



UNIVERSIDAD
DE PIURA

REPOSITORIO INSTITUCIONAL
PIRHUA

ESTILOS DE LIDERAZGO DE LOS DIRECTORES ACADÉMICOS DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Silvia Campodónico-Centurión

Lima, febrero de 2017

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa

Campodónico, S. (2017). *Estilos de liderazgo de los directores académicos de una institución de educación superior* (Tesis de maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Lima, Perú.



Esta obra está bajo una [licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú](#)

[Repositorio institucional PIRHUA – Universidad de Piura](#)

SILVIA TATTIANA CAMPODONICO CENTURIÓN

**ESTILOS DE LIDERAZGO DE LOS DIRECTORES ACADÉMICOS
DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR**



**UNIVERSIDAD DE PIURA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EN TEORÍAS Y PRÁCTICA EDUCATIVA**

2017

APROBACIÓN

La tesis titulada “*Estilos de liderazgo de los directores académicos de una institución de educación superior*” presentada por la Lic. Silvia Tattiana Campodonico Centurión, en cumplimiento a los requisitos para optar el Grado de Magíster en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa, fue aprobada por la asesora oficial Mgtr. Flor Manuela Hau Yon Palomino y defendida el de del 2017 ante el Tribunal integrado por:

.....
Presidente

.....
Informante

.....
Secretario

DEDICATORIA

A Dios.

Por su infinita bondad y amor.

A mi madre.

Por su apoyo incondicional, por su ejemplo de mujer luchadora, por sus consejos, sus valores y por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada, por su amor.

A mi padre.

Por su ejemplo de constancia que lo caracteriza y que me ha infundado siempre, por el valor mostrado para salir adelante y por su amor.

A mis hijos.

Que son mi orgullo, mi razón de vivir y que me impulsan a salir adelante cada día.

AGRADECIMIENTOS

A mis amigos, colegas y docentes del Instituto Toulouse Lautrec, que me han apoyado enormemente en la realización de esta tesis; en especial a Jose Antonio Guinea, por su apoyo incondicional.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	5
1.1. Caracterización del problema.....	7
1.2. Problema de investigación	11
1.3. Justificación de la investigación	11
1.4. Objetivos de la Investigación.....	12
1.4.1. Objetivo general	12
1.4.2. Objetivos específicos.....	12
1.5. Hipótesis de investigación	13
1.6. Antecedentes de estudio.....	13
1.6.1. Antecedentes internacionales	13
1.6.2. Antecedentes nacionales.....	15
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO DE LA	
INVESTIGACIÓN	17
2.1. Liderazgo	17
2.1.1. Definición de Liderazgo	17
2.1.2. Diferencias entre liderazgo y dirección.....	20
2.2. Liderazgo en las organizaciones educativas	21
2.2.1. Liderazgo Educativo.....	22
2.2.2. Las instituciones de educación superior en el contexto público y privado	26
2.3. Estilos de liderazgo	26
2.3.1. Estilos de liderazgo desde la perspectiva de Bernard Bass.....	27
2.3.1.1. Liderazgo transformacional	28
2.3.1.1.1 Componentes del Liderazgo Transformacional.....	30

2.3.1.1.2 Construcción de la cultura en las instituciones educativas por el líder transformacional	34
2.3.1.2. Liderazgo Transaccional.....	36
2.3.2. Liderazgo instruccional según Blasé y Blasé.....	37
2.3.2.1 Componentes del liderazgo instruccional	41
2.3.3. Estilo de liderazgo desde la perspectiva de Leithwood, Begley y Cousins. (1990).....	42
2.3.4. Estilo de liderazgo de acuerdo a Cheng Y. Cre	43
2.4. Rasgos motivacionales del líder	44
2.4.1. Teoría de motivación de McClelland.....	44
2.4.1.1. Motivación de logro.....	45
2.4.1.2. Motivación de competencia.....	46
2.4.1.3. Motivación de poder personalizado.....	47
2.4.1.4. Motivación de poder socializado	47
2.5. Rasgos personales del líder.....	48
2.5.1. Rasgos personales del líder según Goleman, Boyatzis y McKee	48
2.5.2. Rasgos personales del líder según Chamorro.....	50
2.5.2.1. Autocontrol.....	50
2.5.2.2. Valoración de sí mismo	51
2.5.2.3. Adaptabilidad.....	51
2.5.2.4. Confianza en sí mismo	52
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	53
3.1. Tipo de investigación.....	53
3.2. Sujetos de investigación	54
3.3. Diseño de investigación.....	54
3.4. Variables y factores de la investigación	57
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información	58
3.5.1. Estructura del cuestionario	60
3.5.1.1. Estructura del cuestionario de docentes y coordinadores.....	60
3.6. Procedimiento de organización y análisis de resultados	64
CAPÍTULO IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	65
4.1. Contexto y sujetos de investigación	65
4.1.1. Descripción del contexto de investigación.....	65
4.1.2. Descripción de los sujetos de investigación.....	68
4.2. Confiabilidad y validez del instrumento.....	85
4.2.1. Confiabilidad del instrumento.....	85

4.2.2. Validez del instrumento.....	86
4.3. Presentación de resultados.	86
4.3.1. Resultados del área de comunicaciones.....	87
4.3.1.1. Niveles de percepción del área de comunicaciones	87
4.3.1.2. Correlaciones de los rasgos motivacionales y rasgos personales con los estilos de liderazgo del director del área de comunicaciones.	96
4.3.2. Resultados del área Digital	100
4.3.2.1. Niveles de percepción del área digital	100
4.3.2.2. Correlaciones de los rasgos motivacionales y rasgos personales con los estilos de liderazgo del director del área de digital.....	110
4.3.3. Resultados del área diseño.....	114
4.3.3.1. Niveles de percepción del área diseño	114
4.3.3.2. Correlaciones de los rasgos motivacionales y rasgos personales con los estilos de liderazgo del director del área digital.....	124
4.3.4. Resultados del área de interiores	128
4.3.4.1. Niveles de percepción del área de interiores.....	128
4.3.4.2. Correlaciones de los rasgos motivacionales y rasgos personales con los estilos de liderazgo del director del área de interiores.	138
4.3.5. Resumen comparativo entre directores académicos	142
4.3.5.1. Resumen comparativo de los estilos de liderazgo y sus componentes.....	142
4.3.5.2. Resumen comparativo de las correlaciones entre los estilos de liderazgo y rasgos de los directores	144
4.3.5.3. Resumen comparativo de ítems de los estilos de liderazgo y rasgos personales de los directores académicos	148
4.4. Análisis y discusión de resultados.	151
4.4.1. Análisis de resultados por dirección académica	152
4.4.1.1. Análisis de resultados Director de Comunicaciones	152
4.4.1.2. Análisis de resultados Director área Digital	154
4.4.1.3. Análisis de resultados Director área de Diseño	157
4.4.1.4. Análisis de resultados Director de Interiores	159

CONCLUSIONES	163
RECOMENDACIONES	167
BIBLIOGRAFÍA	169
ANEXOS	173
Anexo 1. Matriz de consistencia.....	175
Anexo 2. Cuestionario “Factores determinantes del estilo de liderazgo del director/a” – Instrumento original	176
Anexo 3a. Cuestionario “Factores determinantes del estilo de liderazgo del director/a” – docentes.....	182
Anexo 3b. Cuestionario “Factores determinantes del estilo de liderazgo del director/a” – Coordinadores.	187
Anexo 4. Alfa de Cronbach prueba piloto.	193
Anexo 5a. Validez de experto – experto 1.....	204
Anexo 5b. Validez de experto – experto 2.....	205
Anexo 6. Escala de valoración de Alfa de Cronbach.	206

