

UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

ESCUELA DE POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA



**ESTILOS DE LIDERAZGO DE LOS DIRECTORES Y CALIDAD DE LA GESTIÓN
EDUCATIVA EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

MAESTRISTAS:

Rosalyn Michele Cortez Abanto

Lidia Holguín Quiroz

Eusebio Raúl García Díaz

Asesora:

Doris Montoya Farro

Tesis para optar al Grado Académico de

MAESTRO EN EDUCACIÓN

Mención en Gestión Educativa

Lima - Perú

2018

DEDICATORIA

Esta tesis la dedicamos a nuestras familias, por su confianza, comprensión, amor, y su ayuda incondicional en los momentos más difíciles, tanto espiritual, moral y económica.

Gracias a nuestros profesores que han sabido transmitir los conocimientos necesarios para llegar a la meta; en forma especial a la Dra. Doris Montoya Farro por su sabiduría transmitida en las asesorías.

Gracias a nuestros queridos compañeros, por el tiempo compartido, los trabajos realizados y la amistad construida durante estos años.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, gracias a Dios quien guio siempre nuestros pasos por el buen camino. Gracias a nuestros profesores que nos han acompañado en todo este tiempo de estudio, al hermano Marino Latorre quien siempre nos motivó a continuar para poder llegar a la meta, a nuestra primera asesora Dra. Nelly Ugarriza Chávez, por su confianza y motivación a seguir adelante.

Todo nuestro reconocimiento a la Dra. Doris Montoya Farro por guiarnos a lo largo de este duro pero importante proceso de investigación, y que ha sabido transmitir sus enseñanzas con ahínco, motivación, criterio y aliento, haciendo fácil lo difícil. Ha sido un privilegio poder contar con su guía y ayuda.

Gracias a todas las personas que de una manera u otra, han sido claves en nuestra vida profesional y personal.

Gracias por el apoyo y aliento que nos dimos siempre entre nosotros: Rosalyn Michele Cortez Abanto, Lidia Holguín Quiroz y Eusebio Raúl García Díaz. A todos ellos nuestro reconocimiento e infinita gratitud.

INDICE

Dedicatoria	I
Agradecimiento	II
Índice	III
Lista de tablas	V
Resumen	VIII
Abstract	IX
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1 Descripción del problema	5
1.2 Formulación del problema	6
1.3 Justificación	9
1.4 Limitaciones	10
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	12
2.1 Antecedentes	13
2.1.1 Antecedentes nacionales	13
2.1.2 Antecedentes internacionales	15
2.2 Bases teóricas	19
2.2.1 Liderazgo directivo	19
2.2.1.1 Definición de liderazgo	19
2.2.1.2 Características del liderazgo eficaz	21
2.2.1.3 Estilos de liderazgo	22
2.2.1.4 El líder	38
2.2.1.5 Rol del líder	39
2.2.1.6 Liderazgo y Gerencia Directiva	43
2.2.2 Calidad de la gestión educativa	47
2.2.2.1 Calidad	47
2.2.2.2 Calidad educativa y modelos de medición	48
2.2.2.3 Gestión	51
2.2.2.4 Gestión Educativa	51

2.2.2.5 Evaluación de la gestión educativa	53
2.3 Definición de términos básicos	55
CAPÍTULO III	
OBJETIVOS	60
3.1 General	61
3.2 Específicos	62
CAPÍTULO IV	
HIPOTESIS	63
4.1 Principal	64
4.2 Específicas	64
CAPÍTULO V	
METODOLOGIA	65
5.1 Tipo de investigación	66
5.2 Diseño de investigación	66
5.3 Variables	67
5.4 Población y muestra	69
5.5 Técnicas e Instrumentos	73
5.6 Validez y Confiabilidad	77
5.7 Procedimientos	83
CAPÍTULO VI	85
RESULTADOS	
CAPÍTULO VII	112
7.1. DISCUSIÓN	113
7.2. CONCLUSIONES	115
7.3. RECOMENDACIONES	117
REFERENCIAS	119
APÉNDICES	123

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Estructura del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X)	35
Tabla 2.	Similitudes y diferencias entre gerencia directiva y liderazgo	45
Tabla 3.	Modelos de medición de calidad de una institución	50
Tabla 4.	Distribución de la población	70
Tabla 5.	Sexo y edad de la muestra	72
Tabla 6.	Estilos de liderazgo	86
Tabla 7.	Niveles de calidad de la gestión educativa	87
Tabla 8.	Niveles de dirección institucional	87
Tabla 9.	Niveles de Soporte al desempeño docente	88
Tabla 10.	Niveles del Trabajo conjunto con las familias y la comunidad	88
Tabla 11.	Niveles de Uso de la información	89
Tabla 12.	Niveles de Infraestructura y recursos para el aprendizaje	90
Tabla 13.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para las variables Estilos de Liderazgo y Calidad de la Gestión Educativa	91
Tabla 14.	Correlación entre el estilo de Liderazgo Transformacional y la variable Calidad de la Gestión Educativa	91
Tabla 15.	Correlación entre el estilo de Liderazgo Transaccional y la variable Calidad de la Gestión Educativa	92
Tabla 16.	Correlación entre la variable No Liderazgo y la variable Calidad de la Gestión Educativa	92
Tabla 17.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transformacional y la dimensión Dirección Institucional	92
Tabla 18.	Correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión Dirección Institucional	93
Tabla 19.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la Variable Estilo de Liderazgo Transformacional y la dimensión Soporte al Desempeño Docente	94
Tabla 20.	Correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión Soporte al Desempeño Docente	95
Tabla 21.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transformacional y la dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad	95

Tabla 22.	Correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión la dimensión Trabajo conjunto con las familias y la comunidad	96
Tabla 23.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transformacional y la dimensión Uso de la Información	97
Tabla 24.	Correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión Uso de la Información	97
Tabla 25.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transformacional y la dimensión Infraestructura y recursos para el aprendizaje	98
Tabla 26.	Correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión Infraestructura y recursos para el aprendizaje	99
Tabla 27.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transaccional y la dimensión Dirección Institucional	99
Tabla 28.	Correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión Dirección Institucional	100
Tabla 29.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transaccional y la dimensión Soporte al Desempeño Docente	100
Tabla 30.	Correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión Soporte al Desempeño Docente	101
Tabla 31.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transaccional y la dimensión el Trabajo Conjunto con las Familias y la Comunidad	102
Tabla 32.	Correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión Trabajo conjunto con las familias y la comunidad	102
Tabla 33.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transaccional y la Dimensión Uso de la Información.	103
Tabla 34.	Correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión Uso de la Información	103
Tabla 35.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transaccional y la dimensión Infraestructura y Recursos para el Aprendizaje	104
Tabla 36.	Correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión Infraestructura y recursos para el aprendizaje	105

Tabla 37.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de No Liderazgo y la dimensión Dirección Institucional	105
Tabla 38.	Correlación entre el No Liderazgo y la dimensión Dirección Institucional	106
Tabla 39.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de No Liderazgo y la dimensión Soporte al Desempeño Docente	106
Tabla 40.	Correlación entre el No Liderazgo y la dimensión Soporte al Desempeño Docente	107
Tabla 41.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de No Liderazgo y la dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad	108
Tabla 42.	Correlación entre el No Liderazgo y la dimensión Trabajo conjunto con las familias y la comunidad	108
Tabla 43.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de No Liderazgo y la dimensión Uso de la Información	109
Tabla 44.	Correlación entre el No Liderazgo y la dimensión del Uso de la Información	109
Tabla 45.	Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de No Liderazgo y la dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje	110
Tabla 46.	Correlación entre el No Liderazgo y la dimensión la dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje	111

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo relacionar los estilos de liderazgo de los directores y la calidad de la gestión educativa en instituciones públicas educación secundaria. Se utilizó un diseño correlacional. La muestra de estudio estuvo conformada por 198 docentes con edades comprendidas entre 25 y 60 años, correspondientes a 26 instituciones públicas de educación secundaria. Para medir los estilos de liderazgo de los directores se utilizó el Cuestionario Multifactorial sobre liderazgo de Avolio y Bass (2004). La calidad de la gestión educativa fue evaluada utilizando la matriz que viene en la Guía de autoevaluación de la gestión educativa de instituciones de Educación Básica Regular propuesta por el IPEBA. Los resultados permitirán determinar que existe relación directa y significativa entre las variables de estudio, concluyendo que el estilo de liderazgo transaccional es el que tiene mayor correlación con la calidad de la gestión educativa.

Palabras claves: calidad de la gestión educativa, directores, docentes, educación secundaria, estilos de liderazgo, liderazgo transaccional.

ABSTRACT

The present study aimed to relate the leadership styles of principals and the quality of educational management in public secondary education institutions. A correlation design was used. The study sample consisted of 198 male and female teachers, aged between 25 and 60 years, corresponding to 26 public secondary education institutions. The Multifactorial Questionnaire on Leadership by Avollo and Bass (2004) was used to measure leadership styles. The quality of the educational management was evaluated using the matrix that comes in the Guide of Self-evaluation of Educational Management in Institutions of Regular Basic Education proposed by IPEBA. The results will allow to determine that there is a direct and significant relationship between the study variables, concluding that the transactional leadership style has the highest correlation with the quality of educational management.

Key words: leadership styles, principals, quality of educational management, secondary education, teachers, transactional leadership.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo al reglamento de la ley general de educación 28044, en su artículo 135, “La dirección es el órgano rector de la institución educativa, responsable de su gestión integral, conducida por un director”. Y en la realidad, vemos que en algunos casos el director conduce las instituciones públicas con un liderazgo de tipo *laissez-faire* (dejar hacer) o liderazgo ausente (Fischman, 2005, p.15).

El Marco del Buen Desempeño Docente, aprobado con Resolución Ministerial No. 0547-2012-ED, y el Marco del Buen Desempeño del Director, aprobado por resolución de secretaria general N° 304 – 2015 del 25 de marzo del 2014, son documentos normativos que señalan las competencias que deben tener los docentes y directores de las instituciones educativas de la educación básica regular.

La presente investigación tuvo como objetivo establecer la relación existente entre los estilos de liderazgo de los directores y la calidad de la gestión educativa, en instituciones públicas de educación secundaria con el fin de brindar orientaciones y recomendaciones para mejorar la calidad de la gestión educativa en dichas instituciones.

Tanto la dimensión *estilos de liderazgo* como la dimensión *calidad de la gestión educativa* fueron evaluadas utilizando la técnica de la encuesta, aplicando un cuestionario para evaluar cada dimensión. Se visitó 26 instituciones públicas de educación secundaria, se les aplicó dichos instrumentos al 30% del personal docente en cada una de ellas. (Naupas, 2014, p. 205)

Para medir la calidad de la gestión educativa hemos tomado como documento orientador, la matriz y guía de autoevaluación de la calidad de la gestión educativa de instituciones de educación básica regular, elaborada por el instituto peruano de evaluación, acreditación y certificación de la calidad de la educación básica (IPEBA) (2014) que es el órgano encargado de evaluar, certificar y acreditar a las instituciones de educación básica regular, el cual nos presenta una metodología ya validada. Dicha matriz considera cinco dimensiones: La dirección institucional, el soporte al desempeño docente, el uso de la información, trabajo conjunto con familias y la comunidad, y la infraestructura y recursos para el aprendizaje.

Para evaluar la variable *estilos de liderazgo* se utilizó el Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ) 5X validado, el cual ha sido tomado de la tesis que tiene como título "Liderazgo y gestión del director en las I.E. estatales del distrito de Chorrillos" (Universidad Champagnat 2015), cuyos autores son Yovanna Araceli Castro Marcelo y Reyna Edith Missly Coral.

Los resultados obtenidos en la presente investigación permitieron comprobar la hipótesis general, afirmando que existe una relación significativa entre los estilos de liderazgo de los directores y la calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria del distrito de Villa María del Triunfo.

Dichos resultados podrán contribuir a que las instituciones educativas, en especial a los agentes participantes de la muestra, puedan analizar las conclusiones y sugerencias finales para la toma de decisiones a favor del mejoramiento o fortalecimiento de la gestión realizada.

Finalmente, el presente estudio contribuye a la construcción del conocimiento sobre estilos de liderazgo que mejoren la calidad de la gestión educativa en instituciones públicas.

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO
DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

La evaluación internacional estandarizada, aplicada a jóvenes de 15 años integrados en el sistema educativo, más conocida como Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA), es un estudio coordinado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En los resultados, el Perú ocupó el puesto sexagésimo segundo de 65 países a nivel mundial en el año 2009. El 2015 mejoramos un poco, pero seguimos estando últimos en Latinoamérica en ciencia, lectura y solo en Matemáticas estamos penúltimos, antes de Brasil.

La estrategia prioritaria de nuestra nación es mejorar la educación garantizando así su desarrollo sostenible para acceder a los beneficios del crecimiento económico y con ello a una mejor calidad de vida para todos.

De acuerdo a investigaciones en el año 2006, el congreso de la República dio la Ley N°28740 creando el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE). Según la Ley de Educación, sus funciones principales son: la evaluación de la calidad del aprendizaje y de los procesos pedagógicos y de gestión (principal tarea en la educación básica); la acreditación de la calidad de las instituciones educativas públicas y privadas (principal tarea en la educación superior); y la certificación y re- certificación de las competencias profesionales.

En la página web del Sineace, encontramos los instrumentos que hemos utilizado en esta investigación para evaluar la variable de la calidad de la gestión educativa en una institución de educación básica regular. La última versión de esta matriz entró en vigencia el 04 de julio del 2014.

Por otro lado, en la práctica, en el sistema actual, el director es un agente educativo carente de liderazgo en todos los estamentos, por lo que los procesos de enseñanza-aprendizaje se ven afectados. Esto ha dado lugar a que el gobierno, en el año 2007, haya implementado la ley de la Carrera Pública Magisterial, con su modificatoria en el año 2012 con la ley de la Reforma Magisterial N° 29944, en la cual los docentes tendrán que someterse a evaluaciones cada tres años. Con la ley 30541 que modifica la 29944 la evaluación del desempeño docente será cada cinco años.

Es por ello que se hace imprescindible que en las instituciones de educación básica regular se apunte a la mejora continua mediante la evaluación de su gestión, con el propósito de asegurar las condiciones necesarias para que la acción se centre en los aprendizajes de los estudiantes y en su desarrollo integral.

Ministerio de educación (2010), en el marco del buen desempeño del directivo: “La investigación educativa muestra que el liderazgo pedagógico del directivo es el segundo factor de influencia en los logros de aprendizaje después de la acción docente, es decir tiene un grado de influencia real e innegable en los aprendizajes de los estudiantes” (p. 7).

Coincidimos con el Marco del Buen Desempeño el grado de influencia en los logros de aprendizaje después de los docentes es la persona del director que influye sin lugar a dudas. Ya que el director será un líder pedagógico que gestioné la mejora de los aprendizajes en los estudiantes.

MINEDU (2011), en el curso de actualización del módulo 1 del liderazgo social y educativo y habilidades sociales aporta que, el liderazgo transformacional es el más adecuado para las organizaciones escolares ya que es un tipo de liderazgo orientado al servicio de las personas.

Por lo tanto, pensamos que el liderazgo transformacional debería estar intrínsecamente relacionado a la calidad de la gestión en las instituciones educativas, teoría que usaremos en nuestra investigación.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Qué relación existe entre los estilos de liderazgo de los directores y la calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria?

1.2.2 Problemas específicos

1. ¿Cuáles son los estilos de liderazgo de los directores en instituciones públicas de educación secundaria?
2. ¿Cuáles son los niveles de calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria?
3. ¿Cuáles son los niveles de dirección institucional en instituciones públicas de educación secundaria?
4. ¿Cuáles son los niveles del soporte al desempeño docente en instituciones públicas de educación secundaria?
5. ¿Cuáles son los niveles del trabajo conjunto con las familias y la comunidad en instituciones públicas de educación secundaria?
6. ¿Cuáles son los niveles del uso de la información en instituciones públicas de educación secundaria?
7. ¿Cuáles son los niveles de infraestructura y recursos para el aprendizaje en instituciones públicas de educación secundaria?

8. ¿Cuál es la relación entre los estilos de liderazgo de los directores y la dirección institucional, en instituciones públicas de educación secundaria?
9. ¿Cuál es la relación entre los estilos de liderazgo de los directores el soporte al desempeño docente, en instituciones públicas de educación secundaria?
10. ¿Cuál es la relación entre los estilos de liderazgo de los directores y el trabajo conjunto con las familias y la comunidad, en instituciones públicas de educación secundaria?
11. ¿Cuál es la relación entre los estilos de liderazgo de los directores y el uso de la información, en instituciones públicas de educación secundaria?
12. ¿Cuál es la relación entre los estilos de liderazgo de los directores y la infraestructura y recursos para el aprendizaje, en instituciones públicas de educación secundaria?

1.3 Justificación

- **Justificación teórica.** El presente estudio es importante porque contribuirá a generar un nuevo conocimiento en el desarrollo sobre las variables: Estilos de liderazgo y la calidad de la gestión educativa, ya que permitirá además la discusión y el debate con otros resultados de investigaciones similares o relacionadas.

- **Justificación práctica.** El presente estudio contribuirá a que los agentes participantes de la muestra en este estudio planteen planes de mejora referidos al estilo de liderazgo de los directores y a la calidad de la gestión educativa en sus instituciones, llevando a cabo cursos, capacitaciones y talleres.

1.4 Limitaciones

Teóricas

- Hay una variedad de teorías sobre liderazgo que no son claras y hasta en algunos casos son contradictorias. En esta investigación se utilizará el modelo de liderazgo de rango total, creado por Bass y Avolio (1994), el cual se adapta más al trabajo educativo.
- Otras limitaciones encontradas son la existencia de pocos instrumentos validados para evaluar las variables y los pocos antecedentes actualizados en nuestro país relacionado a la gestión educativa, ya que los existentes corresponden al campo empresarial.
- Por otro lado, consideramos como limitación la veracidad de los encuestados (directores y docentes) con la realidad, por lo que se utilizó más de un instrumento para poder comprobar la veracidad de nuestros resultados.

