

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

EDUCACIÓN INICIAL E INFANCIA

Liderazgo transformacional en directoras de educación inicial de instituciones educativas públicas de la unidad de gestión educativa local n° 02. Lima - Perú

LUCY MARDEN GOÑI AVILA¹

¹ Universidad Privada Norbert Wiener

Correos electrónicos:

lucygoni@hotmail.com

lucygoni@yahoo.es

RESUMEN

El presente estudio reporta los resultados de la investigación que tuvo como objetivo: determinar el auto percepción y percepción del liderazgo transformacional en directoras de las instituciones educativas públicas del nivel inicial de la UGEL 02. Se utilizó el método cuantitativo y el diseño no experimental, transversal y de tipo descriptivo con una muestra de 32 directoras y 164 profesoras, a quienes se les administró el Cuestionario Multifactorial de liderazgo educativo validado por Bernal (1997) en base a los trabajos de investigación desarrollados por Bass acerca del liderazgo transformacional, tomando en cuenta las dimensiones propuestos en su modelo: carisma, consideración individualizada, estimulación intelectual, inspiración y tolerancia psicológica. Los datos fueron procesados mediante el uso de la estadística descriptiva a través del programa Excel y el programa SPSS, donde se obtuvieron los patrones de regularidad o frecuencia para todos los ítems del cuestionario. El análisis de los resultados se hizo por contraste con los postulados teóricos que sustentan la investigación, encontrando que las dimensiones de carisma y consideración individual del liderazgo transformacional son predominantes en las Directoras de dicha entidad, ya que el puntaje más alto de la población demuestra que se desempeñan de acuerdo a las características de las dimensiones postuladas por este modelo.

PALABRAS CLAVES:

Liderazgo transformacional, directoras, profesoras, percepción, auto percepción.

ABSTRACT

The present study report some results of research aimed to: determine the self-perception and perception of transformational leadership in early education directors of public educational institutions of the initial level of UGEL 02. Quantitative method was used and non-experimental design, cross-sectional descriptive with a sample of 32 principals and 164 teachers, who were administered the Multifactor Leadership Questionnaire Educational validated by Bernal (1997) based on the work Bass developed by research on transformational leadership, taking into account the size proposed in his model: charisma, individualized consideration, intellectual stimulation, inspiration and psychological tolerance. Data were analyzed using descriptive statistics through Excel and SPSS were obtained where regular or frequent patterns for all items of the questionnaire. The analysis of the results was made by contrast with the theoretical issues underlying the research, finding that the dimensions of charisma and intellectual stimulation of transformational leadership are predominant in the directors of that entity, as the highest score of the population shows that perform according to the characteristics of the dimensions postulated by this model.

KEY WORDS:

Transformational leadership, principals, teachers, perception, self-perception.

PRESENTACIÓN

En los últimos años, la educación en nuestro país y en muchos países de Latinoamérica se ha visto afectada por una serie de cambios estructurales tanto internos como externos, esto ha conllevado a reestructuraciones significativas y a una reorientación del sistema educativo, que exige un cambio de fondo y de forma, convirtiéndose así en un verdadero reto en la gestión de las escuelas, particularmente el de la gerencia educativa, enfocando a las personas y sus relaciones, considerando qué se debe aprender, cómo trabajar en grupo, como intermediar en la solución de problemas, etc.

Castro (2004) reportó que en la formación de los futuros educadores se debe hacer un gran énfasis en su preparación para desempeñar el rol del líder educativo emergente requerido por la sociedad, redefiniendo su rol docente, desarrollando políticas coherentes de formación permanente, que permitan mejorar la calidad de la enseñanza impartida en las instituciones educativas.

Para Guedez (1995), dentro del campo de la educación, se espera que el líder educativo posea el entendimiento, el conocimiento, la visión de futuro, los hábitos de pensamiento y la acción, la disposición de indagar, cuestionar, problematizar, creando espacios sanos de trabajo, donde se practique la responsabilidad, el respeto, la confianza, el estímulo, cultivando comunidades de aprendizaje que avancen hacia la democracia, la equidad, la diversidad y la justicia social.

Según Salazar (2006) el liderazgo es un término que ha estado muy cargado de adherencias gerenciales bastante alejadas de los valores de las instituciones educativas y las primeras aportaciones estuvieron orientadas por la consideración de que éste estaba ligado a los rasgos y características del líder.

En el ámbito de la escuela ha sido difícil su conceptualización, quizás por la estructura organizacional, la débil autonomía en la gestión escolar o las características propias del producto educativo “el alumno”. Además, de por sí el concepto liderazgo, trae una carga de calificativos y viene asociada a “autoritarismo”, “abuso de poder”, conceptos psicológicos que subyacen en el subconsciente colectivo, así como estereotipos y mitos comunes.

En el último informe de Seguimiento de la Educación para Todos “El Imperativo de la Calidad” (UNESCO 2005), la escuela y su cultura, son vistos como espacios de interacción clave y unidad de análisis fundamental para identificar focos de diagnósticos, acompañamiento e intervención socio y psicoeducativos. Uno de estos focos corresponde al liderazgo, entendido como la disposición de poderes públicos centrales a dar mayor libertad y autonomía a las escuelas, con tal que dispongan de recursos adecuados y definan claramente sus funciones y responsabilidades, de tal manera que directores y equipos directivos pueden influir en la calidad de estos.

Por otro lado, el modelo de la evaluación de la calidad de la gestión impulsado por el Ministerio de Educación (MED) a partir del Proyecto Educativo Nacional al 2021, también toma en cuenta la variable liderazgo como uno de los componentes principales en los procesos de calidad educativa. El proceso de descentralización educativa en curso, que se generalizará a partir del 2010 en todas las instituciones educativas del país, también considera que tareas y funciones fundamentales de

mejora le corresponden directamente a las escuelas, como espacios privilegiados donde las acciones deben ser dirigidas a lograr resultados óptimos.

Partiendo de planteamientos concretos se abordó el tema en estudio, puesto que el liderazgo ejercido de modo transformacional puede contribuir a transformar la cultura escolar incrementando la capacidad individual y colectiva para resolver los problemas, puede conducirnos a tener una perspectiva más amplia de cómo es la organización por dentro y en que medida es capaz de organizar sus propios cambios para superar las limitaciones del sistema educativo.

1. OBJETIVOS

1.1 Determinar la autopercepción de liderazgo transformacional que tienen las directoras de educación inicial de las instituciones educativas públicas de educación inicial de la UGEL 02.

1.2 Identificar la percepción que tienen las profesoras con respecto al liderazgo transformacional de las directoras de educación inicial de las instituciones educativas públicas de educación inicial de la UGEL 02.

1.3 Analizar las diferencias entre la autopercepción de las directoras y la percepción de los profesores con respecto al estilo de liderazgo transformacional.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 CONCEPTO DE LIDERAZGO

La palabra liderazgo proviene del término inglés "to lead", que significa guiar. Según el diccionario de la lengua española (1986), liderazgo se define como la dirección, jefatura o conducción de un partido político, de un grupo social o de otra colectividad.

El diccionario de ciencias de la conducta (1956), lo define como las "cualidades de personalidad y capacidad que favorecen la guía y el control de otros individuos". Para Harold Koontz, es el arte o proceso de influir en las personas para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente en el cumplimiento de metas grupales.