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Diferencias entre liderazgo y dirección	21
Tabla 2:	Dimensiones de los paradigmas del liderazgo	43
Tabla 3:	Distribución de participantes según direcciones académicas.	54
Tabla 4 :	Fases de la investigación.....	55
Tabla 5:	Cuestionario de docentes y coordinadores por variables	57
Tabla 6:	Ítems eliminados	59
Tabla 7 :	Liderazgo transformacional.	61
Tabla 8:	Liderazgo transaccional	61
Tabla 9 :	Liderazgo instruccional.....	62
Tabla 10:	Rasgos motivacionales del director.	63
Tabla 11:	Rasgos personales del director.....	63
Tabla 12:	Coficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach del instrumento	85
Tabla 13:	KMO del instrumento.	86
Tabla 14:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.	87
Tabla 15:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.	87
Tabla 16:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.	88
Tabla 17:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.	88

Tabla 18:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Liderazgo hacia arriba.....	89
Tabla 19:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Carisma.....	89
Tabla 20:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.	90
Tabla 21:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.	90
Tabla 22:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela.....	91
Tabla 23:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos motivacionales del director.....	92
Tabla 24:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director.....	92
Tabla 25:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de logro.	93
Tabla 26:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de poder socializado.....	94
Tabla 27:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos personales del director.	95
Tabla 28:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director.	95
Tabla 29:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – confianza en sí mismo.	96
Tabla 30:	Escala de valoración del coeficiente de correlación.....	97
Tabla 31:	Correlación rasgos motivacionales y estilos de liderazgo del director.....	97
Tabla 32:	Correlación de rasgo(s) motivacional(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.	98
Tabla 33:	Correlación rasgos personales y estilos de liderazgo del director.....	99

Tabla 34:	Correlación de rasgo(s) personal(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.....	100
Tabla 35:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo	100
Tabla 36:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.	101
Tabla 37:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.	101
Tabla 38:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.	102
Tabla 39:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – liderazgo hacia arriba.....	102
Tabla 40:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Carisma.....	103
Tabla 41:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.....	104
Tabla 42:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.....	104
Tabla 43:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela.	105
Tabla 44:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos motivacionales del director. ...	106
Tabla 45:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director.....	106
Tabla 46:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de logro.....	107
Tabla 47:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de poder socializado.....	107
Tabla 48:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos personales del director.....	108

Tabla 49:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director.	108
Tabla 50:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – confianza en sí mismo.	109
Tabla 51:	Correlación rasgos motivacionales y estilos de liderazgo del director.	110
Tabla 52:	Correlación de rasgo(s) motivacional(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.	111
Tabla 53:	Correlación rasgos personales y estilos de liderazgo del director.	112
Tabla 54:	Correlación de rasgo(s) personal(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.	113
Tabla 55:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.	114
Tabla 56:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.	114
Tabla 57:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.	115
Tabla 58:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.	115
Tabla 59:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – carisma.	116
Tabla 60:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Inspiración.	116
Tabla 61:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.	117
Tabla 62:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.	117
Tabla 63:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela.	118

Tabla 64:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – ambiente de aprendizaje.....	119
Tabla 65:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos motivacionales del director. ...	119
Tabla 66:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director.	120
Tabla 67:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de logro.....	120
Tabla 68:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de competencia.	121
Tabla 69:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos personales del director.....	121
Tabla 70:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director.....	122
Tabla 71:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – Autocontrol.	122
Tabla 72:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – confianza en sí mismo.....	123
Tabla 73:	Correlación rasgos motivacionales y estilos de liderazgo del director.	124
Tabla 74:	Correlación de rasgo(s) motivacional(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.....	125
Tabla 75:	Correlación rasgos personales y estilos de liderazgo del director.	126
Tabla 76:	Correlación de rasgo(s) personal(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.....	127
Tabla 77:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo	128
Tabla 78:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.	128

Tabla 79:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.....	129
Tabla 80:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.....	129
Tabla 81:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Carisma.....	130
Tabla 82:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Inspiración.....	130
Tabla 83:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.	131
Tabla 84:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.	131
Tabla 85:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela.....	132
Tabla 86:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Desarrollo curricular.....	133
Tabla 87:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos motivacionales del director.....	134
Tabla 88:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director.....	134
Tabla 89:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de logro.	135
Tabla 90:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de poder socializado.....	135
Tabla 91:	Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos personales del director.	136
Tabla 92:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director.	136
Tabla 93:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – Autocontrol.....	137

Tabla 94:	Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – confianza en sí mismo.....	137
Tabla 95:	Correlación rasgos motivacionales y estilos de liderazgo del director.	138
Tabla 96:	Correlación de rasgo(s) motivacional(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.....	139
Tabla 97:	Correlación rasgos personales y estilos de liderazgo del director.	140
Tabla 98:	Correlación de rasgo(s) personal(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.....	141
Tabla 99:	Resumen comparativo de la percepción de los docentes y coordinadores sobre los estilos de liderazgo de los directores.	142
Tabla 100:	Resumen comparativo de la percepción de los docentes y coordinadores sobre el liderazgo transformacional.	142
Tabla 101:	Resumen comparativo de la percepción de los docentes y coordinadores sobre el liderazgo instruccional.....	143
Tabla 102:	Resumen comparativo de la percepción de los docentes y coordinadores sobre los rasgos motivacionales.	143
Tabla 103:	Resumen comparativo de la percepción de los docentes y coordinadores sobre los rasgos personales.....	144
Tabla 104:	Correlación de los componentes del liderazgo transformacional con la motivación de logro.	144
Tabla 105:	Correlación de los componentes del liderazgo instruccional con la motivación de logro.....	145
Tabla 106:	Correlación de los componentes del liderazgo transformacional con el rasgo personal confianza en sí mismo.....	145
Tabla 107:	Correlación de los componentes del liderazgo instruccional con el rasgo personal confianza en sí mismo.....	146
Tabla 108:	Correlación de los componentes del liderazgo transformacional con el rasgo personal autocontrol.	146

Tabla 109:	Correlación de los componentes del liderazgo transformacional con el rasgo personal autocontrol.....	147
Tabla 110:	Ítems de estilos de liderazgo	148
Tabla 111:	Ítems de estilos de rasgos del director.....	149

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1:	Conexiones entre la Economía Naranja.....	8
Figura 2:	Distribución de docentes por área académica.....	69
Figura 3:	Distribución de estudiantes por área académica.....	70
Figura 4:	Distribución por género – área de comunicaciones.....	71
Figura 5:	Distribución por formación académica – área de comunicaciones.....	71
Figura 6:	Distribución por estudios de post grado – área de comunicaciones.....	72
Figura 7:	Distribución por experiencia docente – área de comunicaciones.....	72
Figura 8:	Distribución por tiempo de permanencia en la institución – área de comunicaciones.....	73
Figura 9:	Distribución por tipo de docente – área de comunicaciones.....	73
Figura 10:	Distribución por género – área digital.....	74
Figura 11:	Distribución por formación académica – área digital.....	75
Figura 12:	Distribución por estudio de post grado – área digital.....	75
Figura 13:	Distribución por experiencia docente – área digital.....	76
Figura 14:	Distribución por permanencia en la institución – área digital.....	76
Figura 15:	Distribución por tipo de docente – área digital.....	77
Figura 16:	Distribución por género – área diseño.....	78
Figura 17:	Distribución por formación académica – área de diseño.....	78
Figura 18:	Distribución por estudio de post grado – área de diseño.....	79

Figura 19:	Distribución por experiencia docente – área de diseño.....	79
Figura 20:	Distribución por permanencia en la institución – área de diseño.....	80
Figura 21:	Distribución por tipo de docente – área de diseño.	80
Figura 22:	Distribución por género – área interiores	81
Figura 23:	Distribución por formación académica – área de interiores.....	82
Figura 24:	Distribución por estudios de post grado – área de interiores.....	82
Figura 25:	Distribución por experiencia docente – área de interiores.....	83
Figura 26:	Distribución por permanencia en la institución – área de interiores.	83
Figura 27:	Distribución por tipo de docente – área de interiores.....	84

INTRODUCCIÓN

El liderazgo en las organizaciones educativas es un elemento clave en la mejora del quehacer educativo y es un factor que influye directamente en la calidad educativa y en el crecimiento institucional. Si el líder acentúa la influencia en los seguidores o en la gestión y se enfoca en la línea de ejercer a través de su visión, cultura y compromiso, de un modo compartido con los miembros de la organización, logra sus objetivos institucionales.