Prácticas.

- Limitación del tiempo, considerando la atención a la investigación vs. la atención laboral de los maestristas, así como el estado de salud de uno de ellos.
- En esta investigación se cumplió a cabalidad con los requerimientos de calidad en cuanto a recojo de información para el procesamiento de los datos.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

2.1.1 Antecedentes nacionales

Martínez (2013) realizó la investigación: El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco. Pontificia Universidad Católica del Perú. Reconocer las características del liderazgo transformacional en el director de una institución educativa pública de la UGEL 07. Esta investigación es de nivel descriptivo, tipo expos facto y modalidad de estudio de casos, realizado en la UGEL 07 del distrito de Santiago de Surco en una institución de nivel primaria de menores, con una muestra de 19 docentes de 21. Les aplicaron un cuestionario de liderazgo MLQ- 5s que tiene 45 ítems, mide el liderazgo transformacional que tiene su director, además de aplicarles a 9 de ellos una entrevista sobre las características de su director con 10 años de experiencia. La conclusión es que los docentes identificaron tres de 10 características del liderazgo transformacional en el director: influencia en el docente, motivación en el docente y estimulación del docente.

Ruiz (2011) realizó la investigación: Influencia del estilo de liderazgo del director en la eficacia de las instituciones educativas del consorcio "Santo Domingo de Guzmán" de Lima Norte. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Determinar la influencia de los estilos de

liderazgo de los directores en la eficacia de las instituciones educativas del Consorcio “Santo Domingo de Guzmán” de Lima Norte. Esta investigación es de tipo básica, descriptiva correlacional, realizado en tres locales que tiene el consorcio en los distritos de San Martín, Comas y Carabayllo en los niveles de inicial, primaria y secundaria. Del total de 309 docentes se escogió de forma aleatoria a 175 docentes y les aplicaron la encuesta de liderazgo MLQ adecuándolo a su realidad; fueron 84 ítems que consideraron. La conclusión a la que llegó fue que: existe una correlación de los estilos de liderazgo transformacional y transaccional en la eficacia de las Instituciones Educativas del Consorcio “Santo Domingo de Guzmán” de Lima Norte, obteniendo como resultados que la correlación es 0,57 y 0,56 respectivamente.

Ramírez (2010) realizó la investigación: La calidad de la gestión educativa y la deserción escolar del nivel primario en la Institución Educativa Brigida Silva de Ochoa Chorrillos, Lima – 2010. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Determinar de qué manera la calidad de la gestión educativa influye en la deserción escolar del nivel primario en la I.E. Brígida Silva Ochoa del distrito de Chorrillos en el año 2010. Esta investigación es de tipo básica, descriptiva correlacional, realizada en una escuela de Chorrillos. Como muestra se tomó 3 directivos de un total de 4, 10 docentes de primaria de un total de 19, 28 docentes de secundaria de un total de 57, 8 personal administrativo y servicio de un total de 14 y 265 alumnos de primaria de un total de 530. La conclusión

a la que se llegó fue: La calidad de la gestión educativa influye significativamente en la Deserción Escolar del nivel Primario en la I.E. Brígida Silva Ochoa. Presenta una correlación directa y significativa de 95% de confianza.

En base a los datos de las investigaciones nacionales, Estas tesis tienen en común con nuestra investigación el liderazgo transformacional del director. La calidad educativa, la eficacia en instituciones educativas y la deserción escolar son variables que están relacionadas de forma directa con la calidad de la gestión educativa y serán de utilidad para nuestra investigación.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Illescas (2013), realizó la investigación: Evaluación del modelo de gestión del proyecto emblemático nacional “unidades educativas del milenio” y su impacto de la política pública educativa. Caso Ecuador-Cotopaxi del 2008 al 2012. Universidad de post grado del estado de Ecuador. Brindar una educación de calidad y calidez; mejorar las condiciones de escolaridad, el acceso a la educación y su cobertura en zonas de influencia, y desarrollar un modelo educativo que responda a necesidades locales y nacionales. Es una investigación no experimental exploratoria realizada en la provincia de Cotopoxi, en Ecuador, que consiste en evaluar el modelo de gestión de 9 instituciones educativa

de un universo de 32, consideradas en Ecuador como Unidades educativas del milenio, después de utilizar el instrumento de evaluación de la calidad EFQM en estas instituciones, obtuvieron una valoración global de 304/1000 puntos, la valoración no llega ni a la media sin embargo el investigador considera que ya es un avance.

Rojas (2012), realizó la investigación: El liderazgo transformacional en directores de tres liceos bicentenario y tres liceos regulares de la región Metropolitana. Universidad de Chile. Describir el liderazgo transformacional en los directores de tres Liceos de Excelencia pertenecientes a la zona norte de la Región Metropolitana, considerando la percepción de los docentes. Esta investigación es del tipo descriptivo exploratoria que consiste en tomar un cuestionario multifactorial sobre liderazgo usado por Bass y Avolio 2000 llamado MQL (Form 5X-Short). La muestra estuvo compuesta por 54 profesores distribuidos de la siguiente manera: tres liceos bicentenarios con 28 profesores: liceo 1 (10 profesores), liceo 2 (10 profesores), liceo 3 (8 profesores); y tres liceos regulares con 26 profesores: liceo 4 (8 profesores), liceo 5 (9 profesores), liceo 6 (9 profesores). Llegando a la conclusión que los directores del liceo bicentenario son considerados por los docentes con un mayor liderazgo que los de los liceos regulares.

Mendoza y Ortiz (2006), escribió el artículo: El liderazgo transformacional, dimensiones e impacto en la cultura organizacional y eficacia de las empresas. Universidad Militar Nueva Granada Bogotá, Colombia. Este artículo tiene como propósito mostrar las dimensiones que conforman el liderazgo transformacional y cómo el ejercicio del mismo tiene impacto tanto en la cultura organizacional como en la eficacia de la organización, derivado éste de la dinámica de las interrelaciones que se dan entre el líder y el grupo en un contexto o situación determinada. Estas investigaciones han utilizado la teoría del liderazgo transformacional, las cuales tienen variantes en su cuestionario y que van a ser de mucha ayuda en la presente investigación. Por su forma rigurosa de validar el constructo de liderazgo será una referencia para nuestros resultados.

Chamorro, (2005), realizó la investigación: Factores determinantes del estilo de liderazgo del director. Universidad Complutense de Madrid. Analizar las variables relacionadas con los distintos estilos de liderazgo definidos en el trabajo y medidas a través de instrumentos, elaborados y estudiados específicamente para esta investigación, basados en la teoría del liderazgo existente. Esta investigación comienza haciendo un estudio teórico de las investigaciones realizadas sobre estilos de liderazgo en diferentes contextos, utilizando una metodología no experimental correlacional entre las características de los profesores, características personales, motivaciones de los directores y del centro,

y el estilo de liderazgo de los/as directores/as de los centros educativos en Colombia, los cuales se clasifican en Centros de Educación Básica e Instituciones Educativas de los departamentos del Atlántico y Magdalena – Colombia. Los primeros comprenden la primaria y 4 años de secundaria. Los segundos están conformados por escuelas asociadas de primaria y el colegio de secundaria. La muestra de este estudio estuvo constituida solo por los Centros de Educación Básica (49 directores y 809 docentes), a quienes se les aplicó cuestionarios validados por expertos en base a la teoría del liderazgo transformacional e instruccional, llegando a la conclusión que desde la perspectiva del profesorado en los contextos de Magdalena y el Atlántico, los directores evidencian dos estilos de liderazgo: Transformacional e Instruccional.

Fuentes (2000), realizó el estudio: La eficiencia de los centros públicos de educación secundaria de la provincia de Alicante. Utilizando el análisis factorial tanto exploratoria como confirmativa y una muestra de 44 centros en la provincia de Alicante en España. Este estudio llegó a la conclusión que los centros más eficientes tienen que ver con la labor de la dirección, la disciplina y la organización escolar. Asimismo, determinó que el tamaño del centro y la ubicación en la ciudad no son factores determinantes para la eficiencia.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1 Liderazgo Directivo

2.2.1.1 Definición de liderazgo

El liderazgo consiste en una serie de destrezas que permiten influir de manera positiva en los miembros de una institución para que trabajen con entusiasmo en busca del cumplimiento de los objetivos y del bien común. A continuación, presentamos algunos autores para profundizar mejor este término:

Según Chiavenato (2009), el liderazgo requiere la comprensión básica de las necesidades humanas y de los medios de satisfacer o canalizar estas necesidades. *“Quien dirige debe conocer la motivación humana y saber conducir a las personas, es decir liderar”* (p. 299)

Siempre el mismo autor nos dice que “el liderazgo es la capacidad de influir en las personas para que ejecuten lo que deben hacer. Es la influencia interpersonal ejercida en determinada situación para la consecución de uno o más objetivos específicos mediante el proceso de la comunicación humana” (p. 315).

Según Robbins (2005), el liderazgo es el proceso que consiste en influir en un grupo para orientarlo hacia el logro de objetivos, el autor

presenta siete razones del liderazgo eficaz que a continuación presentamos literalmente (p. 423):

1. *Dinamismo. Los líderes realizan una gran cantidad de esfuerzo. Tienen un deseo relativamente alto de logro; son ambiciosos; tienen mucha energía son incansablemente persistentes en sus actividades y muestran iniciativa.*
2. *Deseo de dirigir. Los líderes tienen un fuerte deseo de influir en los demás y dirigirlos. Muestran el deseo de tomar la responsabilidad.*
3. *Honestidad e integridad. Los líderes crean relaciones de confianza entre ellos mismos y sus seguidores siendo sinceros y honestos, y mostrando gran congruencia entre sus palabras y hechos.*
4. *Confianza en sí mismo. Los seguidores buscan líderes que no duden de sí mismos. Por lo tanto, los líderes deben mostrar confianza en sí mismos para convencer a sus seguidores de que sus objetivos y decisiones son los correctos.*
5. *Inteligencia. Los líderes deben ser lo suficientemente inteligentes para reunir, sintetizar e interpretar grandes cantidades de información y deben tener la capacidad de crear visiones, resolver problemas y tomar las decisiones correctas.*

6. Conocimientos pertinentes para el trabajo. los líderes eficaces tienen una gran cantidad de conocimiento sobre la empresa, la industria y los asuntos técnicos. Los conocimientos profundos permiten a los líderes tomar decisiones bien informadas y entender las implicaciones de esas decisiones.

7. Extraversión. Los líderes son personas muy activas y alegres. Son sociable, seguros de sí mismos y raramente son callados o retraídos.

Después de estas definiciones, nos ratificamos en lo expresado al inicio de este tema y concluimos diciendo que el liderazgo consiste en una serie de destrezas que permiten influir de manera positiva en los miembros de una institución para que trabajen con entusiasmo en busca del cumplimiento de los objetivos y del bien común, en donde el líder necesita utilizar el poder de manera eficiente y responsable.

2.2.1.2 Características del liderazgo eficaz

Fullan (2002) presenta las características que debe tener el liderazgo eficaz:

- Debe tener una finalidad explícita de conseguir un cambio positivo en sentido determinado, es decir debe tener objetivos y metas bien definidas.

- Debe usar estrategias que movilicen a muchas personas para abordar problemas difíciles; es decir no debe conformarse con entusiasmar y comprometer a los involucrados sino a todos los que de alguna forma puedan contribuir a afrontar los problemas.
- Debe poder ser evaluado mediante indicadores de éxitos cuantitativos y cuestionables, lo cual permitirá tener una visión objetiva de cuanto se ha avanzado y de esta manera poder rectificar y/o confirmar lo trabajado.
- Debe ser en último término, valorado por el grado de compromiso interno que genera en las personas, el cual equivale a la activación de un sentido de fin ético en todas ellas (p. 45).

2.2.1.3 Estilos de liderazgo

Los estilos o tipos del liderazgo son aquellos que diferencian a un líder. A continuación, presentamos distintos autores con sus respectivas teorías acerca de los estilos de liderazgo.

- Fullan (2002), “Hemos llegado a la conclusión de que es imposible dirigir el cambio. Puede ser entendido y quizá liderado, pero no puede ser controlado” (p. 48).
- Estos son los seis estilos de liderazgo identificados por Goleman (2000, citado por Fullan 2002, pp. 82-83) y que presentamos a continuación:

1. Coercitivo: En este caso el líder se apoya en el cargo que tiene y en las normas estrictas que se deben cumplir. Este liderazgo no genera compromiso, por el contrario rechazo.
2. De autoridad: En este caso el líder genera confianza y entusiasmo al personal hacia una visión compartida.
3. Afiliativo: Es cuando el líder se interesa por el aspecto emocional y afectivo de sus integrantes. Es el que pregunta y se interesa por el bienestar de sus miembros.
4. Democrático: Esto se da cuando el líder busca el consenso y plantea objetivos comunes a los integrantes.
5. De marcar el paso: El líder no es solo el que ordena, es el que enseña con el ejemplo, afirmando que es posible realizar los cambios. Es el primero en todo. Aunque se corre el riesgo de establecer estándares difíciles de cumplir o ser un tanto exigente.
6. Instructor: Esto se da cuando el líder posibilita que los demás aprendan; cuando crea “escuela”; cuando comparte lo que sabe.

Los aportes de Fullan y Goleman nos han permitido descubrir la importancia y las complejidades que tienen el liderazgo en una organización, se comprende claramente el estilo que debe asumir el líder para saber afrontar los cambios y generar compromiso en sus integrantes.

Los tres estilos de liderazgo que presentan Robbins y Coulter, se están acercando más al estilo de la presente investigación.

1. Estilo autoritario (autocrático).
2. Estilo Democrático.
3. Estilo liberal (Laissez – Faire).

1. Estilo autoritario (autocrático). -

Robbins y Coulter (2005) expresa “Líder que tiende a centralizar la autoridad, dictar métodos de trabajo, tomar decisiones unilaterales y limitar la participación de los empleados” (p. 424).

El estilo autoritario (autocrático), como dice Robbins, es aquel estilo en el cual el líder es el único que toma las decisiones dentro de la institución, sin importarle la opinión del resto. Este estilo de liderazgo hace al líder como un prototipo de un jefe que solo se dedica a mandar. El jefe dice “aquí mando yo”, el verdadero líder debe decir “aquí sirvo yo”. El jefe empuja al grupo hacia el éxito de la organización, el líder no solo hace eso, sino que también va con ellos al frente envolviéndose con sus acciones.

Chiavenato (2009) fundamenta que “En el Liderazgo autoritario (autocrático) el líder es duro e impositivo. El líder establece las directrices sin la participación del grupo. El líder toma las medidas

necesarias y determina las técnicas para la ejecución de las tareas” (p. 315).

En este estilo que presenta el autor vemos al líder como una persona dominante en donde él toma todas las decisiones en relación al trabajo y a los trabajadores.

2. Estilo democrático

A diferencia del autoritario, este estilo de liderazgo involucra a sus subordinados o seguidores en la toma de decisiones, siendo todos partícipes en el logro de las metas de la organización.

Robbins y Coulter (2005) sostiene “Líder que tiende a involucrar a los empleados en la toma de decisiones, delegar autoridad, fomentar la participación al decidir los métodos de trabajo y objetivos y a usar la retroalimentación como una oportunidad para capacitar a los empleados” (p. 211).

El líder tiene que inspirar confianza en sus seguidores, haciendo que ellos se sientan importantes, y a su vez inyectar entusiasmo para que la labor que desempeñen sea hecha con mayor eficiencia. Por otro lado, Chiavenato (2009) nos dice que el líder democrático es activo, consultivo y orientador; las directrices se debaten y deciden en el grupo estimulado y ayudado por el líder.

El grupo unido busca las técnicas para alcanzar el objetivo y solicita consejo técnico al líder, el cual sugiere alternativas para que el grupo escoja. El líder trata de ser un miembro normal del grupo. El líder es objetivo y se limita a los hechos.

3. Estilo liberal (*Laissez faire*)

Este estilo de liderazgo se caracteriza porque el jefe no guía, deja al grupo que siga sus propias inclinaciones siendo de esta manera incapaz de asumir cualquier tipo de autoridad o control.

Robbins y Coulter (2005) a firma “Líder que generalmente da al grupo la libertad total para tomar decisiones y terminar el trabajo de cualquier manera que considere adecuada” (p. 421).

Asumimos que este estilo es asumido en algunas organizaciones hoy en día, pero no es el adecuado. El líder debe conocer a cada uno de sus colaboradores y trabajar con ellos, sin dejarlos a la deriva.

Chiavenato (2009) argumenta que:

El líder deja que todos hagan su santa voluntad. Existe completa libertad en las decisiones grupales o individuales, la participación del líder en el debate es mínima, limitada. Absoluta falta de participación del líder. En la práctica, el líder utiliza los tres estilos

de liderazgo, las personas y las tareas que deben ejecutarse (p. 317).

Al igual que el autor nosotros estamos de acuerdo que en la práctica el líder utiliza imparcialmente estos tres estilos. Siendo cada uno de ellos importantes para la realización del objetivo, el único problema que se puede presentar es saber cuándo determinar cada estilo, con quién y en qué circunstancia.

Alcaide (2002) sostiene que:

No existe una manera de dirigir que sea válida para todas las situaciones que se puedan presentar, más aún si tenemos en cuenta que las instituciones educativas son complejas, porque en ellas interactúan diferentes actores, cuya diversidad generará conflictos imprevistos, por lo que creemos que la flexibilidad no sólo debe ser una característica del currículo, sino también, que debe tenerse en cuenta, al momento de asumir determinado estilo para el tratamiento satisfactorio de las diferentes situaciones que se puedan presentar (p. 20).

