgo y la Gestión educativa	82
Tabla 31	Resultados de la correlación entre el estilo de liderazgo transformacional y las dimensiones de la Gestión educativa	84
Tabla 32	Resultados de la correlación entre el estilo de liderazgo transaccional y las dimensiones de la Gestión educativa	88
Tabla 33	Resultados de la correlación entre el estilo de liderazgo laissez – faire y las dimensiones de la Gestión educativa	89

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo general relacionar la gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria en una institución pública de Lima. El tipo de diseño utilizado fue no experimental, transaccional y correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico. La muestra estuvo constituida por 120 docentes de ambos sexos del nivel secundario, cuyas edades estuvieron comprendidas entre los 26 y 58 años. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Gestión educativa adaptado por Cuba (2016) el cual mide la gestión educativa y comprende cuatro dimensiones: Pedagógica-Curricular, Administrativa, Organizativa y Comunitaria-Participación Social. Para medir los estilos de liderazgo directivo se utilizó el cuestionario MLQ-5X (forma corta) de Bass y Avolio, abarcando los estilos de liderazgo transaccional, transformacional y laissez – faire. Los resultados determinaron que existe una relación directa y significativa con intensidad alta entre la gestión educativa y los estilos del liderazgo directivo.

Palabras claves: Docentes de secundaria, estilos de liderazgo directivo, Gestión educativa, institución educativa pública.

ABSTRACT

The general objective of the research was to link educational management and management leadership styles in high school teachers at a public institution in Lima. The type of design used was non-experimental, transactional and correlate. The type of sampling was non-probabilistic. The sample consisted of 120 teachers of both secondary sexes, whose ages were between 26 and 58 years old. The instruments used were the Educational Management Questionnaire adapted by Cuba (2016) which measures educational management and comprises four dimensions: Pedagogical- Curricular, Administrative, Organizational and Community-Social Participation. Bass and Avolio's MLQ-5X (short form) questionnaire was used to measure management leadership styles, covering transactional, transformational and laissez-faire leadership styles. The results determined that there is a direct and significant relationship with high intensity between educational management and management leadership styles.

Keywords: High school teachers, managerial leadership styles, educational management, public educational institution.

INTRODUCCIÓN

Actualmente la sociedad viene experimentando cambios constantes, en donde las organizaciones, como las personas que las conforman, no quedan exentas de estos cambios, siendo las instituciones educativas públicas y/o privadas de educación básica regular, que presentan en la actualidad una mirada holística, desde donde la Gestión educativa “hace referencia a una organización sistémica donde se lleva a cabo la interacción en diversos aspectos o elementos presentes en la vida cotidiana de la escuela (UNESCO,2011, p.32).

Efectivamente como organización, las instituciones educativas públicas y/o privadas de educación básica regular necesitan del soporte normativo, que se conviertan en ejes orientadores de la Gestión educativa. En ese sentido, para nuestro estudio se han priorizado entre otros documentos: *Marco del Buen Desempeño del director* (MBDD), aprobado el 25 de marzo del 2014; *Ley General de Educación N°28044* (2003); *Manual de gestión para directores* editado por la UNESCO el 11 de marzo del 2011, permitiendo a todos los actores de la comunidad educativa caminen juntos hacia una misma dirección.

Según el Manual de gestión para directores (2011) afirma que

las acciones inherentes a la gestión educativa son de carácter administrativo y técnico – pedagógicas porque el objetivo se orienta en una educación de calidad, centrada en los aprendizajes, en el respeto, la diversidad y participación corporativa en la conducción de la institución (p.26).

Para el análisis del liderazgo de director se ha considerado la teoría de Bass y Avolio (como se citó en Cortes, García y Holguín, 2018), donde señalan que este modelo está basado en la teoría de Burns, el cual creó el modelo *Full Range of Leadership* (FLR), que se basa en tres estilos: liderazgo transaccional, transformacional y laissez – faire, siendo el que mejor responde a las expectativas de la organización el de corte transformacional.

Esta investigación se realizó para contribuir al conocimiento de los docentes de secundaria sobre cómo se presenta la gestión educativa según los diferentes estilos de liderazgo.

Por todo lo dicho, la presente investigación ha tenido como objetivo general establecer la relación entre la gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria de una institución pública de Lima. Desarrolló como hipótesis general el planteamiento de la existencia de una relación significativa entre la Gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.

Así mismo, se espera que el estudio incremente el conocimiento acerca de la gestión educativa y los tres tipos de liderazgo que se han considerado en la investigación y sirva para la discusión con otros estudios similares.

La presente investigación se encuentra organizada en nueve capítulos. En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema que comprende la descripción del problema, formulación y la justificación de la investigación donde se presenta la importancia de la investigación.

En el segundo capítulo, se presenta el marco teórico, el cual comprende los antecedentes tanto internacionales como nacionales, cuyos estudios se encuentran relacionados con la investigación realizada; así también, se encuentran las bases teóricas y aspectos relacionados a las variables de estudio: Gestión educativa y estilos de liderazgo, incluyéndose además la definición de los términos básicos.

En el tercer capítulo, se plantean los objetivos generales y específicos y en el cuarto, la hipótesis general y las hipótesis específicas. En el quinto, se presenta el método que han permitido desarrollar la presente investigación y comprende el tipo y diseño de investigación, las variables, la población y muestra del estudio, los instrumentos utilizados y el procedimiento realizado.

En el sexto capítulo, se presenta los hallazgos encontrados mediante el análisis estadístico tanto descriptivo como inferencial para la contrastación de las hipótesis, según las pautas de la investigación cuantitativa. En el séptimo capítulo se desarrolla la discusión de los resultados, donde se han analizado e interpretado los hallazgos de la investigación y comprende: las implicancias de los resultados obtenidos, contrastación con estudios similares, limitaciones de la investigación y el aporte a la comunidad científica

En el octavo capítulo se consideran las conclusiones vertidas a partir de los resultados encontrados, las cuales muestran el logro de los objetivos del estudio. Finalmente, en el noveno capítulo se encuentran las recomendaciones que pueden emplearse en otras investigaciones.

I.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. 1. Descripción del problema

La sociedad actual está experimentando cambios y transformaciones vertiginosas, caracterizados por los avances científicos y tecnológicos impactando en el desarrollo de las organizaciones y en la vida de las personas, postura que concuerda con el pensamiento de Bernal (2010) cuando señala:

Esta sociedad cada vez más compleja, incierta, cambiante y desafiante, resulta apremiante que, en particular, los profesionales contemos con conocimientos y destrezas necesarios para comprender nuestra realidad y aportar a su transformación, siempre desde una postura crítica y responsable. En esta sociedad del conocimiento (que valora y enfatiza el conocimiento como su principal recurso y motor de desarrollo), la educación debe desempeñar un papel preponderante en la orientación de la sociedad hacia un desarrollo humano sostenible. Al respecto, cada sociedad en particular requiere que su sistema educativo dé respuesta a sus exigencias y necesidades mediante un verdadero conocimiento de su realidad y su entorno mundial (p.10).

El autor nos hace transitar por las huellas que atraviesa actualmente la sociedad, donde la escuela, como institución que es la encargada de gestionar el conocimiento, no se encuentra exenta de este impacto. En este sentido, el sistema educativo debe seguir demostrando apertura frente a estos cambios suscitados, partiendo desde la lectura del conocimiento de la realidad que le permita asegurar un válido aporte para alcanzar la ansiada transformación a través de una postura crítica y responsable.

En este contexto, la reforma de la escuela se convierte en una tarea

prioritaria para quienes ejercen la gestión escolar, como argumenta el documento *Marco del Buen Desempeño del Directivo* (MBDD) del año 2014 cuando afirma que: “La escuela es la institución que menos cambios ha experimentado en las últimas décadas. Esto genera un desfase frente a la demanda educativa de los niños y jóvenes que hoy entienden y aprenden de forma diferente” (p.12).

Este documento confirma la situación en la que se encuentran las diferentes instituciones educativas durante las últimas décadas, constatando el desfase entre la demanda de los niños y jóvenes quienes hoy entienden y aprenden de manera diferente.

Guerrero (2012) en el MBDD, sobre la gestión de las escuelas, señala:

Se asume convencionalmente como una función básicamente administrativa, desligada de los aprendizajes, centrada en la formalidad de las normas y las rutinas de enseñanza, invariables en cada contexto; basada además en una estructura cerrada, donde las decisiones y la información se concentran en la cúpula, manteniendo a docentes, padres de familia y estudiantes en un rol subordinado en este enfoque de la gestión escolar parte de la certeza de que la misión de la escuela es formar individuos que acepten y reproduzcan la cultura hegemónica, sus creencias, costumbres, modos de actuar y de pensar (p.12).

El MBDD firma categóricamente que la gestión en las escuelas no debe limitarse a una función solo administrativa, desligada de los aprendizajes, y menos manteniendo una estructura cerrada donde docentes, padres de familia y estudiantes se encuentran en un rol de subordinados, obligando a los individuos a que acepten y reproduzcan la cultura hegemónica en creencias, costumbres, modos de actuar y pensar.

Al respecto Changanaquí y Huapaya (2017), sostienen que en la transformación de la escuela el rol del líder es uno de los elementos de primer orden que contribuyen en la mejora de la calidad de la Gestión educativa dentro del marco de la eficacia y eficiencia.

En ese mismo orden de ideas, Vila (2018) ha señalado que el Ministerio de Educación se convierte en el ente que regula la gestión educativa a través de procedimientos, actividades y diligencias estratégicas que son guiadas por normativas y técnicas establecidas en orden a lograr el cumplimiento de compromisos de gestión escolar (p.42).

Para el autor, el Ministerio de Educación (MINEDU) es el ente que regula la Gestión educativa a través de normativas y técnicas establecidas en orden al cumplimiento de los compromisos que evidencian las obligaciones propias de la gestión escolar.

En este contexto, la gestión escolar, como indica el *Marco del Buen Desempeño del Directivo* (MINEDU, 2014), insiste en la atención a la institución educativa, así como a los estudiantes, y en el centro de las políticas educativas, los cuales son los pilares que fortalecerán la calidad del liderazgo y la gestión escolar. Para esta tarea propone dos dominios. El primero es el dominio sobre la Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes y el segundo sobre la Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes y las competencias respectivas que deberán alcanzar quienes ejercen ese rol de liderazgo en las escuelas con miras a la reforma de la escuela, exigencias apremiantes para quienes asumen el rol de ser líderes de la gestión educativa.

Así mismo, el Ministerio de Educación ha buscado diferentes mecanismos para asegurar la calidad educativa, promulgando la Ley General de Educación 28044, desde la cual el gobierno ha puesto en marcha el Proyecto Educativo Nacional (PEN) para el año 2021 y la Ley 28740 (2006), creando

el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), como organismo responsable de acreditar a las instituciones públicas y privadas.

Sin embargo, todavía se percibe que existen algunos centros educativos que presentan problemas en la gestión debido a ciertos elementos encontrados, como son la falta de continuidad en el trabajo en equipo directivo, limitado compromiso entre los mismos directivos quienes se dejan vencer por el autoritarismo, así como en la falta de coordinación oportuna con el personal a su cargo, en diferentes aspectos inherentes a la gestión y liderazgo directivo.

De igual forma, se ha constatado que la institución en estudio adolece de un Proyecto Educativo Institucional (PEI) consensado y actualizado, y limitando el logro de los objetivos institucionales, así como los cambios permanentes de quienes han ejercido la gestión durante los últimos años, elemento que no ha permitido fortalecer el trabajo en equipo, sea a nivel de directivos, con el personal docente, padres de familia, reflejándose en el avance de los aprendizajes de los estudiantes, según consta en las actas promocionales que obra en su poder durante los últimos cinco años.

En consecuencia, surge la necesidad de comprobar el grado de relación entre la gestión educativa y los estilos de liderazgo en una institución pública de Lima en el nivel secundario, profundizando en las dimensiones de gestión pedagógica curricular, organizativo, administrativo y comunitario-participación social en la población en estudio debido a la complejidad que evidencia la sociedad y el impacto que se sigue produciendo en las escuelas. Ante esta situación encontrada, surge la necesidad de investigar la relación que existe entre la gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre la Gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cómo es la Gestión educativa y sus dimensiones en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima?
- ¿Cuáles son los estilos de liderazgo directivo según los docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima?
- ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la Gestión educativa y el estilo de liderazgo transformacional en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima?
- ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la Gestión educativa y el estilo de liderazgo transaccional en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima?
- ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la Gestión educativa y el estilo de liderazgo laissez faire en docentes de secundaria de una institución educativa pública de Lima?

1.3 Justificación

Justificación teórica

La presente investigación permitirá generar conocimiento sobre cómo la Gestión educativa se relaciona con los estilos de liderazgo directivo en una población de secundaria de Lima. El presente estudio de las variables corresponde a las líneas de investigación de la mención Gestión educativa y además permitirán incrementar información teórica en estas líneas, así como

servirá de referencia para futuras investigaciones relacionadas con el tema y con este tipo de instituciones, así como permitirá aportar importantes datos para la reflexión y el debate sobre cómo se comportan estas variables y cómo se relacionan en la realidad del estudio.

Justificación práctica

La presente investigación se considera de importancia a partir de los resultados obtenidos de la relación entre las variables Gestión educativa y estilos de liderazgo directivo servirá de insumo respecto a cómo se está gestionando, cómo se están enfocando los estilos de liderazgo, las políticas internas entre otros, lo que contribuirá a una apropiada toma de decisiones en la gestión mediante las estrategias correspondientes.

Justificación metodológica

La investigación permitirá dar información de las evidencias de validez y confiabilidad de los instrumentos que fueron aplicados, como es el Cuestionario de Gestión Educativa y el Cuestionario sobre Estilos de Liderazgo Directivo que miden las variables de estudio en la institución educativa pública del nivel secundario; así como también los baremos respectivos, lo cual servirá para estudios futuros de poblaciones o muestras similares.

II.- MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes Internacionales

A nivel internacional se han revisado en la base de datos de Google Académico, Repositorio de la Universidad de Carabobo de Venezuela, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa-Honduras, Instituto Politécnico Nacional de México, Repositorio de la Universidad de la Costa Medellín- Colombia, para el período 2010-2019 que a continuación se detallan.

Acuña y Bolívar (2019) investigaron sobre *Estilos de liderazgo de los directivos docentes y la gestión educativa en la Institución Educativa Distrital Concentración Cevillar Barranquilla- Colombia*. El objetivo del presente estudio fue analizar la relación entre los estilos de liderazgo y modelos de gestión educativa. El diseño de investigación fue de corte transversal. El tipo de muestreo fue no probabilístico censal. La muestra estuvo conformada por 47 sujetos de ambos sexos, entre docentes, directivos docentes, coordinadores y psicorientadoras. Para medir la variable estilos de liderazgo de los directivos docentes se utilizó el Cuestionario Estilos de liderazgo elaborado por Quispe Quispe (2011). La variable gestión educativa fue medida con el Cuestionario elaborado por el Ministerio de Educación Nacional como Guía de Autoevaluación para el Mejoramiento Institucional. En los resultados hallados se evidencia que el estilo de liderazgo de la Institución es democrático, donde los directivos docentes actúan en forma adecuada durante el ejercicio de su profesión, desde el liderazgo democrático que ejercen. Respecto a la gestión educativa, los resultados hallados la ubican en la categoría media alta. Así también indicaron que existe una relación directa y significativa entre el modelo de gestión de calidad educativa y el estilo de liderazgo directivo.

Gutiérrez (2015) investigó sobre el liderazgo del personal directivo como factor influyente en la formación de equipos de alto desempeño en las instituciones educativas. El objetivo fue proponer un programa dirigido al liderazgo directivo como elemento estratégico en la formación de equipos de alto desempeño en la U.E. “Antonio José de Sucre” en el Estado Carabobo-Venezuela. Es una investigación cuantitativa de diseño no experimental, transversal y descriptivo. El tipo de muestreo fue probabilístico aleatorio simple. La muestra estuvo conformada por 30 docentes de ambos sexos. El instrumento utilizado para medir la variable fue el Cuestionario de liderazgo del personal directivo, como factor influyente en la formación de equipos de alto desempeño, con 20 ítems.

Los resultados obtenidos sobre las dimensiones del liderazgo directivo: autocrático ha alcanzado un 67%, necesitando reforzar el perfil gerencial para constituir el equipo de alto desempeño; la dimensión liberal ha alcanzado un 20%, por lo que se siente que el personal directivo permite realizar las actividades escolares sin pautas específicas a los docentes; mientras que el líder demócrata evidencia un 100%, cuando somete a debate las tareas que va a desempeñar, tomando en cuenta las opiniones del grupo; en tanto que en la dimensión situacional, un 40% de los encuestados asume que las tareas son designadas por el personal directivo; mientras que para la dimensión transformacional, el 93,3% de los docentes encuestados afirmaron que el personal directivo considera las necesidades del equipo para el desarrollo de las actividades escolares, en tanto que un 60% de docentes ha respondido que los directivos transmiten confianza y entusiasmo para el logro de los objetivos.