En una sociedad de cambios vertiginosos las instituciones educativas deben estar preparadas para afrontar los retos de la educación del futuro. Tales como los cambios tecnológicos que permiten ampliar las posibilidades para una educación integral, por lo que introducir las TIC en la educación es un reto constante de combinar contenidos, pedagogía y tecnología. La sociedad digital requiere de competencias que los sistemas educativos han de desarrollar (autonomía, adaptación, tratamiento de la información, etc.), reformando el currículo de acuerdo a las necesidades de la sociedad.

Otro de los retos para la educación del futuro es la de enseñar a adaptarse a los constantes cambios y tener la capacidad de trabajar en entornos diferentes; donde la educación emocional, el fomento de la creatividad, los intereses del alumno y el aprendizaje colaborativo y fuera del aula cobran vital importancia.

En las instituciones educativas se produce un sistema de relaciones interpersonales, hoy en día presenciales y virtuales, lo cual permite desarrollar la cultura de los individuos que interaccionan en ella y el

objetivo fundamental es formar personas que luego puedan ayudar a construir la sociedad del futuro.

El liderazgo se reconoce en la medida en que sus líderes son capaces de promover en todos los actores altos niveles de participación, de despertar valores, metas y un compromiso que permita alcanzar los objetivos propuestos y la visión organizacional, mediante una relación adecuada entre la estructura, las estrategias, los liderazgos y los recursos humanos disponibles, por tanto, uno de los retos a asumir por las instituciones educativas es el mejorar su gestión e incrementar la calidad y productividad, por lo que requieren de un continuo perfeccionamiento de sus procesos organizacionales y tecnológicos, pero sobretodo de un liderazgo autónomo y competente, que genere cambios y construya nuevas realidades generando una relación de influencia y motivación a sus equipos.

La presente investigación contempla en el primer capítulo la problemática que nos motiva a realizar esta investigación, que es identificar los estilos de liderazgo de los cuatro directores académicos de una institución particular de educación superior especializada en carreras creativas. Esta definición del problema permitió plantear los objetivos tanto el general como los específicos que nos permiten guiar la investigación.

En el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico donde se ha analizado los diferentes conceptos y teorías sobre liderazgo, estilos, así como las fuerzas que motivan su formación; así mismo se ha analizado las diferentes dimensiones que permitieron seleccionar el cuestionario como instrumento de recolección de datos.

En el tercer capítulo se define el diseño de investigación, así como los sujetos que proporcionaron la información a través del instrumento seleccionado.

El cuarto capítulo recoge los resultados de la investigación, los cuales se analizaron por área académica, esto permitió definir el estilo de liderazgo de cada director y conocer tanto los factores determinantes de su estilo como los componentes que debe potenciar para lograr un liderazgo eficaz. Así mismo se ha analizado la relación que existe entre los rasgos motivacionales y personales del director con su estilo de

liderazgo. Luego del análisis se presentan las conclusiones y recomendaciones.

Estas conclusiones significan un importante aporte ya que dado el crecimiento de la institución es imprescindible potenciar el liderazgo de los directores para lograr mantener la calidad educativa, lograr la visión organizacional y entera satisfacción de los diferentes actores del quehacer educativo.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

El liderazgo que ejercen los directores en las instituciones educativas en general es un elemento clave para asegurar la calidad de la educación, esto lo corroboran los últimos informes elaborados por la OCDE, la UNESCO y la Unión Europea; sin embargo, hoy en día, el liderazgo del director no solo es elemento clave para asegurar la calidad de la educación, sino también es el factor clave en la innovación, el cambio y el desarrollo institucional.

El alineamiento del director a los objetivos institucionales genera mayor sincronía entre los principales actores que dan sentido al grupo y al aprendizaje, esto permite impulsar el logro de los objetivos y, por consiguiente, asegurar la calidad educativa de la institución; pero conseguirlo no es el resultado de un único líder sino que está conformado por varios líderes en un marco de responsabilidad colaborativa, en la que la interdependencia exige la actuación de liderazgo de cada uno en su ámbito específico de actuación. Este liderazgo compartido no exime de la figura de líder de líderes, focalizada prioritariamente en el director general, como gestor y dinamizador pedagógico de una institución educativa, rol que favorece ese liderazgo pedagógico en el que el profesorado, como líder de un grupo, es capaz de movilizar y articular las acciones necesarias para alcanzar las metas educativas acordadas. Esta capacidad de actuación exige responsabilidad educativa y una amplia autonomía avalada, sin duda, por la rendición de cuentas que debe responder sobre los logros ante la institución, la comunidad educativa y la sociedad.

En este sentido, solo lograremos que la institución sea eficaz y oferte una educación de calidad si sus profesionales son verdaderos líderes. Para ello, será necesario redefinir las responsabilidades y contenido del liderazgo educativo; es decir, proporcionar mayor autonomía a los líderes académicos, asegurar su selección, formación inicial y permanente, a la vez que fomentar un modelo de liderazgo compartido. Un liderazgo que se dirige no solo a diseñar y desarrollar un proyecto educativo coherente con los grupos de interés que intervienen, sino también con el contexto. Para Coronel (2005, p. 477) *“hablar de liderazgo es hablar de aprendizaje mutuo, de construcción del significado y del conocimiento por la colectividad y en colaboración”*, dirigido no exclusivamente a la gestión, sin duda importante, sino también, y de forma prioritaria, al proceso de enseñanza – aprendizaje.

Esto nos lleva a afirmar que en educación el liderazgo nunca podrá ser algo aislado, ni centrado en una única persona, ya que poner la confianza y las esperanzas en un único líder, implica el olvido de la sostenibilidad de cualquier propuesta educativa. El liderazgo compartido es, sin duda, el motor de la construcción social, vital, cultural de cada institución educativa y también de cada persona (Lorenzo, 2005), al tener la capacidad de distribuir funciones y responsabilidades, de participar, de acuerdo a la experiencia y no al rango, en la formación continua que consolida las destrezas que en el desarrollo de cada función se reclaman. Y, de forma prioritaria, de asegurar una escuela sostenible, en el sentido de que se forme en cada una de ellas, en cada contexto, una masa crítica de líderes que, de acuerdo a cada situación, sean capaces de responder y trabajar para alcanzar los objetivos educativos marcados, adecuándolos a las circunstancias y necesidades de cada momento.

Lo anterior implica facilitar la construcción de aprendizajes que perduren en el tiempo, de tal modo que llegue su impacto más allá de los propios actores (Pareja, López, El Homrani y Martín, 2012). Líderes que priorizan la enseñanza y el aprendizaje, promueven la cultura a partir de un aprendizaje permanente, utilizan las evidencias y datos de los logros de los alumnos para tomar decisiones y establecer prioridades en un proceso dirigido a unas metas claras previamente establecidas (Pont, Nusche y Moorman, 2008).

1.1. Caracterización del problema

Las funciones de los directores a través del tiempo han ido evolucionando; en Toulouse Lautrec, anteriormente se consideraba al director académico como el productor de contenidos, el encargado de la contratación de docentes y responsable del seguimiento académico, es decir, todo aquello que permita garantizar la calidad académica; sin embargo, con el crecimiento institucional y con la cultura de la organización totalmente horizontal y de liderazgo compartido, el director académico es hoy, más que eso, es considerado el líder del área académica y de las carreras a su cargo, por consiguiente, entre sus responsabilidades no solo está la de garantizar la calidad académica sino el planteamiento de objetivos y metas que no solo garanticen el crecimiento sino un sólido posicionamiento en el mercado y mantener el prestigio que tiene el Instituto Toulouse Lautrec a través del éxito de sus egresados.