A continuación, presentamos la teoría de Burns y Duke. La clasificación que presenta Burns, en el año de 1986, y Duke, en el año 1987, nos proponen tres tipos de estilos de liderazgo.

1. Liderazgo transaccional. Según Burns (citado por Alcaide 2002, p. 23), el director, en la mayoría de los casos, es transaccional, es decir, cambia una cosa por otra, por ejemplo: 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 alumnos en el caso de un director y profesorado.

Álvarez (citado por Alcaide 2002, p. 23) describe a este liderazgo como aquel que centra todo su poder o capacidad de influencia en el intercambio de unos valores por otros. Este intercambio puede darse entre el director y los demás actores educativos. De esta manera, se podría intercambiar una buena atmósfera de trabajo agradable propiciada por los docentes a cambio de una dirección no intrusiva, o la satisfacción de los padres de familia y alumnos a cambio de trabajo de mayor calidad de los profesores.

2. Liderazgo transformacional. El líder transformacional es aquel que no solamente gestiona las estructuras, sino que influye en la cultura de la organización en orden a cambiarla. Es decir, se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores.

Caravedo (2004) enfatiza que “El cambio de sentido se origina por la iniciativa de un individuo. Este sujeto que marca el inicio de una pauta y lidera, es un líder. Liderar es transformar el sentido de las cosas. Los líderes surgen para transformar la sociedad. Los líderes y los liderazgos, sin embargo, tienen una vigencia temporal corta. El líder quisiera perdurar más de lo que puede.” Este tipo de liderazgo tiene su origen en los conceptos fundamentales que Burns planteó en 1978, donde distinguió dos tipos de liderazgo opuestos en un continuo: el transaccional y el transformacional. Pero es Bass (1985) quien recoge el planteamiento de Burns (1978) y lo operativiza para generar la línea de investigación en torno a lo que se ha llamado “Liderazgo Transformacional” (Salazar, 2006).

Palomo (2007) dice que “el término transformacional está relacionado con el liderazgo que implica o conlleva a la modificación de la organización, a diferencia de lo que sucede con el transaccional que se caracteriza por ser estático o mantener el “*statu quo*” dentro de la organización donde los líderes se sienten cómodos y relajados”.

El liderazgo transformacional produce niveles de esfuerzo por parte de los subordinados hacia más allá del logro de los objetivos.

3. Liderazgo instruccional. Según Alcaide (2002), este estilo de liderazgo está centrado en la eficiencia y eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje que conducirían al director instructivo, a desarrollar un trabajo cooperativo con todos los agentes educativos, lo que implica tomar decisiones en común, trabajar en función a unos objetivos consensuados; dirigidos hacia la planificación, ejecución y evaluación de un currículo contextualizado, que logre la solución de los problemas y la satisfacción de las expectativas educativas de los involucrados.

Por otro lado, Leithwood, Begley y Cousins (1990) (Citado por Murillo, Hernández y Pérez, 1999, p. 98) han definido cuatro estilos de liderazgo que presentamos literalmente:

Liderazgo tipo A: Se caracteriza por enfatizar las relaciones interpersonales, por establecer un clima de cooperación dentro de la escuela y por promover una relación eficaz y de colaboración con diversos grupos de la comunidad y de las autoridades centrales.

Liderazgo tipo B: Centra su atención en el rendimiento de los alumnos y en el aumento de su bienestar. Para ello se utilizan diversos medios, que incluyen comportamientos típicos de los otros estilos (interpersonal, administrativo y directivo).

Liderazgo tipo C: Los directivos muestran su preocupación por la eficacia de los programas, por mejorar la competencia del personal docente y por desarrollar procedimientos para llevar a cabo las tareas que aseguran el éxito de los programas.

Liderazgo tipo D: Se caracteriza por la atención hacia lo administrativo; es decir, hacia las cuestiones prácticas de la organización y mantenimiento diario del centro.

Los estudios adelantados por Vanni (1984), (citado por Murillo, *et al* 1999, p. 99) muestran una tipología de liderazgo en función del aspecto predominante en los directores.

A continuación, presentamos los aspectos que él denomina fuerzas las cuales influyen en la vida de los centros y que se constituyen en una energía capaz de conducir al cambio.

a. **Técnico:** Se caracteriza por enfatizar técnicas de planificación y de distribución del tiempo, teorías sobre liderazgo de contingencia y estructuras organizativas. Este tipo de directivo planifica, organiza, coordina y establece el horario de las actividades escolares, asegurando una eficacia óptima.

b. **Humano:** Se caracteriza por conceder mayor importancia a las relaciones humanas, a la competencia interpersonal, a las técnicas de motivación instrumental. En este caso, el directivo promueve la creación y mantenimiento de una moral de centro y utiliza este proceso para la toma de decisiones participativa.

c. **Educativo:** Se caracteriza por utiliza conocimientos y acciones que se relacionan con la eficacia docente, el desarrollo de programas educativos y la supervisión clínica. Este tipo de directivo diagnostica problemas educativos, orienta a los profesores, promueve la supervisión, la evaluación y el desarrollo del personal y se preocupa por el desarrollo del currículo.

d. **Simbólico:** Se caracteriza por sumir el papel de jefe y pone el énfasis en la selección de metas y comportamientos. En este caso el directivo recorre el centro, visita las aulas, mantiene contacto permanente con los alumnos, prioriza los intereses educativos frente a los de gestión, preside ceremonias, rituales y otras ocasiones importantes, proporcionando una visión unificada del centro que transmite a través de las palabras y las acciones.

e. **Cultural:** Se caracteriza por definir, fortalecer y articular aquellos valores, creencias y raíces culturales que dan a la escuela su identidad única. El directivo articula una misión del centro,

socializa a los nuevos miembros a la cultura de la escuela, cuenta historias y mantiene mitos, tradiciones y creencias, explica cómo funciona el centro, desarrolla y manifiesta un sistema de símbolos a lo largo del tiempo, y recompensa a quienes reflejan esta cultura.

Finalmente, Avolio y Bass (1997) crean el Modelo de Liderazgo de Rango Total (FLR), basándose en la teoría de Burns mencionada anteriormente. Este modelo considera tres tipos de liderazgo que presentamos a continuación y que son la base del presente trabajo de investigación.

1. **Liderazgo transformacional:** Proceso que se da en la relación líder-seguidor, en el cual el líder se caracteriza por ser carismático, de tal forma que los seguidores se identifican y desean imitar. El líder es intelectualmente estimulante, expandiendo las habilidades de los seguidores; los inspira, a través de desafíos y persuasión, proveyéndoles significado y entendimiento. Asimismo, considera a los subordinados individualmente, proporcionándoles apoyo, guía y entrenamiento.
2. **Liderazgo transaccional:** Se define como aquél que se centra en la transacción o contrato con el seguidor, en donde las necesidades de éste pueden ser alcanzadas si su desempeño se

adecua a su contrato con el líder. Avolio y Bass (citado por Alcaide 2002, p. 23) 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.

3. ***Laissez faire* (No liderazgo).** Este estilo de liderazgo se caracteriza porque el jefe no guía, deja al grupo que siga sus propias inclinaciones siendo de esta manera incapaz de asumir cualquier tipo de autoridad o control. Implica la ausencia de liderazgo, es decir, las decisiones no son tomadas, las acciones son demoradas y las responsabilidades del líder son ignoradas. Es considerado un estilo de liderazgo ineficaz.

El modelo *full range of leadership* (FRL) de Avolio y Bass (1997) expone que todo líder combina dosis de liderazgo *laissez-faire*, liderazgo transaccional y liderazgo transformacional, pero que los líderes más efectivos, despliegan más conductas activas que pasivas (p. 130).

A modo de síntesis podemos concluir de los estilos de liderazgo anteriormente expuestos, que el líder debe presentar un buen nivel de competencia; pero también debe ser el modelo de lo

que predica y propone, lo cual inspira entusiasmo en sus seguidores o subordinados para tomarlo como ejemplo a seguir.

Después de haber investigado diferentes autores que nos hablan sobre los distintos estilos de liderazgo presentados, nos identificamos con el Modelo de Liderazgo de Rango Total creado por Avolio y Bass (1997), ya que se adecúa más a la realidad difícil del trabajo educativo en las escuelas.

Para evaluar este modelo, Avolio y Bass (2004) crearon el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X), el cual es un instrumento estándar que sirve para evaluar el liderazgo transformacional y transaccional. Este instrumento ha sido traducido a muchos idiomas y utilizado con éxito por ambos investigadores y practicantes alrededor del mundo. A continuación, presentamos la estructura de dicho cuestionario en el siguiente cuadro.

Tabla 1

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

TIPOS DE LIDERAZGO QUEMIDE	TEMA DE INTERÉS	ÍTEMS
Liderazgo transformacional	SubvariableA1 Influencia idealizada	Da a conocer cuáles son sus valores y principios más importantes. (Ítem 6) Conducta <ul style="list-style-type: none"> • Me hace sentir orgulloso/a de trabajar con él/ella (Ítem10)

		<p>Atribuida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfatiza la importancia de tener un fuerte sentido del deber. (Ítem 14) <p>Conducta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Va más allá de su propio interés por el bien del grupo (Ítem 18). <p>Atribuida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se ha ganado mi respeto por su forma de actuar (Ítem 21). <p>Atribuida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Considera los aspectos morales y éticos en las decisiones que toma. (Ítem23). <p>Conducta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demuestra un sentido de autoridad y confianza (Ítem25). <p>Atribuida.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfatiza la importancia de una misión común (Ítem34). <p>Conducta</p>
	Subvariable A2 Motivación inspiracional	<p>Habla de forma optimista sobre el futuro (Ítem 9)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habla entusiasta mente 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) <p>Nuevas de enfocar problemas. (Ítem 2)</p>
	Subvariable A3 Estimulación intelectual	<ul style="list-style-type: none"> • Considera diferentes perspectivas cuando intenta solucionar los Problemas. (Ítem 8) • Me hace ver los problemas desde muy distintos ángulos (Ítem 30) • Sugiere nuevas formas de completar el trabajo (Ítem 32)
	Sub variable A4 Consideración individualizada	<p>Dedica tiempo a enseñar y capacitar al equipo de profesores. (Ítem 15)</p> <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 variableB1 Recompensa Contingente	<p>Me presta ayuda cuando observa mis Esfuerzos. (Ítem 1)</p> <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. (Ítem 35)
	Subvariable B2 Dirección por excepción activa	<p>Centra su atención en aquello que no funciona de acuerdo con lo previsto ((Irregularidades, errores o desviaciones de los estándares). (Ítem 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concentra toda su atención cuando resuelve problemas, errores o quejas. (Ítem 22) • Hace un seguimiento de los errores detectados. (Ítem 24) • Comunica regularmente los fracasos con el fin de superarlos. (Ítem 27)
Liderazgo Laissez Faire	Subvariable C1 Dirección por excepción pasiva	<ul style="list-style-type: none"> • No interviene hasta que los problemas se agravan. (Ítem 3) • 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 crónicos antes de actuar. (Ítem 20)
	Subvariable C2 Dejar hacer	<ul style="list-style-type: none"> • Evita involucrarse cuando surgen temas importantes. (Ítem 5) • 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 de lo 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)

Fuente: BASS, Manual MLQ 5X, 2007. Avolio, B. J. & Bass, B. M. (2004). Multifactor Leadership Questionnaire. Recuperado de www.mindgarden.com/documents/MLQGermanPsychometric.pdf

Asimismo, hemos visto conveniente utilizar este instrumento del mismo autor ya que es el que más se adecúa a la realidad de nuestra investigación.

2.2.1.4 El líder

Robbins (2005) presenta al líder como alguien que puede influir en otros y que posee autoridad gerencial. Un líder es aquella persona que sabe llevar a un grupo de la manera correcta, guiándolos y logrando los objetivos deseados. Comprometiendo a sus seguidores a alcanzar lo deseado e inspirando confianza en ellos.

Un buen líder no es aquel que impone miedo, sino el que se mueve entre sus subordinados manteniendo una relación pacífica, transmitiendo buen humor y dando ejemplo con su conducta.

Así lo manifiesta *Caravedo (2004)* "Las personas que se convierten en referentes e influyen en los demás son admitidas, explícitamente, como líderes. De hecho, ejercen un poder y lo administran, sea para su propia conveniencia, para favorecer al grupo que las acoge y al que representan o para cumplir ambos objetivos".

De acuerdo a lo dicho por Caravedo se resalta lo último, ya que no sólo se favorece el líder sino también sus seguidores; es un beneficio mutuo para el bien común de la organización.

Además, el líder asume el papel de conductor de la organización; hacia dónde va él, los demás lo seguirán. Lo ideal es llevar a los demás al éxito de la organización. Para esto Cornejo añade:

Cornejo (2008):

Líder es aquel que tiene que hacer a través de los demás, todos los cuadros de mando en una organización; tiene la responsabilidad de mover a su gente con relación a un objetivo. Cuando estos líderes son formados como Líderes de Excelencia, toda la corporación se moverá en esa dirección (p. 32).

2.2.1.5 Rol del líder

Fullan (2002) señala el rol de los líderes de la siguiente manera:

- Deben cultivar el tono apropiado y promover las normas o reglas de implicación y comportamientos necesarios.
- Deben diseñar entornos y eventos adecuados para promover el aprendizaje.
- Deben liderar personalmente el proceso de debate, enmarcarlo, plantear cuestiones, escuchar con atención, realizar un feedback y presentar las conclusiones.

El mismo autor (2002, p.123) afirma que “el cambio es amigo del líder” porque cuando ello ocurre es cuando salen a la luz las ideas creativas

para enfrentarlas. Entonces no hay mejor momento en que el líder demuestre su liderazgo que en el momento de crisis y de cambio.

Esto no es fácil, pero si, como afirma el autor, ya se han dominado las capacidades anteriores del liderazgo, entonces puede uno permitirse un amigo así; y ello es así porque ha podido orientarse hacia un fin ético, comprender el cambio, desarrollar relaciones y crear conocimiento. Esto trae ventajas porque va a permitir aceptarlas, reconocer su potencial e ir en busca de la coherencia.

Fullan (2002) nos ayuda en el tema del liderazgo. El autor afirma que en una época de cambio en la que vivimos es ocasión de “renovación”. Para ello se necesita de líderes que puedan abordarlo de forma provechosa, evitando así, el miedo, la insinuación y hasta la paralización, frente al cambio ya que lo consideran algo negativo porque no están preparados ni lo saben afrontar.

Fullan (2002, pp. 15-26) desarrolla dos ideas importantes:

- Los 5 componentes que debe asumir todo líder son:
 1. El primer componente es el “fin ético”, el cual generará el cambio positivo en la organización; además ayudará a enfrentar con confianza y certeza moral los diversos conflictos que se puedan presentar.

2. El segundo componente es el de “entender el proceso de cambio” para no quedar rezagados. Es importante asumir este aspecto debido a las complejidades del proceso de transformación que estamos viviendo. El autor invita a pensar siempre en clave de complejidad.
 3. El tercer componente es el de las “relaciones”, lo cual es fundamental ya que mucho se puede conseguir en base a buenas relaciones más que a “obligaciones” y “deberes”.
 4. El cuarto componente es “crear y compartir conocimiento”, lo cual se da cuando las personas están dispuestas a compartir voluntariamente el conocimiento. En este punto el autor relaciona los anteriores componentes con éste.
 5. El quinto componente es el de “otorgar coherencia”, entendida como la búsqueda del orden en medio de tanto desequilibrio; para ello ha de buscarse modelos que valgan la pena retener.
- Los líderes que asumen los 5 componentes darán muestra de un compromiso a largo plazo y buscarán que entre las personas con las que trabajan también surja este deseo y además movilizará a más personas que deseen abordar problemas difíciles, fomentando el compromiso, pero teniendo claro que existe el compromiso externo e interno; si bien el segundo es importante debemos comprender que el externo sigue siendo compromiso.

Fullan (2002) se pregunta ¿qué obtenemos de todo ese liderazgo eficaz y de todo ese compromiso? Obviamente la respuesta es “resultados”, es importante señalar que deben ser resultados positivos y cada vez, menos cosas negativas, ya que no podemos evitar lo negativo, pero si hacer que sean menos.

Como dice Fullan (2002, p. 27), hablamos tanto de fines como de medios, estrictamente en el campo educativo, un fin ético importante es provocar un cambio positivo en la vida de los estudiantes, pero los medios para ellos son decisivos y darán la pauta para reconocer si somos líderes o no; así pues, los líderes de todas las organizaciones, lo sepan o no, contribuyen para bien o para mal al fin ético de su propia organización y de la sociedad en su conjunto.

Compartimos lo que propone el autor, enfatizando que en el campo educativo se debe buscar los medios apropiados que busquen desarrollar personas éticas motivadas a actuar por convicción que reflejen en sus vidas el respeto por las personas tratando a los demás como fines y nunca como medios.

Fullan (2002) plantea un ejemplo sobre la “estrategia nacional de educación lingüística y matemática” para que se tenga presente no solo el fin que puede ser mejorar el nivel de los estudiantes sino los medios, que son la satisfacción y motivación del docente, el no perjudicar otras áreas.

2.2.1.6 Liderazgo y gerencia directiva

Malaret (2009) Nos parece importante la aclaración que hace el autor en relación al líder y el liderazgo la cual presentamos literalmente:

El líder y el liderazgo. Existe una gran confusión sobre liderazgo. Saber cómo es un líder, en qué consiste el liderazgo con “l” minúscula y el proceso de liderar en general. Un líder es quien dirige, motiva e inspira a un grupo de personas.

El proceso, la tarea y la estructura del liderazgo son exactamente los mismos en todos los tipos de liderazgo.