Según Chiavenato (1998), es la influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de la comunicación humana a la consecución de uno o diversos objetivos específicos.

Lupano y Castro (2007) definen el liderazgo como un constructo complejo y multideterminado y que no existe hasta el momento una definición específica y ampliamente aceptada, puede ser definido como un proceso natural de influencia que ocurre entre una persona – el líder – y sus seguidores, donde este proceso de influencia puede ser explicado a partir de determinadas características y conductas del líder.

El liderazgo, entonces se constituye como un paradigma innovador, un prototipo particular de la conducta humana que se ejerce en la interrelación con los demás, un eje orientador, una herramienta flexible capaz de mejorar los procesos de gestión en

las instituciones, mas aún en las de tipo escolar por ser organismos orientados a la formación integral de los educandos.

2.2 ENFOQUES DEL LIDERAZGO

Ruiz Olabuenága (1995), nos hace una síntesis cronológica de los enfoques de estudio del liderazgo:

Tabla N° 1 Síntesis cronológica de los enfoques de estudio del liderazgo (Ruíz Olabuenága, 1995)

PERÍODO	ENFOQUE	TEMA CENTRAL
Hasta antes de 1950	Rasgo personal	Liderazgo como cualidad innata.
Desde 1950 hasta finales de los 60	Estilo	La eficacia del líder depende de su comportamiento. Se aprende
Finales de los 60 hasta los 80	Contingencia	La eficacia depende de la situación. Se elige
A partir de los 80	Nuevo liderazgo	Los líderes necesitan visión (incluye el carismático)

Muchos estudiosos buscan en la historia del liderazgo las bases de lo que debe ser un verdadero líder, en ese recorrido, se llega al liderazgo de la empresa (enfoque más reciente del papel del líder en la sociedad), en donde se descubre al líder empresarial como agente de cambio y establecedor de cultura, aspectos muy importantes y polémicos actualmente; así tenemos el aporte de Drucker, quién señala que el liderazgo se centra en las siguientes características:

1. Es alguien que tiene seguidores
2. Es alguien interesante
3. La popularidad no es rasgo del liderazgo, los resultados sí.
4. El liderazgo no es rango o un privilegio, título o fuente de ingresos, más bien se ha convertido en servicio, trabajo y responsabilidad. También agrega que la función del líder es la de un facilitador, cuya formación básica debe abordar los siguientes aspectos:
5. Conocimientos en dinámica de grupos y modificaciones organizativas.
6. Poseer cualidades de conducción de grupos como capacidad de influir, pero sobre todo de implicar.
7. Sentirse confortable ante situaciones de cambio y soportar bien los conflictos.

Según Lupano y Castro (2007), por lo general existe la tendencia a considerar el liderazgo como un proceso diferenciado del gerenciamiento (management). Los líderes son conducidos a generar cambios basados en valores, ideales e intercambios emocionales. Los gerentes, en cambio, son guiados por el cumplimiento de las obligaciones contractuales establecidas y por los objetivos propuestos siguiendo criterios racionales.

En el campo educativo tenemos los aportes de Leithwood, Jantzi y Steinbackh (2003) quienes luego de realizar un análisis de 121 artículos sobre liderazgo en cuatro revistas especializadas de gestión educativa entre 1988 y 1998, encontraron que los conceptos sobre liderazgo más tratados fueron liderazgo pedagógico, estilos de liderazgo y liderazgo transformacional. Seguidamente, otros conceptos tratados fueron: liderazgo moral, liderazgo gerencial y liderazgo cultural.

Las principales características del liderazgo escolar, según las vertientes son:

Tabla N°2 Síntesis de enfoques sobre liderazgo en la organización escolar (Leithwood y colaboradores, 1999)

Propuesta de Liderazgo escolar	Quienes ejercen la influencia	Fuentes de influencia
Instruccional o pedagógico	Tradicionalmente estas los desarrollaron los directores a través de los roles formales.	Conocimiento experto • .Poder posicional en jerarquía
Transformacional	Tradicionalmente está vinculado a roles formales, pero no es restrictivo a otro tipo de personas.	Inspira alto niveles de compromiso entre los miembros de la organización
Moral	Desde roles administrativos – formales	Usa un sistema de valores morales en la toma de decisión en una organización
Participativo	El grupo, pero excluyendo a los miembros de la organización administrativa	Comunicación interpersonal
Gerencial	Desde roles administrativos-formales.	Posición jerárquica
Contingente	Tradicionalmente en roles formales de liderazgo.	Igualar comportamiento del líder con el contexto organizativo Experto en resolución de problemas procesales.

2.3 EL LÍDER EN LA EDUCACIÓN

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

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

González (2007), manifiesta que la variada y cada vez más compleja demanda que la sociedad le plantea al ejercicio de la función docente, hacen recomendable que el profesor disponga en su desempeño laboral de las competencias propias del liderazgo

transformacional, que le permita propiciar aprendizajes significativos en sus alumnos, inducir el cambio y la innovación en las instituciones educativas y, sobre todo, promover grupos de trabajo donde pueda conformarse una comunidad educativa que posibilite la consistencia, coherencia de las visiones, motivaciones, compromisos de sus integrantes.

2.4 LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Según Bass, creador del liderazgo transformacional en su libro *Leadership and Performance beyon Expectations* analiza el liderazgo según el efecto que tiene en las personas a las que lidera. Bass define el liderazgo transformacional como aquel que motiva para que las personas hagan más que aquello que originariamente se espera de ellas. Este 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.

Para Gutiérrez (2001) Bernard Bass habla de "liderazgo transformacional" como opuesto al "liderazgo transaccional" que es más rutinario y diario. El liderazgo transformacional logró sus excepcionales efectos sobre los subordinados cambiando las bases motivacionales sobre las cuales operan. El líder transformacional tiene éxito al cambiar la base motivacional del individuo desde una motivación regular hasta llevarla al compromiso.

De esta manera, el liderazgo transformacional se sitúa dentro de los nuevos enfoques del liderazgo, con una connotación orientada a la participación y flexibilidad en la organización, centrándose más en dar significado al ser humano, considerando sus dimensiones teóricas más esenciales: la visión, la cultura y el compromiso. Lo ejercen aquellas personas que consideran que es necesario realizar una transformación en la organización o institución en un momento como el actual, en el que se está en continuo cambio; defienden que no sólo es necesario adaptarse a estos cambios para que la organización siga siendo competitiva sino que además hay que adelantarse al cambio, hay que provocarlo. Para realizar estas transformaciones, es necesario tener en cuenta la visión de la organización, que tal vez tenga que modificarse, para que se puedan llevar a cabo las transformaciones deseadas.

2.5 TEORÍA QUE SUSTENTA EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Según González (2008), Burns con su obra "Leadership" marca una nueva forma de concepción del liderazgo, en ella introduce la distinción entre el liderazgo transaccional y transformacional. Pero es Bass (1985) quién recoge el planteamiento de Burns y lo operativiza para generar la línea de investigación en torno a lo que se ha llamado liderazgo transformacional. Bass se sustenta en el trabajo de Burns, operativiza la influencia transaccional y desarrolla el modelo transformacional en base a tres dimensiones:

1. Recompensa contingente, que promueve el intercambio de recompensas por buen rendimiento, reconoce logros y los estimula.
2. Dirección por excepción (activa), controla y busca que no existan desviaciones que se alejen de las normas establecidas, toma medidas correctivas.