Para la segunda variable, el resultado obtenido en la dimensión sobre la motivación al logro, señala que un 43,3% de los docentes afirman que a pesar de los obstáculos el personal directivo los apoya para lograr los objetivos planeados; sobre la dimensión de las metas compartidas, ha

respondido que un 23,3% de docentes encuestados afirman que el personal directivo designa la meta de cada actividad escolar con precisión; para la dimensión resolución de conflictos, un 30% han afirmado que el personal directivo proporciona a los miembros del equipo herramientas en pro de una comunicación efectiva y un 46,7% afirmaron que de existir algún conflicto en la institución, el personal directivo participa como mediador en la búsqueda de soluciones; para la dimensión relaciones personales, un 90% de los docentes reconoce que cada miembro del equipo de trabajo es respetado por el personal directivo, siendo también los promotores de los valores como pilar fundamental de las relaciones interpersonales.

Entre las conclusiones más relevantes se encontró la necesidad de crear un programa dirigido al liderazgo directivo, como un elemento estratégico que influye en la formación de equipos de alto desempeño donde la comunicación y la motivación al ser efectivas, permiten a un administrador obtener una participación activa y consciente en el logro de los objetivos institucionales.

Ortiz (2014) estudió sobre el liderazgo pedagógico en los procesos de gestión educativa y en los centros de la educación básica Juan Ramón Molina, Las Américas, Nemecia Portillo y José Cecilio del Valle en Honduras. El objetivo fue analizar el liderazgo pedagógico desde la perspectiva de los procesos de la gestión educativa en los centros seleccionados. El tipo de investigación fue cuantitativa, el diseño es no experimental, trasversal y descriptivo. El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional. La muestra estuvo conformada por 62 docentes de 46 centros de educación básica, ubicadas en la zona urbana y rural del municipio en mención. La muestra presenta diversas características: directores y docentes egresados de Escuelas Normales; en la muestra predomina el sexo femenino, las edades de los participantes se encuentran entre 30 y 40 años, la procedencia de los docentes es del sector urbano-rural, el estrato social es social media baja. Los instrumentos utilizados para recolectar la información fue un cuestionario estructurado con escala de

Likert de cuatro opciones para directores y para docentes de 30 ítems cada uno.

Los resultados obtenidos respecto a la gestión escolar para desarrollar iniciativas de transformación un 50% permiten obtener los cambios orientados a mejorar los aprendizajes del centro educativo con eficacia y eficiencia. Respecto a los docentes que apoyan a los directores en la planificación estratégica de la institución, se evidencia en un 50%. Sin embargo, existe una tendencia de autoritarismo (29%) de los directores, que contrasta con un buen ambiente para el clima organizacional (37%) necesario para lograr la transformación de la escuela. Un 37% respaldan las prácticas de gestión destacando el liderazgo pedagógico, el trabajo en equipo, toma de decisiones oportunas, comunicación y resolución de problemas, delegación, negociación, entre otras. Mientras un 45% de los docentes afirman haber recibido acompañamiento docente de las autoridades de la dirección departamental y direcciones distritales. Se evidenció también que el liderazgo pedagógico contribuye en mejorar los aprendizajes de los alumnos en los centros de educación básica, contrario a la posición tradicional que da prioridad a lo administrativo.

Monroy (2013) investigó sobre el liderazgo directivo como elemento estratégico en la efectividad del desempeño docente, en Carabobo - Venezuela. El objetivo de la investigación fue conocer sobre el liderazgo directivo en la efectividad del desempeño del docente. El diseño de investigación fue no experimental, transversal y descriptivo. El tipo de muestreo fue no probabilístico censal cuya muestra estuvo compuesta por 24 docentes y 8 especialistas de ambos sexos de la escuela estatal Rafael Saturno Guerra, a quienes se les aplicó un cuestionario sobre el liderazgo directivo de 22 ítems. Sobre los resultados obtenidos de la investigación, se muestra que un 84% responde que nunca fueron supervisados; referente a la comunicación entre el directivo y los docentes, contestaron que un 67% ha respondido que nunca ha tenido comunicación; en la dimensión sobre la evaluación del trabajo de los docentes, un 68% expresa que nunca han sido

evaluados; respecto al desempeño de las funciones del gerente educativo, un 75% de los encuestados manifestaron que el director no planifica con anterioridad las actividades a realizarse; referente al control del personal a su cargo, expresan que un 62% nunca ha controlado a su personal.

Se concluye que el líder educativo está inmerso en modelos gerenciales tradicionales, el tipo de liderazgo que prevalece es el liderazgo autoritario, ya que no evidencia ser efectivo al cumplir sus metas y no toma en cuenta el trabajo de sus colaboradores. La efectividad de desempeño técnico – docente y administrativo de los docentes se mostró más perjudicial para el desarrollo de los estudiantes y para sus aprendizajes, debido que el gerente educativo muestra una actitud pasiva y poco motivadora.

Aguilar (2012) realizó una investigación sobre la gestión educativa en el nivel básico y su incidencia en el rendimiento escolar en instituciones educativas del distrito escolar 4 del municipio de el Progreso – Yoro Tegucigalpa en Honduras. El objetivo de la investigación fue identificar las habilidades directivas de liderazgo y comunicación que ejercen en la mejora continua en la implementación de reformas educativas y la incidencia en el rendimiento escolar de los alumnos del distrito seleccionado. El tipo de diseño fue no experimental, transversal y descriptivo. El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional. La muestra estuvo compuesta por 24 docentes de ambos sexos de ubicación urbana y laboran en jornada vespertina. El instrumento utilizado fue un Cuestionario de Gestión educativa desarrollado por la secretaria de educación, y validado previamente con una muestra significativa en todo el país. Los resultados alcanzados indicaron que un 75% de los docentes reconocen que los directivos se reúnen con ellos después de cada parcial para analizar la problemática juntos. El 66.7% indicó que el trabajo directivo en función al alcance de mejores resultados fue positivo. Sin embargo, es preocupante que solo un 29.2% cuente con recursos didácticos en las aulas. La investigación concluye distinguiendo el esfuerzo de directores y docentes para impulsar los cambios que permitan dar legalidad al número de años de escolaridad, la reducción de índices del

fracaso escolar y deserción; también se buscó socializar los instrumentos utilizados para el cálculo de indicadores y análisis de índices de cumplimiento de las metas EFA (Education For All = Educación para todos) donde los directores distritales muestran que están dando cumplimiento a las evaluaciones de procesos realizadas por el Ministerio de Educación de Honduras (MIDEH), como la socialización con los docentes, padres de familia y autoridades educativas, planteando que los padres de familia asuman una participación más activa en la gestión educativa.

Solís (2010) efectuó la investigación sobre la influencia del liderazgo en la gestión escolar; el objetivo fue analizar el estilo de liderazgo y de gestión escolar y determinar cómo influye el tipo de liderazgo directivo en la gestión escolar en el Centro de estudios científicos en México. El diseño de investigación fue no experimental, transversal y correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico, puesto que la muestra estuvo conformada por toda la población llamada muestra general o muestra tipo. La muestra estuvo conformada por un total de 47 de los cuales son 15 directivos y 32 colaboradores de ambos sexos. Los directivos son profesores que tienen 20 horas de base y los colaboradores es personal que desempeña funciones de apoyo a la docencia. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Estilos de Liderazgo y el Cuestionario sobre de Gestión escolar, elaborados por el autor. Los resultados obtenidos respecto al liderazgo demuestran el predominio del estilo burocrático e informal, no influyendo de manera directa en el logro de los objetivos académicos y administrativos que se proponen. Así también, la variable de gestión escolar, debido al mínimo sentido de liderazgo, pueden propiciar conflictos laborales y un descenso en la productividad de los colaboradores, dado que no se cumplen con las estrategias apropiadas para lograr los objetivos académicos administrativos.

Al revisar las diferentes investigaciones en el ámbito internacional, se puede apreciar el interés de la comunidad científica por investigar en el campo educativo estudios referidos mayormente sobre el liderazgo directivo

relacionado a la gestión educativa o gestión escolar, en la que los estilos de liderazgo directivo ponen en evidencia que deben seguir agotándose los mecanismos que permitan mayor sostenibilidad en las relaciones entre el líder y los miembros de la comunidad educativa, considerándose que el estilo de liderazgo que adopten estos líderes serán claves para garantizar las metas previstas en la comunidad educativa. Estas investigaciones realizadas en diferentes escenarios siguen siendo una necesidad apremiante, continuar profundizando por diferentes consideraciones, siendo una de ellas el dinamismo que presenta la sociedad del presente siglo incidiendo en las competencias y dominios que deben reunir quienes lideran las instituciones educativas, sea en el orden organizativo así como el pedagógico, considerados elementos válidos para seguir investigando; siendo los docentes de la educación básica regular el grupo etario investigado.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

A nivel nacional, se han revisado en la base de datos de Google Académico, Repositorio de la Universidad César Vallejo, Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, Universidad Marcelino Champagnat, Cybertesis de la Universidad Mayor de San Marcos y la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, Repositorio de la Universidad Nacional Faustino Sánchez Carrión, para el período 2010-2019 que a continuación se detallan.

Manes (2019) realizó una investigación titulada *Estilos de Liderazgo Directivo y su relación con la Gestión Pedagógica de los docentes de la Institución Educativa San Miguel ángel San Miguel Ángel Arcángel – Acos, Huaral, 2018*. El objetivo de la investigación fue establecer la relación entre los estilos de liderazgo directivo y la gestión pedagógica de los docentes. El diseño de investigación fue descriptivo correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico censal. La muestra estuvo constituida por 105 sujetos de ambos sexos. Los instrumentos aplicados son el Cuestionario para el

liderazgo directivo y el Cuestionario para la gestión pedagógica de docentes. Los resultados hallados indicaron que existe relación directa entre los estilos de liderazgo directivo y la gestión pedagógica de los docentes, cuya correlación tuvo el valor de 0.714, siendo una magnitud buena. Además, existe relación directa entre el estilo de liderazgo autoritario y la gestión pedagógica de los docentes, cuyo valor de correlación fue de 0.577 correspondiendo una magnitud moderada. Existe relación directa entre el estilo de liderazgo transformacional y la gestión pedagógica de los docentes, con un valor de correlación de 0.595, siendo una magnitud moderada. Existe relación directa entre el estilo de liderazgo transaccional y la gestión pedagógica de los docentes, con una correlación de un valor de 0,643, siendo una magnitud buena. Existe relación directa entre el estilo de liderazgo laissez-faire y la gestión pedagógica de los docentes con un valor de correlación de 0,615, siendo una magnitud buena.

Díaz (2017) ha presentado la investigación sobre la gestión educativa, en el marco del proceso de la acreditación, en las instituciones educativas estatales del nivel secundaria, zona urbana distrito de Iquitos. El objetivo fue dar a conocer el nivel de calidad de la gestión educativa en el marco del proceso de la acreditación, en las instituciones educativas estatales nivel secundario. Siendo el diseño no experimental, transversal y descriptivo. La población estuvo constituida por 13,659 estudiantes y 856 docentes de 17 instituciones educativas públicas de la zona urbana del distrito de Iquitos. El tipo de muestreo fue probabilístico estratificado. La muestra quedó conformada por 374 estudiantes y 265 de docentes de ambos sexos. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de la gestión educativa para los directivos, docentes y estudiantes que fueron validados por juicio de jueces del SINEACE. Los resultados hallados, en el nivel de la gestión educativa, con relación a la dirección institucional, soporte al desempeño docente, trabajo conjunto con la familia y la comunidad, uso de la información e infraestructura y recursos para el aprendizaje es del 41,2%, lo que quiere decir que es regular, el 29,4% bueno y el 29,4% malo.

El estudio según los resultados obtenidos indicó que se deben elaborar planes de mejora priorizando las necesidades, el trabajo al conjunto de familia y la comunidad y el uso de la información por tener mayor deficiencia. Y para los docentes y estudiantes de las instituciones educativas estatales en mención, se sugiere participar activamente en la planificación, ejecución y evaluación del proceso de mejoramiento de la calidad institucional con fines de acreditación y mejora continua.

Changanaquí y Huapaya (2017) investigaron sobre estilos de liderazgo directivo y la calidad de la gestión educativa desde la percepción docente de cuatro instituciones públicas. El objetivo general fue relacionar los estilos de liderazgo directivo y el nivel de calidad de gestión educativa desde la percepción docente de cuatro instituciones educativas públicas de la UGEL 01. Se utilizó el diseño no experimental, transversal y correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico de conveniencia. La muestra estuvo comprendida por 174 docentes de ambos sexos, con edades entre 20 y 50 años. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ, por sus siglas en inglés) adaptado por Carolina Vega y Gloria Zavala en el 2004 en Chile para medir el liderazgo directivo y para medir la calidad de la gestión utilizaron la encuesta de opinión a docentes sobre calidad de la gestión educativa. Los resultados indicaron que existe relación significativa entre la calidad de gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo. El estilo de liderazgo que predomina es el transformacional con un 59.77% y el nivel de calidad de gestión educativa con un 47.7% de aceptabilidad. El estilo correctivo/evitador se relaciona positivamente con cada una de las dimensiones de la calidad de gestión educativa en cada dimensión. El estudio concluyó que los docentes consideran el predominio del liderazgo transformacional en sus directores, sin embargo, perciben mayor relación entre un líder correctivo/evitador y la calidad de gestión educativa.

Rosario (2017) investigó sobre la gestión educativa y el desempeño docente de Educación secundaria de la institución educativa Augusto B. Leguía, distrito Puente Piedra –Lima. El objetivo fue relacionar la gestión educativa y el desempeño docente en educación secundaria de la institución en estudio. El diseño empleado fue no experimental, transversal y correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico de forma intencional. La muestra la conformaron 275 sujetos de ambos sexos, dos directivos, tres administrativos, 40 docentes, 150 estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria y 80 padres de familia de la mencionada institución. Los dos instrumentos empleados fueron un cuestionario para medir la variable gestión educativa, que consta de 30 ítems y mide las dimensiones: gestión institucional, gestión administrativa, gestión pedagógica y la gestión comunitaria y el cuestionario para medir la variable del desempeño docente, que consta de 28 ítems y mide las dimensiones: preparación para el aprendizaje de los estudiantes, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Los resultados obtenidos demuestran que existe relación significativa entre la gestión educativa y el desempeño docente, alcanzando un nivel de 0.837, indicando que existe un nivel de correlación significativa y positiva alta entre ambas variables. Entre las conclusiones más importantes se encontró que la institución educativa estudiada debe considerar la importancia de la gestión educativa para lograr un buen desempeño docente.

Del Carpio (2015) realizó una investigación en la que relaciona la gestión educativa y el liderazgo directivo en los docentes de la institución educativa N° 2073 Ricardo Bentín del distrito del Rímac. El objetivo general fue establecer la relación que existe entre la gestión educativa con el liderazgo directivo en los docentes. El diseño de investigación fue descriptivo-correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico de tipo intencional. La muestra estuvo constituida por 32 docentes de ambos sexos

pertenecientes al nivel secundario. Para medir las variables empleó el Cuestionario de Gestión educativa de 46 ítems, comprende cuatro dimensiones: el estilo de gestión, la gestión pedagógica curricular, la gestión administrativa de recursos y talento humano y el Cuestionario de Liderazgo directivo de 16 ítems. Esta última posee cuatro dimensiones: el estilo autoritario coercitivo, estilo autoritario benevolente, estilo autoritario consultivo y el estilo autoritario participativo. Los resultados obtenidos de la investigación refieren que existe una relación significativa con el liderazgo directivo, en la dimensión estilo autoritario coercitivo en los docentes de la institución educativa. Mientras la gestión pedagógica curricular si guarda relación significativa con el liderazgo directivo: dimensión estilo autoritario benevolente en los docentes de la institución seleccionada, siendo el coeficiente de correlación r de Pearson de 0,37. La gestión administrativa de recursos y talento humano si tiene relación significativa con el liderazgo directivo en la dimensión estilo consultivo guarda el coeficiente de correlación r de Pearson de 0,71. La gestión con la comunidad no tiene relación significativa con el liderazgo directivo siendo la puntuación del coeficiente de correlación r de Pearson es de 0,33. Así también, la gestión educativa tiene relación significativa con el liderazgo directivo en los docentes con un coeficiente de correlación r de Pearson de 0,82. Entre las conclusiones importantes respecto al estilo del liderazgo directivo que se pretende alcanzar, se encontró que es de tipo democrático, solidario, participativo y justo en relación con los docentes, personal administrativo y toda la comunidad educativa.