Para poder llevar a cabo este encargo se requiere que el director tenga determinadas habilidades de liderazgo y de gestión, teniendo en cuenta que la conducta adecuada del líder permite la motivación de los colaboradores, el mejor funcionamiento y mejores resultados de la institución.

Lo descrito a continuación tiene relación directa o indirectamente con la capacidad de gestión del director, la misma que está directamente relacionada con su estilo de liderazgo, las habilidades que le permitan hacer frente y solucionar las múltiples problemáticas que se le presentan diariamente en el quehacer educativo. Los líderes hoy en día deben dirigir los esfuerzos del personal a su cargo, tomar decisiones y lograr resultados, en estas épocas de cambios vertiginosos que requieren autonomía y participación. El clima organizacional debe propiciar que los directores con una autonomía responsable puedan gestionar y liderar sus áreas académicas, deben tener la capacidad para analizar sus fortalezas y las necesidades de sus áreas y de la competencia, para así poder tomar decisiones sobre cómo mejorar su oferta en el ámbito educativo.

Es por este motivo que se plantea investigar sobre los estilos de liderazgo de los directores académicos y los factores asociados a los

mismos que nos permita plantear propuestas para ayudarles a consolidar su liderazgo.

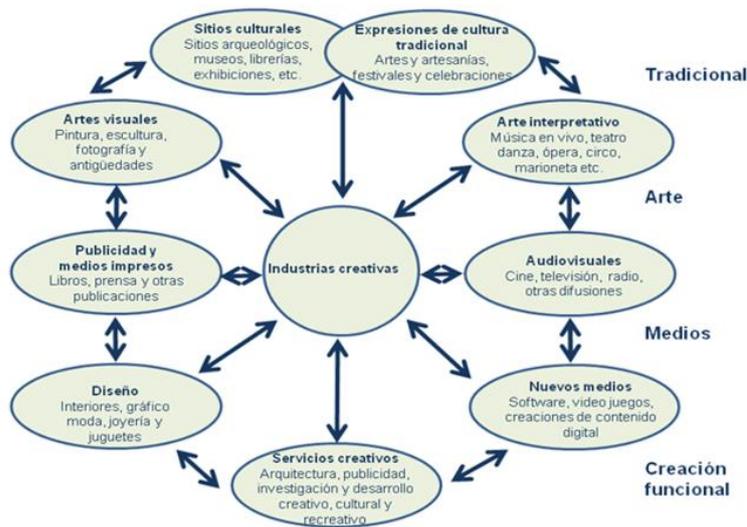
Existen diversas razones por las que se precisa definir los estilos de liderazgo de los directores académicos de la institución educativa:

a) La Economía Naranja y las industrias creativas y culturales, influyen en el crecimiento del Instituto Toulouse Lautrec.

Buitrago y Duque (2013) definen a la Economía Naranja como “ese segmento de las ideas y el conocimiento y representa una riqueza enorme basada en el talento, la propiedad intelectual, la conectividad y la herencia cultural de nuestra región”. (p. 8)

Las industrias que forman parte de la Economía Naranja, pueden convertirse en dinamizadores de la economía, y son aquellas que representan la creatividad, cultura, entretenimiento y propiedad intelectual entre las cuales está el diseño, la arquitectura, moda, música, publicidad, artes visuales y escénicas, artesanías, cine, editorial, investigación y desarrollo, software, TV y radio, contenidos para celulares, producción audiovisual, videojuegos y contenidos producidos para la convergencia digital.

Figura 1: Conexiones entre la Economía Naranja



Fuente: UNCTAD (United Nations Conference on Trade and Development)

La Economía Naranja viene contribuyendo al crecimiento de instituciones que ofrecen carreras vinculadas a ese sector; Toulouse Lautrec, como líder en carreras creativas, cumple un rol importante al formar los creativos del hoy y del mañana.

b. La nueva ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y la creación de la Escuela de Educación Superior Toulouse Lautrec, genera nuevas necesidades dentro de la organización.

El Instituto Toulouse Lautrec, con más de 33 años en el mercado formando profesionales de carreras creativas, dicta 16 carreras de pregrado, 6 carreras profesionales y 10 carreras profesionales técnicas, las mismas que se agrupan en 4 áreas académicas cada una a cargo de un director académico, único responsable del planteamiento de sus objetivos y cumplimiento de sus metas.

El 2 de noviembre del 2016 se publica en el diario El Peruano la ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior N° 30512, que tiene por objeto:

Regular la creación, licenciamiento, régimen académico, gestión, supervisión y fiscalización de los institutos de Educación Superior (IES) y escuelas de Educación Superior (EES) públicos y privados, a fin de que brinden una formación de calidad para el desarrollo integral de las personas, que responda a las necesidades del país, del mercado laboral y del sistema educativo y su articulación con los sectores productivos, que permita el desarrollo de la ciencia y la tecnología.
(p.1)

La nueva ley dispone que las carreras profesionales como las que dicta Toulouse Lautrec deben ser dictadas únicamente en escuelas de educación superior por lo que el Instituto Toulouse Lautrec tiene entre sus planes estratégicos la creación de una escuela especializada que permita continuar dictando las carreras profesionales. Para ello se viene trabajando en tres rubros importantes: Contenidos curriculares ad-hoc para la educación del futuro, recursos humanos que permitan lograr esa transformación y crecimiento y el mejoramiento de procesos enfocados a la satisfacción del alumno y del docente.

c. El crecimiento de los últimos años y la necesidad de mejora continua de procesos y habilidades directivas.

El Instituto Toulouse Lautrec, acorde al crecimiento de las industrias creativas, en los últimos diez años ha tenido un crecimiento anual promedio del 20%, por lo cual ha sufrido cambios paulatinos en su estructura organizacional para que soporte dicho crecimiento; es prioridad de la alta dirección fortalecer las potencialidades de los líderes de la organización así como la de sus equipos. En una organización matricial es muy importante el manejo coherente de los diferentes procesos, la autonomía y las buenas relaciones interpersonales de cada directivo.

Este crecimiento ha significado no solo el incremento del número de alumnos sino también del número de docentes y colaboradores a cargo de cada director académico, por lo que los procesos de seguimiento se hacen cada vez más complicados de ejecutar; por otro lado, los procesos operacionales no colaboran con las funciones directivas y de gestión, por ello los directores deben entrar a un proceso de capacitación con el objetivo de mejorar su liderazgo.

d. Perfil profesional actual de los directores académicos, no responde a cualidades organizacionales.

Los directores académicos tienen como formación carreras afines a las que dirigen, siendo todas ellas carreras creativas y muy diferenciadas de las carreras llamadas tradicionales. Por esta razón, es probable que presenten ciertas limitaciones en habilidades organizacionales y de gestión. Por otro lado, los directores que tienen mayor tiempo en la organización han experimentado el crecimiento vertiginoso de los últimos años, en los que los procesos académicos y sistemas tecnológicos no acompañaron dicho crecimiento.

e. Actualización del modelo educativo para su implementación en el 2017 requiere un adecuado soporte organizacional y motivacional.

Toulouse Lautrec actualizó su modelo educativo en el 2016 y la metodología de aprendizaje para implementarlo conjuntamente con las nuevas mallas curriculares adecuadas al nuevo Diseño Curricular Básico

Nacional 2016, (Resolución Viceministerial N°069-2015-Minedu) que aprueba dicho DCBN que rige para la educación superior.