El proceso de liderazgo está formado por cuatro elementos:

1. Marcar un rumbo. Definir y formular la visión de la empresa: Sin liderazgo las empresas se estancan y a menudo equivocan su estrategia...Y sin liderazgo eficiente no hay equipos de alto rendimiento posible.
2. Comunicar y coordinar: Que todas las personas de la organización se conviertan en miembros y sientan orgullo de pertenecer a la institución...el líder tiene como una de sus misiones más importantes poner de acuerdo personas con intereses muy variados.

3. Motivar e inspirar. Hay muchos líderes en la sombra que dirigen empresas punteras en su sector y que son desconocidas para el gran público.

4. La tarea de los líderes y su verdadera razón de ser es
 - Conseguir cambios
 - Producir un estallido de energía y entusiasmo: El entusiasmo estratégico
 - La energía no se consigue con un estilo de liderazgo; el estilo de liderar no es lo importante la clave del liderazgo está en su propia esencia: su proceso: su estructura.
 1. Utilizar roles múltiples
 2. Capacidad intelectual especial
 3. Salud mental y emocional
 4. La integridad

Estos cuatro tributos tienen que estar bien desarrollados y balanceados.

Estamos de acuerdo con el autor, y sostenemos que el proceso, la tarea y la estructura del liderazgo son exactamente los mismos en todos los tipos de liderazgo, comprobando que la clave del liderazgo está en su propia esencia, su proceso y su estructura.

En nuestra experiencia de enseñantes y de pertenecer a una institución hemos comprobado que carece de un liderazgo eficiente quienes no tienen en cuenta, su proceso su estructura.

Cuevas (2011) nos define “La gestión gerencial trata en esencia de organizar y administrar mejor las actividades de la empresa, orientadas a la aceleración de su desarrollo económico, de asegurar el pleno aprovechamiento de las posibilidades materiales y humanas, agrupando a los trabajadores en torno a las metas establecidas” (p. 22).

El mismo autor nos habla de dirección gerencial de las instituciones educativas: Es una función administrativa que consiste en hacer funcionar el cuerpo social de una empresa para lograr los objetivos y metas establecidos por la organización, a través de la orientación, coordinación y motivación del personal (p. 28).

Tabla 2

Similitudes y diferencias entre gerencia directiva y liderazgo

Crterios	Gerencia directiva	Liderazgo
Similitudes	<ul style="list-style-type: none"> ✓ organizar y administrar mejor las actividades de la empresa, orientadas a la aceleración de su desarrollo económico ✓ Hacer funcionar el cuerpo social de una empresa para lograr los 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Arte de dirigir, coordinar y motivar individuos y grupos para que alcancen determinados fines. ✓ Gerente líder posee buena capacidad expresiva,

	<i>objetivos y metas establecidos por la organización,</i>	<i>Intelectual y social.</i>
Diferencias	✓ <i>Autoridad corporativa</i>	✓ <i>Autoridad personal</i>

Fuente: Elaboración propia considerando los aportes de Cuevas, R. (2011). Gerencia, gestión y liderazgo educativo.

Coincidimos con Álvarez (1998, citado por Manes, 2004) quien nos ayuda a presentar un resumen de estrategias, conductas y prácticas que, como resultado de las investigaciones sobre el liderazgo transformacional, un director que represente este estilo, debe tener en cuenta para el éxito de su gestión:

- Ejerce liderazgo transformacional
- Le preocupan las personas
- Dirige hacia el futuro. Es visionario
- Calidad es satisfacción del cliente
- Influye en sus colaboradores porque es capaz de ilusionarlos con su visión
- Las relaciones son horizontales ascendentes
- Los docentes son profesionales
- Ejerce una gestión de cultura de participación
- Crea cultura de la creatividad
- Trabaja en equipo
- Representa a la comunidad educativa
- Se centra en el crecimiento del personal
- Selecciona el personal con criterios profesionales desde la visión

Hoy en día en donde el director es la pieza fundamental en la gestión exitosa debe cumplir con algunos requisitos para poder hacer cumplir los objetivos institucionales en épocas de transformación.

A modo de síntesis como hemos visto a lo largo del recorrido conceptual que hemos presentado sobre el liderazgo y sus estilos, vemos que en la actualidad el líder directivo ejecuta esencialmente una gestión transaccional y transformacional que vela por los intereses institucionales y los intereses personales de sus colaboradores.

2.2.2 Calidad de la gestión educativa

2.2.2.1 Calidad

Partiendo de una definición etimológica, calidad proviene del *latín* *qualitis* y, según la Real Academia Española (2014), calidad es “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie”.

Asimismo, el diccionario de uso común define calidad como “superioridad o excelencia”.

Carro y Gonzales (s.f.) dice:

El uso de calidad está en auge, y se habla de ella en cualquier contexto o tema del que se trate: Servicio de calidad, ventas de calidad, compras de calidad, calidad de vida, calidad de producción, calidad en el diseño, relaciones humanas de calidad... (p. 35)

Es verdad lo que sostiene la autora, ya que el término lo usamos siempre y en todo contexto, casi sin darnos cuenta.

Por su parte Lepeley (2003) define que la “Calidad es el beneficio o la utilidad que satisface la necesidad de una persona al adquirir un producto servicio” (p. 6). Se determina la calidad según la satisfacción del cliente frente a un servicio o producto que se le da.

Además, Lepeley (2003) sostiene que “Calidad es el resultado de un proceso desarrollado por personas para satisfacer necesidades de otras personas” (p.11). Siempre y cuando el producto ofrecido reúna las características optimas de los que desea el cliente.

2.2.2.2 Calidad educativa y modelos de medición

La calidad educativa exige hoy, que los centros educativos, sea cual fuera su tipo de organización, tiendan a procurar elevar sus niveles de

enseñanza, capacitación de docentes, reestructuración del currículo, innovar estrategias metodológicas de enseñanza y evaluación, fomentar aprendizajes significativos de y para a vida, etc. En general calidad educativa es sinónimo de desarrollo y de excelencia.

En el presente estudio el objeto es la calidad de una Institución Educativa, por lo tanto, resulta imprescindible una clara idea previa de calidad educativa que permita definir con exactitud la institución o programa educativos de calidad.

De la Orden (2009) define “La calidad no reside en las características específicas de los componentes y elementos del centro educativo” (p. 26). De esta afirmación que hace el autor para dar un concepto a la calidad de la educación es conveniente centrar la atención en algo que afecta a los distintos componentes, más que a sus características.

Asimismo, dicho autor afirma que “las relaciones de coherencia entre los distintos elementos del contexto, proceso, producto y objetivos de la educación, constituyen la característica común de las diversas manifestaciones educativas de calidad” (p. 27). Por ende se puede decir que calidad es un juicio de valor que está en función de los distintos criterios de partida, para dar sentido a la educación.

Cabe mencionar lo que dice Ruiz (2008), “La calidad de la educación representa un compromiso de excelencia del servicio público que se le brinda a la sociedad y al estudiante” (p.19).

Estamos de acuerdo con lo que plantea la autora que invita a asumir con seriedad la misión de la institución y solo así lograremos los resultados esperados.

Tabla 3

Modelos de medición de calidad de una institución

MODELOS	CARACTERÍSTICAS GENERALES
Premio Deming	Inicio en 1981. Énfasis en los procesos, no considera la satisfacción del cliente, involucra a todos los componentes de la organización. Control estadístico de la calidad.
Premio Baldrige	Inicio en 1987, Considera a todos y a cada una de los elementos Aplica gestión de la calidad. Busca la satisfacción del cliente. Señala fases en su aplicación. Valora la función del líder.
ISO 9004-2	Inicio en 1992. Asegura la satisfacción de las necesidades explícitas del cliente considera cuatro aspectos: gestión, sistemas, recursos y personal, y clientes señala criterios de evaluación.
Fundación Europea	Se inicia en 1994. Puede servir para la Autoevaluación. Considera ente los resultados, la satisfacción del cliente, del personal y el impacto social. considera procesos de gestión, la política y estrategias, la gestión de personal, la gestión de recursos y el liderazgo, propone algunas pautas para la evaluación de los resultados

Fuente: Tomado del VI módulo del diplomado evaluación y acreditación institucional, dado en la Universidad Enrique Guzmán y Valle"2002

2.2.2.3. Gestión

Para conceptualizar el término de gestión, los investigadores coinciden que es una actividad que funciona a través de personas quienes, por lo general se apoyan en equipos de trabajo, para poder lograr resultados. Los tipos de gestión que nos interesan remarcar en nuestro trabajo son la gestión administrativa y la gestión educativa, formando parte de la gestión institucional.

Alvarado (1999) entiende a la gestión “como la aplicación de un conjunto de técnicas, instrumentos y procedimientos en el manejo de los recursos y desarrollo de las actividades institucionales” (p. 170). Es una definición que implica seguir los procesos no solamente por observación sino tomar parte tomando adecuadamente las herramientas que ayudan a medir y evaluar.

2.2.2.4. Gestión educativa

El Ministerio de Educación del Perú, establece lineamientos básicos de la política educativa que son publicados en los documentos oficiales. En la (2002-RM-168-ED) encontramos la definición sobre la gestión educativa:

Una función dirigida a generar y sostener en el centro educativo, tanto las estructuras administrativas y pedagógicas, como los

procesos internos de naturaleza democrática, equitativa y eficiente, que permitan a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos desarrollarse como personas plenas, responsables y eficaces; y como ciudadanos capaces de construir la democracia y el desarrollo nacional, armonizando su proyecto personal con un proyecto colectivo (p. 3).

Esta definición deja en claro que la gestión educativa no solo abarca un aspecto administrativo sino también pedagógico. Resalta la importancia del proceso enseñanza - aprendizaje cuyo objetivo es la formación de ciudadanos capaces de elaborar un proyecto democrático a nivel personal, local y nacional. En este sentido, la gestión educativa exige tomar decisiones que afectan a los estudiantes, ciudadanos del país. Por lo tanto, exige una capacidad de análisis y reflexión sobre los resultados obtenidos y los factores que lo determinan.

Lepeley (2003) concluye que la gestión educativa es “El conjunto integral de principios, fundamentos y actividades necesarias para crear, planificar, realizar, evaluar y mejorar una institución” (p.170). La autora toma en cuenta procesos que apuntan hacia el mejoramiento de la institución dando inicio a una gestión educativa de la calidad.

2.2.2.5 Evaluación de la gestión educativa

Según el modelo IPEBA (2014), existen 5 factores para evaluar la gestión educativa, los cuales se presentan a continuación:

Factor 1: Dirección Institucional

Está referido a la visión compartida de la institución educativa sobre la orientación de su gestión hacia la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de alcanzar las metas que se ha propuesto y asegurar la formación integral de los estudiantes.

Factor 2: Soporte al desempeño docente

Mecanismos que establece la IE para orientar la labor docente al logro de las competencias en todas las áreas curriculares. Implementa estrategias para identificar potencialidades y necesidades de los docentes, fortalece capacidades y brinda soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Factor 3: Trabajo conjunto con las familias y la comunidad

Acciones de cooperación con la familia y la comunidad, para dar soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje, y fortalecer la identidad y compromiso de los estudiantes con el desarrollo de su comunidad.

Factor 4: Uso de la información

Uso de la información obtenida a partir de procesos de evaluación y monitoreo, para identificar los aspectos que facilitan y dificultan el logro de las competencias esperadas, y para desarrollar acciones de mejora permanente del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Factor 5: Infraestructura y recursos para el aprendizaje

Conjunto de recursos que dan soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje y al desarrollo de las competencias esperadas, que responde a las necesidades de los estudiantes y docentes, a normas de seguridad y a la zona geográfica en donde opera la Institución Educativa.

Es importante destacar que la matriz de evaluación permite a las IIEE saber qué se espera de una gestión educativa que facilite la mejora permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no determina cómo las IIEE deben organizarse o funcionar. Ello permite a las IIEE responder a sus necesidades, identificar múltiples estrategias de mejora y promover la innovación en la forma en que las IIEE y sus actores trabajan para lograr la formación integral de los estudiantes.

2.3 Definición de términos básicos

2.3.1. Institución educativa pública

Ramírez (2004), menciona que en las instituciones educativas el producto es el fruto inmediato de la inteligencia humana y la institución educativa un ente considerado “empresa de servicios”. A continuación, veremos un gráfico del concepto de una institución como empresa.

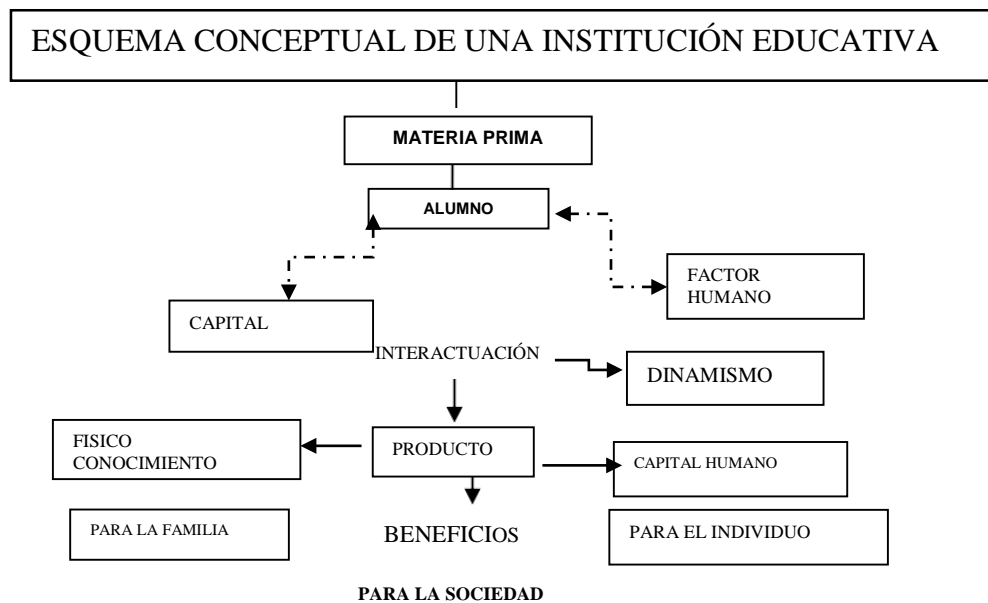


Figura 1. Tomada de *La gestión administrativa en las Instituciones Educativas* de Ramírez 2004

Ramírez (2004), nuevamente nos comparte que el conocimiento, cuyo soporte es la inteligencia humana y la experiencia de aquellos que se asocian para proporcionar una verdadera enseñanza.

El autor considera a la I. E. como empresa, la cual utiliza como materia prima al individuo en su rol de alumno, un capital físico y un stock de valores humanos, constituido por un cuerpo de profesores o profesionales que generan conocimiento, y un factor humano que corresponde al elemento dinámico de gestión encargado de dirigir e integrar todos los elementos.

El autor, al ver a la I.E. como una empresa, por lo que tiene que asegurar el producto, su perfil, imagen y comercialización mediante una estructura y dirección administrativas y financieras. Con esto la institución educativa se conceptualiza como empresa, que estará sujeta a las leyes que rigen el sistema empresarial.

2.3.2 Estilos de liderazgo

Los líderes han mostrado muchos enfoques diferentes respecto a cómo cumplen con sus responsabilidades en relación con sus seguidores. Algunas teorías tratan de dar cuenta de los estilos de conducta del líder en relación con las circunstancias, sus seguidores o sus subordinados.

2.3.3. Calidad Educativa

Sus definiciones surgen de las demandas que hace el sistema social a la educación. Al respecto, Serra (citado por Ruiz, 2008, p. 9), sostiene que: “La calidad es un concepto multidimensional, que depende en gran medida del marco contextual, de un sistema determinado, de la misión

institucional o de las condiciones o normas dentro de una disciplina dada. La calidad abarca todas sus funciones y actividades principales: calidad de enseñanza y de formación, lo que significa calidad de su personal docente y de la calidad de aprendizaje como corolario de la enseñanza”.

Montenegro (2003), concibe a la calidad educativa como una propiedad emergente del sistema educativo y se mide por el grado de acercamiento a los fines previstos.

El mismo autor ve a la calidad educativa como un indicador del desarrollo cultural de un pueblo o nación, es una característica que subyace al sistema social, económico y político (p.10).

2.3.4 Gestión educativa

Gestión Educativa es el conjunto de procesos, de toma de decisiones y ejecución de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación.

Cuevas (2011) ve muy importante, en la gestión, sus procesos, sin los cuales todo esfuerzo será errático e inútil: Planificación, organización, dirección, coordinación, control.

2.3.5 Calidad de la gestión educativa

La calidad de la gestión educativa exige hoy en día que los centros educativos, sea cual fuera su tipo de organización, tiendan a procurar elevar sus niveles de enseñanza, capacitar a los docentes, reestructurar el currículo, innovar estrategias metodológicas de enseñanza y evaluación, fomentar aprendizajes significativos de y para a vida, etc. En general calidad educativa es sinónimo de desarrollo y de excelencia.

En nuestro estudio el objeto es la calidad de una institución educativa, por lo tanto, resulta imprescindible una clara idea previa de calidad educativa que nos permita definir con exactitud la institución o programa educativos de calidad.

De la Orden (2009) define: “La calidad no reside en las características específicas de los componentes y elementos del centro educativo” (p. 26). De esta afirmación que hace el autor para dar un concepto a la calidad de la educación es conveniente centrar la atención en algo que afecta a los distintos componentes, más que a sus características.

Asimismo, dicho autor afirma que “las relaciones de coherencia entre los distintos elementos del contexto, input, proceso, producto y objetivos de la educación, constituyen la característica común de las diversas manifestaciones educativas de calidad”. Por ende, podemos decir que

calidad es un juicio de valor que está en función de los distintos criterios de los que se parta para dar sentido a la educación.