Se aprecia, al revisar los antecedentes en el ámbito nacional, el interés por la gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo en el campo educativo de la educación básica regular en el nivel secundario. Otros estudios relacionan a la gestión educativa con el desempeño docente y la calidad educativa, estos se han desarrollado considerando diferentes modelos frente a distintos escenarios del país, donde surge seguir validando nuevos modelos de gestión que respondan a los requerimientos de la comunidad

educativa de cada zona. Cabe resaltar que algunos trabajos ponen en evidencia la capacidad y formación del líder para consolidar el trabajo colaborativo. En otros, se sugiere que no debe agotarse los mecanismos que permitan la mayor sostenibilidad en las relaciones entre el líder y los miembros de la comunidad educativa.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1 Gestión educativa

Con el propósito de respaldar teóricamente el trabajo de investigación se ha buscado la bibliografía pertinente de las variables en estudio sobre gestión educativa y estilos de liderazgo, basándose en documentos publicados por la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y por el Ministerio de Educación tales como el Manual de gestión para directores para instituciones educativas; el Marco del Buen Desempeño de los Directivos y la Ley general de Educación 28044, documentos que refuerzan la calidad del estudio y el aporte de diversas teorías que permitirán profundizar mejor el tema.

Según la UNESCO (2011), define a la gestión educativa como el conjunto de procesos teóricos y prácticos integrados de manera vertical y al mismo tiempo horizontal, conformando el sistema educativo que debe atender a las demandas de la sociedad.

Mientras en el Manual de directores (2011), nos presenta la definición a través de la Tabla 1 que detallamos a continuación:

Tabla 1

Definición de la gestión según el manual de directores

Perspectiva centrada en	Definición de la gestión
Mobilización de recursos	Capacidad de articular los medios de que se disponen a fin de lograr las metas deseadas.

Priorización de procesos	Generación y mantención de recursos y procesos en una institución a fin que ocurra lo que se ha decidido realizar.
Interacción de los miembros	Capacidad de sistematizar las representaciones mentales de los integrantes de una organización.
Comunicación	Es la capacidad de poder generar y mantener comunicación para la acción.
Procesos que vinculan la gestión al aprendizaje	Un proceso de aprendizaje de la apropiada relación entre la estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores tanto al interior de la organización como hacia el entorno.

Nota: De “Manual de gestión para directores de instituciones educativas” por UNESCO, 2011. Adaptado por la autora.

Según la visión del Manual de directores, la definición del concepto de gestión educativa incluye diferentes perspectivas, entre ellas se han considerado la movilización de los recursos, los procesos deben ser priorizados, la interacción entre sus miembros, comunicación y los procesos que se relacionen a la gestión del aprendizaje.

Ruiz (2011) define como el proceso de direccionar, orientar los recursos humanos del sector educativo, siendo el objeto mejorar las prácticas educativas y favorecer más y mejores oportunidades de aprendizaje para todos.

Rodríguez (2012) define este concepto como un proceso que asume la comunidad escolar, participando en la construcción, el diseño y evaluación del quehacer educativo dentro de un clima democrático y que responda a las necesidades de la escuela haciendo uso de estrategias pertinentes.

Las diferentes definiciones presentadas describen a la gestión educativa, sin embargo, para el presente estudio se ha asumido la definición de Rodríguez (2012) la cual permite comprender las dimensiones que se han evaluado en la variable estudiada. relacionadas al modelo de gestión y al desarrollo de las dimensiones y funciones gerenciales correspondientes al director y su liderazgo en su gestión institucional.

Elementos de una buena Gestión Educativa

Según Cejas (2009), el director es el motor de la gestión educativa donde las funciones de carácter organizativo, administrativo, pedagógico – curricular y la evaluación deben estar articulados durante todo el proceso, y en orden a las metas a alcanzar. A continuación, se presenta los elementos que contienen una buena gestión educativa.

Tabla 2

Elementos de una buena gestión educativa

Metas	Funciones
Desarrollar una cultura organizativa, democrática y con eficiencia, con responsabilidades definidas, con directivos que promueven y potencien sistemas de participación y comunicación responsable entre los actores de la comunidad educativa.	Conducir las diferentes acciones a fin de lograr las metas y objetivos, creando condiciones necesarias para su cumplimiento.
Lograr que cada miembro de la comunidad educativa cumpla con sus funciones para el logro de las metas y objetivos sobre los que se han tomado acuerdos.	Evaluar procesos y resultados del servicio educativo e identificar los logros, deficiencias y soluciones creativas que ayuden a optimizar el quehacer educativo.

Nota: De “Manual de Gestión Escolar” por MINEDU, 2014. Adaptado por la autora

Objetivos de la gestión educativa

Según la Ley General de Educación 28044, en el artículo 64° señala que estos objetivos deben contribuir en:

- a) Desarrollar la institución educativa como una comunidad de aprendizaje que contribuya a asegurar la calidad educativa.
- b) Reforzar la capacidad de decidir de estas instituciones dentro de un marco de autonomía en el orden pedagógico y administrativo.
- c) Garantizar la coherencia de las disposiciones administrativas, subordinándolas a las de carácter pedagógico.
- d) Conducir la institución educativa proponiendo políticas eficientes e innovadoras.
- e) Desarrollar los estilos de liderazgo democráticos.

- f) Asegurar la articulación intersectorial y los procesos de gestión dentro del marco de una política de desarrollo integral del país.
- g) Promover una participación activa de la comunidad.
- h) Propiciar que las instituciones educativas incrementen las relaciones de cooperación y solidaridad.
- i) Fomentar la ética en las funciones administrativas, dando paso a la transparencia de la información y su libre acceso.
- j) Participar de manera activa en el uso de mecanismos para prevenir y sancionar todos aquellos actos de corrupción que se puedan presentar en la gestión.
- k) Incentivar la autoevaluación y evaluaciones permanentes que avalen el logro de metas y objetivos que han sido establecidos por la institución educativa.

2.2.1.1 Principios de la gestión educativa

Sorados (2010) señala que la gestión se fundamenta en principios generales de carácter flexible, considerando que serán aplicados en contextos diferentes por el personal directivo en diferentes situaciones que debe afrontar la institución educativa.

Al respecto, Arava (como se citó en Elliot, 2017.p.48-50) propone los siguientes principios:

- a) Gestión centrada en los estudiantes y considerado como objetivo prioritario de la institución. Siendo la educación de los estudiantes la razón de ser de la institución educativa.
- b) Jerarquía y autoridad claramente definida que garantice la acción de la institución, mediante las funciones de la dirección como la que dirige, impulsa y ordena, respetando las competencias propias de cada instancia.

- c) Decisión clara en la toma de decisiones las que implica señalar responsabilidades de todos y de cada uno de los integrantes de la institución.
- d) Establecimiento de formas claras en la definición de canales de participación para que los integrantes de la institución se encuentren en estricta relación con los objetivos institucionales.
- e) Ubicación del personal docente y administrativo de acuerdo a su competencia y/o especialización, las habilidades de cada persona para optimizar el funcionamiento de la institución.
- f) Coordinación fluida y clara, teniendo en cuenta una coordinación ágil y oportuna.
- g) Transparencia y comunicación de forma permanente que contribuya a un clima favorable.
- h) Control y evaluación de manera eficaz y oportuna para la mejora continua y oportuna en la toma de decisiones en base a los objetivos institucionales.

Según el autor, estos principios servirán para fortalecer el proceso de la gestión, dinamizándola bajo el criterio de flexibilidad y enfocándola dentro de su contexto y de las situaciones donde presta sus servicios la institución educativa.

2.2.1.2 Características de la gestión educativa estratégica

En el Manual Escuelas de Calidad, Vásquez (2010) señala las características que permiten integrar los procesos que dan soporte a la gestión, las cuales se mencionan a continuación.

- a) Centralidad en lo pedagógico: Ante una sociedad cambiante los líderes de las instituciones educativas deben seguir ofreciendo aprendizajes de calidad para todos los estudiantes. Este pensamiento coincide con la

propuesta del Ministerio de Educación cuando menciona que “nadie se queda atrás”.

b) Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización: En la concepción del autor, considera necesario que los actores educativos sigan desarrollando nuevas competencias que le permitan encontrar soluciones frente a la diversidad de situaciones encontradas.

c) Trabajo en equipo: Para el autor es importante seguir promoviendo el trabajo compartido con carácter colegiado, al interior de la comunidad educativa, donde los momentos de planificación y reflexión conjunta sean orientados a los objetivos propuestos.

d) Apertura al aprendizaje y a la innovación: El autor expresa que es apremiante que los docentes implementen nuevas estrategias, las cuales deben ir a la par al logro de los objetivos educacionales. De esta manera, se busca hallar soluciones creativas a cada nueva situación problemática, lo que contribuirá en la transformación integral de la escuela.

e) Asesoramiento y orientación profesionalizantes: Frente a una sociedad compleja y diferenciada, se considera la necesidad de crear espacios de reflexión que favorezca a la formación permanente y al intercambio de experiencias que contribuya al desarrollo profesional.

f) Culturas organizacionales cohesionadas que buscan una visión de futuro: El autor sugiere la importancia de escenarios diferentes ante situaciones variadas, donde los actores tengan claros los objetivos para que puedan generar propuestas, a través del consenso institucional y a favor de los objetivos planteados.

g) Intervención sistémica y estratégica: Según la concepción se necesita visualizar la situación educativa para elaborar estrategias que le permitan articular acciones, donde la planificación se convierte en un instrumento de autorregulación y gobierno, el cual favorece las habilidades de los integrantes de la institución educativa que contribuya a las metas planeadas.

El modelo de gestión estratégica presenta los factores vinculados a la calidad educativa, entre las que señala a las políticas institucionales, renovación curricular, profesionalización docente, definición del perfil de egreso y concreción de los resultados; además, por la naturaleza del enfoque, sugiere mayor compromiso de parte de todos los actores que integran dicho proceso.

2.2.1.3 Dimensiones de la gestión educativa

2.2.1.3.1 Dimensión pedagógica-curricular

Ruiz (2011) refiere que es necesario articular las propuestas y prácticas de enseñanza y aprendizaje que se pretenden alcanzar, considerando el tipo de demandas que exige la sociedad que deben estar propuestos en el Proyecto Curricular Institucional (PCI) y en el Proyecto Curricular Anual (PCA) en orden a los objetivos y metas previstas.

Gestión del currículo

Según las propuestas de Rodríguez (2012), el director dinamiza el proceso de la planificación curricular, además de promover, entre los docentes, el trabajo en equipos, consensuando propuestas curriculares actualizadas por el Ministerio de Educación y su pertinente contextualización a su realidad.

Considera el autor a este proceso una herramienta clave para la formación permanente de los docentes, lo que podrá unificar prácticas pedagógicas y generar el intercambio de experiencias.

Promoción de cambios pedagógicos

Rodríguez (2012) argumenta que los cambios pedagógicos que se siguen suscitando en nuestras instituciones educativas, advierte al líder tener en cuenta los siguientes criterios

- a) Le convierte en gran comunicador de experiencias exitosas, abierto a la innovación de los proyectos de aprendizaje, proponiéndolos aún en medio del equipo de docentes que se resisten al cambio.
- b) Como gerente educativo propicia políticas de cambio en el orden pedagógico para la comunidad educativa que lidera.
- g) El director, como líder, organiza, sistematiza, acompaña y regula los diferentes procesos al interior de la institución educativa que reflejen los objetivos institucionales.

Monitoreo de Indicadores Educativos Institucionales

Rodríguez (2012) señala que el director como orientador pedagógico debe velar por los procesos de mejora, considerando los siguientes indicadores:

- a) Mantener elevado el rendimiento académico.
- b) Monitorear las buenas prácticas pedagógicas.
- c) Propiciar ambientes adecuados para el aprendizaje.
- d) Incentivar el desarrollo profesional docente.

El director debe ir articulando estos indicadores dentro de una visión innovadora, pedagógica y gerencial que le permita tomar decisiones oportunas.

Funciones del director como orientador pedagógico

Según Rodríguez (2012), las funciones del director son las siguientes:

- a) Acompañar, animar, retroalimentar y apoyar a los docentes en el proceso de planificación.
- b) Estimular el desarrollo profesional de los docentes, estableciendo una cultura de evaluación colectiva.
- c) Implementar el programa del monitoreo a través de las rúbricas propuestos por el Ministerio de Educación.
- d) Promover visitas pedagógicas entre docentes.

- e) Constatar avances de las planificaciones para medir los resultados alcanzados y retroalimentarlos oportunamente.
- f) Implementar círculos de buenas prácticas educativas entre docentes al interno y externo de la institución educativa.
- g) Fomentar la cultura de la autoformación entre los docentes.

Para el autor estas tareas del gerente pedagógico asegurarán el proceso de la gestión curricular y a la vez fortalecerá el trabajo en equipo entre los docentes.

2.2.1.3.2 Dimensión administrativa

Según Sorados (2010) y Rodríguez (2012), coinciden en señalar que el director como líder administrativo está llamado a consensuar planes operacionales con la comunidad educativa, manejar los recursos económicos, humanos y materiales bajo el criterio de equidad, acompañar y monitorear con el equipo directivo los planes propuestos para evaluar los resultados en vista a los objetivos institucionales que le permita tomar decisiones adecuadas y oportunas.

Según el Manual de Gestión para directores de instituciones educativas, se considera algunas acciones concretas inherente a su cargo:

La administración del personal, desde el punto de vista laboral, asignación de funciones y evaluación de su desempeño; el mantenimiento y conservación de los bienes muebles e inmuebles; organización de la información y aspectos documentarios de la institución; elaboración de presupuestos y todo el manejo financiero – contable (UNESCO, 2011 p.36).

Estas funciones del líder directivo propuestos por este manual le permiten planificar, organizar, monitorear y evaluar el trabajo administrativo, junto con el personal dentro de un clima democrático.

2.2.1.3.3 Dimensión Organizativa

Pastrana (como se citó en Rodríguez, 2012) define a la dimensión organizativa como “el espacio donde se estructuran las actividades y formas de participación de todos los actores de la escuela, expresados a través de formas tangibles de organización: la división del trabajo, uso del tiempo y de espacios, entre otros aspectos” (p. 57).

El autor reconoce en esta dimensión a las formas de participación de los actores de la escuela, así como las formas tangibles que posee la organización, tales como la división del trabajo, uso del tiempo y espacios.

Para Antúnez (como se citó en Rodríguez, 2012) la escuela es una organización compleja, en donde se perciben dos tipos de estructuras: una formal, donde priman las normas establecidas, otra informal, la cual es determinada por las características de las personas quienes conforman la organización unida a sus creencias y valores.

Enfoques organizativos

Según el pensamiento de Antúnez (como se citó en Rodríguez, 2012), se señala que los enfoques son importantes para fomentar la responsabilidad y el compromiso de los miembros de la institución educativa, como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3
Enfoques de gestión y sus características

Enfoques	Características
Organizativo de tipo estructural	El gerente directivo coordina el trabajo, estableciendo normas claras y de mutua corresponsabilidad.

De recursos humanos (Recurso humano – desempeño laboral)	Los miembros deben estar donde desarrollan mejor su profesionalismo.
Organizativo político	Los miembros deben replantear sus concepciones filosóficas e ideológicas, respecto a la democracia, política, autoridad, el poder y la representatividad.
Organizativo simbólico	Los miembros de las organizaciones educativas asumen su compromiso por convicción y no por formalismo a las reglas.

Nota: De “Manual de Gestión Escolar” por MINEDU, 2014. Adaptado por la autora.

Según el autor, estos enfoques son necesarios para articular el proceso de trabajo interno de la comunidad educativa, construyendo un clima democrático que favorezca relaciones armónicas que sostendrá el desempeño laboral de los miembros.

2.2.1.3.4 Dimensión comunitaria – Participación social

Según el Manual de Gestión para directores de sostiene las siguientes consideraciones en lo que respecto a la dimensión comunitaria “es el modo en que la institución se relaciona con la comunidad, de la cual es parte, conociendo y comprendiendo sus condiciones, necesidades y demandas. Así mismo cómo se integra y participa de la cultura comunitaria” (UNESCO, 2011, p.37).

También alude a las relaciones de la institución educativa con el entorno social e interinstitucional, considerando a los padres de familia y organizaciones de la comunidad, municipales, estatales, civiles, eclesiales, entre otros. La participación de los mismos, debe responder a un objetivo que facilite establecer alianzas estratégicas para el mejoramiento de la calidad educativa (UNESCO, 2011, p.37).

Las presentes dimensiones han sido asumidas en la presente investigación, lo cual ha permitido explicar los resultados

obtenidos, debido que el instrumento utilizado mide las dimensiones descritas.

Según el Manual de Gestión para directores, se señala que la institución educativa, por estar inserta dentro de una cultura comunitaria, está llamada a conocer las necesidades y demandas que le son prioritarias; con el mismo orden de importancia, debe estar abierta a las relaciones con el entorno social e interinstitucional, contando con el aporte de los padres de familia y las diferentes organizaciones de la comunidad, favoreciendo alianzas estratégicas para concretizar las metas trazadas y salvaguardando la calidad educativa.