Por experiencias pasadas, se sabe que implementar un nuevo modelo educativo, no es fácil, se requiere de una organización adecuada, capacitación a los docentes y un plan de seguimiento y motivación para que todos los involucrados se apropien del modelo educativo y perciban las bondades y resultados que obtendrán.

El modelo garantiza el cumplimiento de objetivos educativos en base a un seguimiento continuo del proceso de enseñanza aprendizaje y la formación de docentes capaces de enfrentar dicho proceso en sus diferentes estadios.

De lo anterior, para uso práctico y metodológico, basándose en el análisis del árbol de problemas, se elaboró la matriz de consistencia (véase anexo 1), herramienta que nos facilitó el análisis e interpretación del problema de estudio.

1.2. Problema de investigación

¿Cuáles son los estilos de liderazgo de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec?

1.3. Justificación de la investigación

La presente investigación cobra importancia para otras instituciones educativas privadas que compartan la visión de Toulouse, la cual tiene una organización matricial, autónoma, basada en el cumplimiento de objetivos y en la que el estilo de liderazgo de los directores académicos es de vital importancia para lograr el crecimiento y consolidación de sus carreras y áreas académicas.

Una adecuada planificación estratégica, visión integral y habilidades de gestión permite a los directores no solo liderar eficientemente sus áreas académicas y garantizar la calidad académica sino mejorar la retención de alumnos y docentes.

El crecimiento de las industrias creativas y el constante crecimiento de Toulouse Lautrec de los últimos años requieren de líderes que faciliten

el cambio y la innovación, que encaminen a sus equipos para lograr los objetivos con una adecuada delegación.

El proceso de enseñanza aprendizaje debe ser sistematizado para que soporte el crecimiento y permita el seguimiento académico y el acompañamiento a los docentes para lograr los estándares académicos esperados.

En este proceso de transformación es muy importante para la dirección general del Instituto Toulouse Lautrec identificar los estilos de liderazgo de los directores académicos y los factores que limitan el liderazgo que necesita la institución.

El presente trabajo de investigación busca ser un aporte para identificar los diferentes estilos de liderazgo que presentan los directivos, y determinar algunos de los factores que determinan la manifestación de ese estilo de liderazgo; pero lo más importante es plantear recomendaciones que se puedan implementar a corto y mediano plazo, que permitan mejorar las habilidades de liderazgo de los directores académicos para que puedan ser los gestores del cambio en este proceso de crecimiento por el que atraviesa la institución.

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. Objetivo general

Identificar los estilos de liderazgo de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec.

1.4.2. Objetivos específicos

- Seleccionar y aplicar un cuestionario confiable para identificar los estilos de liderazgo de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec.
- Describir las características que perciben los docentes y coordinadores respecto a los factores que predominan en el estilo de liderazgo de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec.

- Determinar los factores que predominan en el estilo de liderazgo de cada director académico del Instituto Toulouse Lautrec.
- Determinar la relación que existe entre los rasgos motivacionales y personales de los directores con su estilo de liderazgo.

1.5. Hipótesis de investigación

El estilo de liderazgo que predomina en los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec es transformacional.

1.6. Antecedentes de estudio

1.6.1. Antecedentes internacionales

- a. En el trabajo de investigación “Factores determinantes del estilo de liderazgo del director-a” de Chamorro Miranda, Diana Judith (2005) realizado para optar el doctorado en la Universidad Complutense de Madrid, se buscó analizar las variables relacionadas con los distintos estilos de liderazgo del director a través de instrumentos elaborados y estudiados específicamente para esta investigación, basados en diferentes teorías de liderazgo; así mismo se analizó las diferentes características del director, los elementos del contexto situacional, ambos aspectos que influyen en el estilo de liderazgo.

Utilizó una metodología de investigación, de naturaleza no experimental, se trata de un estudio correlacional, con el objeto de explicar las relaciones 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 de educación básica e instituciones educativas de los departamentos del Atlántico y Magdalena. Los resultados y conclusiones a los que se llegó con la investigación es que existen diferencias en la percepción del estilo de liderazgo transformacional en los docentes en función al número de estudiantes: los docentes que trabajan en Instituciones Educativas que poseen entre

601 y 900 estudiantes muestran en mayor grado las características del estilo transformacional que los docentes que laboran en instituciones donde el número de estudiantes oscila entre los 1701 y 2000. Esta investigación ha sido tomada como referencia por su amplia y variada información acerca de los factores que han influido en distintos tipos de liderazgo que se identificaron. Asimismo, proporciona el instrumento a utilizar para recopilar la información de la presente tesis.

- b.** En la investigación “Liderazgo universitario: Factores que determinan el estilo de liderazgo en directores de escuelas y departamentos académicos en universidades costarricenses” de Meza Cascante, Deyanira (2014), realizado para optar el doctorado en la Universidad de Valencia se buscó establecer la relación entre las variables vinculadas con los rasgos de los directores y los profesores, y el contexto que incide en el estilo de liderazgo, evidenciados por los directores de las escuelas o departamentos académicos en las universidades costarricenses. Una de las conclusiones que presenta es que predominan dos estilos de liderazgo paralelamente el transformacional e instruccional. Esta investigación ha sido tomada como referencia porque analiza no solo los estilos de liderazgo y los factores que predominan en los directores académicos de instituciones de nivel superior, sino que además correlaciona los rasgos del director con los distintos tipos de liderazgo que se identificaron. Asimismo, utiliza el mismo instrumento que se aplica en la presente tesis.
- c.** En el trabajo de investigación “Estilos de Liderazgo del docente universitario” de González González, Odris; González Cubillán, Lesbia (2012), se describen las características de los estilos de liderazgo laissez faire, autocrático, transaccional y transformacional presentes en un grupo de profesores y profesoras de la facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad del Zulia – Venezuela, usando una metodología de investigación descriptiva. Los resultados obtenidos apuntan hacia la tendencia a adoptar comportamientos característicos de un liderazgo transformacional en diferentes combinaciones con

los otros estilos de liderazgo. Los datos obtenidos señalan que los docentes muestran preocupación por la promoción de sus estudiantes a través de la atención a sus necesidades de logro, de estimulación intelectual y de crecimiento personal, apoyando su prosecución estudiantil en medio de un clima académico favorable al desarrollo personal y del grupo. Este estudio se tomó como referencia puesto que describe las tendencias del liderazgo transformacional y las características que evidencian los docentes como resultado de este tipo de liderazgo, el mismo que es tema de estudio de la presente investigación.

1.6.2. Antecedentes nacionales

- a.** En la investigación “Liderazgo directivo: factores que determinan su estilo de la IEP Algarrobos de Chiclayo” de Mera Rojas, Aníbal (2015), se utilizó la metodología de investigación positivista, cuantitativa, en la que describe los factores que determinan el estilo de liderazgo del directivo de la IEP Algarrobos. El análisis refleja que no existe un solo factor que determine el estilo de un líder, sino que es una mezcla de diferentes estilos y que influye en él, la participación de quienes trabajan con él. Se tomó esta investigación como referente puesto que estudia a fondo el liderazgo transformacional y establece los factores que determinan la preponderancia de este estilo de liderazgo en el directivo. Estos resultados son importantes al momento de explorar el estilo de liderazgo transformacional en esta investigación.

- b.** La investigación “Diagnóstico cualitativo de los rasgos característicos del liderazgo en la buena gestión de la institución educativa” de Ancajima Mogollón, Fátima Gricelda (2015), utiliza una metodología de investigación descriptiva – cualitativa, tipo ex post facto, modalidad de estudio de casos. El paradigma utilizado es de investigación objetiva –interpretativa. En este trabajo se buscó identificar los rasgos característicos más importantes del director general del C.P.M. “San Pedro Chanel” que influyen en su gestión. Los resultados obtenidos en la investigación, determinan el

estilo de liderazgo transformacional del director de acuerdo a la percepción de los docentes y no docentes; sin embargo presenta un margen de diferencia entre la propia percepción de este agente educativo y las de sus colaboradores sin desmerecer tales rasgos. Este estudio se relaciona con la presente investigación puesto que usa el mismo método para obtener la información, es decir, los docentes evalúan al director para identificar su estilo de liderazgo y las características propias de este, siendo esta última materia de estudio de la investigación.