3. Dirección por excepción (pasiva), interviene cuando no se satisfacen los estándares.

Según Maureira (2005), para Bass el aspecto transaccional descansa esencialmente en que su influencia se centra prioritariamente en las necesidades materiales del subordinado, pero agrega, que existe otro tipo de influencia, al que Bass denomina transformadora, la cual se basa principalmente en el autoconcepto y la autoestima del empleado, de manera que el líder transformacional anima al seguidor a construir un autoconcepto que se identifique con la autoconcepción y misión del líder.

2.6 CARACTERÍSTICAS DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Para Pedraja-Rejas (2008), el liderazgo transformacional es una relación de mutua estimulación entre el líder y los seguidores de tal manera que se produce una transformación y una elevación de la moral interna en procura de lograr resultados importantes para la organización. Visto de esta manera, podemos decir que el liderazgo transformacional se caracteriza por la capacidad para producir cambios sustantivos en los seguidores, tiene una connotación participativa, comunitaria, democrática y flexible, centrada en generar cambios en la visión, la estrategia y la cultura de un grupo humano u organización; y con capacidad de afrontar situaciones de conflicto y también promover innovaciones en la dinámica institucional.

Según Estepa Quiroz (2009) las características de liderazgo transformacional pueden sintetizarse:

Tabla N° 3 Características del liderazgo transformacional (Estepa, 2009)

Autor	Características de liderazgo transformacional
Bernard Bass (1985)	<ul style="list-style-type: none"> • Alcanzar más de lo esperado • Ampliar más los intereses • Atención personalizada a cada seguidor en el grupo • Necesidad de cambio, • Crea nuevas visiones • Satisfacción con las decisiones tomadas
Bryman(1996	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos para hombres comunes • Se centra más en dar significado a la tarea visión amplia • Cultura y el compromiso social
Kennet Leithwood (1996), Tomlinson y Genge	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer metas claras • Tener visión para situar los objetivos prácticos • Crear culturas de colaboración.
Kouses (1997)	<ul style="list-style-type: none"> • Inspirar a los seguidores a superarse • Proporcionar reconocimiento individual • Estimulan a los seguidores a buscar nuevas alternativas o formas de pensar • Subordinación de intereses propios por los objetivos del grupo
Hackman y Jonson (1991)	<ul style="list-style-type: none"> • Cambiar el "statu quo" • Innovar y dar nuevas orientaciones a los problemas o situaciones • Mantener una postura abierta de participación y comunicación con los seguidores
Cardona (2000)	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora de la relación líder seguidor
Mendonca (2001)	<ul style="list-style-type: none"> • Uso la estrategia de empowerment y el poder referente y experto para provocar cambios en los seguidores acerca de sus creencias y valores • Líderes más éticos sin ofender la dignidad de los seguidores
	<ul style="list-style-type: none"> • Visión clara del estado futuro de la organización.

Bennis & Nanus.	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar directrices que transformen los valores y normas de la organización. • Crear confianza en su organización, profesando ante todos su posición de manera clara y luego actuando conforme a ella. • Conocimiento de fortalezas y debilidades en el grupo, ocupándose de enfatizar las fortalezas y minimizar sus debilidades.
Tichy & DeVanna	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la necesidad de un cambio. • Creación de una visión que actúe como mapa conceptual acerca del posicionamiento de la organización en el futuro y cómo ésta será vista. • Institucionalizar el cambio. • Derribar las viejas estructuras y establecer otras nuevas, encontrando los seguidores apropiados para implementar las nuevas ideas.

2.7 CARACTERÍSTICAS DEL LÍDER TRANSFORMACIONAL

Para Burns (1978), los líderes transformacionales elevan los deseos de logros y autodesarrollos de los seguidores, promueven el desarrollo de grupos y organizaciones, los líderes transformacionales despiertan en el individuo un alto conocimiento de temas claves para el grupo y la organización, mientras aumentan la confianza de los seguidores, gradualmente los mueven desde los intereses para la existencia hacia intereses para logros, crecimiento y desarrollo.

Para Bass (1985), el líder transformacional se distingue por cinco características básicas, que pueden ser relacionadas con la labor desempeñada en sus competencias docentes: la consideración Individual, la estimulación intelectual, la motivación inspiracional, la tolerancia psicológica.

Influencia idealizada o Carisma: El líder actúa de modo que sus seguidores le admiran y le quieren imitar. El líder se convierte en un modelo idealizado con un alto grado de poder simbólico, se distingue claramente de los demás por su inusual personalidad y sus capacidades únicas. El carisma es la capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto.

Motivación inspiradora: El líder crea una visión estimulante y atractiva para sus seguidores. Además sabe comunicar su visión de modo convincente con palabras y también con su propio ejemplo.

Estímulo intelectual: El líder promueve nuevos enfoques y nuevas soluciones a los problemas. A la vez, provoca intelectualmente a su gente estimulándoles a hacerse preguntas, cuestionando los modos habituales de hacer las cosas, permitiendo que tengan errores.

Consideración individual: El líder tiene en cuenta las necesidades de cada persona para guiar a cada una según su potencial. El líder actúa como entrenador (coach), abriendo oportunidades de aprendizaje y creando un clima de apoyo, escucha y sabe delegar, dando luego feedback constructivo al subordinado.

Tolerancia psicológica: Coherentemente con el modelo planteado, también es muy importante considerar un factor que implica usar el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos, para manejar momentos duros.

3. HIPÓTESIS

Existe diferencia entre la autopercepción de las directoras y la percepción de las profesoras sobre el liderazgo transformacional ejercido por las directoras.

4. METODOLOGÍA

El método utilizado en la investigación fue el cuantitativo y según Kerlinger se ubica como un tipo de diseño no experimental. El área de estudio lo constituyeron las instituciones educativas públicas de educación inicial, así:

Distritos	Directoras	Profesoras
Rímac	6	28
Independencia	6	31
San Martín de Porres	15	75
Los Olivos	5	30
TOTAL	32	164

El tipo de muestreo realizado fue no probabilístico, por conveniencia. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento el Cuestionario Multifactorial de liderazgo educativo adaptado a nuestra realidad, validado en España por Bernal (1997) en base a la teoría de Bass, el cual mide cinco dimensiones del liderazgo transformacional. Este cuestionario fue sometido a juicio de expertos, quedando así:

Dimensiones del Liderazgo Transformacional	Número de ítems Según Bernal	Propuesta final Adaptación a la realidad peruana
Carisma	31	22
Consideración individual	18	12
Estimulación intelectual	13	10
Inspiración	9	7
Tolerancia psicológica	11	7
TOTAL	82	58

Fueron dos cuestionarios, uno para directoras y otro para profesoras, utilizando la misma escala, con las mismas preguntas pero planteadas de diferente forma, con una redacción distinta y con diferentes matices.