Conformación de la comunidad educativa

Según la Ley General de Educación 28044, en el artículo 52°, señala:

Según la Ley General de Educación 28044, en el artículo 52, presenta las siguientes precisiones sobre los miembros que conforman la comunidad educativa: estudiantes, padres de familia, profesores, directivos, administrativos, ex – alumnos y miembros de la comunidad local. Igualmente señala al ente que lo representa, otorgándoles la facultad de la formulación y ejecución del Proyecto Educativo Institucional, contando con el aporte de todos sus miembros dentro de un clima democrático, articulando el nexo escuela, familia y comunidad.

2.2.2 Liderazgo directivo

Bass y Avolio (2004) señalan que este liderazgo trasciende debido al intercambio que se presenta entre el líder y el seguidor originando en los seguidores un cambio en sus necesidades, creencias y valores.

Chiavenato (como se citó en Morocho, 2010) destaca que “el liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación, donde se establece un sistema intercomunicacional con los colaboradores a fin de conseguir las metas organizacionales” (p. 5).

Para el autor, el concepto de liderazgo va ligado a las actividades de gestión administrativa, sin embargo, esta definición expuesta va articulada con el valor de las habilidades comunicacionales del líder, el cual influye en las relaciones interpersonales en miras a las metas a cumplir.

Ruiz (2011) señala que el liderazgo directivo es la forma como el directivo de la institución educativa cumple la función de conducir, guiar y dirigir a los colaboradores (maestros/as) en base a la fuerza de las ideas, del carácter, del talento, la voluntad y la habilidad administrativa hacia el logro de los objetivos institucionales preestablecidos.

Daft (como se citó en Rojas, 2014) señala que “el liderazgo implica influencia, ocurre entre personas, estas tienen la intención de realizar cambios importantes y esto refleja los propósitos que comparten los líderes y sus seguidores” (p. 15-16). Para el autor la capacidad del líder se demuestra por el grado de influenciar, persuadir a sus seguidores para alcanzar los cambios esperados de la institución.

Para López (como se citó en Sorados, 2015), el liderazgo se mide por el compromiso que asume el líder para alcanzar los objetivos institucionales utilizando estrategias que le permita incorporar valores dentro de la cultura organizacional.

Según la posición del autor, el liderazgo es sinónimo de compromiso en orden a los objetivos institucionales y haciendo uso de estrategias puede incorporar valores en vista a una cultura organizacional.

Según los autores mencionados sobre liderazgo cobra importancia considerar para el presente estudio el vertido por Bass y Avolio (2004) el cual tiene mayor pertinencia debido que la investigación evalúa las características de este tipo de liderazgo mediante el instrumento utilizado.

2.2.2.1 Características del liderazgo eficaz

De acuerdo a las perspectivas de Fullan (como se citó en Cortés, García & Holguín 2018), el liderazgo eficaz presenta las siguientes características:

- a) Objetivos y metas bien definidas.
- b) Utiliza estrategias para la resolución de problemas.
- c) Manejo de indicadores para evaluar el trabajo planificado.
- d) Alto grado de compromiso con la institución educativa.
- e) Desarrolla el sentido ético.
- f) Construye relaciones.

Según el planteamiento de los autores citados, el líder eficaz construye las condiciones necesarias entre los miembros para alcanzar juntos las metas.

Características de los estilos de liderazgo

Entre las teorías de liderazgo encontramos la de Lewin, la cual se basa en la autoridad, lo cual fue analizado por Sánchez (2009) quien señala las siguientes características de cada estilo de liderazgo como se detalla en la Tabla 4.

Tabla 4

Estilos de liderazgos y sus características según la teoría de Lewin

Estilos de liderazgo	Características
Autocrático o autoritario	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es el líder que impone tareas al grupo. “aquí mando yo”, ▪ La capacidad de diálogo y escucha están ausentes en el perfil del líder. ▪ Las decisiones son tomadas unilateralmente. ▪ Demuestra falta de apertura y confianza con los miembros.

Democrático	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Convoca, acompaña y monitorea los procesos al interno de la escuela en un clima democrático. ▪ Está abierto al diálogo y escucha de los miembros. ▪ Las estrategias utilizadas son decididas por el grupo. ▪ Sabe delegar funciones. ▪ Las decisiones son tomadas por consenso.
Laissez- faire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El líder no ejerce liderazgo. ▪ Da libertad a los miembros en la toma de decisiones. ▪ Actúa en casos extremos.

Nota: De “Características de los estilos de liderazgo” por I. Sánchez, 2009. Adaptado por la autora.

La teoría de Lewin encuentra el nexo entre el estilo de liderazgo con el tipo de personas que debe liderar, por lo que el autor relaciona el estilo de dirección con el grado de madurez del grupo.

2.2.2.2 Teorías de liderazgo

Por aproximarse a la investigación se presentará la teoría de Burns, autor que propone tres estilos de liderazgo: transaccional, transformacional y el laissez faire. A continuación, se detalla cada una de ellas.

Teoría de liderazgo transaccional

Esta teoría enfatiza el intercambio entre líder y los seguidores, motivándolos en base a su propio interés, donde ellos reciben compensación por sus resultados, es decir costo – beneficio.

Flores (2015), sostiene las siguientes consideraciones sobre esta teoría:

La cual señala que el rol del líder es la supervisión del rendimiento de la organización, donde el desempeño de los seguidores se retribuye con frecuencia mediante la recompensa o la sanción. Este modelo considera que el líder ayuda a los subordinados para que logren los resultados esperados, este liderazgo centra su intercambio en la recompensa constructiva, correctiva o de evitación de disciplina para cumplir las exigencias del líder, este es

el referente de las teorías de liderazgo transaccional o de la transacción (p.190 -191).

La autora reconoce que el rol del líder es la supervisión del rendimiento dentro de la institución que va acorde al desempeño de los seguidores, siendo retribuidos mediante la recompensa o la sanción. Este liderazgo se centra en una recompensa constructiva, correctiva o de evitación de disciplina para cumplir con las exigencias del líder.

Según Burns (como se citó en Arana & Coronado, 2017) respecto al liderazgo transaccional, asume el siguiente postulado:

Plantea que el director, en la mayoría de los casos, es transaccional, es decir cambia una cosa por otra, estas podrían ser: trabajos por votos, como es el caso del líder político y el electorado; seguridad y una atmósfera de trabajo agradable a cambio de la dirección sin interferencias y/o satisfacción de padres y estudiantes en un caso del director y profesorado (p. 47).

Para la autora, dentro de este estilo de liderazgo como es el transaccional nuevamente al igual que Flores (2015), gira en torno al sistema de recompensas. Sin embargo, Arana y Coronado (2017), describen otras características de este estilo, tales como: Influencia en el intercambio de unos valores por otros, buen ambiente de trabajo que es propiciado por los docentes a cambio de una dirección no intrusiva o la satisfacción de los padres de familia y estudiantes a cambio de mayor calidad de los profesores. Todos estos rasgos coinciden con la posición de Flores (2015): perdurando el sistema de recompensas.

El pensamiento de Bass (como se citó en Arana & Coronado, 2017), sobre esta teoría, se detalla a continuación:

Manifiesta que los enfoques tradicionales del liderazgo se centran a menudo en los líderes transaccionales que reconocen e identifican lo que se quiere de los demás actores educativos y lo que éstos necesitan y desean. Por lo que plantea que el liderazgo transaccional se manifiesta de dos modos:

Como esfuerzo eventual. - El director da o promete recompensas en función del esfuerzo realizado y del nivel de rendimiento conseguido por los profesores o los alumnos.

Como castigo eventual. - A menudo bajo la forma de omisión y/o corrección por parte del director, cuando no se alcanzan los niveles (p.48).

Para las autoras, estos rasgos que se perciben al interior del estilo transaccional confirman que, en cualquiera de las motivaciones que asume el líder, se demuestra que gira alrededor del sistema de recompensas.

Otro argumento sobre el estilo transaccional que complementa nuestra investigación, propuesto por Arana y Coronado (2017), es la siguiente:

Creemos por conveniente considerar que, para el liderazgo transaccional, es simplemente un intercambio entre el director y los demás actores educativos, donde se ponen en práctica “valores” como la honestidad, la responsabilidad, la imparcialidad y el respeto a los compromisos...llamó “valores modales o valores o medios”, estos valores son considerados requisitos básicos, si además del intercambio, se desea contar con el apoyo de los demás actores educativos. Este estilo puede ser calificado como una mera transacción o trueque de intereses que se negocian entre el director y los demás actores educativos, esto en lugar de lograr que los interesados desarrollen integralmente sus competencias, los pueda llevar a una simple actuación de estímulo y respuesta, de pactos y acuerdos, que también caracterizan a los directores burocráticos,

olvidándose que las instituciones educativas tienen un objetivo colectivo, que trasciende los pequeños intereses personales de algunos de sus actores (p.49).

Las autoras han señalado que la práctica de los valores se convierte en requisitos básicos de intercambio entre los diferentes actores educativos; y la carencia de estos sencillamente trascienden en intereses personales de algunos de sus actores.

Teoría transformacional

Es llamada la teoría de las relaciones que se forman entre el líder y sus seguidores. Entre los principales modelos consideraremos para nuestro estudio, los siguientes:

- a) Liderazgo transformacional de Burns (1978)
- b) Liderazgo transformacional de Bass (1985)

Liderazgo transformacional de Burns

Flores (2015), afirma las siguientes precisiones sobre este liderazgo:

Implica que el líder en una o más personas en una relación de estimulación que le confiere poder a los seguidores para convertirlos en líderes y a los líderes en agentes morales donde la transformación del liderazgo se produce cuando una o más personas interactúan con los demás de tal manera que los líderes y seguidores conducen a niveles más altos de motivación y moral (p.192 – 193).

Señala la autora que el líder establece una relación de estimulación, es decir otorga poder a sus seguidores para convertirlos en líderes y, paso siguiente, en agentes morales; la transformación ocurre cuando, en la

relación entre líderes y seguidores, se alcanzan su nivel más alto de motivación y de moral.

Seguidamente, se detalla en la Tabla 5 las características del liderazgo transaccional y transformacional.

Tabla 5
Estilos de liderazgo según la teoría de Bass

Estilo de liderazgo	Características
Líder transaccional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce lo que necesitan los seguidores, ve lo que recibe y su desempeño lo justifica. ▪ Acuerda la recompensa por niveles apropiados según el esfuerzo brindado. ▪ Responde a las necesidades y deseos de los seguidores siempre y cuando se realice el trabajo.
Líder transformacional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eleva los niveles de conciencia sobre la importancia de lograr los resultados. ▪ Promueve en los seguidores, trascender a sus propios intereses en pro de la organización o grupo. ▪ Refuerza el desarrollo de niveles altos de autonomía y colaboración relacionada con el trabajo.

Nota: De “Características de liderazgo transformacional y transaccional” por B. Bass, 1985. Adaptado por la autora.

Liderazgo transformacional de Bass y Avolio

Bass y Avolio (como se citó en Flores, 2015) señalan que “en este modelo trasciende el intercambio entre el líder y seguidor, lo que produce en los seguidores un cambio de necesidades, creencias y valores” (p.196). A continuación, se señalan las siguientes consideraciones:

La relación que se presenta entre el liderazgo transformacional y transaccional, pone énfasis en la relación de intercambio que generan un cambio en las necesidades, creencias y valores de los seguidores, para desarrollar la autoconciencia y aceptar la misión de la organización (p.197).

La autora destaca que el liderazgo transformacional es un modelo que trasciende el nexo entre el líder y seguidor generando un gran cambio en la relación en el grupo y ante sus necesidades, despertando la autoconciencia en los seguidores frente a la misión de la organización.

En este mismo orden de ideas, Burns (como se citó en Romero, 2016) refiere que el liderazgo transformacional es:

El proceso mediante el cual los líderes fomenta el compromiso de los seguidores y los inducen a superar sus egoísmos en apoyo los objetivos comunes de la organización, produciendo con ello un mayor compromiso, mayores cambios y alto rendimiento. Su legitimidad está basada en el respeto, las normas y la tradición (p. 28).

Los autores señalan que el líder transformacional transita por la cultura de la organización con la finalidad de un mayor compromiso, reconociendo las potencialidades de sus miembros orientándolos a respetar las normas y tradiciones para lograr los objetivos comunes de la organización.

Finalmente se menciona a Bass y Avolio (como se citó en Cortes, García y Holguín, 2018), quienes se han basado en la teoría de Burns, quien creó el modelo *full range of leadership* (FLR). Este modelo comprende a tres tipos de liderazgo, descritos a continuación:

Liderazgo transformacional: Conserva la relación del líder – seguidor, donde el líder se perfila como carismático a quien los seguidores desean imitarle, es persuasivo y en los desafíos se convierte en guía de su equipo.

Descripción de los componentes del liderazgo transformacional

Flores (2015) señala los siguientes componentes: Influencia idealizada, influencia idealizada conductual, influencia idealizada atribuida,

motivación por inspiración, consideración individualizada, detallados a continuación

Tabla 6

Componentes del liderazgo transformacional

Componente	Descripción
Influencia idealizada (carisma) referencia a los comportamientos del líder	Se transforman en modelos frente a los seguidores. Trasciende en tareas organizativas. Inspira respeto, confianza y entusiasmo en sus seguidores.
Influencia idealizada conductual	Líder con alto sentido de responsabilidad y autoconfianza. Líder que expresan sus valores morales y éticos. Los seguidores se identifican con su líder y con su misión.
Influencia idealizada atribuida	Poseen carisma personal frente a sus seguidores. El líder evita utilizar el poder para beneficio personal.
Motivación por inspiración	Líder que incentiva optimismo en sus seguidores. Favorece la buena comunicación para retroalimentación. Desarrolla en sus seguidores habilidades intelectuales. Despierta la actitud de reflexión en los seguidores. Busca junto a los seguidores soluciones creativas a los problemas organizacionales.
Consideración individualizada	El líder considera al individuo persona. A cada miembro el líder le atiende en manera diferenciada. El líder desarrolla gran capacidad de escucha. Líder que delega tareas.

Nota: De “Componentes del liderazgo transformacional” por B. Bass y B. Avolio, 1997. Adaptado por la autora.

Liderazgo transaccional: El líder centra la transacción o contrato con el seguidor donde las necesidades de este pueden ser alcanzadas si su desempeño se adecúa a su contrato con el líder.

Estilo de liderazgo laissez – faire

Los estudios realizados por Benites (2019) señalan:

Esta clase de gerente tiende a mantenerse aislado de su rol de líder y ofrece poco, en términos de dirección o apoyo. A menudo, están

"ausentes" o indiferentes a las necesidades de sus seguidores. Como resultado, los seguidores, casi siempre, están en conflicto entre sí, con respecto a los roles y responsabilidades; intentan usurpar el rol de los líderes o buscar orientación y visión en otros lugares de la organización (p. 43).

El autor evidencia las limitaciones de este estilo de liderazgo donde el líder se considera indiferente a las necesidades de sus seguidores porque evita tomar decisiones, abdicando en sus responsabilidades.

Consideraciones sobre el instrumento MLQ-5X

El instrumento MLQ-5X, señala Flores (2015):

...permite identificar conductas de los líderes en diversos contextos y en distintos niveles dentro de la organización de forma directa o indirecta y MLQ-5X, permite medir si el líder es transaccional y/o transformacional, o no ejerce ningún liderazgo de acuerdo con los siguientes componentes: influencia idealizada atribuida (carisma); influencia idealizada conductual (carisma); motivación por inspiración; estimulación intelectual y consideración individualizada (p. 204).