- c. La investigación “Dimensiones del liderazgo transformacional predominantes en la directora de la Institución educativa privada Federico Villarreal de la provincia de Talara” de Castro-Silva, Jesús (2015), tiene como objetivo identificar las dimensiones del liderazgo transformacional que predominan en la directora de la institución a partir de las percepciones de los docentes y de la propia autopercepción de la directora. La metodología de investigación utilizada es el paradigma positivista, conocido también como, empírico- analítico, racionalista o tecnológico. A la luz de la investigación se determina que la directora de la institución educativa desarrolla algunas dimensiones del liderazgo transformacional según la percepción de los docentes y la propia autopercepción de la directiva. Esta investigación se relaciona con el presente estudio puesto que explora la evidencia del liderazgo transformacional en la directora de la Institución Educativa desde dos puntos de vista: la de la propia directora y la de los docentes; del mismo modo, se obtendrán los datos en el presente estudio sobre la misma variable: Liderazgo transformacional.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se aborda el concepto de liderazgo y se analiza las diferentes teorías que existen producto de las investigaciones realizadas a través de los años y que dan la fundamentación teórica a la presente investigación.

A partir de su definición, se explican las diferencias que existen entre dirección y liderazgo, se analizan las características que tienen las personas para dirigir y liderar equipos hacia el logro de los objetivos institucionales, y como estas características determinan su estilo de liderazgo en el contexto educativo.

Así mismo se revisa la teoría motivacional de McClelland y la teoría de rasgos personales desde las perspectivas de Goleman y Chamorro, que nos permitan explicar la influencia de estas en los estilos de liderazgo.

2.1. Liderazgo

2.1.1. Definición de Liderazgo

Existen innumerables teorías y conceptos para definir el liderazgo; sin embargo, todas coinciden en utilizar palabras claves como: capacidades, influencia en equipos, objetivos y metas. Si analizamos todas esas definiciones la mayoría hacen referencia al logro de una meta común a través de la influencia positiva que ejerce el líder sobre las personas para que trabajen con entusiasmo

en pos del bien común, y como consecuencia, se logran los objetivos institucionales.

De acuerdo a la Real Academia Española (2010), “*Liderazgo es el ejercicio de las actividades del líder. Situación de superioridad en que se halla una institución u organización, un producto o un sector económico, dentro de su ámbito*”; en efecto al hablar de liderazgo no solo hablamos del líder sino también de los seguidores, que son los que se encuentran en subordinación o apoyando al primero, sin seguidores no hay líder.

A través del tiempo han habido diferentes definiciones de liderazgo, a continuación tomaremos algunas que consideramos importantes:

Álvarez F. (2001) señala que líder es a quien se le sigue porque interesa, porque posee una visión de largo plazo en la organización, que inspira seguridad a sus miembros o porque descubre que tienen la capacidad para encaminar a la organización hacia el éxito. El liderazgo genuino se manifiesta en aquellas personas capaces de influir en los demás para que lleven a cabo, sin coacción ni imposición, sus proyectos, ideas u objetivos.

Para Bass (citado por Guillén, 2008) el liderazgo es la interacción entre dos o más miembros de un grupo que a menudo requiere estructurar o reestructurar una situación, así como las percepciones y expectativas de sus integrantes. Los líderes son agentes de cambio, personas cuyos actos influyen más a otros de lo que éstos les afectan a ellos. El liderazgo tiene lugar cuando un miembro del grupo influye en la motivación o en las competencias del resto del grupo.

Por su parte, Bennis y Nanus (1985) describen el liderazgo como: “(...) *la fuerza central que se encuentra detrás de las organizaciones de éxito y que ayuda a las organizaciones a desarrollar una nueva visión de lo que puede ser, y luego las moviliza para el cambio hacia la nueva visión*” (p. 22). Estos autores destacan el liderazgo como la fuerza que impulsa la organización, su crecimiento y crea acciones que orientan a la

gente hacia la visión; la compromete y convierte a los seguidores en líderes y en agentes de cambio.

Chiavenato (1999) manifiesta que en el liderazgo *“La influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de comunicación humana a la consecución de uno o diversos objetivos específicos”* (p. 512). Chiavenato habla de la influencia que tiene el líder en sus seguidores para que realicen las diferentes acciones para cumplir con los objetivos, pero además debe utilizar sus capacidades de liderazgo para afrontar retos o situaciones que permitan el logro organizacional.

Hersey y Blanchard (1993) anotan que *“el liderazgo es el proceso de influir en las actividades de un individuo o un grupo en los esfuerzos hacia la consecución de una meta en una situación dada”* (p. 94). En esta concepción, los autores destacan que el liderazgo es un proceso de influencia para la consecución de las metas y que ésta puede ser tanto en el campo individual como grupal en una determinada situación.

Koontz, Wehrich y Cannice (2012) asumen al liderazgo como *“arte o proceso de influir en las personas para que participen con disposición y entusiasmo hacia el logro de las metas del grupo”* (p. 413). Para estos autores, el liderazgo es un arte porque en base a la voluntad y entusiasmo se logra que la gente haga lo que debe hacer, porque quieren hacerlo, por consiguiente logran objetivos en común; pero es importante además desarrollar la pasión y la confianza respecto al trabajo, por lo que el líder debe tener la capacidad para hacerlo: actitud, destreza, habilidad y entusiasmo con el grupo para ayudar a alcanzar los objetivos.

Por otro lado, el liderazgo es entendido por Kotter (1990) como: *“El proceso de llevar a un grupo (o grupos) de personas en una determinada dirección, por medios no coercitivos (...); un buen liderazgo conduce a la gente en una dirección que es la que realmente conviene a largo plazo”* (pp. 17-18). En esta definición se subraya la función creadora de visión y orientación, con proyección de futuro y el efecto a largo plazo de los resultados, su carácter participativo, motivador y persuasivo.

Pascual, Villa y Auzmendi (1993), toma como referencia las investigaciones realizadas por Bernard Bass sobre liderazgo y estudia la importancia e incidencia que tiene el estilo de liderazgo de los directores sobre el funcionamiento del centro, especialmente la eficacia y satisfacción del docente. Básicamente analiza las conductas del líder y su influencia en los centros educativos.

Los diferentes autores coinciden en varios aspectos: influencia, poder, cambio, participación y no cohesión como diversos componentes de un proceso; énfasis en las relaciones, creación y orientación de la visión y cultura organizacional, como elementos fundamentales.

El liderazgo es la capacidad adquirida por una persona, en base a su posición, sus experiencias y conocimientos, para influir positivamente en otros. Poniéndola al servicio de estos, o de la organización a la que pertenezca, para avanzar hacia la consecución de unos objetivos comunes. En estos objetivos se han de tener en cuenta, las necesidades individuales de cada una de las personas que forman el equipo, junto con los que hacen crecer a la organización.

2.1.2. Diferencias entre liderazgo y dirección

En diversas oportunidades se ha encontrado que se utilizan los términos capacidad de dirigir y de liderazgo como sinónimos; sin embargo, es muy importante para la presente investigación distinguir y aclarar las diferencias.

Para Palomo (2010) los líderes y directivos son dos tipos de personas diferentes, los objetivos de los directivos surgen, a diferencia de los líderes, de la necesidad más que del deseo así como tampoco adoptan actitudes personales y activas respecto a los objetivos, mantienen relaciones de trabajo poco estrechas por lo que su entorno laboral es controlado. Líderes y directivos se diferencian esencialmente en su forma de orientación hacia los objetivos, la concepción del trabajo, sus relaciones interpersonales y sus características de personalidad.