Cabe mencionar lo que dice Ruiz (2008), “La calidad de la educación representa un compromiso de excelencia del servicio público que se le brinda a la sociedad y al estudiante” (p.19). Estamos de acuerdo con lo que plantea la autora que invita a asumir con seriedad la misión de la institución y solo así lograremos los resultados esperados.

CAPITULO III
OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Establecer la relación existente entre los estilos de liderazgo de los directores y la calidad de la gestión educativa, en instituciones públicas de educación secundaria.

3.2. Objetivos específicos

1. Describir cuáles son los estilos de liderazgo de los directores en instituciones públicas de educación secundaria.
2. Describir cuáles son los niveles de calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria.
3. Describir cuáles son los niveles de la dirección institucional en instituciones públicas de educación secundaria.
4. Describir cuáles son los niveles del soporte al desempeño docente en instituciones públicas de educación secundaria.
5. Describir cuáles son los niveles del trabajo conjunto con las familias y la comunidad en instituciones públicas de educación secundaria.
6. Describir cuáles son los niveles del Uso de la información en instituciones públicas de educación secundaria.
7. Describir cuáles son los niveles de infraestructura y recursos para el aprendizaje en instituciones públicas de educación secundaria.

8. Determinar cuál es la relación entre los estilos de liderazgo de los directores y la dirección instituciones públicas de educación secundaria.
9. Determinar cuál es la relación entre los estilos de liderazgo de los directores y el Soporte al desempeño docente, en instituciones públicas de educación secundaria.
10. Determinar cuál es la relación entre los estilos de liderazgo de los directores y el trabajo conjunto con las familias y la comunidad, en instituciones públicas de educación secundaria.
11. Determinar cuál es la relación entre los estilos de liderazgo de los directores y el uso de la información, en instituciones públicas de educación secundaria.
12. Determinar cuál es la relación entre los estilos de liderazgo de los directores y la infraestructura y recursos para el aprendizaje, en instituciones públicas de educación secundaria.

CAPÍTULO IV
HIPÓTESIS

4.1. Hipótesis principal

Existe relación directa y significativa entre los estilos de liderazgo de los directores y la calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria.

4.2. Específicas

H₁. Existe relación directa y significativa entre los estilos de liderazgo de los directores y la dirección institucional, en instituciones públicas de educación secundaria.

H₂. Existe relación directa y significativa entre los estilos de liderazgo de los directores y el soporte al desempeño docente, en instituciones públicas de educación secundaria.

H₃. Existe relación directa y significativa entre los estilos de liderazgo de los directores y el trabajo conjunto con las familias y la comunidad, en instituciones públicas de educación secundaria.

H₄. Existe relación directa y significativa entre los estilos de liderazgo de los directores y el uso de la información, en instituciones públicas de educación secundaria.

H₅. Existe relación directa y significativa entre los estilos de liderazgo de los directores y la infraestructura y recursos para el aprendizaje, en instituciones públicas de educación secundaria.

CAPÍTULO V
METODOLOGIA

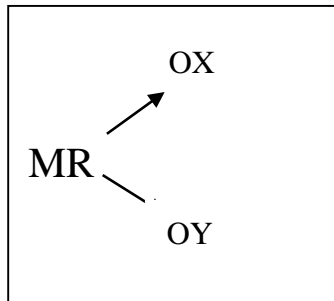
5.1. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo descriptivo, como sugiere Ñaupas, Mejía, Novoa, Villa (2014). Tiene como objetivo principal recopilar datos e información, sobre las características, propiedades, aspectos o dimensiones, de las personas agentes e instituciones de los procesos sociales. Asimismo, determina las características importantes del estilo que predomina en la gestión de los directores de las instituciones educativas en mención.

El tipo de investigación es correlacional ya que se relacionan las variables: Estilos de liderazgo y calidad de la gestión educativa en un determinado momento. Ñaupas, H; Mejía, E; Novoa, E; Villagomez, A. (2014, pp. 205.-217).

5.2. Diseño de investigación

El diseño de la presente investigación es no experimental, transaccional o transversal y correlacional. Es no experimental porque no se manipulan variables. Es transaccional porque la recolección de los datos se da en un solo corte en el tiempo. Correlacional porque se relacionan las variables *estilos de liderazgo y calidad de la gestión educativa* (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). El cual se muestra en el siguiente diagrama:



Donde:

M = Muestra de investigación

OX = Estilos de liderazgo

OY = Calidad de la gestión educativa

R = Relación entre variables

5.3 Variables

Variables atributivas:

- Estilos de liderazgo de los Directores
- Calidad de la gestión educativa

Definición operacional de las variables:

Estilos de liderazgo es el resultado obtenido después de aplicar el Cuestionario de BASS, Manual MLQ 5X, (2007, Citado por Martínez 2008, pp. 93-95).

Calidad de la gestión educativa es el puntaje obtenido por los directores y profesores al desarrollar el Cuestionario de la Calidad de

la gestión educativa, cuyas dimensiones son: 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.

Variables controladas

- Factores ambientales

La aplicación de las pruebas se realizó en ambientes con iluminación y ventilación adecuada, así también en espacios libres de ruidos y distracciones.

- Fatiga o cansancio de los participantes

Los instrumentos fueron aplicados en las primeras horas antes del inicio de clases.

- Deseabilidad social

Fue controlada debido que la aplicación de los instrumentos se realizó en forma anónima, por lo que se presume que existen mayores probabilidades de que los participantes hayan respondido de manera sincera.

- **Maduración**

Se esperó que no se evidencien cambios en los examinados debido a que los instrumentos, fueron aplicados en un solo momento, uno después de otro.

5.4 Población y muestra

Como parte del proceso de investigación es necesario determinar los sujetos con quienes se llevó a cabo el estudio, por esto se delimitó el ámbito de la población y se seleccionó la muestra.

- **Población**

La población estuvo constituida por los profesores de 26 instituciones educativas públicas de educación secundaria de la UGEL 01.

- **Muestra**

El muestreo fue no probabilístico de tipo intencional, tomándose el 30% de cada una de las 26 instituciones educativas, ya que algunos estudiosos, como Ñaupas, prescriben que es el adecuado (2014, pp. 205.-217).

En la Tabla 4 se presenta la distribución de la muestra, la cual está conformada por los docentes de las instituciones de educación

secundaria pertenecientes a la UGEL 01, las cuales comprenden a 198 personas, de ambos sexos.

Tabla 4

Distribución de la población

Nº	Institución educativa	Población
1	Institución educativa	5
2	Institución educativa	7
3	Institución educativa	4
4	Institución educativa	9
5	Institución educativa	6
6	Institución educativa	9
7	Institución educativa	4
8	Institución educativa	6
9	Institución educativa	4
10	Institución educativa	9
11	Institución educativa	4
12	Institución educativa	4
13	Institución educativa	7
14	Institución educativa	13
15	Institución educativa	5
16	Institución educativa	4
17	Institución educativa	7

18	Institución educativa	5
19	Institución educativa	24
20	Institución educativa	5
21	Institución educativa	6
22	Institución educativa	4
23	Institución educativa	12
24	Institución educativa	15
25	Institución educativa	10
26	Institución educativa	10
<hr/>		
	Total	198

Fuente: Elaboración propia, 2017 (Muestra de la población de la presente tesis)

En la Tabla 5 se presenta la edad y sexo de la muestra, la cual está conformada por los docentes de ambos sexos, cuyas edades están comprendidas entre 25 y 60 años.

Tabla 5

Sexo y edad de la muestra

Institución educativa	Sexo		Edades			
	F	M	25-30	31-40	41-50	51-60
Institución educativa 1	3	2				5
Institución educativa 2	4	3			4	
Institución educativa 3	3	1			2	2
Institución educativa 4	6	3			4	5
Institución educativa 5	4	2		2	3	1
Institución educativa 6	5	4			5	4
Institución educativa 7	2	2			4	
Institución educativa 8	4	2			2	4
Institución educativa 9	4	0			3	1
Institución educativa 10	4	5			6	3
Institución educativa 11	4	0			2	2
Institución educativa 12	2	2			3	1
Institución educativa 13	4	3			2	5
Institución educativa 14	8	5			4	9
Institución educativa 15	3	2			2	3
Institución educativa 16	2	2			3	1
Institución educativa 17	3	4			5	2
Institución educativa 18	2	3			5	

Institución educativa 19	10	14		14	10	
Institución educativa 20	4	1		2	3	
Institución educativa 21	4	2		3	3	
Institución educativa 22	3	1		2	2	
Institución educativa 23	8	4	1	8	3	
Institución educativa 24	13	2	2	10	3	
Institución educativa 25	5	5	1	3	6	
Institución educativa 26	3	7	1	1	2	6
Total: 198	115	83	1	7	103	87

Fuente: Elaboración propia, 2017 (Muestra de la población de la presente tesis).

5.5. Técnicas e instrumentos

Para evaluar tanto la dimensión *estilos de liderazgo* como la dimensión *calidad de la gestión educativa* se utilizó la técnica de la encuesta. A diferencia de la entrevista, el encuestado lee previamente el cuestionario y lo responde por escrito. Aplicamos un cuestionario dirigido a los docentes de 26 instituciones públicas de educación secundaria.

El instrumento empleado para medir la variable *estilos de liderazgo* fue el Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ), el cual ha sido tomado de la tesis que tiene como título “Liderazgo y gestión del director en las I.E. estatales del distrito de Chorrillos” (Universidad Champagnat 2015), y cuyos autores son Yovanna Araceli Castro Marcelo y Reyna Edith Missly Coral.

Para evaluar las respuestas a cada uno de los ítems los autores del instrumento *B. M. Bass and B. J. Avolio (2004)* elaboraron una escala que va desde un puntaje

0 = Nunca

1 = Raras veces

2 = Algunas veces

3 = Bastante a menudo

4 = Siempre

PUNTUACIÓN: El Cuestionario de Liderazgo Multifactorial mide su liderazgo en los siete factores relacionados con el liderazgo transformacional. Su puntuación para cada factor se determina mediante la suma de los elementos especificados en el cuestionario. Por ejemplo, para determinar la calificación para el Factor 1: la influencia idealizada, sumar las respuestas de los ítems 6, 10, 14, 18, 21, 23 y 25 Completar este procedimiento para todos los siete factores.

TOTAL

Influencia idealizada (ítem 6, 10, 14, 18, 21, 23, 25)	Factor 1
La motivación inspirada (ítem 9, 13, 26, 36)	Factor 2
La estimulación intelectual (ítem 2, 8 y 30)	Factor 3
Consideración individualizada (ítem 15, 19, 29, y 31)	Factor 4
Recompensa contingente (ítem 1, 11, 16 y 35)	Factor 5
Gestión por excepción (ítem 4, 22, 24, y 22)	Factor 6
Laissez Faire (ítem 3, 5, 7, 12, 17, 20, 28, 33, 37, 39, 42, 43, 44, 45)	Factor

Rango de Resultados de los Factores 2, 4, 5 y 6

Alto = 12 - 16

Moderada = 7 - 11

Bajo = 0 - 6

Rango de Resultados del Factor 1

Alto = 21 - 28

Moderada = 13 - 20

Bajo = 0 - 12

Rango de Resultados del Factor 3

Alto = 9 - 12

Moderada = 6 - 9

Bajo = 0 - 5

Rango de Resultados del Factor 7

Alto = 40 - 54

Moderada = 25 - 39

Bajo = 0 - 24

Interpretación de la puntuación

Factor 1. Influencia idealizada indica si mantiene la confianza de sus subordinados, mantiene la fe y respeto, muestra dedicación a ellos, apela a sus esperanzas y sueños, y actúa como modelo a seguir.

Factor 2. Motivación inspirada mide el grado en el que usted proporciona una visión, usa símbolos e imágenes apropiadas para ayudar a otros a que

se centren en su trabajo, y trata de hacer que otros sientan que su trabajo es importante.

Factor 3. Estimulación intelectual muestra el grado en el que se anima a otros a ser creativos en el estudio de los viejos problemas de nuevas maneras, crea un ambiente que es tolerante a posiciones aparentemente extremas, e incentiva a la gente para que cuestione sus propios valores y creencias y las de la organización.

Factor 4. Consideración individualizada indica el grado en el que usted muestra interés en los demás, en su bienestar, asigna proyectos de forma individual, y presta atención a los que parecen menos involucrados en el grupo.

Factor 5. Recompensa contingente muestra el grado en que usted le dice a otros qué hacer con el fin de ser recompensados, hace hincapié en lo que espera de ellos, y reconoce sus logros.

Factor 6. Gestión por excepción evalúa si le dices a los demás los requisitos del trabajo, está contento con el rendimiento estándar, y es un creyente en "si no está roto, no lo arregles".

Factor 7. Laissez faire mide si tú exiges poco de los demás, estás contento de dejar que las cosas sigan su curso, y dejas que los demás hagan sus propias cosas.

Para la variable *calidad de la gestión educativa* el instrumento que usamos ha sido validado por IPEBA considerado confiable para aplicarlo a los docentes de las instituciones de secundaria de la UGEL 01, con el fin de

evaluar la calidad de la gestión de los directivos de los centros educativos antes mencionados.

Las técnicas estadísticas son muy importantes ya que tuvimos los pasos claros para procesar la información. Hay métodos estadísticos importantes para recolectar, resumir, procesar, analizar y lo más importante interpretar la información obtenida.

Por otro lado, existen dos tipos de análisis que tuvimos que escoger: los paramétricos y los no paramétricos. En nuestro caso usamos los paramétricos, por la distribución de nuestros datos.

5.6. Validez y Confiabilidad

Este instrumento 1, fue obtenido de la tesis de Castro, M; Missly C. (2015). *Liderazgo y gestión del director en las I.E. estatales del distrito de Chorrillos, la cual asumimos que tienen validez y es confiable ya que es un similar contexto donde lo utilizamos. Al igual que el cuestionario para docentes que es el instrumento 2 se sacó de la página web del Ipeba donde dice que tuvo más de tres mil valoraciones del instrumento.*

• Validez del Instrumento 1

Para validar el instrumento 1 en la población de estudio se realizó un análisis de ítems mediante la correlación ítem-test de Pearson

corregida, la cual permitió establecer correlaciones (Tabla siguiente) que van desde 0.102 ($p < .001$) hasta 0.789 ($p < .001$), excepto la pregunta 6 que sale -.111. No elimina el ítem negativo porque no afecta el Alfa y para conservar la totalidad de las preguntas del cuestionario.

Ítems	Correlación elemento-total corregida
P1_1	,723
P1_2	,684
P1_3	,194
P1_4	,484
P1_5	,080
P1_6	,585
P1_7	-,111
P1_8	,533
P1_9	,596
P1_10	,724
P1_11	,542
P1_12	,117
P1_13	,594
P1_14	,638
P1_15	,694
P1_16	,683
P1_17	,206
P1_18	,589
P1_19	,445
P1_20	,102
P1_21	,774
P1_22	,712
P1_23	,547
P1_24	,735
P1_25	,705
P1_26	,689
P1_27	,727
P1_28	,127
P1_29	,545
P1_30	,737
P1_31	,810
P1_32	,791
P1_33	,210

P1_34	,641
P1_35	,721
P1_36	,743
P1_37	,674
P1_38	,755
P1_39	,739
P1_40	,621
P1_41	,799
P1_42	,740
P1_43	,785
P1_44	,727
P1_45	,789

Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

• Confiabilidad Instrumento 1

Se determinó la confiabilidad del test mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach. El resultado obtenido (0.957) permite, cualitativamente, considerarla como correlación fuerte. Esto nos deja en evidencia de gran consistencia interna del instrumento para medir en su conjunto la variable propuesta.

Estimados de la confiabilidad del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ)

Alfa de Cronbach	,957
N de elementos	45

Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

• Validez del Instrumento 2

Para validar el instrumento 2 en la población de estudio se realizó un análisis de ítems mediante la correlación ítem-test de Pearson corregida,

la cual permitió establecer correlaciones que van desde 0,063 ($p < .001$)

hasta 0,743 ($p < .001$). Se aprecia en la siguiente tabla:

Ítems	Correlación elemento-total corregida
P2_1	,063
P2_2 ^a	,375
P2_2b	,467
P2_2c	,527
P2_3 ^a	,499
P2_3b	,436
P2_3c	,449
P2_3d	,541
P2_4 ^a	,484
P2_4b	,273
P2_4c	,473
P2_4d	,487
P2_4e	,542
P2_5 ^a	,134
P2_5b	,339
P2_5c	,401
P2_5d	,371
P2_6	,224
P2_7	,270
P2_8	,266
P2_9 ^a	,495
P2_9b	,386
P2_9c	,522
P2_9d	,558
P2_9e	,477
P2_10 ^a	,631
P2_10b	,660
P2_10c	,711
P2_10d	,728
P2_10e	,693
P2_11 ^a	,538
P2_11b	,489
P2_11c	,552
P2_11d	,623
P2_12 ^a	,362
P2_12b	,409
P2_12c	,425

P2_12d	,432
P2_12e	,374
P2_12f	,355
P2_12g	,402
P2_12h	,416
P2_12i	,330
P2_12j	,324
P2_13 ^a	,585
P2_13b	,710
P2_13c	,662
P2_13d	,743
P2_13e	,716
P2_13f	,649
P2_13g	,662
P2_14 ^a	,369
P2_14b	,418
P2_14c	,363
P2_14d	,437
P2_14e	,480
P2_15 ^a	,602
P2_15b	,653
P2_15c	,670
P2_15d	,640
P2_16 ^a	,192
P2_16b	,366
P2_16c	,441
P2_16d	,441
P2_16e	,245
P2_17 ^a	,189
P2_17b	,352
P2_17c	,478
P2_17d	,443
P2_17e	,386
P2_18	,046
P2_19 ^a	,251
P2_19b	,211
P2_19c	,236
P2_19d	,344
P2_20 ^a	,373
P2_20b	,449
P2_20c	,452
P2_20d	,512
P2_21 ^a	,238

P2_21b	,319
P2_21c	,464
P2_21d	,453
P2_21e	,427
P2_22	,227
P2_23 ^a	,546
P2_23b	,560
P2_23c	,567
P2_23d	,530
P2_24 ^a	,212
P2_24b	,183
P2_24c	,364
P2_24d	,516
P2_25 ^a	,316
P2_25b	,498
P2_25c	,449
P2_25d	,587
P2_25e	,518
P2_26	,266
P2_27 ^a	,200
P2_27b	,501
P2_27c	,447
P2_27d	,501
P2_28	,056
P2_29	,126
P2_30 ^a	,407
P2_30b	,432
P2_30c	,530
P2_30d	,197
P2_30e	,604
P2_30f	,345
P2_31 ^a	,298
P2_31b	,391
P2_31c	,451
P2_31d	,235
P2_31e	,515
P2_32 ^a	,458
P2_32b	,606
P2_32c	,533
P2_32d	,464
P2_33 ^a	,441
P2_33b	,458
P2_33c	,308

P2_33d	,100
P2_33e	,449
P2_33f	,398
P2_33g	,438
P2_33h	,336
P2_34 ^a	,522
P2_34b	,294
P2_34c	,267
P2_34d	,484
P2_34e	,637
P2_35	,172

Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

• Confiabilidad instrumento 2

Se determinó la confiabilidad del test mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach. El resultado obtenido (0.970) permite, cualitativamente, considerarla como correlación fuerte. Esto nos deja en evidencia de gran consistencia interna del instrumento para medir en su conjunto la variable propuesta.