La autora presenta el contenido y la validez de este instrumento MLQ-5X, ayudando a identificar al estilo que pertenece el líder: transaccional, transformacional o quien no ejerce ningún liderazgo, comprendiendo las dimensiones que encierra. A continuación, se detalla en la Tabla 7

Tabla 7

Estructura del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X)

Tipos de liderazgo mide	Tema de interés	Ítems
Liderazgo	SubvariableA1	• Da a conocer cuáles son sus valores y principios

transformacional		más importantes. (Ítem 6)
	Influencia idealizada Conducta	• Me hace sentir orgulloso/a de trabajar con él/ella. (Ítem 10)
	Atribuido Conducta	<ul style="list-style-type: none"> • Enfatiza la importancia de tener un fuerte sentido del deber. (Ítem 14) • Va más allá de su propio interés por el bien del grupo. (Ítem 18) • Se ha ganado mi respeto por su forma de Actuar. (Ítem 21) • Considera los aspectos morales y éticos en las decisiones que toma. (Ítem23) • Demuestra un sentido de autoridad y confianza. (Ítem25) • Enfatiza la importancia de una misión común. (Ítem34)
	Subvariable A2	• Habla de forma optimista sobre el futuro. (Ítem
9)	Motivación inspiracional	<ul style="list-style-type: none"> • Habla entusiastamente acerca de qué necesidades deben ser satisfechas. (Ítem 13) • Presenta una convincente visión del futuro. (Ítem 26) • Expresa confianza en que las metas serán cumplidas. (Ítem 36) • Nuevas de enfocar problemas. (Ítem 2)
	Subvariable A3	• Considera diferentes perspectivas cuando intenta solucionar problemas. (Ítem 8)
	Estimulación intelectual	<ul style="list-style-type: none"> • Me hace ver los problemas desde muy distintos ángulos. (Ítem 30) • Sugiere nuevas formas de completar el trabajo. (Ítem 32)
	Sub variable A4	• Dedicar tiempo a enseñar y capacitar el equipo de profesores. (Ítem 15)
	Consideración individualizada	<ul style="list-style-type: none"> • Me trata como persona individual más que como miembro de un grupo. (Ítem 19) • Considera que tengo necesidades y habilidades diferentes de los otros. (Ítem 29) • Me ayuda a mejorar mis capacidades. (Ítem 31)

Liderazgo transaccional	Sub variable B1	<ul style="list-style-type: none"> • Me presta ayuda cuando observa mis esfuerzos (Ítem 1).
Recompensa Contingente		<ul style="list-style-type: none"> • Personaliza las responsabilidades cuando se fijan los objetivos. (Ítem 11) • Establece los incentivos relacionados con la consecución de objetivo. (Ítem 16) • Expresa su satisfacción cuando yo cumplo las expectativas.
	Sub variable B2	<ul style="list-style-type: none"> • Centra su atención en todo aquello que no funciona de acuerdo a lo previsto.
	Dirección por excepción	<ul style="list-style-type: none"> • (Irregularidades, errores o de los estándares). (Ítem 4) • Concentra toda su atención cuando resuelve problemas, errores o quejas. (Ítem 22) • Hace un seguimiento de los errores destacados. (Ítem 24)
		<ul style="list-style-type: none"> • Comunica regularmente los fracasos con el fin de superarlos. (Ítem 27)
Liderazgo Laissez Faire		<ul style="list-style-type: none"> • No interviene hasta que los problemas se agravan. (Ítem 3)
	Subvariable C1	
	Dirección por excepción pasiva	<ul style="list-style-type: none"> • Espera a que las cosas vayan mal antes de intervenir. Ítem 12) • Muestra que es partidario de “si yo no lo he roto, yo no arreglo”. (Ítem 17) • Demuestra que los problemas deben ser críticos antes de actuar (Ítem 20)
	Subvariable C2	<ul style="list-style-type: none"> • Evita involucrarse cuando surgen temas importantes. (Ítem. 5)
	Dejar hacer	<ul style="list-style-type: none"> • Está ausente cuando se le necesita. (Ítem 7) • Evita tomar decisiones. (Ítem 28) • Se demora en responderlos temas urgentes. (Ítem 33)
	Esfuerzo extra	<ul style="list-style-type: none"> • Me incita a hacer más delo que yo tenía previsto. (Ítem 39) • Aumenta mis deseos de tener éxito. (Ítem 42) • Incrementa mi esfuerzo y motivación. (Ítem

	44)	
Eficacia		<ul style="list-style-type: none"> • Es efectivo en satisfacer las necesidades relacionadas con el trabajo. (Ítem 37) • Demuestra su autoridad. (Ítem 40) • Consigue que la organización sea eficiente. (Ítem 43) • Lidera un grupo que es efectivo. (Ítem 45)
Satisfacción		<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza formas de liderazgo que son Satisfactorias (Ítem 38). • Trabaja conmigo de una forma satisfactoria. (Ítem 41)

Nota: De “Manual MLQ 5X” por B. Avolio, 2004. Adaptado por la autora.

Finalmente, los estudios realizados por diferentes autores, en distintos casos y contextos, demuestran que este instrumento tiene pertinencia a las realidades más difíciles del trabajo educativo y responde al tipo de investigación que estamos realizando. Además, el Cuestionario de Avolio y Bass (2004), es considerado un instrumento estándar que posee confiabilidad internacional y es utilizado en varias partes del mundo.

3. Definición de términos básicos

Docente

Es el agente principal del proceso educativo y es el que contribuye de manera eficaz en la formación integral de los estudiantes. Además, debe ser una persona con una idoneidad profesional, con probada solvencia moral, con una salud física y mental, que asegure la integridad de los estudiantes (MINEDU, 2012).

Liderazgo directivo

Es el liderazgo que trasciende debido al intercambio que se presenta entre el líder y el seguidor originando en los seguidores un cambio en sus necesidades, creencias y valores (Bass y Avolio, 2004).

Gestión educativa

Es un proceso que asume la comunidad escolar, participando en la construcción, el diseño y evaluación del quehacer educativo dentro de un clima democrático y que responda a las necesidades de la escuela haciendo uso de estrategias pertinentes (Rodríguez, 2012).

Institución Educativa Pública

Es la comunidad de aprendizaje, donde tiene lugar la prestación del servicio, y tiene por finalidad el logro de los aprendizajes y la formación integral de sus estudiantes (MINEDU, 2003).

III. OBJETIVOS

3.1. General

Determinar la relación entre la gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.

3.2. Específicos

- Describir cómo es la gestión educativa y sus dimensiones en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.
- Identificar cuáles son los estilos de liderazgo directivo según los docentes de secundaria de una institución educativa pública de Lima.
- Determinar la relación entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo transformacional en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.
- Determinar la relación entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo transaccional en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.
- Determinar la relación entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo laissez faire en docentes de secundaria de una institución educativa pública de Lima.

IV. HIPÓTESIS

4.1. General

Existe relación significativa entre la gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima

4.2. Específicas

H1: Existe relación directa y significativa entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo transformacional en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.

H2: Existe relación directa y significativa entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo transaccional en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.

H3: Existe relación inversa y significativa entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo laissez faire en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.

V. MÉTODO

5.1. Tipo de investigación

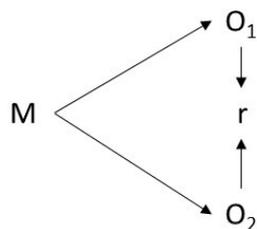
Esta investigación es básica debido a que tiene como objeto la búsqueda de nuevos conocimientos, así como recoger datos de la realidad para incrementar el conocimiento científico de las variables de estudio: gestión educativa y estilos de estilos de liderazgo directivo en secundaria de una institución pública de Lima (Sánchez & Reyes, 2015).

Es una investigación pura, según el grado de abstracción, debido a que su objetivo es generar nuevos conocimientos, aumentar la teoría, sin tener en cuenta las aplicaciones prácticas (Bisquerra como se citó en Salgado-Lévano, 2018).

5.2. Diseño de investigación

El tipo de diseño es no experimental porque no se manipulan las variables de estudio, sino son observadas tal como se da en su contexto natural para ser analizadas. Es transeccional porque los datos se recogen en un solo momento y tiempo único. Es correlacional debido a que busca determinar si existe relación entre las variables, como es el caso gestión educativa y estilos de liderazgo directivo (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

El diseño de investigación correlacional se representa en el siguiente diagrama de Sánchez y Reyes (2015 p.120)



Donde:

- M = Muestra
- O₁ = Gestión educativa
- O₂ = Estilos de liderazgo directivo
- r = Correlación entre dichas variables

5.3. Variables

Al tratarse de una investigación que ha buscado establecer la relación entre la gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo en secundaria de una institución pública, y no se han manipulado las variables, por lo que estas son consideradas atributivas (Hernández et al., 2014).

Variable atributiva 1: Gestión educativa

Dimensiones:

- Gestión pedagógica-Curricular
- Administrativa
- Organizativa
- Comunitaria-Participación social

Variable atributiva 2: Estilos de liderazgo directivo

Dimensiones:

- Transformacional
- Transaccional
- Laissez Faire

Definición operacional

En la Tabla 8 se presenta la definición operacional de las variables de estudio

Tabla 8

Definición operacional de gestión educativa y estilos de liderazgo directivo

Variable	Definición operacional de medida
Gestión educativa	Es el resultado después de aplicar el Cuestionario de gestión educativa adaptado por Cuba (2016), el cual está conformado por 20 preguntas con una escala de respuesta tipo Likert, mide las dimensiones: Pedagógica – Curricular, Administrativa, Organizativa y Comunitaria-Participación Social.
Estilos de liderazgo directivo	El resultado después de aplicar el Cuestionario MLQ-5X (forma corta) versión modificada por Bass y Avolio (1997), para medir los Estilos de Liderazgo Directivo, el cual está conformado por 45 preguntas, con una escala de respuestas tipo Likert, mide los tipos de liderazgo Transformacional, Liderazgo Transaccional y Liderazgo pasivo/evitador o laissez faire.

Nota: De “Estilos de liderazgo” por B. Bass y B. Avolio, 2004. Adaptado por la autora.

VARIABLES CONTROLADAS

Deseabilidad social

Los participantes respondieron de manera sincera porque los cuestionarios fueron anónimos.

Ambiente adecuado

Las aplicaciones de los cuestionarios se realizaron en ambientes con iluminación y ventilación adecuada, así mismo estuvo garantizado los espacios libres de los ruidos y distracciones.

Estado de fatiga de los participantes

La aplicación del instrumento se realizó en las primeras horas, antes del inicio de clases, evitando que interfiera la fatiga o cansancio.

Explicación clara de las instrucciones

Las instrucciones de los cuestionarios indicaron la forma como completarlos con ejemplos. El propósito de los cuestionarios de Gestión educativa, y sobre los Estilos de liderazgo directivo respectivamente, es conocer cómo es el comportamiento de las variables en la institución educativa pública de Lima. Así también se resolvieron las inquietudes de los participantes antes, durante y después de la aplicación de las pruebas.

Material impreso de manera clara

Se cuidará la presentación de los cuestionarios impresos, teniendo en cuenta los criterios de claridad y limpieza.

5.4. Población y muestra

Población

La población estuvo conformada por 120 docentes correspondientes al nivel secundario de una institución educativa Pública de Lima, cuyas edades se encuentran entre los 26 y 58 años de edad. En donde el 66.7% corresponden al género femenino y el 33.3% corresponden al género masculino. Así también el 75% cuentan con Licenciatura, el 16.67 % son Egresados de Maestría y el 8.33% cuentan con el Grado de Maestro.

En la Tabla 9 se presenta la distribución de la población según sexo.

Tabla 9

Distribución de la población según sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	40	33.30
Femenino	80	66.70
Total	120	100.00

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 10 se presenta la distribución de la población según edad.

Tabla 10
Distribución de la población según edad

Edades	Frecuencia	Porcentaje
26 – 30 años	30	25.00
31 – 40 años	25	20.83
41 – 50 años	35	29.17
51 – 60 años	30	25.00
Total	120	100.00

Nota: Elaboración propia.

En la Tabla 11 se presenta la distribución de la población según el nivel académico.

Tabla 11
Distribución de la población docente según nivel académico

Nivel académico	Frecuencia	Porcentaje
Licenciado	90	75.00
Egresado de Maestría	20	16.67
Maestro	10	8.33
Total	120	100.00

Nota: Elaboración propia.

Muestra

El tipo de muestreo es no probabilístico. Se realizó la encuesta a todos los elementos de la población considerada encuesta censal (Pérez, 2010). Es decir, los 120 docentes que comprenden la Institución Educativa Pública.

Criterios de Inclusión

Docentes:

- Correspondientes a los niveles de secundaria.
- Con edades comprendidas entre 26 a 60 años.
- De ambos sexos.
- Que hayan firmado el consentimiento informado.

Criterios de Exclusión

Docentes:

- Ausentes por licencia o vacaciones.
- Que no hayan respondido correctamente los instrumentos.

5.5. Instrumentos

Instrumento que mide la Gestión educativa en su versión original

El Cuestionario de Gestión educativa fue construido por Rodríguez (2012), el cual fue elaborado en dos versiones una para el personal directivo de educación inicial y otra para el personal docente; las preguntas estuvieron relacionadas al modelo de gestión y al desarrollo de las dimensiones y funciones gerenciales correspondientes al director y su liderazgo en su gestión institucional. El Cuestionario consta de 48 preguntas y está compuesto por las dimensiones: Pedagógica – Curricular, Administrativa, Organizativa y Comunitaria-Participación Social. Las alternativas de respuesta consideradas son cinco (5) según la siguiente escala: 1 Nunca, 2 Casi Nunca, 3 Algunas Veces, 4 Casi Siempre, 5 Siempre. La aplicación puede ser individual o colectiva y el tiempo de aplicación es de 40 minutos

Evidencias de Validez y Confiabilidad del instrumento original

Para determinar la evidencia de validez, el autor sometió al cuestionario a juicio de cinco (5) expertos, cuyas características fueron docentes universitarios con títulos de Posgrado, con experiencia en el área de estudio, quienes analizaron cada ítem de acuerdo a los indicadores en relación al contexto teórico, garantizando que las preguntas se encuentren bien redactadas de manera clara, precisa, descartando la ambigüedad en ellas.

La evidencia de confiabilidad la realizó mediante una prueba piloto, aplicando el instrumento a dos (2) directores y quince (15) docentes quienes

representaban un 10% de la población y no pertenecían a la población seleccionada para el estudio, a través del coeficiente Alpha Cronbach con un resultado de 0,741, indicando que el instrumento es confiable.

Instrumento que mide la Gestión educativa en su versión adaptada

El cuestionario que midió la variable Gestión educativa en el nivel secundario fue adaptado por Cuba (2016), el cual comprende las dimensiones Pedagógica- Curricular, Administrativa, Organizativa y Comunitaria-Participación Social, y está conformado por 20 ítems, correspondiendo cinco ítems para cada dimensión, con cinco alternativas de respuestas múltiples: 1 Nunca, 2 Casi Nunca, 3 A Veces, 4 Casi Siempre y 5 Siempre. El tiempo de aplicación es de aproximadamente de 15 minutos. El instrumento contó con un estudio piloto conformado por 20 directores con las mismas características de la muestra de estudio, los que fueron seleccionados al azar, a quienes se les aplicó el cuestionario.

Evidencias de Validez y Confiabilidad del instrumento adaptado.

La evidencia de validez del cuestionario de Gestión educativa fue realizada mediante el proceso de análisis estadístico de ítems test de Pearson corregida, en donde hallaron correlaciones que van desde ,221 hasta ,639 por lo que no eliminaron ningún ítem.

La evidencia de confiabilidad por consistencia interna fue calculada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach cuyo valor obtenido fue de 0,872.

Evidencias de validez y confiabilidad del Cuestionario de Gestión educativa en el contexto del estudio

El instrumento utilizado para medir la variable Gestión educativa es el Cuestionario de Gestión educativa para docentes de la versión adaptada por Cuba (2016) por corresponder la medición al nivel secundario.

Evidencias de Validez

Inicialmente se realizó el análisis de ítems mediante la correlación ítems test de Pearson corregida donde se obtuvieron correlaciones que van desde la ,442 a ,755 indicando valores mayores a ,30, como se muestra en la Tabla 12.

Tabla 12

Análisis de ítems del Cuestionario de Gestión educativa para docentes

Ítems	Correlación ítem - test
P1_1	,504
P1_2	,533
P1_3	,485
P1_4	,623
P1_5	,442
P1_6	,745
P1_7	,687
P1_8	,652
P1_9	,669
P1_10	,690
P1_11	,627
P1_12	,681
P1_13	,692
P1_14	,556
P1_15	,446
P1_16	,653
P1_17	,745
P1_18	,755
P1_19	,651
P1_20	,650

Nota: Correlación Ítem-test corregida de Pearson.

Elaboración propia.

Así también se determinó la validez del constructo mediante el análisis factorial de componentes principales. La medida de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) fue de ,904 y la prueba de esfericidad de

Bartlett resultó significativa con un Chi-cuadrado = 1409,283, $gl = 190$ y un nivel de significancia de ,000 ($p < ,05$), lo cual indicó que los datos son idóneos para el análisis factorial. Para ello, se realizaron el método de extracción de análisis de componentes principales y el método de rotación de normalización Varimax con Kaiser. La rotación ha convergido en 4 iteraciones como se observan en la Tabla 13.

Tabla 13

Matriz de componentes rotados del Cuestionario de Gestión Educativa

Preguntas	Componentes	1	2	3	4
1		,538			
2		,547			
3		,537			
4		,622			
5		,561			
6			,697		
7			,686		
8			,613		
9			,686		
10			,640		
11				,603	
12				,545	
13				,548	
14				,539	
15				,456	
16					,538
17					,666
18					,709
19					,740
20					,698

Nota: Elaboración propia.

Se observa además que las dimensiones alcanzaron valores superiores a ,70 de confiabilidad de consistencia interna. Conservándose la cantidad de lo 4 componentes en una rotación convergente. La distribución de los componentes se especifica en la Tabla 14.

Tabla 14

Distribución de las dimensiones de la variable Gestión Educativa

Dimensión	Ítems	Alpha de Cronbach
Pedagógica-Curricular	1,2, 3,4,5	,797
Administrativa	6,7,8,9,10	,890
Organizativa	11,12,13,14,15	,781
Comunitaria-Participación Social	16,17,18,19,20	,882

Nota: Elaboración propia.