A continuación se detallan las principales diferencias:

Tabla 1: Diferencias entre liderazgo y dirección

Liderazgo	Dirección
Implica un propósito común que permite lograr cambios reales en la organización; genera crecimiento y bienestar.	Implica la coordinación de la gente y los recursos para desarrollar las actividades de la organización.
Construye una visión en la organización.	Orientación en el presente.
Genera cambio y construye nuevas realidades.	Garantiza el funcionamiento en una realidad.
Influencia y orienta a los colaboradores.	Significa producir, cumplir, asumir responsabilidades, dirigir.
Las diversas actividades que realizan los líderes están orientadas a la eficacia.	Las actividades están orientadas a la eficiencia.
Actúa sobre recursos emocionales, valores, principios y compromisos.	La acción recae sobre los recursos: materias primas, tecnología, habilidades.
La relación es de influencia, motivación.	La relación es de autoridad.
Opera desde cualquier posición.	Requiere una posición desde la que operar.
Los problemas los convierte en oportunidades.	Resuelve problemas.

Fuente: Elaboración propia.

Si bien existen grandes diferencias, es importante destacar que no se trata de una relación antagónica, sino por el contrario una relación complementaria, donde ambos pueden ser necesarios en diferentes contextos.

2.2. Liderazgo en las organizaciones educativas

Liderazgo es un término relacionado inicialmente a adherencias gerenciales bastante alejadas de los valores de las instituciones educativas. Las primeras investigaciones de liderazgo estuvieron orientadas a la relación con los rasgos y características del líder.

En los años 90, con la definición de liderazgo transformacional, originada en el campo empresarial y trasladada pronto al ámbito educativo se genera un “nuevo liderazgo”, un liderazgo carismático, visionario, que transforma; más flexible y democrático; el que en lugar de acentuar la dimensión de influencia en los seguidores o en la gestión, se enfoca en la línea de ejercer el liderazgo mediante significados (visión,

cultura, compromiso, etc.) de un modo compartido con los miembros de una organización. Liderazgo que según las investigaciones realizadas por Leithwood y colaboradores (1999) es el más idóneo para organizaciones educativas que aprenden, ya que favorece las metas comunes y compartidas.

El éxito de las organizaciones está relacionado en gran medida al estilo de liderazgo de los directivos y la gestión del cambio de los mismos, es necesario identificar los factores que desde el liderazgo y la predisposición del recurso humano favorecen la consecución de los objetivos de los proyectos organizacionales. El contar con una “visión” ha sido una de las características más destacadas en el nuevo liderazgo, lo que presupone que el líder debe cambiar la cultura de una organización en función de su visión (Bryman, 1996). Por otro lado, si bien la preocupación por incrementar la calidad de la enseñanza sigue vigente y se acentúa, no es menos cierto que la educación en valores es aún una preocupación mayor en las organizaciones educativas, ya que ésta condiciona poderosamente los logros académicos y el normal funcionamiento del trabajo docente.

Así, el trabajo del director y de los docentes en los centros se hace más complejo, adquiriendo mayor fuerza la preocupación por crear un proyecto educativo que logre interpretar a los distintos agentes educativos en torno a una visión compartida. Dicho esto, parece claro que el director debe asumir diferentes roles, adquirir mayor protagonismo e impulsar la dinamización de sus colaboradores.

2.2.1. Liderazgo Educativo

Se ha analizado las diferentes perspectivas desde las cuales se ha estudiado el liderazgo en contextos no educativos.

Partimos del enfoque positivista que desarrolló la teoría de los rasgos según la cual los líderes nacen, no se hacen, lo que significaba que poco se podía hacer para formar líderes. Posteriormente se realiza el análisis del liderazgo a partir de la conducta de los líderes, desde esta perspectiva, se ofrece una visión estática y simple del liderazgo así como de los miembros del grupo y de su papel en el proceso; sin embargo, sabemos que existe un contexto que influye en el estilo de liderazgo, esto lo recoge la

teoría situacional que estaba orientada a prescribir un estilo de liderazgo adecuado, contingente a factores como las relaciones líder - miembro, el clima o cultura organizativa y otros factores ambientales. Esta perspectiva situacional tiene repercusión en el enfoque que se da a las investigaciones que se realizan en el marco de dirección educativa.

Existen diversas definiciones de liderazgo en educación, por ello analizaremos algunas de ellas:

Cantón (citado por Berthoud, 2010), refiriéndose al liderazgo en educación, señala que el liderazgo se define como el comportamiento y la actuación del equipo directivo y del resto de los responsables para encaminar al centro educativo con miras a la calidad. Se trata de reflejar como los que tienen alguna responsabilidad en el centro estimulan, apoyan y fomentan la gestión de calidad en tanto que es proceso fundamental en la mejora continua. El autor indica que los resultados de la calidad educativa de los centros educativos depende del liderazgo del equipo directivo a través de la estimulación y apoyo al estudiante.

Para Gorrochotegui (1997) el liderazgo educativo es entendido como un proceso por el que se enseña a los colaboradores –a través de la conducta personal del directivo y de una visión sobre el centro– cuál es el camino a seguir en sus actuaciones formales e informales con el objetivo de que encuentren sentido a lo que hacen y logren los propósitos del centro. El autor alude al liderazgo como un conjunto de medios que se integran para lograr los propósitos educativos.

Asimismo, Marabotto (citado por Berthoud, 2010) considera que *“lidera quien es capaz, por sus actitudes, comportamientos y habilidades de dirigir, orientar, motivar, vincular, integrar y optimizar el quehacer de un grupo para lograr los objetivos propuestos...”*. (p. 103)

Bolívar (2010) indica:

Entendemos por liderazgo, fundamentalmente, la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que éstas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción. Esta influencia, no es basada en el poder o autoridad formal, se puede ejercer en distintas dimensiones, especialmente en el plano organizativo, cuando una dirección logra alcanzar consenso y moviliza a la organización en torno a metas comunes (Leithwood, Day, Sammons, Harris y Hopkins, 2006). Cuando estos esfuerzos van dirigidos a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, hablamos de liderazgo educativo o pedagógico. En este sentido, ciertas rutinas administrativas asociadas a la dirección de la organización no forman parte del liderazgo pedagógico. (p. 12)

En el contexto educativo los estudios se centran en la figura del director ya que en él se conjugan dos funciones principales: la dirección institucional que ejerce para garantizar la adecuada organización, ejecución y desarrollo institucional y un liderazgo curricular, como actor que influye positivamente en la resolución de problemas relacionados con la enseñanza y que garantiza la calidad educativa. Por tanto, el director es considerado como el líder del cambio y del crecimiento institucional y la eficacia curricular que garantiza el desarrollo del perfil del estudiante, de ahí el interés del análisis en el ámbito de la dirección y sus diferentes niveles, los cuales están orientados a identificar los estilos del liderazgo, las conductas y el perfil de los directores.

En toda esta complejidad de tareas, características y exigencias que tiene y debe cumplir la institución, el aprendizaje y la formación de profesionales críticos, responsables y éticos es su fin último. Para lograr su cometido, la institución debe diseñar un currículo con las competencias que tiene que lograr en sus egresados, con una metodología que ayude a asimilarlos, con los medios y recursos que necesita para lograrlo y con los mecanismos evaluadores que garanticen que lo está consiguiendo de manera eficaz.

Esta función específicamente académica y de resultados forma parte a su vez de un conjunto de otras funciones como son la de planteamiento de objetivos (metas), recursos humanos (profesores, alumnos, personal no docente...), recursos materiales

(infraestructura y mobiliario), funcionales (horarios, presupuestos, normas específicas...), y control (procesos de seguimiento, medición, interpretación y reestructuración). Es importante no olvidar que la institución forma parte de un sistema educativo y es parte de una sociedad.