Estimados de la confiabilidad del Cuestionario IPEBA

Alfa de Cronbach	,970
N de elementos	134

Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**.

5.7. Procedimientos

Primero se obtuvo la autorización de las 26 instituciones que conforman la muestra para la realización del presente estudio, luego se procedió a la aplicación del consentimiento informado (Apéndice C), así como la

aplicación del Cuestionario de estilos de liderazgo de los directores (Apéndice A) para medir la variable correspondiente y el cuestionario de la calidad de la gestión educativa (Apéndice B). Siendo el período de aplicación dos meses noviembre y diciembre 2016.

Para el procesamiento de los datos se empleo el programa informático SPSS versión 22. Se realizo también la codificación, su escala y nivel de medición elaborándose la base de datos, que permitió el análisis descriptivo, donde se obtuvo frecuencias y porcentajes y los niveles de las variables de estudio.

Se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov donde se obtuvieron valores menos de, 05 indicando que los datos se encontraban distribuidos de manera no normal, por ello para el análisis de las correlaciones de las variables y sus dimensiones se aplicó el estadístico Rho Spearman, con un nivel de significancia de 0, 05.

CAPÍTULO VI
RESULTADOS

En la Tabla 6 se muestran los resultados relacionados a los estilos de liderazgo de los directores. Éstos indicaron que el 52.5% de los directores presenta un liderazgo transformacional, el 29.8% presenta un liderazgo transaccional y el 17.7% presenta un liderazgo laissez faire o no liderazgo.

Tabla 6
Estilos de liderazgo

Estilos	F	Porcentaje
Transformacional	104	52,5
Transaccional	59	29,8
No liderazgo	35	17,7
Total	198	100,0

Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la tabla 7 se muestra que el 50,0% de los directores se ubican en un nivel promedio de calidad de la gestión educativa; el 23,7% de los directores se ubican en un nivel bajo de calidad de la gestión educativa; el 16,7% de los directores se ubican en un nivel alto de calidad de la gestión educativa; el 5,1% de los directores se ubican en un nivel muy bajo de calidad de la gestión educativa y el 4,5% de los directores se ubican en un nivel muy alto de la calidad de la gestión educativa.

Tabla 7

Niveles de calidad de la gestión educativa

Niveles	F	Porcentaje
Muy bajo	10	5,1
Bajo	47	23,7
Promedio	99	50,0
Alto	33	16,7
Muy alto	9	4,5
Total	198	100,0

Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 8 se muestra que el 38.9% de los directores se ubican en un nivel promedio en su dirección institucional; el 28.8% se ubican en un nivel bajo; el 18.2% se ubican en un nivel alto; el 9.6% se ubican en un nivel muy bajo; y un 4.5% se ubican en un nivel muy alto.

Tabla 8

Niveles de dirección institucional

Niveles	F	Porcentaje
Muy bajo	19	9,6
Bajo	57	28,8
Promedio	77	38,9
Alto	36	18,2
Muy alto	9	4,5
Total	198	100,0

Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 9 se muestra que el 51.5% de los directores se ubican en un nivel promedio en el soporte al desempeño docente; el 14.1% de los directores se ubican en un nivel bajo en el soporte al desempeño docente; el 18, 7% de los directores se ubican en un nivel alto en el soporte al desempeño docente; el 11,1% de los directores se ubican en

un nivel muy bajo en el soporte al desempeño docente; y el 4,5% de los directores se ubican en un nivel muy alto en el soporte al desempeño docente.

Tabla 9

Niveles de Soporte al desempeño docente

Niveles	F	Porcentaje
Muy bajo	22	11,1
Bajo	28	14,1
Promedio	102	51,5
Alto	37	18,7
Muy alto	9	4,5
Total	198	100,0

Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 10 se muestra que el 32,3% de los directores se ubican en un nivel promedio en el trabajo conjunto con las familias y la comunidad; el 22,7% de los directores se ubican en un nivel bajo en el trabajo conjunto con las familias y la comunidad; el 22,7% de los directores se ubican en un nivel alto en el trabajo conjunto con las familias y la comunidad; y el 22,2% de los directores se ubican en un nivel muy bajo en el trabajo conjunto con las familias y la comunidad.

Tabla 10

Niveles de trabajo conjunto con las familias y la comunidad.

Niveles	F	Porcentaje
Muy bajo	44	22,2
Bajo	45	22,7
Promedio	64	32,3
Alto	45	22,7
Total	198	100,0

Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 11 se muestra que el 47,0% de los directores se ubican en un nivel promedio en el uso de la información; el 25,3% de los directores se ubican en un nivel bajo en el uso de la información; el 15,7% de los directores se ubican en un nivel alto en el uso de la información; el 8,1% de los directores se ubican en un nivel muy bajo en el uso de la información; y el 4,0% de los directores se ubican en un nivel muy alto en el uso de la información.

Tabla 11

Niveles de Uso de la información

Niveles	F	Porcentaje
Muy bajo	16	8,1
Bajo	50	25,3
Promedio	93	47,0
Alto	31	15,7
Muy alto	8	4,0
Total	198	100,0

Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 12 se muestra que el 52, 0% de los directores se ubican en un nivel promedio en infraestructura y recursos para el aprendizaje; el 19, 7% de los directores se ubican en un nivel bajo en infraestructura y recursos para el aprendizaje; el 17, 7% de los directores se ubican en un nivel alto en infraestructura y recursos para el aprendizaje, el 6, 6% de los directores se ubican en un nivel muy bajo en infraestructura y recursos

para el aprendizaje; y el 4, 0% de los directores se ubican en un nivel muy alto en infraestructura y recursos para el aprendizaje.

Tabla 12

Niveles de Infraestructura y recursos para el aprendizaje

Niveles	F	Porcentaje
Muy bajo	13	6,6
Bajo	39	19,7
Promedio	103	52,0
Alto	35	17,7
Muy alto	8	4,0
Total	198	100,0

Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 13, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la variable Estilos de Liderazgo y la variable Calidad de la Gestión Educativa. Se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó como estadístico Rho Spearman.

Tabla 13

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov *para las variables Estilos de Liderazgo y Calidad de la Gestión Educativa*

Estilos de Liderazgo	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo Transformacional	.074	198	.010
Liderazgo Transaccional	.064	198	.049
Liderazgo No Directivo	.074	198	.010
Calidad Educativa	.089	198	.001

Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

En la Tabla 14, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transformacional y la Calidad de la Gestión Educativa, indicando que la correlación es significativa - moderada ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 14

Correlación entre el estilo de Liderazgo Transformacional y la variable Calidad de la Gestión Educativa

Estilos de Liderazgo		Calidad de la Gestión Educativa
Liderazgo Transformacional	Rho Spearman	0.410**

** La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

En la Tabla 15, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transaccional y la Calidad de la Gestión Educativa, indicando

que la correlación es significativa - moderada ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 15

Correlación entre el estilo de Liderazgo Transaccional y la variable Calidad de la Gestión Educativa

Estilos de Liderazgo		Calidad de la Gestión Educativa
Liderazgo Transaccional	Rho Spearman	0.477**

** .La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 16, se muestran los resultados de la correlación entre el No Liderazgo y la Calidad de la Gestión Educativa, indicando que la correlación es significativa moderada débil ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 16

Correlación entre la variable No Liderazgo y la variable Calidad de la Gestión Educativa

Estilos de Liderazgo		Calidad de la Gestión Educativa
No Liderazgo	Rho Spearman	0.283**

** .La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**.

En la Tabla 17, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión Liderazgo Transformacional y la dimensión Dirección Institucional. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se

aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 17

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transformacional y la dimensión Dirección Institucional

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo Transformacional	.074	198	.010
Dirección institucional	.181	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 18, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transformacional y la Dirección Institucional, indicando que la correlación es significativa - moderada ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis específica 1 conforme se ha formulado.

Tabla 18

Correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión Dirección Institucional

Estilos de Liderazgo		Dimensión Dirección Institucional
Liderazgo Transformacional	Rho Spearman	0.447**

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 19, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión Liderazgo Transformacional y la dimensión Soporte al Desempeño Docente. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman

Tabla 19

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transformacional y la dimensión Soporte al Desempeño Docente

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo Transformacional	.074	198	.010
Dirección institucional	.505	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**.

En la Tabla 20, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transformacional y el Soporte al Desempeño Docente, indicando que la correlación es significativa - moderada ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 20

Correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión Soporte al Desempeño Docente

Estilos de Liderazgo		Dimensión Soporte al Desempeño Docente
Liderazgo Transformacional	Rho Spearman	0.412**

** La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 21, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión Liderazgo Transformacional y la dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 21

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transformacional y la dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo Transformacional	.074	198	.010
Trabajo conjunto con las familias y la comunidad	.139	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 22, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad, indicando que la correlación es significativa - moderada ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 22

Correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión la dimensión Trabajo conjunto con las familias y la comunidad

Estilos de Liderazgo		Dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad
Liderazgo Transformacional	Rho Spearman	0.416**

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 23, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión Liderazgo Transformacional y la dimensión Uso de la Información. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 23

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transformacional y la dimensión Uso de la Información

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo Transformacional	.074	198	.010
Uso de la Información	.129	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

En la Tabla 24, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transformacional y el Uso de la Información, indicando que la correlación es significativa – moderada débil ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 24

Correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión Uso de la Información

Estilos de Liderazgo		Dimensión Uso de la Información
Liderazgo Transformacional	Rho Spearman	0.299**

** . La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

En la Tabla 25, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión Liderazgo Transformacional y la dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje. En este caso

se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 25

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transformacional y la dimensión Infraestructura y recursos para el aprendizaje.

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	Gl	Sig.
Liderazgo Transformacional	.074	198	.010
La infraestructura y recursos para el aprendizaje.	.104	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors Fuente: SPSS Statistics Base 22.

En la Tabla 26, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje, indicando que la correlación es significativa – moderada débil ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 26

Correlación entre el Liderazgo Transformacional y la dimensión Infraestructura y recursos para el aprendizaje

Estilos de Liderazgo		Dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje.
Liderazgo Transformacional	Rho Spearman	0.309**

* La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 27, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión Liderazgo Transaccional y la dimensión Dirección Institucional. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 27

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable

Estilo de Liderazgo Transaccional y la dimensión Dirección Institucional

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	Gl	Sig.
Liderazgo Transaccional	.064	198	.049
Dirección institucional	.181	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 28, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transaccional y la Dirección Institucional, indicando que la correlación es significativa - moderada ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis específica 1 conforme se ha formulado.

Tabla 28

Correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión Dirección Institucional

Estilos de Liderazgo		Dimensión Dirección Institucional
Liderazgo Transaccional	Rho Spearman	0.468**

** La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

En la Tabla 29, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión Liderazgo Transaccional y la dimensión Soporte al Desempeño Docente. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 29

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transaccional y la dimensión Soporte al Desempeño Docente

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	Gl	Sig.
Liderazgo Transaccional	.064	198	.049
Dirección institucional	.505	198	.000

Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

En la Tabla 30, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transaccional y el Soporte al Desempeño Docente, indicando que la correlación es significativa - moderada ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 30

Correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión Soporte al Desempeño Docente

Estilos de Liderazgo		Dimensión Soporte al Desempeño Docente
Liderazgo Transaccional	Rho Spearman	0.477**

** . La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

En la Tabla 31, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión Liderazgo Transaccional y la dimensión Trabajo Conjunto con la Familia y la Comunidad. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 31

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transaccional y la dimensión el Trabajo Conjunto con las Familias y la Comunidad

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo Transaccional	.064	198	.049
El trabajo conjunto con las familias y la comunidad	.139	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

En la Tabla 32, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad, indicando que la correlación es significativa - moderada ($p \leq , 01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 32

Correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión Trabajo conjunto con las familias y la comunidad

Estilos de Liderazgo	Dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad
Liderazgo Transaccional	Rho Spearman 0.504**

** . La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

En la Tabla 33, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión Liderazgo Transaccional y la dimensión Uso de la Información. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov- Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia

estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 33

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transaccional y la dimensión Uso de la Información

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	GI	Sig.
Liderazgo Transaccional	.064	198	.049
Uso de la Información	.129	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 34, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transaccional y el Uso de la Información, indicando que la correlación es significativa – moderada débil ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 34

Correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión del Uso de la Información

Estilos de Liderazgo	Dimensión Uso de la Información
Liderazgo Transaccional	Rho Spearman 0.385**

** La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 35, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión Liderazgo Transaccional y la dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje. En este caso se utilizó la

prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 35

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de Liderazgo Transaccional y la dimensión Infraestructura y Recursos para el Aprendizaje

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo Transaccional	.064	198	.049
La infraestructura y recursos para el aprendizaje.	.104	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 36, se muestran los resultados de la correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje, indicando que la correlación es significativa - moderada ($p \leq .01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 36

Correlación entre el Liderazgo Transaccional y la dimensión Infraestructura y recursos para el aprendizaje

Estilos de Liderazgo		Dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje.
Liderazgo Transaccional	Rho Spearman	0.432**

*La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 37, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión No Liderazgo y la dimensión Dirección Institucional. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 37

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de No Liderazgo y la dimensión Dirección Institucional

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	gl	Sig.
No Liderazgo	.074	198	.010
Dirección institucional	.181	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 38, se muestran los resultados de la correlación entre el No Liderazgo y la Dirección Institucional, indicando que la correlación es débil ($p \leq .01$); por lo cual se acepta la hipótesis específica 1 conforme se ha formulado.

Tabla 38
Correlación entre el No Liderazgo y la dimensión Dirección Institucional

Estilos de Liderazgo		Dimensión Dirección Institucional
No Liderazgo	Rho Spearman	0.183**

..La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 39, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión No Liderazgo y la dimensión Soporte al Desempeño Docente. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 39
Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de No Liderazgo y la dimensión Soporte al Desempeño Docente

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	gl	Sig.
Dirección institucional	.505	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 40, se muestran los resultados de la correlación entre el No Liderazgo y el Soporte al Desempeño Docente, indicando que la correlación es significativa – moderada débil ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 40

Correlación entre el No Liderazgo y la dimensión Soporte al Desempeño Docente

Estilos de Liderazgo		Dimensión Soporte al Desempeño Docente
No Liderazgo	Rho Spearman	0.365**

** . La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 41, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión No Liderazgo y la dimensión El Trabajo Conjunto con las Familias y la Comunidad. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 41

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de No Liderazgo y la dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	gl	Sig.
No Liderazgo	.074	198	.010
el trabajo conjunto con las familias y la comunidad	.139	198	.000

La Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 42, se muestran los resultados de la correlación entre el No Liderazgo y la dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad, indicando que la correlación es significativa – moderada débil ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 42

Correlación entre el No Liderazgo y la dimensión Trabajo conjunto con las familias y la comunidad

Estilos de Liderazgo	Dimensión el trabajo conjunto con las familias y la comunidad
No Liderazgo	Rho Spearman 0.342**

** . La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 43, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión No Liderazgo y la dimensión Uso de la Información. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 43

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de No Liderazgo y la dimensión Uso de la Información

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	gl	Sig.
No Liderazgo	.074	198	.010
Uso de la Información	.129	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 44, se muestran los resultados de la correlación entre el No Liderazgo y el Uso de la Información, indicando que la correlación es significativa – moderada débil ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 44

Correlación entre el No Liderazgo y la dimensión del Uso de la Información

Estilos de Liderazgo		Dimensión Uso de la Información
No Liderazgo	Rho Spearman	0.319**

** . La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

En la Tabla 45, se muestran los resultados de la prueba de normalidad para los puntajes de la dimensión No Liderazgo y la dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje. En este caso se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con la cual se verificó que los datos no se aproximan a una distribución normal (se muestran probabilidades de significancia estadísticas menores a .05 en todos los casos), por ello, para las correlaciones, se empleó el estadístico Rho de Spearman.

Tabla 45

Prueba de distribución normal de Kolmogorov-Smirnov para la variable Estilo de No Liderazgo y la dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje

Liderazgo / Dimensión	Estadístico	Gl	Sig.
No Liderazgo	.074	198	.010
La infraestructura y recursos para el aprendizaje.	.104	198	.000

La. Corrección de la significación de Lilliefors. Fuente: SPSS Statistics Base 22.0

En la Tabla 46, se muestran los resultados de la correlación entre el No Liderazgo y la dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje, indicando que la correlación es significativa – moderada débil ($p \leq ,01$); por lo cual se acepta la hipótesis general conforme se ha formulado.