La media obtenida en los estadísticos para la variable Gestión educativa es de 69,73. Las dimensiones: Pedagógica – Curricular es 16,94. Administrativa 17,52. Organizativa 17,48 y Comunitaria- Participación Social 17,78. Se elaboraron además los baremos para la interpretación de los resultados como se observan en la Tabla 15

Tabla 15

Baremos percentiles en base a resultados del Cuestionario de Gestión educativa

Percentil	Gestión Educativa	Pedagógica Curricular	Administrativa	Organizativa	Comunitaria Participación social
5	50	10	11	11	11
10	54	12	13	14	12
15	57	13	14	14	14
20	60	14	15	15	15
25	61	15	15	15	15
30	62	15	16	15	16
35	64	16	16	16	16
40	66	16	16	17	17
45	67	17	17	17	17
50	70	17	17	17	18
55	71	17	18	18	18
60	74	18	18	18	19
65	75	18	19	19	19
70	77	19	20	19	20
75	79	20	20	20	20
80	81	20	21	20	21
85	83	20	22	21	22
90	86	22	23	22	23
95	89	23	24	23	24

Nota: Elaboración propia.

Evidencias de confiabilidad

Se determinó la evidencia de confiabilidad del cuestionario mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, siendo el resultado obtenido de ,934. Se presenta en la Tabla 16.

Tabla 16

Valor de Alfa de Cronbach para el cuestionario de Gestión educativa

Variable/Dimensión	Alfa de Cronbach	Nº de elementos
Gestión Educativa	,934	20
Gestión pedagógica curricular	,797	5
Administrativa	,890	5
Organizativa	,781	5
Comunitaria Participación social	,882	5

Nota: Coeficiente alfa de Cronbach. Elaboración propia.

Instrumento que mide los estilos de liderazgo directivo

Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ) para medir estilos de liderazgo en su versión original

El cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ) fue construido por Bass (1985), el cual comprende la existencia de dos tipos de liderazgo: el transaccional y el transformacional. Constaba de 70 ítems, el cual comprendía ocho factores: Estimulación intelectual I y II, Carisma I y II, Inspiración, Recompensa Contingente I y II, Laissez-Faire. Las alternativas de respuesta oscilaban entre 1 ("nunca") y 5 ("casi siempre").

Evidencias de Validez y confiabilidad del instrumento original

El instrumento Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ5X) presentó evidencias de validez mediante el análisis de la estructura factorial desarrollada en una muestra independiente de 3,786 participantes entre sexo masculino y femenino, cuyas edades comprendieron entre 19 y 64 años de edad, que laboraban en empresas públicas y privadas, con estudios secundarios y universitarios. Se le aplicó el Análisis Factorial Confirmatorio

(AFC), obteniendo en el test de Bondad de Ajuste Chi-Cuadrado Mínimo (CMIN) un valor de 167.626, el cual con 71 grados de libertad alcanza una probabilidad de 2.361 y el nivel de significancia ($p < .001$), lo que indica que el modelo global presenta estimaciones aceptables.

La evidencia de confiabilidad fue hallada por el Alfa de Cronbach cuyo resultado fue de 0.88.

Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ 5X) para medir Estilos de Liderazgo en su versión adaptada

El instrumento empleado para medir la variable Estilos de Liderazgo fue el Cuestionario denominado MLQ-5X (forma corta) de Bass y Avolio. Este consta de 45 ítems, correspondiendo al estilo de liderazgo transformacional 20 ítems, al estilo de liderazgo transaccional 09 ítems y al estilo de liderazgo laissez faire 17 ítems. Las preguntas contaban con 05 alternativas de respuestas: 0 Nunca, 1 Rara vez, 2 Algunas veces, 3 Bastante a menudo y 5 Siempre. El tiempo de aplicación es de aproximadamente de 30 minutos. Los puntajes tienen los siguientes valores: 0 es Nunca, 1 es Raras Veces, 2 Algunas veces, 3 es Bastante a menudo y 4 es Siempre. La estructura del cuestionario se detalla en la Tabla 17.

Tabla 17

Estructura del Cuestionario Multifactorial (MLQ-5X en su forma corta)

Tipo de liderazgo	Factores
Liderazgo Transformacional	Influencia idealizada (atribuida) Influencia idealizada (conducta) Motivación inspiracional Estimulación intelectual Consideración individualizada
Liderazgo Transaccional	Recompensa contingente Dirección por excepción (activa) Dirección por excepción (pasiva)
Liderazgo pasivo/evitador	Laissez-faire

Nota: "Cuestionario Multifactorial (MLQ-5X en su forma corta" por B. Bass y B. Avolio, 2004 Adaptado por la autora.

En la Tabla 18 se aprecia la distribución de los ítems del cuestionario:

Tabla 18

Distribución de los ítems del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X)

Tipo de liderazgo que mide	Ítems
Liderazgo transformacional	2, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 23, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 34, 36.
Liderazgo transaccional	1, 4, 11, 16, 22, 24, 27, 35.
Liderazgo Laissez Faire	3, 5, 7, 12, 17, 20, 28, 33, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45

Nota: "Cuestionario Multifactorial (MLQ-5X en su forma corta" por B. Bass y B. Avolio, 2004. Adaptado por la autora.

Evidencias de Validez y confiabilidad del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ-5X) en su versión adaptada

La evidencia de validez de contenido fue hallada a través del juicio de nueve expertos, cuyos datos fueron procesados con la fórmula V de Aiken. Se evidenció que los ítems presentaron una puntuación estadísticamente muy significativa ($p < .001^{**}$). Respecto a la evidencia de validez de constructo fue realizada a través del Análisis factorial exploratorio. La revisión de las estructuras internas del cuestionario transformacional TL1 se realizó bajo la exploración de tal estructura (AFE), las revisiones de índices previos reportaron una muestra adecuada, $KMO = .818$, y el estadístico de ji cuadrado, reporto que la matriz de datos es una matriz correlacionada $X^2 = 171.209$ (78), $p < .001$. El determinante obtuvo un valor de $.740$. La evidencia de confiabilidad basada en la consistencia interna fue hallada con el coeficiente de fiabilidad Omega, donde obtuvo el valor de $.70$.

Evidencias de validez y confiabilidad del Cuestionario de Estilos de Liderazgo Directivo Multifactorial (MLQ-5X) en su versión adaptada en el contexto de estudio

Evidencias de validez

Inicialmente se realizó el análisis de ítems mediante la correlación ítems test de Pearson corregida, la cual nos permitió establecer correlaciones que van desde -0.51 ($p < .001$) hasta 0.223 ($p > .001$). Las preguntas con sus

respectivos valores: 3 (1,21), 5 (-,126), 7 (-,051), 12 (-,223), 17 (-,041), 20 (-,170), 28 (-,043) y 33(-, 104) fueron eliminados debido a que presentaron valores menores a ,30 o negativas. En la Tabla 19 se muestra los valores obtenidos de la correlación ítem – test corregida de Pearson del cuestionario de estilos de liderazgo directivo Multifactorial (MLQ-5X).

Tabla 19

Cuestionario de estilos de liderazgo directivo Multifactorial (MLQ-5X)

Ítems	Correlación ítems – test
1. Presta ayuda a los demás cuando observa sus esfuerzos.	,535
2. Proporciona a las demás formas nuevas de enfocar problemas.	,503
3. No interviene hasta que los problemas se agravan.	,121
4. Centra su atención en aquello que no funciona de acuerdo con lo previsto (irregularidades, errores o desviaciones de los estándares).	,446
5. Evita involucrarse cuando surgen temas importantes.	-,126
6. Da a conocer cuáles son sus valores y principios más importantes.	,457
7. Está ausente cuando se le necesita.	-,051
8. Considera diferentes perspectivas cuando intenta solucionar problemas.	,405
9. Habla de forma optimista sobre el futuro.	,484
10. Hace sentir al demás orgulloso (a) de sí mismo.	,519
11. Personaliza las necesidades cuando se fijan los objetivos.	,536
12. Espera que las cosas vayan mal antes de intervenir.	,223
13. Habla entusiastamente acerca de qué necesidades deben ser satisfechas.	,589
14. Enfatiza la importancia de tener un fuerte sentido del deber.	,604
15. Dedicar tiempo a enseñar y capacitar al equipo de profesores.	,533
16. Establece los incentivos relacionados con la consecución de los objetivos.	,609
17. Muestra que es partidario de "si yo no lo he roto, yo no lo arreglo.	-,041
18. Va más allá del propio interés por el bien del grupo.	,530
19. Trata a los demás como individuos más que como miembros de un grupo.	,061
20. Demuestra que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de actuar.	,170
21. Se ha ganado el respeto del profesorado.	,797
22. Concentra toda su atención cuando resuelve problemas, errores, quejas.	,642
23. Considera los aspectos morales y éticos en las decisiones.	,682
24. Hace un seguimiento de los errores detectados.	,666
25. Demuestra un sentido de autoridad y confianza.	,702
26. Presenta una convincente visión del futuro.	,740
27. Comunica regularmente los fracasos con el fin de superarlos.	,569
28. Evita tomar decisiones.	-,043

29. Considera que tiene necesidades y habilidades diferentes.	,391
30. Hace ver a los demás, los problemas desde muy distintos ángulos.	,714
31. Ayuda a los demás a mejorar sus capacidades.	,807
32. Sugiere buscar nuevas formas de completar el trabajo.	,647
33. Se demora en responder los temas urgentes.	-,104
34. Enfatiza la importancia de una visión común.	,636
35. Expresa su satisfacción cuando otros cumplen las expectativas.	,651
36. Expresa confianza en que las metas serán cumplidas.	,712
37. Es Efectivo en satisfacer las necesidades relacionadas con el trabajo de los otros	,707
38. Utiliza formas de liderazgo que son satisfactorias.	,790
39. Incita al resto a hacer más de lo que ya tenía previsto.	,615
40. Es efectivo en representar su mayor autoridad a los demás.	,618
41. Trabaja con el resto de una forma satisfactoria.	,770
42. Aumenta en los demás los deseos de tener éxito.	,742
43. Consigue que la organización sea eficaz.	,715
44. Incrementa en los demás sus esfuerzos y motivación.	,784
45. Lidera un grupo que es efectivo.	,701

Nota: V: Correlación Ítem-Test corregida de Pearson. Elaboración propia.

Así también se determinó la evidencia de validez del constructo mediante el análisis factorial de componentes principales. La medida de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (*KMO*) fue de ,925 y la prueba de esfericidad de Bartlett resultó significativa con un Chi-cuadrado = 3432,536, $gl = 666$ y un nivel de significancia de ,000 ($p < ,05$), lo cual indicó que los datos son idóneos para el análisis factorial. Para ello, se realizaron el método de extracción de análisis de componentes principales y el método de rotación de normalización Varimax con Kaiser. La rotación ha convergido en 3 iteraciones como se observan en la tabla 20.

Tabla 20

Matriz de componentes rotados del Cuestionario de estilos de liderazgo directivo Multifactorial (MLQ-5X)

Preguntas	Componentes	1	2	3
1			,694	
2		,672		
4			,591	
6		,451		
8		,648		
9		,532		
10		,634		

11		,459	
13	,739		
14	,701		
15	,686		
16		,759	
18	,444		
19	,603		
21	,812		
22		,704	
23	,766		
24		,770	
25	,680		
26	,736		
27		,587	
29	,739		
30	,699		
31	,798		
32	,658		
34	,594		
35		,723	
36	,754		
37			,789
38			,763
39			,682
40			,576
41			,760
42			,759
43			,692
44			,718
45			,764

Nota: Elaboración propia.

Se observa además que las dimensiones alcanzaron valores superiores a 0,70 de confiabilidad de consistencia interna. Conservándose la cantidad de los 3 componentes en una rotación convergente. La distribución de los componentes se especifica en la Tabla 21.

Tabla 21

Distribución de las dimensiones de la variable Estilos de liderazgo directivo

Estilos de Liderazgo	Ítems	Alpha de Cronbach
Liderazgo Transformacional	2,6,8,9,10,13,14,15,18,19,21,23 25,26,29,30,31,32,34,36	,920
Liderazgo Transaccional	1,4,11,16,22,24,27,35	,821
Liderazgo Laissez Faire	37,38,39,40,41,42,43,44,45	,943

Nota: Elaboración propia.

Se elaboraron además los baremos para la interpretación de los resultados como se observan en la Tabla 22.

Tabla 22

Baremos percentilares en base a resultados del Cuestionario de estilos liderazgo Directivo.

Percentil	L. Transformacional	L. Transaccional	L. Laissez Faire
5	20	11	13
10	22	12	15
15	25	16	16
20	28	17	18
25	30	17	19
30	30	18	21
35	31	19	22
40	31	19	23
45	32	20	24
50	33	20	26
55	34	21	27
60	35	21	27
65	36	22	28
70	36	23	29
75	38	23	30
80	39	24	32
85	41	25	33
90	42	28	34
95	44	29	35

Nota: Elaboración propia.

Evidencia de confiabilidad

Se determinó la evidencia de confiabilidad basada en la consistencia interna del cuestionario mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, como se observa en la Tabla 23, siendo el resultado obtenido de ,961.

Tabla 23

Valor de Alfa de Cronbach para el cuestionario de Estilos de liderazgo directivo

Variable/Dimensión	Alfa de Cronbach	N° de elementos
Estilos de Liderazgo	,961	37
Liderazgo Transformacional	,934	20
Liderazgo Transaccional	,797	8
Liderazgo Laissez Faire	,890	9

Nota: Coeficiente alfa de Cronbach. Elaboración propia.

5.6. Procedimiento

Coordinaciones previas

Para la ejecución del presente estudio, se solicitó la autorización de las autoridades de la institución educativa pública de un colegio de Lima, a fin de proceder con la aplicación de los instrumentos de manera colectiva, así como brindar información detallada del estudio.

Presentación

La presentación se realizó con el saludo dirigido a los docentes, dándoles a conocer referencias personales, seguidamente se les explicó la finalidad de la investigación concerniente al estudio a realizar sobre la Gestión educativa y estilos de liderazgo directivo en una Institución educativa pública de secundaria de Lima, donde se realizó el estudio, a quienes se les agradeció por su valiosa colaboración.

Consentimiento informado

Antes de la aplicación de los cuestionarios a los participantes, se solicitó el consentimiento informado debidamente firmado los docentes, así como también se les explicó sobre el objetivo del estudio, incidiendo que su participación será de carácter anónimo y los datos serán manejados de modo confidencial. Asimismo, se les facilitó el teléfono y el correo electrónico para que realizaran las consultas pertinentes a la investigadora si fuera necesario (Apéndice A).

Condiciones de aplicación

La aplicación de los cuestionarios se ha realizado de manera presencial en la sede de la institución educativa pública de secundaria de Lima considerando los horarios la mañana como los más apropiados para los participantes. La secuencia realizada fue la siguiente: a) Aplicación del Cuestionario de Gestión educativa; b) Aplicación del Cuestionario de estilos de Liderazgo

MLQ-5X (forma corta). Teniéndose en cuenta además las instrucciones indicadas en los protocolos establecidos por los autores de los instrumentos y adaptadas al contexto.

La información fue recogida por la investigadora por lo cual no requirió contar con un personal de apoyo.

VI. RESULTADOS

Este capítulo presenta los resultados obtenidos de la población después del procesamiento estadístico, como respuesta a los objetivos formulados. Se procedió a determinar si los datos tenían o no una distribución normal, para lo cual se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro Wilk. Luego se procedió a aplicar el estadístico paramétrico de correlación de Pearson, para los datos que obtuvieron una distribución normal y para los que obtuvieron una distribución no normal se aplicó el estadístico no paramétrico de correlación de Spearman. Así también, para el procesamiento de la información recopilada por los instrumentos se empleó el software IBM SPSS Statistics versión 25.

Análisis descriptivo de las variables

Como parte del análisis descriptivo se hallaron los siguientes resultados de la variable Gestión educativa, así como de las dimensiones: Pedagógica – Curricular, Administrativa, Organizativa, Comunitaria-Participación social. Se calcularon la media (tendencia central), percentiles, la desviación estándar, coeficientes de variación (dispersión).

En la Tabla 24 se observan los resultados descriptivos obtenidos de la variable Gestión educativa la cual tiene una media de 69.73 que la ubica en el *Pc.50* nivel promedio. La desviación estándar obtenida es de 12,76 y el coeficiente de variación es de 18,30%. Para la dimensión gestión pedagógica-curricular, se obtuvo una media de 16,94 que la ubica en el *Pc.45* nivel promedio. La desviación estándar es de 3,78 y el coeficiente de variación de 22,31%. La dimensión administrativa obtuvo una media de 17,52, que la ubica en el *Pc.55* nivel promedio. La desviación estándar es de 3,92 y el coeficiente de variación de 22,37%. La dimensión organizativa

obtuvo una media de 17,48, que la ubica en el *Pc* 45 nivel promedio. La desviación estándar es de 3,48 y el coeficiente de variación de 19,91%. La dimensión comunitaria-participación social obtuvo una media de 17,78 que la ubica en el *Pc*.50 nivel promedio. La desviación estándar es de 3,81 y el coeficiente de variación de 21,43% indicando que la variable y sus dimensiones presentan una dispersión de las puntuaciones aceptable, lo que significa que los puntajes obtenidos son homogéneos.