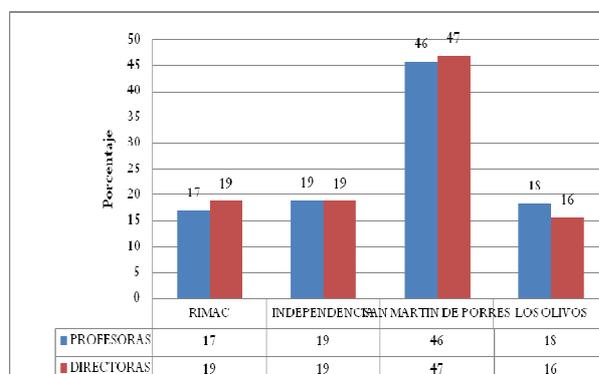
Hacer el análisis cuantitativo implicó la valoración según las escalas utilizadas: nunca con un valor de 1, pocas veces con un valor de 2, a veces con un valor de 3, casi siempre con un valor de 4 y siempre con un valor de 5

La confiabilidad del cuestionario se hizo con el coeficiente "a" (alfa) de consistencia interna de Cronbach, que en el caso de las profesoras arrojó 0.963 y en el de directoras 0.839, que según Hernández. Sampieri (1991) es un coeficiente aceptable, un instrumento es confiable si el Alfa es 0.7.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1 CARÁCTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN

Figura N° 1 Directoras y profesoras participantes. UGEL 02 de Lima. 2009



Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

En cuanto al perfil de las Directoras y Profesoras, sobre sus edades, titulación, acceso al cargo, experiencia y tiempo de servicios, podemos visualizarlos:

Tabla N° 4. Características de directoras y profesoras, UGEL 02 de Lima. 2009

Características	Directoras		Profesoras	
	N°	%	N°	%
Edad				
28 – 35 años	0	0	32	19.5
36 – 43 años	3	9.4	61	37.2
44 – 51 años	18	56.2	52	31.7
52 – 59 años	11	34.4	14	8.6
60 – 67 años	0	0	5	3.0
Titulación				
Solo Prof. /Lic.	14	43.8	99	60.4
Estud. Maestría	13	40.6	22	13.4
Estud. Doctorado	1	3.1	1	0.6
Otros	4	12.5	42	25.6
Acceso al cargo				
Por concurso	21	65.6	86	53.
Por designación	11	34.4	57	34.8
Por contrato	0	0.0	21	12.2
Experiencia como profesor				
De 0 a 7 años	4	12.5	29	17.7
De 8 a 15 años	23	71.9	49	29.9
De 16 a 23 años	5	15.6	68	41.5
De 24 a 31 años	0	0.0	18	11.0
Experiencia como directora				
De 0 a 7 años	4	12.5	21	91.3
De 8 a 15 años	22	68.8	2	8.7
De 16 a 23 años	5	15.6	0	0.0
De 24 a 31 años	1	3.1	0	0.0
Tiempo de servicio				
De 0 a 7 años	0	0	32	19.5
De 8 a 15 años	0	0	43	26.2
De 16 a 23 años	16	50	66	40.2

Directoras: 32**Profesoras: 164**

De 164 profesoras, sólo 23 ocuparon cargos de dirección en años anteriores como encargadas, y de ellas el mayor porcentaje, el 91.3% estuvo hasta por 7 años.

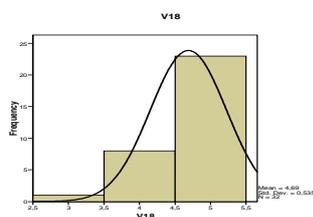
Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

5.2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS:

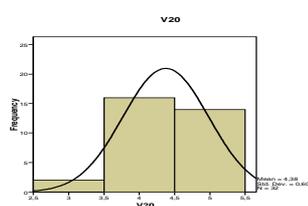
En cuanto a la Auto percepción de las directoras:

a. Dimensión Carisma

En esta primera dimensión encontramos una tasa de contestación bastante satisfactoria en cada uno de los ítems. Respecto a los estadísticos centrales en el análisis de las directoras, se observa una alta valoración en el ítem 18, el cual hace mención a la disposición de una gran capacidad para el trabajo; mientras que la menor valoración relativa corresponde al ítem 20 que se refiere a que suele dirigir la institución de tal manera que reduce el estrés en el trabajo. De igual modo en la tabla 5 se puede evidenciar que el 54.6% y el 42.5% de las directoras admiten que siempre y casi siempre manifiestan comportamientos y capacidades de “autoconfianza, lealtad, respeto, honestidad, entusiasmo, capacidad para el trabajo, producir satisfacción en los otros”, conductas que caracterizan de forma especial esta dimensión.



“Dispongo de una gran
trabajo



“Mi modo de dirigir no produce capacidad de
estrés al profesorado

Tabla N°5 Dimensión Carisma. Auto percepción de las directoras. UGEL 02 de Lima. 2009

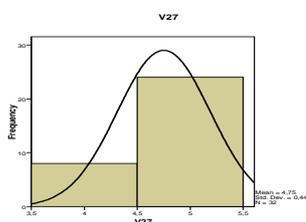
Capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto.	N°	%
Siempre	384	54.6
Casi siempre	299	42.5
A veces	19	2.7
Pocas veces	1	0.1
Nunca	1	0.1
Total	704	100%

Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

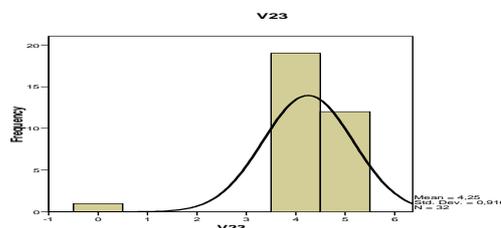
b. Dimensión Consideración individual

En esta segunda dimensión encontramos también una tasa de contestación bastante satisfactoria en cada uno de los ítems. Respecto a los estadísticos centrales en el análisis de las directoras, se observa una alta valoración en el ítem 27, el cual hace mención a la capacidad de hacer reflexionar sobre las formas tradicionales de hacer las cosas; mientras que la menor valoración relativa corresponde al ítem 23 que se refiere al apoyo que brinda ante las propuestas y lo que hacen normalmente las

profesoras. Así mismo se puede evidenciar en la tabla 6 que el 49.5% y el 46.1% de las directoras admiten que siempre y casi siempre manifiestan conductas que entrañan una relación directa como prestar atención a cada miembro, tratando individualmente a cada uno, aconsejando, comportamientos y capacidades de “empatía, apoyo, accesibilidad, sensibilidad”, conductas que caracterizan de forma especial esta dimensión.



Me anima a reflexionar sobre las formas tradicionales de hacer las cosas.



Suelo apoyar las propuestas del personal

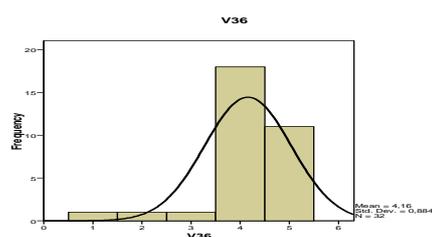
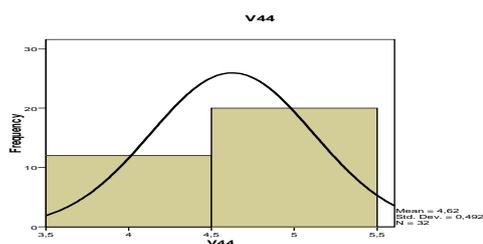
Tabla N°6 Dimensión Consideración individual. Autopercepción de las directoras. UGEL 02 de Lima. 2009

Presta atención personal a cada miembro, trata individualmente a cada subordinado, lo aconseja	N°	%
Siempre	190	49.5
Casi siempre	177	46.1
A veces	14	3.6
Pocas veces	1	0.3
Nunca	2	0.5
Total	384	100%

Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

c. Dimensión Estimulación Intelectual

En esta tercera dimensión encontramos también una tasa de contestación bastante satisfactoria en cada uno de los ítems. Respecto a los estadísticos centrales en el análisis de las directoras, se observa una alta valoración en el ítem 44, el cual hace mención a la capacidad de motivar para que hagan más de lo esperado; mientras que la menor valoración relativa corresponde al ítem 36 que se refiere a tomar en cuenta los distintos puntos de vista y la crítica de los demás como algo positivo. En la tabla 7 se puede evidenciar, que el 50.3% y el 46.9% de las directoras admiten que siempre y casi siempre manifiestan conductas que estimulan la actuación del profesorado, “animar a generar nuevas ideas y a tomar responsabilidades, proporcionar nuevos enfoques a los problemas, motivar, facilitar las cosas no imponerlas”, conductas que formalizan esta dimensión.