Tabla 46

Correlación entre el No Liderazgo y la dimensión la dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje

Estilos de Liderazgo		Dimensión la infraestructura y recursos para el aprendizaje.
No Liderazgo	Rho Spearman	0.397**

** . La correlación es significativa al nivel 0, 01 (bilateral). Fuente: SPSS Statistics Base **22.0**

CAPÍTULO VII
DISCUSIÓN
CONCLUSIONES
RECOMENDACIONES

7.1 DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la presente investigación permitieron comprobar la hipótesis general afirmando que existe una relación significativa entre los estilos de liderazgo de los directores y la calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria.

Estos resultados tienen concordancia con los hallados por Martínez (2013), quien afirma que el liderazgo transformacional del director es importante ya que contribuye en el desarrollo de las potencialidades de los docentes y favorece al vínculo interpersonal con ellos. Es decir, el líder transformacional se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores.

Así también se muestran los resultados de la correlación entre el liderazgo transformacional y la calidad de la gestión educativa, indicando una correlación significativa moderada de 0.41, lo cual evidencia la tendencia que muestran los resultados encontrados por Ruiz (2011), quien concluye que existe una correlación entre los estilos de liderazgo transformacional y transaccional en la eficacia de las instituciones educativas (0.56 y 0.57 respectivamente).

Una de las dimensiones de la variable calidad de la gestión educativa es el trabajo conjunto con las familias y comunidad, el cual tiene un nivel

promedio 32, 3% que es el más bajo con respecto a las demás dimensiones de esta variable. Esto lo podemos ver por la deserción escolar que existe en las escuelas públicas, lo cual es corroborado por Ramírez (2010) quien encontró que la calidad gestión educativa influye significativamente en la deserción escolar.

Por otro lado, existe coincidencias con los hallazgos de Chamorro (2005) quien concluye que, desde la perspectiva de los docentes, uno de los estilos de liderazgo que predominan en los directores es el transformacional.

Existen además coincidencias con los hallazgos de Mendoza y Ortiz (2006) quien investigó que el papel del líder es fundamental por cuanto es el elemento que activa el desarrollo de ambientes laborales favorables. Es decir, la dinámica de cambio cultural y la mejora de la eficacia se hacen más visibles, pero también más moldeables en un ambiente de liderazgo transaccional combinado con liderazgo transformacional, lo cual responde al modelo de liderazgo de rango completo FRL, planteado por Avolio y Bass.

Finalmente se puede afirmar, a partir de los resultados obtenidos, que los estilos de liderazgo transformacional y transaccional predominan en los directores favoreciendo la calidad de la gestión educativa.

7.2. CONCLUSIONES

1. El estilo de liderazgo de los directores de la UGEL 01 se ubica en liderazgo transformacional con un 52,5% en las instituciones públicas de educación secundaria.
2. El nivel de la calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria, se ubica en el nivel promedio con un 50,0%.
3. El nivel de la dirección institucional en instituciones públicas de educación secundaria, se ubica en el nivel promedio con un 38, 9%.
4. El nivel del soporte al desempeño docente en las instituciones públicas de educación secundaria, se ubica en el nivel promedio con un 51, 5%.
5. El nivel del trabajo conjunto con las familias y la comunidad en las instituciones públicas de educación secundaria, se ubica en el nivel promedio con un 32, 3%.
6. El nivel en el uso de la información en las instituciones públicas de educación secundaria, se ubica en el nivel promedio con un 47, 0%.
7. El nivel en infraestructura y recursos para el aprendizaje en las instituciones públicas de educación secundaria, se ubica en el nivel promedio con un 52, 0%.
8. Se muestra que existe una correlación moderada (0,410) entre el liderazgo transformacional y la calidad de la gestión educativa en las instituciones públicas de educación secundaria.

9. Se muestra que existe una correlación moderada (0,477) entre el liderazgo transaccional y la calidad de la gestión educativa en las instituciones públicas de educación secundaria.
10. Se muestra que existe una correlación moderada débil (0,283) entre el no liderazgo y la calidad de la gestión educativa en las instituciones públicas de educación secundaria.
11. Se muestra que existe una correlación moderada débil (0,299) entre el liderazgo transformacional y el uso de la información en las instituciones públicas de educación secundaria.
12. Se muestra que existe una correlación (0.447) entre el liderazgo transformacional y la dirección institucional instituciones públicas de educación secundaria.
13. Se muestra que existe una correlación moderada débil (0,385) entre el liderazgo transaccional y el uso de la información en las instituciones públicas de educación secundaria.
14. Se muestra que existe una correlación moderada (0.504) entre el liderazgo transaccional y el trabajo conjunto con familias y la comunidad en las instituciones públicas de educación secundaria.
15. Se muestra que existe una correlación débil (0,183) entre el no liderazgo y la dirección institucional en las instituciones públicas de educación secundaria.
16. Se muestra que existe una correlación moderada débil (0.397) entre el no liderazgo y la infraestructura y recursos para el aprendizaje en las instituciones públicas de educación secundaria.

7.3. RECOMENDACIONES

Se sugiere la utilización de un muestreo probabilístico para poder generalizar los resultados a otras poblaciones, con el fin de alcanzar la validez externa con respecto a la calidad de la gestión educativa en las instituciones debido a que casi el 90% de las instituciones educativas de nuestra población muestran niveles muy bajos en esta variable.

Se recomienda realizar otros estudios similares en otras UGEL en la que se relacionen el liderazgo transformacional y la calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria, dado que tenemos una relación significativa moderada que requiere de otros estudios que puedan ampliar la investigación.

Se recomienda a todas las instituciones educativas públicas de la UGEL 01, instituciones educativas de Lima Metropolitana y a nivel nacional mejorar su calidad educativa y su competitividad y fomentar en los directivos de todos los niveles el liderazgo transformacional, lo cual será el comienzo de mejores niveles de desarrollo.

En futuras investigaciones se sugiere que se enfatice más el trabajo de los directivos con familias y con la comunidad, para mejorar la calidad de la gestión educativa. Ya que en la presente investigación tenemos que los directores tienen el nivel promedio más bajo.

Se recomienda realizar investigaciones de diseño longitudinal con las variables de estudio para realizar su seguimiento y evaluar las mejoras en el tiempo.

REFERENCIAS

- Alcaide, L. (2002). "*Estilos de gestión según género en el diseño del proyecto educativo institucional en institutos superiores*" Tesis de maestría publicada, Pontificia Universidad Católica, Lima, Perú.
- Alvarado, O. (1999). *Gestión Educativa - Enfoques y procesos*. Lima – Perú: Fondo de Desarrollo Editorial.
- Avolio, J. y Bass, M. (2004). Multifactor Leadership Questionnaire. Manual and sampler set. (3rd ed.) Redwood City, CA: Mind Garden. Recuperado www.mindgarden.com/documents/MLQGermanPsychometric.pdf
- Bustamante, G. (2007). *La comunicación interna en organizaciones escolares y sus implicancias en el proceso de Gestión educativa*. Tesis de maestría no publicada, Pontificia Universidad Católica, Lima, Perú.
- Caravedo, B. (2004). *La revolución de las significaciones, Liderazgo, Empresa y Transformación Social*. 1ª ed. Lima. Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico, (Biblioteca de Responsabilidad Social).
- Carro, R., González, D. (s.f.). Administración de la calidad total. Argentina. Universidad Nacional de Mar del Plata. Recuperado de http://nulan.mdp.edu.ar/1614/1/09_administracion_calidad.pdf
- Castro, M; Missly C. (2015). *Liderazgo y gestión del director en las I.E. estatales del distrito de Chorrillos*. Tesis de maestría; Universidad Marcelino Champagnat, Lima, Perú.
- Chamorro, (2005). *Factores determinantes del estilo de liderazgo del director-a*, Universidad Complutense de Madrid.
- Chiavenato, I. (2009). *Gestión del talento humano*, 1ª ed. Bogotá: Editorial McGraw Hill - Interamericana de México.
- Cornejo, M. (2008). *Liderazgo de Excelencia*. 1ª ed. México: Editorial producciones Cantarria.
- Cuevas, R. (2011). *Gerencia, gestión y liderazgo educativo*. San Marcos.

- De la Orden, A (2009) Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 16, 26. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9157/1/16%20Estudios%20Ea.pdf>
- Duro, E. y Otros, (2008). *Instrumento de Autoevaluación de la Calidad Educativa UNICEF en la Cultura Organizacional y Eficacia de las Empresas*. Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, vol. XIV. Universidad Militar Nueva Granada Bogotá, Colombia
- Fischman, D. (2000). *El camino del líder*. Lima - Perú: Fondo Editorial de la Universidad del Pacífico.
- Fuentes, R. (2000). *La eficiencia de los centros públicos de educación secundaria de la provincia de Alicante*. Barcelona – España.
- Fullan, M. (2002). *Liderar en una cultura de cambio*. Barcelona, España: Octaedro.
- Galaz, O. (2008). *Colegio Institucional Teresiana: Un modelo de calidad educativa*. Tesis de maestría, Universidad Alberto Hurtado, Chile.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*, Madrid – España: Publicaciones de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions.
- Illescas, S. (2013), Evaluación del modelo de gestión del proyecto emblemático nacional “unidades educativas del milenio” y su impacto de la política pública educativa. Ecuador. Universidad de post grado del estado de Ecuador.
- Ipeba (2009). *Propuesta de guía de autoevaluación de instituciones educativas de educación básica*. Lima, Perú.
- Ipeba (2014). *Matriz de Evaluación de la Calidad de la Gestión de Instituciones de Educación Básica Regular*. Lima, Perú.
- Lepeley, M. (2003). *Gestión y Calidad en Educación. Un modelo de evaluación*. México DF – México: Mc Graw Hill/ Interamericana.
- Malaret, J. (2009). *Ganar la liga sin estrellas: liderazgo con “l” minúscula para el arte y ciencia* 231 Pág. Madrid – Ediciones días de Santos, Albasanz, 2-28037 Madrid España. ISBN: 978-84-7978-3318-1 (libro electrónico).

- Manes, J. (2004). *Gestión estratégica para instituciones educativas guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional*, 2º edición, Buenos Aires: Granica.
- Martínez, Y. (2013). *El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco*. Tesis para obtener el grado académico de Magister en educación con mención en gestión publicada, Pontificia Universidad Católica, Lima, Perú. Recuperado de <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=3&hid=114&sid=37ca59b8-49dd-4255-bf1a-26fe4adcda3f%40sessionmgr107>.
- Mendoza, M. y Ortiz, C. (2006). *El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto*. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá, Colombia. Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, vol. XIV, núm. 1.
- Ministerio de Educación (2002). *Resolución Ministerial 168-2002-ED*.
- Montenegro I. (2003). *Evaluación del desempeño docente; fundamentos, modelos e instrumentos* (1a. ed.). Bogotá: Magisterio.
- Murillo, Hernández & Pérez (1999). *La dirección escolar análisis e investigación*. 136 colecciones de investigación, Centro de Publicaciones, Secretaria General Técnica.
- Nicoletti, J. (2008). *Adecuación y aplicación de las normas de calidad ISO 9000:2000 en el campo educativo*.
- Ñaupas, H; Mejía, E; Novoa, E; Villagomez, A. (2014). *Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis*. Universidad Mayor de San Marcos.
- Palomo, M. (2007). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*. Madrid, España: Esic.
- Palou, M. y Camilloni y otros (2008). *La evaluación de las prácticas docentes y la Autoevaluación*, en. Op. Cit.
- Ramírez, C. (2010). *La calidad de la gestión educativa y la deserción escolar del nivel primario en la Institución Educativa Brigida Silva de Ochoa Chorrillos, Lima – 2010*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ramírez, C. (2004). *La gestión administrativa en las instituciones educativas, administración aplicada*. México

- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. Vigésimo tercera edición. Recuperado de http://www.rae.es/sites/default/files/Dossier_Prensa_Drae_2014_5as.pdf
- Robbins, S. & Coulter, M. (2005). *Administración*. 8ª ED. México: Pearson.
- Rojas, (2012). *El liderazgo transformacional en directores de tres liceos bicentenario y tres liceos regulares de la región metropolitana*, Universidad de Chile.
- Ruiz, G. (2008). *Guía de autoevaluación para los programas académicos que ofrece la Facultad de Ciencias de Educación*, Unifé Universidad Femenina del Sagrado Corazón Lima, Perú: Juan Brito.
- Ruiz, (2011). *Influencia del estilo de liderazgo del director en la eficacia de las instituciones educativas del consorcio "Santo Domingo de Guzmán" de Lima Norte*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Salazar M. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? *UNIrevista* - 1, 3.
- Sorados, M. (2010). *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa*. Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Vega, C. & Zavala G. (2004). *Adaptación del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ forma 5x corta) de B. Bass y B. Avolio al contexto organizacional chileno*. Memoria para optar al título de psicólogo. Universidad de Chile Facultad de Ciencias Sociales Departamento de Psicología. Recuperado de http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2004/vega_c/sources/vega_c.pdf

APÉNDICES

APÉNDICE A

ENCUESTA PARA DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS

Estimado docente:

A continuación, encontrará algunas preguntas sobre su Institución Educativa (I.E.). Le pedimos que responda con la mayor sinceridad.

No hay respuestas correctas o incorrectas, no se trata de una evaluación de sus conocimientos, sino de dar opinión anónima sobre su I.E. para que pueda mejorar.

Muchas gracias por su colaboración.

Complete los siguientes datos:

Nombre de la I.E.

Fecha: ____/____/____

INSTRUCCIONES: Marque con una equis (X) sobre la opción que se parezca más a lo que sucede en su Institución Educativa. Debe marcar SI o NO en todas las opciones de las preguntas.

1	<p><i>Responder sólo si a la Institución Educativa asisten estudiantes con discapacidad; si no, pase a la pregunta N° 2.</i></p> <p>La Institución Educativa brinda información y orientaciones para favorecer la inclusión progresiva de los estudiantes con discapacidad.</p> <p>¿Cuáles?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	SI	NO
2	<p>En cuanto al Proyecto Educativo Institucional (PEI), conozco:</p> <p>a) La Misión, visión y valores. Los Objetivos estratégicos.</p> <p>b) La Propuesta pedagógica. La Propuesta de gestión.</p> <p>c) El Proyecto Educativo Ambiental u otro similar relacionado al cuidado del medio ambiente.</p>	SI	NO

	d) En cuanto al Proyecto Educativo Institucional (PEI), conozco:		
	e) La Misión, visión y valores. Los Objetivos estratégicos.		
3	La Institución Educativa brinda orientaciones para:	SI	NO
	a) Implementar la propuesta pedagógica.		
	b) Alcanzar los objetivos estratégicos de la Institución desde nuestro rol como docentes.		
	c) Desarrollar los valores de la Institución con mis estudiantes.		
	D) Implementar el enfoque ambiental en las sesiones de aprendizaje.		
4	La Institución Educativa promueve el mantenimiento de altas expectativas sobre el desempeño de nuestros estudiantes:	SI	NO
	a) Brindando orientaciones para la planificación curricular que implique retos y altos niveles de desempeño para los estudiantes.		
	b) Realizando el seguimiento al desarrollo de las sesiones de aprendizaje que promuevan altos niveles de desempeño.		
	c) Brindando orientaciones para que las evaluaciones identifiquen distintos niveles de pensamiento en los estudiantes.		
	d) Brindando orientaciones para la retroalimentación a los estudiantes que les permita alcanzar altos niveles de desempeño.		
	e) Generando espacios de trabajo en equipo entre docentes para mejorar el nivel de desempeño de los estudiantes.		
5	Tengo claridad sobre:	SI	NO
	a) Cuáles son mis funciones como docente		
	b) La organización de la Institución Educativa y los roles de todos sus integrantes.		
	c) Cómo los roles y funciones de cada uno de los actores educativos se articulan para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.		
	d) La contribución de cada miembro de la institución al aprendizaje de los estudiantes.		
6	La Institución Educativa genera espacios donde los docentes podemos trabajar de manera conjunta con otros miembros de la comunidad educativa en el logro de las metas u objetivos estratégicos de la institución.	SI	NO
	¿Cuáles? _____ _____		