Tabla 24

Estadísticos descriptivos de la Gestión Educativa y sus dimensiones en docentes de secundaria

Variable/Dimensiones	<i>M</i>	<i>Pc</i>	<i>DE</i>	<i>CV</i>
Gestión educativa	69,73	50	12,76	18,30%
Gestión pedagógica-curricular	16,94	45	3,78	22,31%
Administrativa	17,52	55	3,92	22,37%
Organizativa	17,48	45	3,48	19,91%
Comunitaria -participación social	17,78	50	3,81	21,43%

*Nota: M (media), Pc (percentil), DE (desviación estándar), CV (coeficiente de variación).
Elaboración Propia.*

En la Tabla 25 se observan los resultados descriptivos obtenidos de la variable Estilos de Liderazgo para la muestra de los docentes de una institución educativa pública, en donde el Liderazgo Transformacional obtuvo una mayor puntuación media de 54,72. La desviación estándar obtenida es de 12,39 y el coeficiente de variación es de 22,64%, El Liderazgo Laissez -faire obtuvo una puntuación media de 24,63. La desviación estándar fue de 7,01 y el coeficiente de variación de 28,46%. El Liderazgo Transaccional obtuvo menor puntuación media de 20,20. La desviación estándar fue de 5,22 y el coeficiente de variación de 25,84% indicando que los estilos de liderazgo presentan una dispersión de las puntuaciones aceptable, lo que significa que los puntajes obtenidos son homogéneos.

Tabla 25

Resultados descriptivos de los Estilos de Liderazgo directivo en docentes de secundaria

Estilos de liderazgo	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>CV</i>	Min.	Máx.
Estilo de liderazgo transformacional	54,72	12,39	22,64%	25	77
Estilo de liderazgo transaccional	20,20	5,22	25,84%	7	32
Estilo de liderazgo Laissez - faire	24,63	7,01	28,46%	7	36

Nota: *M* (media), *DE* (desviación estándar), *CV* (coeficiente de variación), Min. (mínimo) y Máx.(máximo). *CV*< 50% menor dispersión mayor homogeneidad, *CV*> 50% mayor dispersión mayor heterogeneidad. Elaboración Propia.

En la Tabla 26 se evidencia los rangos correspondientes a los niveles obtenidos de los estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria de una institución pública, en la cual se observa que el liderazgo transformacional la media (54,72) corresponde al nivel promedio encontrándose en el rango de 49 a 63. El liderazgo transaccional la media (20,20) corresponde al nivel promedio ubicado en el rango de 18 a 23. El liderazgo laissez faire la media (24,63) corresponde al nivel promedio ubicado en el rango de 20 a 30.

Tabla 26

Rangos de interpretación de los niveles de estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria

Estilos de liderazgo	Niveles/Rangos				
	Muy Bajo	Bajo	Promedio	Alto	Muy Alto
Liderazgo Transformacional	0 – 31	32 – 48	49 – 63	64 – 74	75 - 80
			Media: 54,72		
Liderazgo Transaccional	0 – 11	12 – 17	18 – 23	24 – 29	30 - 32
			Media: 20,20		
Liderazgo Laissez Faire	0 – 13	14 – 19	20 – 30	31 – 34	35 - 36
			Media: 24,63		

Nota: Elaboración propia.

Análisis inferencial

Análisis de la relación entre variables

En la Tabla 27 se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la variable gestión educativa y sus dimensiones relacionada con los estilos de liderazgo, para lo cual se utilizó la prueba de Shapiro

Wilk, con la cual se verificó que los datos se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas mayores a .05), a excepción del estilo transformacional y laissez faire que presentan datos con una distribución no normal. Por ello, se empleó el estadístico paramétrico de Pearson para los que presentaron datos con una distribución normal y el estadístico no paramétrico de *R* Spearman para los que presentaron una distribución no normal.

Tabla 27

Prueba de normalidad para las variables Gestión educativa y dimensiones y Estilos de liderazgo

Variables/dimensiones	<i>S-W</i>	<i>gl</i>	<i>Sig</i>
Gestión educativa	,984	120	,174
Estilos de liderazgo	,981	120	,083
Estilo transformacional	,970	120	,019
Estilo transaccional	,981	120	,081
Estilo laissez – faire	,966	120	,004
Dimensión Gestión pedagógica – curricular	,970	120	,225*
Dimensión administrativa	,981	120	,088
Dimensión Organizativa	,980	120	,077
Dimensión Comunitario – Participación social	,982	120	,113

Nota: *S-W*= estadístico de normalidad de Shapiro-Wilk. Elaboración Propia.

Para la interpretación y valoración de las correlaciones obtenidas se ha considerado los niveles de coeficiente de correlación elaborados por Bisquerra (1987), tal como se observa en la Tabla 28.

Tabla 28

Niveles de interpretación del coeficiente de correlación

Rangos	Categorías
$r = 1$	Correlación perfecta
$0,8 < r < 1$	Correlación muy alta
$0,6 < r < 0,8$	Correlación alta
$0,4 < r < 0,6$	Correlación moderada
$0,2 < r < 0,4$	Correlación baja
$0 < r < 0,2$	Correlación muy baja
$r = 0$	Correlación nula

Nota: De “Introducción a la estadística aplicada a la investigación Educativa” por Bisquerra, 1987, p.189). Adaptado por la autora.

Contrastación de la hipótesis general

En la Tabla 29 se muestra los resultados de la correlación entre la gestión educativa y estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima, en la que se obtuvo una correlación de ,620, lo que indica una correlación directa y significativa alta con un nivel de significancia del 0,01 ($p \leq ,01$); por lo cual se rechazó la hipótesis nula. El coeficiente de determinación indica 38% de la variación, siendo el tamaño del efecto alto.

Tabla 29

Resultados de la correlación entre Estilos de liderazgo y la gestión educativa

Variables	<i>r</i>	<i>r</i> ²	<i>p</i>
Estilos de liderazgo	620**	0,38	,000
Gestión educativa			

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), *r*= coeficiente de correlación de Pearson, *r*²= coeficiente de determinación, *p* = significancia estadística. Elaboración propia.

Contrastación de la primera hipótesis específica

En la Tabla 30 se muestra los resultados de la correlación entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo transformacional en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima. Para la dimensión gestión pedagógica curricular, se obtuvo una correlación de ,504 la que indica una correlación directa significativa moderada. El coeficiente de determinación indica 25% de la variación, siendo el tamaño del efecto medio. Para la dimensión administrativa se obtuvo una correlación de ,521, lo que indica una correlación directa y significativa moderada. El coeficiente de determinación indica 27% de la variación, siendo el tamaño del efecto alto. Para la dimensión organizativa se obtuvo una correlación de ,575 indicando una correlación directa y significativa moderada. El coeficiente de determinación indica 33% de la variación, siendo el tamaño del efecto alto.

Para la dimensión comunitaria-participación social se obtuvo una correlación de ,586 indicando una correlación directa significativa moderada, todas con un nivel de significancia del 0,01 ($p \leq ,01$); por lo cual se rechazó la hipótesis nula. El coeficiente de determinación indica 34% de la variación, siendo el tamaño del efecto alto.

Tabla 30

Resultados de la correlación entre el Estilo de liderazgo transformacional y las dimensiones de la gestión educativa

Variables/dimensiones	r	r_s^2	p
Estilo de liderazgo transformacional			
Dimensión Gestión pedagógica – curricular	,504**	0,254	,000
Dimensión administrativa	,521**	0,271	,000
Dimensión Organizativa	,575**	0,330	,000
Dimensión Comunitario – Participación social	,586**	0,343	,000

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). r_s = coeficiente de correlación de Spearman, r_s^2 : coeficiente de determinación, p = significancia estadística. Elaboración propia.

Contrastación de la segunda hipótesis específica

En la Tabla 31 se muestra los resultados de la correlación entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo transaccional en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima. Para la dimensión gestión pedagógica curricular, se obtuvo una correlación de ,456, lo que indica una correlación directa significativa moderada. El coeficiente de determinación indica 21% de la variación, siendo el tamaño del efecto medio Para la dimensión administrativa, se obtuvo una correlación de ,483 la que indica una correlación directa significativa moderada. El coeficiente de determinación indica 23% de la variación, siendo el tamaño del efecto medio Para la dimensión organizativa, se obtuvo una correlación de ,542 indicando una correlación directa significativa moderada. El coeficiente de determinación indica 29% de la variación, siendo el tamaño del efecto alto Para la dimensión comunitaria-participación social, se obtuvo una correlación de

,573 indicando una correlación directa y significativa moderada, todas con un nivel de significancia del 0,01 ($p \leq ,01$); por lo cual se rechazó la hipótesis nula. El coeficiente de determinación indica 33% de la variación, siendo el tamaño del efecto alto

Tabla 31

Resultados de la correlación entre el Estilo de liderazgo transaccional y las dimensiones de la gestión educativa

Variables/dimensiones	<i>r</i>	<i>r</i> ²	<i>p</i>
Estilo de liderazgo transaccional			
Dimensión Gestión pedagógica – curricular	,456**	0,207	,000
Dimensión administrativa	,483**	0,233	,000
Dimensión Organizativa	,542**	0,293	,000
Dimensión Comunitario – Participación social	,573**	0,328	,000

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), *r*= coeficiente de correlación de Pearson, *r*²= coeficiente de determinación, *p* = significancia estadística. Elaboración propia.

Contrastación de la tercera hipótesis específica

En la Tabla 32 se muestra los resultados de la correlación entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo *laissez – faire* en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima. Para la dimensión gestión pedagógica curricular, se obtuvo una correlación de ,467 la que indica una correlación directa y significativa moderada. El coeficiente de determinación indica 22% de la variación, siendo el tamaño del medio. Para la dimensión administrativa, se obtuvo una correlación de ,420, lo que indica una correlación directa y significativa moderada. El coeficiente de determinación indica 18% de la variación, siendo el tamaño del efecto bajo. Para la dimensión organizativa se obtuvo una correlación de ,473 indicando una correlación directa y significativa moderada. El coeficiente de determinación indica 22% de la variación, siendo el tamaño del efecto medio. Para la dimensión comunitaria-participación social se obtuvo una correlación de ,508 indicando una correlación directa y significativa moderada, todas con un nivel de significancia del 0,01 ($p \leq ,01$); por lo cual

no se acepta la hipótesis nula. El coeficiente de determinación indica 26% de la variación, siendo el tamaño del efecto alto.

Tabla 32

Resultados de la correlación entre el Estilo de liderazgo laissez – faire y las dimensiones de la gestión educativa

VARIABLES/dimensiones	<i>r</i>	r_s^2	<i>p</i>
Estilo de liderazgo laissez - faire			
Dimensión Gestión pedagógica – curricular	,467**	0,218	,000
Dimensión administrativa	,420**	0,176	,000
Dimensión Organizativa	,473**	0,223	,000
Dimensión Comunitario – Participación social	,508**	0,258	,000

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). r_s = coeficiente de correlación de Spearman, r_s^2 : coeficiente de determinación, *p* = significancia estadística. Elaboración propia.

VII. DISCUSIÓN

La discusión del presente estudio se ha organizado en función a los siguientes criterios: análisis de las implicancias de los resultados, la contrastación con las investigaciones similares, las limitaciones del estudio y el aporte que brinda a la comunidad científica.

Análisis de las implicancias de los resultados obtenidos

Respondiendo a la hipótesis general de la presente investigación, se halló la existencia de una relación directa estadísticamente significativa alta entre la gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, cobrando importancia la gestión en los procesos pedagógicos de quienes son los líderes de la gestión educativa, debido a que favorece las condiciones operativas que garanticen la calidad de los aprendizajes, la eficiencia de los recursos tanto humanos como materiales, de tiempo y financieros (MINEDU, 2014). En respuesta a la primera hipótesis específica, se tuvo evidencia de una relación directa y significativa moderada de la dimensión gestión pedagógica–curricular y el estilo de liderazgo transformacional, esta relación se caracteriza porque el líder tiende a dinamizar el proceso de planificación curricular mediante el consenso de las propuestas curriculares, además de promover una formación permanente de los docentes que contribuyan a unificar las prácticas pedagógicas. Así también, como líder transformacional, este es un comunicador abierto a los proyectos de aprendizaje innovadores, generando así el cambio y velando por los procesos de mejora con la institución y que aseguren el proceso de la gestión curricular (Rodríguez, 2012).

La relación directa significativa moderada de la dimensión administrativa y el liderazgo transformacional, en donde el director como un líder administrativo tiende a realizar consensos respecto a los planes operacionales, los recursos económicos, humanos y otros, utilizando

criterios de equidad; así como acompañar en los procesos, monitoreándolos, para tomar decisiones que sean oportunas a fin de lograr los objetivos institucionales (Sorados, 2010; Rodríguez, 2012).

La relación directa y significativa moderada de la dimensión organizativa y el liderazgo transformacional, en la que los docentes consideran al director como el líder que tiene en cuenta el espacio donde desarrollan las actividades con la participación de todos los integrantes de la institución, considerando además que es de importancia la distribución del trabajo, los tiempos que emplean y espacios que utilizan (Pastrana como se citó en Rodríguez, 2012).

La dimensión comunitaria-participación social, se relaciona de manera significativa moderada con el liderazgo transformacional, en la que los docentes aprecian que el director como líder toma en cuenta conocer las necesidades y demandas del entorno institucional e interinstitucional, contando para ello los aportes de los padres de familia, así como de las organizaciones de la comunidad, a fin de establecer alianzas estratégicas que contribuyan a una educación con calidad (MINEDU, 2011).

Respondiendo a la segunda hipótesis específica, se tuvo evidencia de una relación directa y significativa entre las dimensiones de la gestión educativa: pedagógica-curricular, administrativa, organizativa y comunitaria-participación social relacionadas con el liderazgo transaccional en docentes de secundaria de una institución educativa pública de Lima; esta relación es también directa y significativa moderada, indicando que los docentes distinguen que la gestión del líder tiende a hacer uso de una motivación en función a intereses personales, en donde el desempeño del docente se da en base a la recompensa sea esta constructiva o correctiva o también de sanción a fin de lograr los resultados esperados (Flores, 2015).

La correlación directa y significativa moderada de la dimensión gestión pedagógica-curricular y el estilo transaccional, indica que el director promete recompensas en base al esfuerzo realizado y del nivel del

rendimiento conseguido por el docente o los alumnos según el refuerzo eventual, presentándose a menudo bajo la forma de omisión y/o corrección por parte del director, mediante el castigo eventual cuando no se alcanza los niveles de rendimiento (Arana y Coronado, 2017). La correlación entre la dimensión administrativa y el estilo transaccional directa y significativa es moderada indicando que el docente percibe que se da un intercambio entre el director y los demás actores educativos, en donde se ponen en práctica “valores” como la honestidad, la responsabilidad, la imparcialidad y el respeto a los compromisos (Burns, como se citó en Arana y Coronado, 2017).

Respecto a la dimensión organizativa y el estilo transaccional guarda una correlación directa y significativa moderada, en donde los docentes perciben un clima de seguridad y una atmósfera de trabajo agradable a cambio de una dirección sin interferencias y/o satisfacción de padres y estudiantes en el caso de un director y profesorado (Arana y Coronado, 2017); finalmente en la dimensión comunitaria-participación social y el estilo transaccional, se obtuvo una correlación directa y significativa moderada; al respecto los docentes encuentran que el poder o capacidad de influencia se centra en el intercambio de unos valores por otros. Este intercambio puede darse entre el director y los demás actores educativos, permitiendo intercambiar una buena atmósfera de trabajo agradable, en la que los docentes, a cambio de una dirección no intrusa o la satisfacción de los padres de familia y estudiantes, brindan un trabajo de mayor calidad de los profesores (Álvarez, como se citó en Arana y Coronado, 2017).

Por último, y en respuesta a la tercera hipótesis, se evidenció una relación directa y significativa a las dimensiones de la gestión educativa: administrativa, organizativa y comunitaria-participación social con el liderazgo Laissez -faire en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima, se ha evidenciado una correlación directa y significativa moderada y con la dimensión gestión pedagógica-curricular corresponde una relación moderada, indicando que existen docentes que

perciben al líder como incapaz de asumir algún tipo de autoridad, muchas veces los sienten ausentes e indiferentes a sus necesidades, generando insatisfacción (Benites, 2019). En la dimensión administrativa y el estilo laissez-faire, se tiene una correlación directa y significativa moderada con respecto a los roles y responsabilidades; en ocasiones los docentes intentan tomar el rol de los líderes o buscan orientación en otros sitios de la institución (Benites, 2019). En relación a la dimensión organizativa y el estilo laissez-faire, guarda una correlación directa significativa moderada, el docente cree que el líder ofrece poco en términos de dirección o apoyo (Benites, 2019). Finalmente, en la dimensión comunitaria-participación social y el estilo laissez-faire, los docentes consideran que el líder en ocasiones no se preocupa de las necesidades de los seguidores, siendo su presentación solamente en algunos casos que lo considera convenientes (Benites, 2019).