“Motivo para hacer más de lo que en principio esperaban hacer

“Considero los distintos puntos de vista y la crítica de los demás, como algo positivo para mejorar la institución

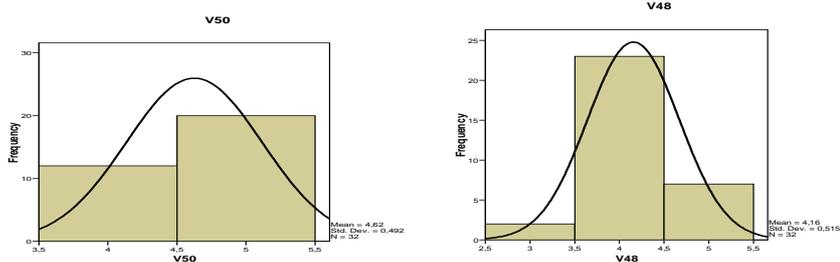
Tabla N°7 Dimensión Estimulación Intelectual. Auto percepción de las directoras. UGEL 02 de Lima. 2009

Inteligencia y racionalidad para la solución de problemas, estimula la actuación del profesorado	N°	%
Siempre	161	50.3
Casi siempre	150	46.9
A veces	9	2.8
Pocas veces	0	0
Nunca	0	0
Total	320	100%

Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

d. Dimensión Inspiración

En esta cuarta dimensión encontramos también una tasa de contestación bastante satisfactoria en cada uno de los ítems. Respecto a los estadísticos centrales en el análisis de las directoras, se observa una alta valoración en el ítem 50, el cual hace mención a la capacidad de conseguir la confianza del profesorado para lograr los objetivos previstos por la institución; mientras que la menor valoración relativa corresponde al ítem 48 que se refiere a la capacidad de desarrollar un sentido de identidad en el centro que es asumido y sentido por el profesorado. Del mismo modo en la tabla 8 se puede evidenciar, que el 69.6% y el 25.5% de las directoras admiten que siempre y casi siempre manifiestan conductas relacionadas con la visión de futuro de la institución, aumentan el optimismo, logran el entusiasmo y una mayor implicación de las profesoras en la idea de centro como organización.



*“Consigo la confianza del profesorado
Para lograr los objetivos previstos en
En el centro*

*Desarrollo un sentido de identidad en el
centro, que es asumido y sentido
por el profesorado”.*

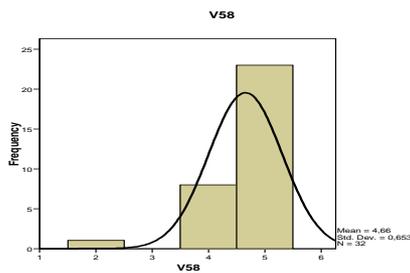
Tabla N°8. Dimensión Inspiración. Autopercepción de las directoras. UGEL 02 de Lima. 2009.

Capacidad para aumentar el optimismo y entusiasmo, establece objetivos importantes y desarrolla un fuerte sentido de identidad	N°	%
Siempre	156	69.6
Casi siempre	57	25.5
A veces	8	3.6
Pocas veces	3	1.3
Nunca	0	0
Total	224	100%

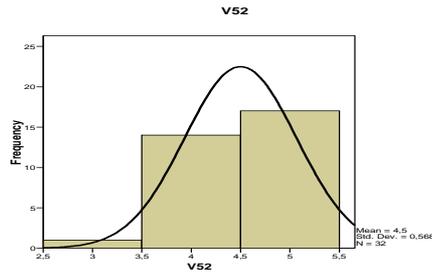
Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009.

e. Dimensión Tolerancia psicológica

En esta quinta dimensión encontramos también una tasa de contestación bastante satisfactoria en cada uno de los ítems. Respecto a los estadísticos centrales en el análisis de las directoras, se observa una alta valoración en el ítem 58, el cual hace mención a la capacidad de afrontar y tratar los conflictos en forma profesional; mientras que la menor valoración relativa corresponde al ítem 52 que se refiere a la capacidad de tratar adecuadamente los problemas que crean incertidumbre o ambigüedad en el centro. De igual manera en la tabla 9 se puede apreciar, que el 42.9% y el 42.4% de las directoras autoperciben que siempre y casi siempre manifiestan comportamientos y capacidades para tolerar los errores de los demás y utilizar los propios para mejorar, tratar sin dramas los problemas más complejos, ser tolerante, disponer de un sentido del humor que le permita crear una atmósfera adecuada para tratar los innumerables problemas y conflictos de la institución, un 8% plantea que a veces asumen estas conductas, un 4.5% pocas veces, quedando un 2.2% las cuales nunca adoptan estos comportamientos. Es importante destacar estos tres últimos resultados, ya que estas conductas son necesarias en la buena marcha de la institución escolar.



*Afronto y trato los conflictos
En forma profesional*



*Suelo tratar adecuadamente los problemas que crean
incertidumbre o ambigüedad en el centro.*

Tabla N°9 Dimensión Tolerancia Psicológica. Auto percepción de las directoras. UGEL 02 de Lima. 2009

Utiliza el sentido del humor para indicar los errores, resolver conflictos y manejar momentos duros.	N°	%
Siempre	96	42.9
Casi siempre	95	42.4
A veces	18	8
Pocas veces	10	4.5
Nunca	5	2.2
Total	224	100%

Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

En cuanto a la Percepción de las profesoras:

a. Dimensión Carisma

En esta dimensión hallamos una tasa de contestación bastante satisfactoria en cada uno de los ítems. Respecto a los estadísticos centrales en el análisis de las profesoras, se observa una alta valoración en el ítem 8, el cual hace mención a la capacidad de escuchar; mientras que la menor valoración relativa corresponde al ítem 19 que se refiere a la percepción que tienen los demás acerca de que si la directora ha demostrado competencia en su trabajo como tal. En la tabla 10, se puede apreciar que el 45.8% y el 40.7% de las profesoras admiten que siempre y casi siempre las directoras tienen una serie de comportamientos y capacidades con características transformacionales que se dan en la relación de convivencia con los demás “autoconfianza, lealtad, respeto, honestidad, entusiasmo, capacidad para el trabajo, producir satisfacción en los otros”.