7	En la Institución Educativa se realizan acciones que promueven el trato respetuoso y las buenas relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa.	SI	NO		
	¿Cuáles? _____ _____ _____				
8	¿La Institución Educativa realiza acciones y/u orienta a la comunidad educativa para lograr la integración de la diversidad de estudiantes?	SI	NO		
	¿Cuáles? _____ _____ _____				
9	Para prevenir o resolver posibles conflictos, en la Institución Educativa:	SI	NO		
	a) Me brindan orientaciones sobre cómo prevenir y solucionar conflictos.				
	b) Sé a quién dirigirme en caso de que tenga alguna dificultad.				
	c) Me dan a conocer los documentos* que contienen los mecanismos para la resolución de conflictos.				
	d) Los conflictos se resuelven de acuerdo a las orientaciones establecidas en los documentos de la Institución educativa.				
	e)) Los directivos intervienen oportunamente en el caso de que se presenten problemas entre los miembros de la comunidad educativa.				
	*Reglamento Interno, Reglamento de Disciplina (privada)/Normas de Convivencia Escolar, Estatutos de APAFA, entre otros.				
10	La Institución Educativa ofrece a los docentes acompañamiento, capacitación, supervisión, talleres, u otros mecanismos que me sirven para:	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	NUNCA
	a) Implementar estrategias pedagógicas para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.				
	b) Actualizar mis conocimientos sobre la disciplina que enseño.				
	c) Actualizar mis conocimientos sobre cómo aprenden				

	los estudiantes de acuerdo a su edad/nivel de desarrollo.				
	d) Atender a la diversidad de estudiantes y sus necesidades educativas, tales como: estilos y ritmos de aprendizaje, problemas de aprendizaje, bilingüismo, talento, discapacidad, etc.				
	e) Incorporar el uso de la tecnología para facilitar el aprendizaje de mis estudiantes.				
11	La Institución Educativa reconoce y felicita a los docentes que:	SI	NO		
	a) Evidencian buenas prácticas.				
	b) Tienen una labor destacada dentro de la institución educativa.				
	c) Realizan innovaciones para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
	e) Culminan cursos, diplomados o estudios de post-grado que contribuyen a la mejora de su desempeño.				
12	El monitoreo, acompañamiento y/o supervisión que recibo me permite:	SI	NO		
	a) Identificar las fortalezas de mi práctica pedagógica.				
	b) Identificar las áreas en que necesito fortalecer mis capacidades.				
	c) Realizar ajustes en mis estrategias de enseñanza de acuerdo a las competencias que van a desarrollar mis estudiantes.				
	d) Utilizar el currículo y sus herramientas (ej. mapas de progreso, rutas del aprendizaje, sistema de registro de evaluaciones u otros).				
	e) Reflexionar sobre las posibles causas de los resultados de mis estudiantes.				
	f) Brindar retroalimentación a mis estudiantes con orientaciones que les permitan mejorar su desempeño.				
	g) Generar un clima de aula favorable para el aprendizaje.				
	h) Atender a la diversidad de estudiantes (bilingüismo, niveles de desarrollo, estilos y ritmos de aprendizaje, problemas de aprendizaje, talento, discapacidad, etc.).				
	i) Utilizar estrategias que respondan al nivel de desarrollo de los estudiantes.				
	j) Mejorar el desempeño y logros de aprendizaje de mis estudiantes				

13	La Institución Educativa programa reuniones de equipos docentes para:	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	POCAS VECES	NUNCA
	a) Elaborar la programación curricular.				
	b) Elaborar las sesiones de aprendizaje.				
	c) Analizar y reflexionar sobre el progreso en el aprendizaje de los estudiantes.				
	d) Intercambiar estrategias pedagógicas que han dado buenos resultados.				
	e) Compartir información y conocimientos para que los docentes se actualicen en temas que los ayude a Mejorar su práctica.				
	f) Evaluar el nivel de logro de sus estudiantes para mejorar la programación de actividades de aprendizaje.				
	g) Desarrollar procesos de autoevaluación y coevaluación del Ejercicio docente.				
14	<i>Responder sólo si se han realizado capacitaciones en los 2 últimos años; si no, pase a la pregunta N 15.</i>			SI	NO
	Las capacitaciones promovidas por la Institución Educativa en los 2 últimos años se han realizado:				
	a) Tomando en cuenta los resultados de aprendizaje de los estudiantes.				
	b) Respondiendo a las características y necesidades los estudiantes, las familias y de la comunidad.				
	c) Respondiendo a las necesidades de los docentes.				
	d) Respondiendo a las necesidades que surgen en el contexto educativo (Ej.: nuevos problemas de los estudiantes, realidades regionales o locales, temáticas priorizadas por la Institución Educativa, etc.).				
	e) Considerando las necesidades para implementación del currículo y sus herramientas (Ej. mapas de progreso, rutas del aprendizaje u otros).				
	f) Otros, especifique: _____ _____ _____				
15	La Institución Educativa promueve la participación de los docentes en el intercambio de experiencias con otras instituciones educativas para:			SI	NO
	a) Compartir experiencias pedagógicas que han dado buenos resultados.				
	b) Identificar fortalezas y necesidades en nuestra práctica pedagógica.				
	c) Resolver las dificultades que encontramos en el proceso de enseñanza - aprendizaje y en la formación de los estudiantes.				
	d) Acceder a información que nos permita actualizar nuestros conocimientos y fortalecer nuestras capacidades didácticas.				

16	Las programaciones curriculares que elaboramos consideran:	SI	NO
	a) Las características del desarrollo de los estudiantes.		
	b) Los ritmos de aprendizaje de nuestros estudiantes (Ej. dificultades de aprendizaje, talento, discapacidad).		
	c) El contexto local al que pertenece la institución educativa.		
	d) Las características sociales, culturales y lingüísticas de los estudiantes.		
	e) La implementación del enfoque ambiental.		
17	Las programaciones curriculares que elaboramos consideran:	SI	NO
	a) Los contenidos del currículo nacional para cada grado y ciclo.		
	b) El cartel de competencias y capacidades de la institución educativa.		
	c) El nivel de desempeño de los estudiantes.		
	d) El avance curricular del grado inmediatamente anterior.		
	e) El avance curricular del grado inmediatamente posterior		
18	Las programaciones curriculares tienen los contenidos que me ayudan a integrar las diversas competencias del currículo.	SI	NO
19	Las programaciones curriculares tienen los contenidos que me ayudan a:	SI	NO
	a) Identificar las competencias que mis estudiantes necesitan desarrollar.		
	b) Identificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que aplicaré.		
	c) Seleccionar los materiales que utilizaré.		
	d) Identificar las estrategias que aplicaré para evaluar el aprendizaje de mis estudiantes.		
20	Las programaciones curriculares brindan orientaciones para:	SI	NO
	a) Realizar adaptaciones para apoyar el aprendizaje de estudiantes con dificultades de aprendizaje o discapacidad.		
	b) Desarrollar sesiones de tutoría para apoyar el aprendizaje de estudiantes con dificultades de aprendizaje o discapacidad.		
	c) Trabajar de manera colaborativa con otros docentes o personal de la institución educativa para apoyar el aprendizaje de estudiantes con dificultades de aprendizaje o discapacidad.		
	d) Identificar fuentes de soporte disponibles en la comunidad.		
21	En las sesiones de aprendizaje:	SI	NO
	a) Se utilizan diferentes estrategias y/o actividades de enseñanza – aprendizaje de acuerdo a las necesidades de los estudiantes		
	b) Se elige el material didáctico de acuerdo a las necesidades identificadas en la evaluación de los estudiantes.		

	c) Se verifica que los estudiantes hayan comprendido el tema antes de iniciar uno nuevo.		
	d) Se realizan actividades diferenciadas de acuerdo con los distintos niveles de desempeño de los estudiantes.		
	e) Se desarrollan actividades para que los estudiantes puedan profundizar los temas de su interés.		
22	Para apoyar a los estudiantes con bajo rendimiento la Institución Educativa desarrolla programas de apoyo o nivelación como parte de la tutoría o fuera del horario escolar	SI	NO
23	Los padres de familia brindan información sobre los estudiantes, que nos permite:	SI	NO
	a) Identificar sus intereses.		
	b) Conocer sus rutinas en casa.		
	c) Conocer las características de su entorno familiar.		
	d) Conocer posibles situaciones de la familia o el entorno que ayuden o dificulten su aprendizaje		
	e) Otros, especifique: _____ _____		
24	En el último año:	SI	NO
	a) He recogido conocimientos y experiencias de las familias y actores de la comunidad local.		
	b) He realizado sesiones de aprendizaje que incorporan los conocimientos y saberes de los actores de la comunidad.		
	c) He invitado a los padres de familia y/o miembros de la comunidad a compartir con los estudiantes sus conocimientos, experiencia y/o saberes, relacionados con los temas programados.		
	d) Hemos realizado visitas a instituciones de la comunidad para conocer, experimentar y/o reforzar aspectos relacionados a los temas que estamos desarrollando.		
25	La Institución Educativa brinda información actualizada para propiciar la reflexión de los docentes e implementar estrategias respecto a:	SI	NO
	a) El nivel de logro de los aprendizajes, en cada una de las áreas, alcanzados por los estudiantes.		
	b) Los resultados institucionales obtenidos en las evaluaciones de la UMC y/u otras evaluaciones realizadas a nivel regional o local.		
	c) Progreso en el logro de metas de mejora del aprendizaje a nivel Institucional.		
	d) Progreso en el logro de planes individuales para mejorar los resultados de aprendizaje de estudiantes con discapacidad		

	e) Informes internacionales regionales o locales (ej. PISA, redes de escuelas, u otros).		
26	La Institución Educativa recoge las propuestas del equipo docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.	SI	NO
	¿Cómo? _____ _____ _____		
27	La Institución Educativa brinda información actualizada para que los docentes analicemos:	SI	NO
	a) Información sobre los estudiantes, que incluye porcentajes de deserción y repitencia.		
	b) Las propuestas del equipo docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.		
	c) Las opiniones recogidas de los estudiantes.		
	d) Las opiniones recogidas de los padres de familia.		
28	¿Ha participado en alguna actividad para implementar mejoras en la Institución Educativa?	SI	NO
	¿Cuáles? _____ _____ _____		
29	¿La Institución Educativa cuenta con servicios higiénicos diferenciados por sexo?	SI	NO
30	Para el manejo de desastres y emergencias la Institución Educativa:	SI	NO
	a) Brinda información para lograr una respuesta adecuada en situaciones de emergencia, desastre y/o accidente.		
	b) Fomenta la preparación y respuesta de la comunidad educativa para situaciones y niveles de riesgo propias de la zona.		
	c) Organiza a la comunidad educativa con protocolos de atención y respuesta, y con la asignación de responsabilidades claramente definidas.		
	d) Fomenta la participación de la comunidad educativa en los simulacros escolares nacionales.		
	e) Informa a los padres de familia sobre los procedimientos para responder a las situaciones de emergencia.		
	f) Fomenta una cultura de prevención de riesgos y accidentes.		
31	La Institución Educativa está equipada con:	SI	NO

	a) Materiales en el aula: Pizarras, tizas, plumones, mota, otros.		
	b) Material didáctico: textos, fichas, láminas, maquetas u otros, acordes a las competencias a desarrollar.		
	c) Materiales de calidad técnica pertinentes a las características y necesidades de todos los estudiantes.		
	d) Equipamiento para el trabajo didáctico (ej. audio, visual, científico, musical, deportivo, tecnológico, otros).		
	e) Insumos seleccionados de acuerdo al contexto de uso de los equipos.		
32	Los materiales de la Institución Educativa:	SI	NO
	a) Responden a normas de seguridad y salubridad.		
	b) Son suficientes para todos los estudiantes.		
	c) Permiten desarrollar competencias en las diversas áreas y niveles.		
	d) Se adecúan a las diferentes necesidades de aprendizaje de los estudiantes (ritmos de aprendizaje, discapacidad física y/o mental, contextos bilingües, entre otros).		
33	Los docentes y estudiantes tenemos acceso a:	SI	NO
	a) Libros actualizados y en buen estado.		
	b) Material de aula (motas, tizas, pizarras, plumones, etc.) en buenas condiciones.		
	c) Material pedagógico (juegos didácticos, mapas, videos, etc.) en buen estado.		
	d) Espacios para actividades deportivas.		
	e) Ambientes para el descanso.		
	f) Equipos (computadoras, proyector, televisores, de sonido, etc.) en buenas condiciones.		
	g) Implementos (de música, deporte, ciencia, etc.) en buen estado		
	h) Acceso a biblioteca, sala de cómputo, laboratorios u otros		
34	Para cuidar y mantener la infraestructura, equipos y material pedagógico, en la Institución Educativa:	SI	NO
	a) Existen instrucciones para utilizar y mantener los equipos y materiales.		
	b) Existe una persona o equipo designado para el cuidado de la infraestructura, los equipos y materiales.		
	c) Existe un inventario actualizado de los materiales y equipos de la Institución Educativa.		
	d) Existen procedimientos claros para solicitar los ambientes, equipos y materiales.		
	e) Se renuevan los equipos y materiales periódicamente.		

35	La Institución Educativa brinda información periódica sobre:	SI	NO
	<p>La administración de recursos, gastos e inversiones* realizados para mejorar las condiciones que brinda la institución para el desarrollo integral de los estudiantes y/o implementar planes de mejora, de manera oportuna y sustentada.</p> <p>* Recursos y financiamiento provenientes del Estado, padres de familia u otras instituciones.</p>		
	<p>Si respondió SI, ¿Cómo se brinda esta información?</p> <hr/>		

APÉNDICE B

MULTIFACTORIAL (MLQ) 5X Formulario para Docentes

Nombre del Colegio: _____ Curso: _____

Estimado docente:

El objetivo de este cuestionario es proporcionar una descripción del LIDERAZGO DE SU DIRECTOR (o DIRECTORA). Por favor, responda todos los ítems en forma anónima. Sus respuestas son absolutamente confidenciales, pues la información será analizada de forma tal que nadie será identificado (a).

Agradecemos de ante mano su colaboración.

Instrucciones. Aparecen a continuación cuarenta y cinco afirmaciones. Juzgue la frecuencia en que cada situaciones realizada por su Director (a). Use la siguiente escala de puntuación y marque con una equis (X) la alternativa que se parezca más a lo que sucede en su institución educativa.

Nunca Raras Algunas Bastante Siempre
 Veces veces a menudo

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Nº	MI DIRECTOR (O DIRECTORA)	0	1	2	3	4
1	Presta ayuda a los demás cuando observa sus esfuerzos.					
2	Proporciona a los demás formas nuevas de enfocar problemas.					
3	No interviene hasta que los problemas se agravan.					
4	Centra su atención en aquello que no funciona de acuerdo con lo previsto (irregularidades, errores o desviaciones de los estándares).					
5	Evita involucrarse cuando surgen temas importantes.					
6	Da a conocer cuáles son sus valores y principios más importantes.					
7	Está ausente cuando se le necesita.					
8	Considera diferentes perspectivas cuando intenta solucionar problemas.					
9	Habla de forma optimista sobre el futuro.					

10	Hace sentir a los demás orgulloso (a) de sí mismo.					
11	Personaliza las necesidades cuando se fijan los objetivos.					
12	Espera que las cosas vayan mal antes de intervenir.					
13	Habla entusiastamente acerca de qué necesidades deben ser satisfechas.					
14	Enfatiza la importancia de tener un fuerte sentido del deber.					
15	Dedica tiempo a enseñar y capacitar al equipo de profesores.					
16	Establece los incentivos relacionados con la consecución de los objetivos.					
17	Muestra que es partidario de "si yo no lo he roto, yo no lo arreglo.					
18	Va más allá del propio interés por el bien del grupo.					
19	Trata a los demás como individuos más que como miembros de un grupo.					
20	Demuestra que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de actuar.					
21	Se ha ganado el respeto del profesorado.					
22	Concentra toda su atención cuando resuelve problemas, errores, quejas.					
23	Considera los aspectos morales y éticos en las decisiones que toma.					
24	Hace un seguimiento de los errores detectados.					
25	Demuestra un sentido de autoridad y confianza.					
26	Presenta una convincente visión del futuro.					
27	Comunica regularmente los fracasos con el fin de superarlos.					
28	Evita tomar decisiones.					
29	Considera que tiene necesidades y habilidades diferentes.					
30	Hace ver a los demás, los problemas desde muy distintos ángulos.					
31	Ayuda a los demás a mejorar sus capacidades.					
32	Sugiere buscar nuevas formas de completar el trabajo.					
33	Se demora en responder los temas urgentes.					
34	Enfatiza la importancia de una visión común.					
35	Expresa su satisfacción cuando otros cumplen las expectativas.					
36	Expresa confianza en que las metas serán cumplidas.					
37	Es Efectivo en satisfacer las necesidades relacionadas con el trabajo de lo otros.					
38	Utiliza formas de liderazgo que son satisfactorias.					
39	Incita al resto a hacer más de lo que ya tenía previsto.					

40	Es efectivo en representar su mayor autoridad a los demás.					
41	Trabaja con el resto de una forma satisfactoria.					
42	Aumenta en los demás los deseos de tener éxito.					
43	Consigue que la organización sea eficaz.					
44	Incrementa en los demás sus esfuerzos y motivación.					
45	Lidera un grupo que es efectivo.					

APÉNDICE C



UNIVERSIDAD MARCELINO
CHAMPAGNAT

Villa María del Triunfo, Diciembre de 2016

SOLICITO: PERMISO PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Sr.....

Director de la I.E

Presente.

Me dirijo a Usted para saludarle y al mismo tiempo, pedirle que tenga la amabilidad de permitir la aplicación de los instrumentos de la investigación que estamos realizando en todos los colegios de la Ugel 01 para comprobar y afianzar la calidad de la gestión en los colegios.

Dicho estudio es titulado: **Estilos de liderazgo de los directores y calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria.**

- Los Instrumentos para aplicar. Tanto como piloto y su aplicación real y general según población.
- El tipo de investigación es descriptivo, correlacional de corte transversal,, para lo cual tomaremos solo el 30% de los docentes del nivel de secundaria en la institución que usted dignamente dirige

Le agradezco de antemano su gentil colaboración y gran cooperación con el conocimiento

Atentamente,

Alumnos de la escuela de
Postgrado UMCH



UNIVERSIDAD MARCELINO
CHAMPAGNAT

Villa María del Triunfo, noviembre de 2016

SOLICITO: PERMISO PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Sr.....

Director de la I.E.

Presente.

Me dirijo a Usted para saludarle y al mismo tiempo, pedirle que tenga la amabilidad de permitir la aplicación de los instrumentos de la investigación que estamos realizando en todos los colegios de la Ugel 01 para comprobar y afianzar la calidad de la gestión en los colegios.

Dicho estudio es titulado: **Estilos de liderazgo de los directores y calidad de la gestión educativa en instituciones públicas de educación secundaria.**

Los Instrumentos para aplicar. Tanto como piloto y su aplicación real y general según población.

- El tipo de investigación es descriptivo, correlacional de corte transversal, para lo cual tomaremos solo el 30% de los docentes del nivel de secundaria en la institución que usted dignamente dirige

Le agradezco de antemano su gentil colaboración y gran cooperación con el conocimiento

Atentamente,

Alumnos de la escuela de
Postgrado UMCH