Contrastación con estudios similares

Discrepancias con los resultados hallados por Solís (2010), quien demuestra el predominio del liderazgo burocrático e informal en el que no se preocupa del logro de los objetivos académicos y administrativos que se proponen, lo cual puede generar conflictos laborales debido a que no se cumplen con las estrategias idóneas para el logro de dichos objetivos. Monroy (2013) evidencia que los docentes perciben un liderazgo autoritario modelo gerencial tradicional, en el cual el líder no es considerado efectivo en el cumplimiento de las metas, no toma en cuenta el trabajo del docente, mostrando además una actitud pasiva y poco motivadora. Del Carpio (2015) evidenció rasgos del estilo directivo autoritario, en donde se encuentra ausente el consenso del grupo, no se delegan funciones, siendo estos elementos desfavorables a una cultura democrática y participativa en la institución. Es por ello que Del Carpio (2015) recomienda un liderazgo democrático, solidario, participativo y justo. Así también, Gutiérrez (2015) evidenció que los docentes perciben un liderazgo autocrático, en donde el

docente realiza actividades que son designadas por el personal directivo, así como también elige la meta de cada actividad escolar y en las cuales los docentes no tienen participación en su planificación. Díaz (2017) también encontró en la gestión educativa la poca participación de los docentes, principalmente en la planificación, ejecución y evaluación para las mejoras de la calidad educativa.

Los resultados encontrados guardan coincidencias con el estudio realizado por Ortiz (2014) sobre el liderazgo pedagógico en los procesos de gestión educativa en los centros de la educación básica, cuyos resultados alcanzados respecto a la gestión escolar para desarrollar iniciativas de transformación, demostraron que un 50% permite obtener los cambios orientados a mejorar los aprendizajes del centro educativo con eficacia y eficiencia. Se evidencia además que un 50% de los docentes apoyan a los directores en la planificación estratégica de la institución. Sin embargo, existe una tendencia de autoritarismo, siendo un 29% de los directores, que contrasta con un buen ambiente para el clima organizacional (37%), necesario para lograr la transformación de la escuela. Así también un 45% de los docentes afirman haber recibido acompañamiento docente de las autoridades de la dirección departamental y direcciones distritales, evidenciando que el liderazgo pedagógico contribuye a la mejora de los aprendizajes de los alumnos en los centros de educación básica, contrario a la posición tradicional que da prioridad a lo administrativo. Se encuentra también coincidencia con Gutiérrez (2015), cuando afirma que el personal directivo considera las necesidades de los docentes para el desarrollo de las actividades escolares y les transmiten confianza y entusiasmo. En esta misma línea existen coincidencias sobre el predominio del estilo transformacional con el estudio de Changanaquí y Huapaya (2017), considerándose la importancia de este estilo de liderazgo, debido a que contribuye al desarrollo de las potencialidades de los docentes, reconociendo y potenciando sus habilidades, además de favorecer el vínculo entre ellos.

Igualmente, se encontró coincidencias con Aguilar (2012), quien evidencia que la gestión educativa en el nivel básico y su incidencia en el rendimiento escolar fue positiva y notoria, alcanzando un 66.7%. Así también se observan coincidencias con los resultados obtenidos respecto a la gestión educativa con Rosario (2017), quien encontró resultados positivos en la gestión educativa, considerando que esta es importante para el logro del buen desempeño de los docentes. Manes (2019) halló también resultados positivos respecto a la gestión pedagógica, considerando que el objetivo principal de esta es la mejora de los aprendizajes. Acuña y Bolívar (2019) también evidenciaron resultados positivos, afirmando que la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje son importantes en toda gestión docente.

Se ha evidenciado además coincidencias con respecto a la relación existente entre las variables gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo con los estudios realizados por Del Carpio (2015), Rosario (2017), Changanqui y Huapaya (2017), Acuña y Bolívar (2019) y Manes (2019), indicando que existe una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las variables estudiadas, es decir que una buena gestión docente corresponde un adecuado estilo de liderazgo directivo que permite que las instituciones logren sus objetivos y metas garantizando el éxito, satisfaciendo además las necesidades educativas, mediante una buena planificación, organización, ejecución y evaluación de todos sus procesos.

Limitaciones del estudio

El tipo de muestreo empleado en la investigación fue no probabilístico, por lo cual no cuenta con validez externa y por ello no se ha podido generalizar los resultados.

Se presentó además dificultades para contar con la autorización de otras instituciones educativas de la zona, efectuándose la investigación con todos los sujetos de la población de la institución educativa estudiada.

Aporte de la investigación

El hallazgo importante encontrado fue la relación directa y estadísticamente significativa entre la gestión educativa y sus dimensiones: pedagógica-curricular, administrativa, organizativa y comunitaria-participación social relacionado con el liderazgo directivo, dicho estudio podrá ser referente para otros estudios posteriores.

Así también contribuye a la comunidad científica brindar evidencia de validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados para evaluar la gestión educativa y el liderazgo directivo en docentes de secundaria de una institución educativa pública de Lima, así como sus propios baremos.

VIII. CONCLUSIONES

1. Existe relación estadísticamente significativa alta entre la gestión educativa y los estilos de liderazgo directivo en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.
2. La gestión educativa en docentes de secundaria de una institución educativa pública de Lima se ubica en el *Pc.50*. La dimensión gestión pedagógica-curricular se ubica en el *Pc.45*. La dimensión administrativa se ubica en el *Pc.55*. La dimensión organizativa se ubica en el *Pc.45*. La dimensión comunitaria-participación social se ubica en el *Pc.50*, todas ellas corresponden al nivel promedio.
3. El estilo de liderazgo directivo predominante es el liderazgo transformacional sobre los liderazgos transaccional y el liderazgo laissez faire, según los docentes de secundaria de una institución educativa pública de Lima
4. Existe relación directa y significativa moderada entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo transformacional en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.
5. Existe relación directa y significativa moderada entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo transaccional en docentes de secundaria en una institución educativa pública de Lima.
6. Existe relación directa y significativa entre las dimensiones de la gestión educativa y el estilo de liderazgo laissez faire en docentes de secundaria de una institución educativa pública de Lima.

IX. RECOMENDACIONES

1. Efectuar estudios relacionando las variables gestión educativa y la calidad del servicio en instituciones educativas públicas y privadas, así como sus diferencias.
2. Realizar investigaciones posteriores sobre gestión educativa y estilos de liderazgo directivo, ampliando el tamaño muestral con más instituciones educativas y con poblaciones mayores.
3. Sugerir a las instituciones educativas que participaron en la investigación, a realizar mejoras de acuerdo a los resultados obtenidos en el presente estudio.
4. Realizar estudios longitudinales sobre la gestión educativa que permitan hacer un seguimiento sobre las mejoras respecto al desarrollo de un programa de gestión de calidad.
5. Estructurar nuevos instrumentos que permitan seguir recogiendo nuevos datos sobre los procesos que implica la gestión directiva en consonancia con los estilos de liderazgo, para validar así un instrumento que responda a los requerimientos del contexto actual y a una sociedad con permanentes cambios.

REFERENCIAS

- Acuña, A. y Bolívar, C. (2019). *Estilos de liderazgo de los directivos docentes y la gestión educativa en la Institución Educativa Distrital Concentración Cevillar Barranquilla-Colombia* (Tesis de maestría, Universidad de la Costa, CUC, Barranquilla, Colombia). Recuperado de <http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5172/Estilos%20de%20liderazgo%20de%20los%20directivos%20docentes%20y%20su%20relaci%F3n%20con%20el%20modelo%20de%20gesti%F3n%20educativa.pdf;jsessionid=E1D43E1354F6B405130C0233188573AE?sequence=1>
- Aguilar, P. (2012). *La gestión educativa en el nivel básico y su incidencia en el rendimiento escolar desde la perspectiva administrativa a lo interno de las instituciones educativas del distrito escolar 4 del Municipio de el Progreso, y Yoro* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa, Honduras.
- Arana, L. y Coronado, J. (2017). *Liderazgo directivo y desempeño docente en una Institución Educativa Parroquial del distrito de San Isidro* (Tesis de maestría). Universidad Marcelino Champagnat, Lima, Perú.
- Avolio, B. & Bass, B. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire: Manual and sampler set*. (3rd ed.) Redwood City, CA: Mind Garden. Recuperado de [www.mindgarden.com/docum.ents/MLQGermanPsychometric.pdf](http://www.mindgarden.com/documents/MLQGermanPsychometric.pdf)
- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. & Avolio, B. (1997). *Revised Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, California: Mind Garden.

- Bass, B. & Avolio B. (2004). *Manual for the multifactor leadership questionnaire*. USA: Consulting Psychologist Press.
- Benites, D. (2019). *Influencia del liderazgo transformacional sobre el trabajo significativo de los empleados* (Tesis de maestría). Universidad ESAN, Lima, Perú.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (3ra. Ed.). Colombia: Pearson Educación.
- Bisquerra, R. (1987) *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa: Un enfoque informático con los paquetes BMDP y SPSSX*. Barcelona: PPU. Recuperado de <https://www.worldcat.org/title/introduccion-a-la-estadistica-aplicada-a-la-investigacion-educativa-un-enfoque-informatico-con-los-paquetes-bmdp-y-spssx/oclc/801857419>
- Cejas, A. (2009). Gestión Educativa. *Revista Integra Educativa*, 2(3), 215-230, recuperado de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n3/n03a10.pdf>
- Cortéz, R., García, E. & Holguín L. (2018). *Estilos de liderazgo de los directores y calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria* (Tesis de maestría). Universidad Marcelino Champagnat, Lima, Perú.
- Cuba I. (2016). *Estilos de liderazgo y Gestión educativa en Directivos Pedagógicos del del Distrito de Ventanilla* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Changanaquí, M. & Huapaya, G. (2017). *Estilos de liderazgo directivo y la calidad de gestión educativa desde la percepción docente de cuatro instituciones educativas públicas* (Tesis de maestría). Universidad Marcelino Champagnat, Lima, Perú.

- Del Carpio, J. (2015). *Relación entre la gestión educativa y el liderazgo directivo en los docentes de la institución educativa N° 2073 Ricardo Bentín del distrito del Rímac* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Díaz, S. (2017). *Calidad de la gestión educativa en el marco del proceso de la acreditación, en las instituciones educativas estatales nivel secundario, zona urbana distrito de Iquitos* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Amazonía Peruana, Lima, Perú.
- Elliot, J. (2017). *La gestión educativa estratégica y la calidad del servicio educativo en las Instituciones Educativas del nivel secundario de la Provincia Páucar del Sara-Ayacucho* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Flores, C. (2015) *El liderazgo de los equipos directivos y el impacto en resultados de aprendizaje* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Gutiérrez, E. (2015). *Liderazgo del personal directivo como factor influyente en la formación de equipos de alto desempeño en las instituciones educativas* (Tesis de maestría). Universidad de Carabobo, Venezuela.
- Guerrero, L. (2012). *Modelo Escuelas Marca Perú. Rasgos y resultados que las definen y procesos requeridos para alcanzarlos*. Lima, Perú: Ministerio de Educación. Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-content/uploads/2012/03/documentos_taller/Escuelas_Marca_Peru.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. ed.). México D.F.: Mc Graw Hill Interamericana.

Manes, A. (2019). *Estilos de liderazgo directivo y su relación con la Gestión pedagógica de los docentes de la Institución Educativa N°20424 San Miguel Ángel Arcangel-Acos-Huara, 2018* (Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho, Perú). Recuperado de <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/3207/MANES%20CANGANA%2C%20ALEXIS%20PERCY.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MINEDU (2003). *Ley General de Educación 28044*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/EducacionCalidadyEquidad.pdf>

MINEDU (2012). *Manual del Buen Desempeño Docente*. (1ra. ed.). Lima Perú: San Cristóbal.

MINEDU (2014). *Marco del Buen desempeño del directivo*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marcobuendesempenodirectivo.pdf>

MINEDU (2014). *Manual de Gestión Escolar. Directivos construyendo escuela*. Lima. Perú: Ministerio de Educación.

Monroy, J. (2013). *Liderazgo directivo como elemento estratégico en la efectividad del desempeño docente* (Tesis de maestría). Universidad de Carabobo, Venezuela.

Morocho, L. (2010). *Liderazgo transformacional y clima organizacional de las instituciones educativas de la ciudad satélite Santa Rosa región Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

Ortiz, A. (2014). *El liderazgo pedagógico en los procesos de la gestión educativa en los Centros de Educación Básica: Juan Ramón Molina, Las Américas Nemecia Portillo y José Cecilio del Valle, municipio del distrito central* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa, Honduras.

- Pérez, R. (2010) *Nociones Básicas de Estadística*. España: Universidad de Oviedo. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=0mHWT5Zs7pIC&pg=PA138&dq=Definici%C3%B3n+de+la+muestra+censal&hl>
- Rodríguez I. (2012). *Gestión del director en centros de educación Inicial* (Tesis de maestría). Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.
- Rojas, V. (2014). *El liderazgo del director y el desempeño docente en la Institución Educativa Javier Heraud del distrito de San Juan de Miraflores* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Romero, F. (2016). *Estilos de liderazgo en directores de escuelas Primarias Públicas zonas 078 – Yucatán* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógico Nacional Unidad 31, A Mérida Yucatán, México.
- Rosario, A. (2017). *La gestión educativa y el desempeño docente de educación secundaria de la institución educativa Augusto B. Leguía, distrito Puente Piedra* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Ruiz, G. (2011). *Influencia del estilo de liderazgo del director en la eficacia de las instituciones educativas del consorcio Santo Domingo de Guzmán de Lima Norte* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Salgado-Lévano, C. (2018). *Manual de investigación. Teoría y práctica para hacer la tesis según la metodología cuantitativa*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Universidad Marcelino Champagnat.

- Sánchez, H & Reyes, C., (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Business Support Aneth S.R.L.
- Sánchez, I. (2009). *Estilos de dirección y liderazgo en las organizaciones. Propuesta de un modelo para su caracterización y análisis*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Solís, S. (2010). *La influencia del liderazgo en la gestión escolar* (Tesis de maestría). Instituto Politécnico Nacional, México.
- Sorados M. (2010). *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Sorados, M. (2015). *El liderazgo de los directores y su relación con la gestión educativa de las instituciones educativas del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local N°07. San Borja, Lima*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- UNESCO (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Lima: Gestión institucional. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219162s.pdf>
- Vásquez, J. (2010). *Los procesos en gestión de calidad*. Lima: Ministerio de Educación del Perú. Recuperado de <http://hdl.handle.net/123456789/1535>
- Vila, H. (2018). *Liderazgo directivo y Gestión educativa en las Instituciones Educativas Públicas del nivel Primaria de la UGEL N° 4* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de <http://postgradogerenciaeducativa2011.blogspot.com/2011/01/la-gerencia-educativa.html>

APÉNDICES

APÉNDICE A

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL PARTICIPANTE DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es brindar a los participantes de esta investigación una explicación muy clara de la naturaleza de la misma, así como el rol que tendrá como participante.

La presente investigación es conducida por María Jesús Hurtado Arroyo egresada de la Maestría en Gestión Educativa de la Universidad Marcelino Champagnat. La meta de este estudio es averiguar acerca de la relación entre la Gestión educativa y Estilos de Liderazgo directivo en la Institución en que laboran.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder algunos datos socio-académicos y un cuestionario de 20 preguntas y otro de 45 preguntas, lo cual tomarán aproximadamente 60 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas los cuestionarios serán destruidos.

Si tuviera alguna duda sobre esta investigación, podrá hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en ella. Igualmente, puede dejar de responder el cuestionario en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas del cuestionario le pareciese incómodas tiene usted el derecho de comunicárselo al investigador o de no responderlas.

De tener preguntas sobre su participación en este estudio, puede contactar a María Jesús Hurtado Arroyo al celular 991 645 235 o al correo sor.mariajesus@hotmail.com

Le agradecemos mucho su participación.

María de Jesús Hurtado Arroyo

Acepto participar de manera voluntaria en la presente investigación, a cargo de María de Jesús Hurtado Arroyo. Además, he sido informado (a) que la meta de este estudio es averiguar acerca del clima institucional en la Institución en que laboro.

Me han indicado también que tendré que responder un cuestionario de 20 preguntas y otro de 45 preguntas, lo cual tomará 60 minutos aproximadamente.

Reconozco que la información que brinde a la presente investigación es estrictamente confidencial y no será utilizada para ningún otro propósito que no fuera este estudio sin mi consentimiento. He sido informado (a) de que puedo realizar preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que puedo dejar de responder los cuestionarios cuando así lo decida, sin que ello genere perjuicio alguno en contra mi persona.

Entiendo además que puedo pedir información sobre esta investigación, para lo cual puedo comunicarme con María Jesús Hurtado Arroyo, al celular 991 645 235 o al correo sor.mariajesus@hotmail.com.

Nombre del participante	Firma del participante	Fecha
-------------------------	------------------------	-------