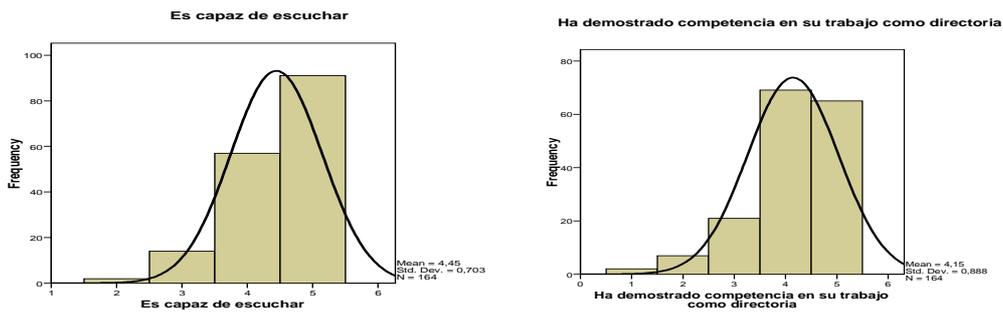


Tabla N°10 Dimensión Carisma. Percepción de las profeoras. UGEL 02 de Lima. 2009.

Capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto	N°	%
Siempre	1652	45.8
Casi siempre	1465	40.7
A veces	395	10.9
Pocas veces	88	2.4
Nunca	8	0.2
Total	3608	100%

Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

b. Dimensión Consideración individual

En esta segunda dimensión encontramos también una tasa de contestación bastante satisfactoria en cada uno de los ítems. Respecto a los estadísticos centrales en el análisis de las directoras, se observa una alta valoración en el ítem 32, el cual hace mención a la sensibilidad a las necesidades y aspiraciones; mientras que la menor valoración relativa corresponde al ítem 25 que se refiere al conocimiento de los aspectos fuertes y débiles de cada uno de los profesores. En la tabla 11, que el 38.7% y el 46.2% de las profesoras admiten que siempre y casi siempre las directoras manifiestan conductas que entrañan una relación directa como prestar atención a cada miembro, trato individual a cada uno, aconsejamiento, que desarrollan el concepto de empatía, pues las profesoras perciben que se les tiene en cuenta, que no sólo son apellidos o números sino que sus propuestas pueden ser interesantes, quedando un 12.6% las cuales plantean que solo a veces demuestran consideración individualizada y un 2.5 plantea que pocas veces sucede esto.

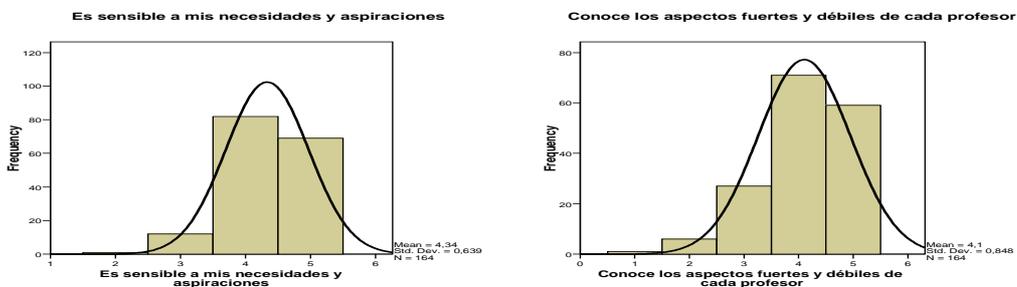


Tabla N°11 Dimensión Consideración Individual. Percepción de las profesoras. UGEL 02 de Lima. 2009

Presta atención personal a cada miembro, trata individualmente a cada subordinado, lo aconseja	N°	%
Siempre	762	38.7
Casi siempre	910	46.2
A veces	247	12.6
Pocas veces	44	2.2
Nunca	5	0.3
Total	1968	100%

Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

c. Dimensión Estimulación intelectual

En esta tercera dimensión encontramos también una tasa de contestación bastante satisfactoria en cada uno de los ítems. Respecto a los estadísticos centrales, se observa una alta valoración en el ítem 44, el cual hace mención a la capacidad de motivar para que hagan más de lo esperado; mientras que la menor valoración relativa corresponde al ítem 40 que se refiere al logro de desarrollar todas las posibilidades de las profesoras. En la tabla 12 se puede apreciar que el 38.6% y el 46% de las profesoras admiten que siempre y casi siempre las directoras manifiestan conductas que estimulan la actuación del profesorado, “animar a generar nuevas ideas y a tomar responsabilidades, proporcionar nuevos enfoques a los problemas, motivar, facilitar las cosas no imponerlas”, conductas que estimulan la actuación del profesorado. Es importante destacar que un porcentaje interesante como 11.9% plantea que solo algunas directoras tienen estas conductas, un 3.2% pocas veces y un 0.3% manifestaron que las directoras nunca han evidenciado dichas conductas.

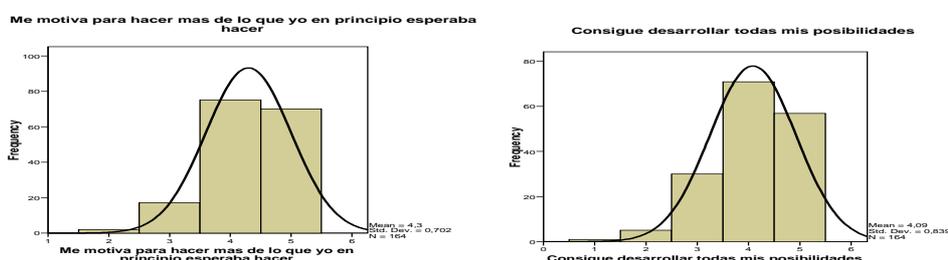


Tabla N° 12 Dimensión Estimulación Intelectual. Percepción de las profesoras. UGEL 02 de Lima. 2009

Inteligencia y racionalidad para la solución de problemas, estimula la actuación del profesorado	N°	%
Siempre	633	38.6
Casi siempre	755	46
A veces	195	11.9
Pocas veces	52	3.2
Nunca	5	0.3
Total	1640	100%

Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

d. Dimensión Inspiración

En esta cuarta dimensión encontramos también una tasa de contestación bastante satisfactoria en cada uno de los ítems. Respecto a los estadísticos centrales en el análisis de las directoras, se observa una alta valoración en el ítem 51, el cual hace mención a la capacidad de contar con un buen Proyecto Educativo para el adecuado funcionamiento de la institución; mientras que la menor valoración relativa corresponde al ítem 45 que se refiere a la capacidad de implicar a los profesores para realizar los grandes objetivos. De igual modo, se puede evidenciar en la tabla 13, que el 43.2% y el 42.9% de las profesoras aceptan que siempre y casi siempre las directoras manifiestan conductas relacionadas con la visión de futuro de la institución, aumentan el optimismo, logran el entusiasmo y una mayor implicación de las profesoras, establecen objetivos importantes y desarrollan de sentido de identidad de las profesoras con la institución. Un menor porcentaje de 10-9% lo hacen algunas veces y un 3% pocas veces y nunca, lo que significa que si bien es cierto es poco porcentaje pero debe tomarse en cuenta por implicar un vínculo afectivo y racional a la vez.

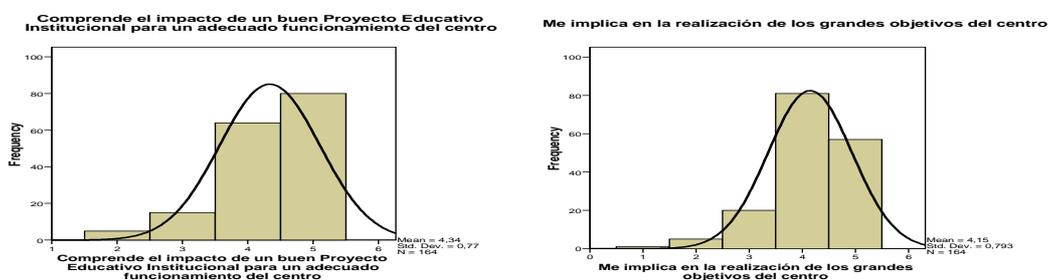


Tabla N°13 Dimensión Inspiración. Percepción de las profesoras. UGEL 02 de Lima. 2009

Capacidad para aumentar el optimismo y entusiasmo, establece objetivos importantes y desarrolla un fuerte sentido de identidad	N°	%
Siempre	496	43.2
Casi siempre	492	42.9
A veces	125	10.9
Pocas veces	31	2.7
Nunca	4	0.3
Total	1148	100%

Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

e. Dimensión Tolerancia psicológica

En esta quinta dimensión encontramos también una tasa de contestación bastante satisfactoria en cada uno de los ítems. Respecto a los estadísticos centrales en el análisis de las directoras, se observa una alta valoración en el ítem 58, el cual hace mención a la capacidad de afrontar y tratar los conflictos en forma profesional; mientras que la menor valoración relativa corresponde al ítem 57 que se refiere a la no proyección a los demás los efectos de su posible estrés. En la tabla 14 se puede apreciar, que el 38.6% y el 45.4% de las profesoras perciben que siempre y casi siempre las directoras manifiestan comportamientos y capacidades para tolerar los errores de los demás y utilizar los propios para mejorar, tratar sin dramas los problemas más complejos, ser tolerante, disponer de un sentido del humor y crear una atmósfera adecuada para tratar los conflictos de la institución, un 13.7% plantea que a

veces asumen estas conductas las directoras, un 1.8% pocas veces y un 0.5% manifiesta que nunca adoptan estos comportamientos. Es importante destacar estos tres últimos resultados, ya que estas conductas son necesarias para la buena marcha de la institución escolar.

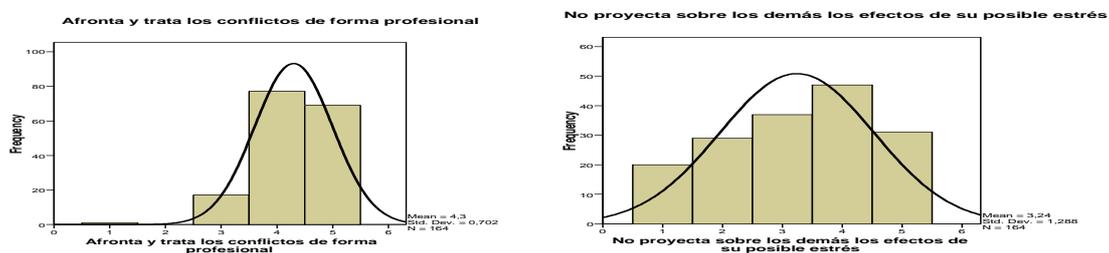


Tabla N°14 Análisis porcentual. Dimensión Tolerancia Psicológica. Percepción de las profesoras. UGEL 02 de Lima. 2009

Utiliza el sentido del humor para indicar los errores, resolver conflictos y manejar momentos duros.	N°	%
Siempre	443	38.6
Casi siempre	521	45.4
A veces	157	13.7
Pocas veces	21	1.8
Nunca	6	0.5
Total	1148	100%

Fuente: Cuestionario multifactorial de liderazgo educativo adaptado 2009

DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación nos han permitido destacar las dimensiones del liderazgo transformacional que desarrollan las directoras, evidenciando un mayor puntaje en las dimensiones consideración individual y carisma y menor puntaje en estimulación intelectual e inspiración.

Después de asignar puntuación global a cada cuestionario, en una escala de 1 al 5, se procedió a calcular los principales estadísticos (media y desviación estándar), con ello se pudo obtener una visión general de las dimensiones predominantes, las directoras se autoperciben mejor (4.75) en consideración individual a diferencia de las profesoras, las cuales las perciben, en la misma dimensión, con un puntaje menor (4.10), como dice Lombardi (2003), el proceso de liderazgo en el contexto educativo implica que los docentes líderes deberán estar encaminados a dar respuestas emocionales al personal a su cargo, ayudando así a mejorar el trabajo, reafirmando la motivación, el estímulo constante y sobretodo reafirmando más la autoestima de sus seguidores, promocionando confianza y seguridad en ellos, para desempeñarse mas allá de las exigencias establecidas.

El nuevo enfoque de liderazgo transformacional asumido por las directoras de Educación Inicial de la UGEL N° 02, describe a las líderes sobre la base de un modelo holístico articulado, el cual permite mantener una imagen positiva en la mente de sus

seguidores, estableciendo expectativas para éstos, mostrándoles respeto y confianza a través del comportamiento, de modo que refuerza la misión y visión de la institución educativa. Así, como lo vemos el liderazgo transformacional se presenta como la forma más adecuada para dirigir cualquier tipo de organización del futuro, ya que las personas de hoy en día demandan atención individualizada, inspiración, recibir dirección, motivación, pero sobretodo comprensión y afecto por parte de sus líderes.

En cuanto al impacto de las otras dimensiones del liderazgo transformacional se obtuvieron medias altas en directoras y profesoras en el ítem 44 de la dimensión estimulación intelectual relacionada con la motivación para hacer más de lo que se puede hacer, de igual modo sucede en el ítem 58 relacionado con la capacidad de afrontar los conflictos en forma profesional. Esto determina que el papel del líder es fundamental en la organización, por cuanto es el elemento que activa el desarrollo de los ambientes laborales saludables y esto sólo es posible a través del ejercicio o la puesta en práctica de reacciones emocionales y psicológicas positivas hacia los miembros

De acuerdo a la hipótesis planteada no hay diferencia entre la percepción de las profesoras con la autopercepción de las directoras, coinciden en el valor de la media en algunas dimensiones. Por ejemplo, en la dimensión estimulación intelectual, en ambos casos con respecto a la media tienen una alta valoración en el ítem 44, el cual hace referencia a la capacidad de la directora para motivar a que hagan más de lo esperado.

En la dimensión tolerancia psicológica también la media es similar en el ítem 58 con una alta valoración, este ítem hace mención a la capacidad de la directora al afrontar y tratar los conflictos en forma profesional.

En las dimensiones carisma, consideración individual e inspiración hay diferencia entre las medias encontradas en la presente investigación tanto de las directoras como profesoras. Dentro de las dimensiones, las profesoras evaluaron con altos puntajes la dimensión carisma, relacionadas con conductas de la directora que transmite entusiasmo, confianza y respeto; en cambio las directoras se autoevaluaron con altos puntajes en la dimensión consideración individual, relacionado con conductas que entrañan una relación directa entre la directora y las profesoras, dando atención personal a cada una de ellas.

CONCLUSIONES

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

- De los resultados de las profesoras, se puede inferir que la información proporcionada por ellas, muestra congruencia con las aportadas por las directoras, ya que las respuestas en más de 80 % también se ubican entre 4 y 5 de una escala de valoración de 1 al 5, lo cual corrobora las conductas de características transformacionales que presentan las directoras.

RECOMENDACIONES

1. Otra línea de trabajo a futuro es el análisis del liderazgo transformacional relacionado con otras variables como eficacia escolar, desempeño docente; lo cual va a permitir proponer propuestas de intervención a partir de las características observadas, para desarrollar programas de capacitación de acuerdo a la misión y visión de las instituciones educativas.
2. Dada la relevancia de la gestión en las instituciones educativas es necesario conocer con mayor detalle el tipo de liderazgo directivo que se requiere en el contexto actual, por ello es recomendable el continuar perfeccionando las dimensiones de liderazgo desarrolladas, así como el análisis de la confiabilidad y validez en otros contextos de la misma UGEL 02 y en otras UGELs y/o Direcciones Regionales.

BIBLIOGRAFIA

Álvarez De Mon Santiago. *El mito de un líder*. Expansión y Encuentro. Recuperado el 03 de Noviembre de 2009 de [http://www E&E.com](http://www.E&E.com).

Álvarez, M. (1998). *El liderazgo de la calidad total*; Ed. Praxis S. A.; España.

Bass, B.M. (2000): "El futuro del liderazgo en las organizaciones que aprenden", en *Liderazgo y organizaciones que aprenden (III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos)*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto, pp. 331-361.

Bernal, J. (2001). *Liderar el cambio: el liderazgo transformacional*. Anuario de Educación del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza, España.

Bolívar (1997). *Liderazgo, mejora y centros educativos*. En A. Medina, (coord) : *El liderazgo en educación*, Madrid: UNED pp. 25-46.

Bolívar, A. (1994): *Autonomía escolar en el desarrollo curricular. Razones y problemas*, en A. Villa (ed.): *La autonomía institucional de los centros educativos*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto, 365-400.

Bordem, A. (2006). *Directores de Escuela ¿Líderes del cambio o sujetos a cambio?* Universidad de Nuevo México, EEUU. En el Seminario: Fortalecimiento en la Gestión Escolar para el éxito de Esquemas Educativos Descentralizados. Guatemala 23 – 24 de Febrero.

Borden, A. (2009). *El liderazgo del Director Escolar para el mejoramiento de la calidad educativa*. Universidad de Nuevo México, Estados Unidos. *Revista Empresarios por la Educación*.

- Castro, A. y Fernández, M. (2006). *Teorías implícitas del liderazgo*. Estructura factorial y generalizabilidad de una escala de atributos del líder en diferentes grupos. *Boletín de Psicología*, No. 86, Marzo, 85-107
- Cuadrado, Molero y Navas, (2003). *El liderazgo de hombres y mujeres: diferencias en estilos de liderazgo, relaciones entre estilos y predictores de variables de resultado organizacional*. *Acción psicológica*, vol. 2, N°2, 115-129.
- Cuevas, M.; Díaz, F.; Hidalgo, V. (2008). *Liderazgo de los directores y calidad de la educación*. Un estudio del perfil de los directivos en un contexto pluricultural. *Revista de Curriculum y formación del profesorado*. Universidad de Granada.
- Escala, S. (1973). *Psicología para Directivos*; Ediciones Deusto; España.
- Estepa Q. C. (2009). *Caracterización de las variables que definen el liderazgo transformacional en las organizaciones no gubernamentales ONG de Antioquía*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de minas. Recuperado de [Http://www.bdigital.unal.edu.co/826/1/43635943_2009pdf](http://www.bdigital.unal.edu.co/826/1/43635943_2009pdf). el 20 de Setiembre del 2009
- García, V., Romerosa, M. M., Llorens, F. J. (2007). *Liderazgo transformacional: influencia en la visión compartida, aprendizaje, innovación y resultado organizativo*. Universidad de Granada, España.
- Gomez D., G. (1996) *Curso de organización escolar y general*; Ed. Escuela Española; Madrid, España.
- Guedez, V. (1995). *Gerencia, Cultura y Educación*. Fondo Editorial Tropykos. CLACDEC. Caracas. Venezuela.
- Lanza, H. (1996) *La evaluación de los sistemas educativos en Iberoamérica: algunas reflexiones en torno a su especificidad*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Evaluación de la Calidad; Madrid, España, Febrero; Recuperado el 28 de Octubre del 2009 en www.ince.mec.es
- López R., F. *Hacia unos centros educativos de calidad. Contexto, fundamento y políticas de la gestión escolar*. Recuperado el 12 de Octubre del 2009 en página Web del Ministerio de Educación y Cultura de España, Secretaría General de Educación y Formación Profesional, Dirección General de Centros Educativos; www.pntic.mec.es/calidad.
- Lupano, M. A. y Castro, A. (2007). *Estudios sobre el liderazgo. Teorías y evaluación*. Editorial Paidós, ISBN 978 – 950 – 12 – 2913 – 4. Recuperado de <http://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/psico6/6Psico%2008pdf>., el 23 de enero del 2010.
- Mendoza M.; Ignacio A. (2006). *Percepción del perfil del liderazgo transformacional y transaccional de gerentes de ventas de empresa químico - farmacéutica de clase mundial en México, por parte de sus trabajadores inmediatos*. IV Congreso Internacional de Análisis Organizacional Jalapa, Veracruz, México.
- Mendoza T., Martha R., Ortiz, R. C. (2006). *El liderazgo transformacional, dimensiones e impactos en la cultura organizacional y eficacia de las empresas*.

Investigación y Reflexión. Volumen XIV – N° 1 – Junio, ISSN 0121-6805, Pg. 118 – 134.

Maureira, O. (2004) El Liderazgo Factor de Eficacia Escolar, Hacia Un Modelo Causal. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2004, Vol. 2, No. 1. Recuperado el 20 de Noviembre del 2009 de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Maureira.pdf>.

Murrillo T., J. (2003). *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica*, Revisión Internacional sobre el estado del arte.; Ed. CIDE.

Pedraja, L., Rodríguez, E., Rodríguez, J. (2008). Importancia de los estilos de liderazgo sobre la eficacia: un estudio comparativo entre grandes y pequeñas y medianas empresas privadas. En Revista de ciencias sociales (RCS) Vol. XIV, N°1, Enero – Abril 2008, pp. 20 – 29. FACES – LUZ. ISSN 1315 – 9518.

Rivero, J., (2007). Educación, *Docencia y Clase Política en el Perú*; Ed. TAREA; 1° Edición, Perú.

Salazar, M. (2006). *El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden?* UNIrevista - Vol. 1, n°3: (julho) ISSN 1809-4651.

Slavin, R. (1996). *Salas de clase efectivas, Escuelas efectivas*; traducción Verónica Knapp; Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y El Caribe; Octubre. Recuperado el 31 de Octubre del 2009 en www.preal.cl/slavntrn.wpd.

Tiana, A. (2007). *La evaluación de los sistemas educativos*. En Revista Iberoamericana de Educación de la Organización de los Estados Iberoamericanos, N° 10. Recuperado el 11 de Octubre del 2009 en www.oei.org/oeivrt/rie10.

Uribe, M. (2005). El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior. PRELAC N° 1, Año 1, Julio.