Las relaciones de la institución con el sistema educativo están definidas por los procesos legislativos. El estado mediante disposiciones legales obligan su cumplimiento, determina los contenidos curriculares mínimos, tiempos, metas, objetivos que debe cumplir la escuela, asimismo, delimita su autonomía (Gairín y Villa, 1998).

El liderazgo educacional, elabora presentaciones sistemáticas de hechos, ideas, habilidades y técnicas para transferir elementos cognoscitivos de manera eficaz a los estudiantes; sin embargo esas otras funciones, no directamente relacionadas al proceso de enseñanza aprendizaje, requieren de otras habilidades directivas que permitan el planteamiento adecuado de objetivos y su consecuente logro:

- Relaciones humanas y participativas como comunicar, apoyar y construir equipos.
- Competitividad y control como la seguridad en uno mismo, el poder y la influencia.
- Innovación y capacidad emprendedora, como solución creativa de problemas.
- Mantener el orden y la racionalidad como la forma coherente de decisiones así como la administración del tiempo.

La educación es un proceso continuo tanto para el educando como para el profesional en la educación. El ser humano a lo largo de su trayectoria está adquiriendo diversos conocimientos, aprendiendo, absorbiendo todo del medio que lo rodea y es allí donde la función del líder educativo cambia, se extiende y se profundiza. El desarrollo de las instituciones educativas modernas y con futuro se basa en la capacidad de mantenerse a la vanguardia y la filosofía del cambio y la innovación y se apoya en tres pilares fundamentales que son:

- El desarrollo de los directivos, como condición necesaria y resultado del desarrollo institucional.
- El trabajo en equipo, como portador de la creatividad, calidad y compromiso en las decisiones y acciones.
- El liderazgo pedagógico, como la herramienta fundamental para el logro de los fines propuestos.

El líder educacional debe propiciar el desarrollo de todos sus estudiantes y colaboradores, creando actividades mancomunadas, retirando barreras y obstáculos y logrando una alta activación para propiciar el cambio, en primer lugar en las personas. (Semprún-Perich, y Fuenmayor-Romero, 2007)

2.2.2. Las instituciones de educación superior en el contexto público y privado

Los institutos de educación superior privados están regidos por el Ministerio de Educación. Las últimas normativas han permitido cierta autonomía en el planteamiento de su Modelo Educativo Institucional, que responda a sus objetivos institucionales y su planificación estratégica a largo plazo. La nueva ley de institutos hoy en día, permite un currículo más flexible, actualizado y acorde con las necesidades del mercado.

2.3. Estilos de liderazgo

El término estilo de liderazgo significa el modo personal de actuar de un líder, este estilo de liderazgo se basa en la personalidad de cada individuo, en la forma de entender las relaciones en el trabajo, y los propios valores y principios éticos. Es decir, es una forma compleja que define el tipo de comportamiento que cada persona tiene en las diferentes facetas de su vida; en nuestro caso, nos centramos en la vida del ámbito educativo.

Durante muchas décadas el estilo habitual de muchos directivos fue el estilo autoritario, basado en el poder que ejercía sobre el grupo de trabajo; en la actualidad, se espera de un líder un estilo más participativo en el que la responsabilidad y la autoridad reside en un equipo de trabajo o equipo directivo.

La investigación indica que está emergiendo un tipo de liderazgo que se denomina liderazgo distribuido o liderazgo compartido, en el que el líder principal ejerce una influencia en sus colaboradores dándoles poder y autonomía para actuar y tomar decisiones.

Por otro lado, después de revisar la amplia bibliografía respecto a los estilos de liderazgo, se enfatizó en la teoría de Bernard Bass puesto que guarda mayor relación con el presente estudio y también con las dimensiones del instrumento de recolección de datos. De igual forma, se profundiza en la investigación realizada por Blasé y Blasé respecto al estilo de liderazgo instruccional. Sin embargo, se ha tomado como referencia los estilos de liderazgo desde la perspectiva de Leithwood, Begley y Cousins, así como los paradigmas del liderazgo escolar que propone Cheng Y. Cre, complementando así el marco teórico.

2.3.1. Estilos de liderazgo desde la perspectiva de Bernard Bass

Bernard Bass, docente investigador de la Binghamton University, ha orientado su trabajo hacia la comprensión de los fenómenos organizacionales, centrándose particularmente en el área del comportamiento humano dentro de las organizaciones. En 1985 publicó su libro *Leadership and Performance Beyond Expectation*, en el que comenzó a desarrollar de manera sistemática su modelo de liderazgo transformacional. Realiza también una investigación con el propósito de mejorar la eficacia de los centros docentes perfeccionando el liderazgo de los directores, concluyendo que se obtienen niveles elevados de calidad de enseñanza y mejora de clima organizacional en los centros educativos en los cuales se logró un liderazgo eficaz de los directores.

El modelo de Bass tiene su origen en los conceptos fundamentales que Burns planteó en 1978 donde distinguió dos tipos de liderazgo, el transaccional y el transformacional, ambos estilos opuestos entre sí.

Burns ve el liderazgo transaccional como intercambio entre el líder y sus seguidores, donde estos reciben un valor a cambio de su trabajo y Bass confirma la existencia de una relación costo beneficio en contraposición, el liderazgo transformacional estimula

el emerger de la conciencia de los trabajadores, los cuales aceptan y se comprometen con el logro de la misión de la organización dejando de lado sus intereses personales, para enfocarse en los intereses del colectivo; pero Bass va más allá y argumenta que un líder podrá exhibir de acuerdo con las circunstancias y lo que éstas demanden, diferentes patrones de liderazgo. Así visto, el liderazgo transformacional es aquel que motiva a las personas a hacer más de lo que ellas mismas esperan y como consecuencia, se producen cambios en los grupos, las organizaciones y la sociedad (Bass, 1985) lo que representa a su vez, un beneficio para la colectividad.

Esta es la razón por la cual Bass considera este estilo de liderazgo transformador, por cuanto tiene relación con las necesidades humanas, y específicamente con las que se ubican en el dominio del crecimiento personal, autoestima y autorrealización. Los líderes transformacionales, a través de la influencia ejercida en sus interrelaciones con los miembros del grupo, estimulan cambios de visión que conducen a cada individuo a dejar de lado sus intereses particulares para buscar el interés colectivo, aun cuando no tenga satisfechas sus necesidades vitales existenciales como seguridad y salud; o relacionales como amor y afiliación (Bass, 1985). Ese cambio de prioridades del individuo permite la expansión de sus necesidades adicionando además la necesidad de crecimiento personal. A través del compromiso que adquiere la persona con el logro del objetivo común, se consigue convertirlos en líderes, alcanzando un efecto multiplicador o efecto cascada, que es característico del liderazgo transformacional, el cual estimula tanto el desarrollo de cada individuo, como la transformación del centro.

2.3.1.1. Liderazgo transformacional

La génesis del liderazgo transformacional se debe al trabajo de Burns realizado en la década de los setenta. Burns inicia sus estudios en líderes políticos, orientando su significado como el estilo de liderazgo ejercido por personas que realizan cambios profundos en la sociedad, en las actitudes y comportamientos de los miembros de las organizaciones, obteniendo de ellos el compromiso y la empatía necesarios para lograr los objetivos. Los líderes

transformacionales se enfocan en la conciencia de sus seguidores, y por tanto, apelan a los ideales y valores morales como la libertad, la justicia, la paz, el humanismo y no a las emociones básicas como el miedo, el odio, la envidia y la avaricia. (Moreira, 2009)

El liderazgo transformacional implica que el líder influye en los subordinados, de forma que el objetivo es conferirles poder para que se conviertan en líderes y agentes de cambio durante el proceso de transformación de la organización. Los líderes transformacionales, desde la óptica de Burns, buscan reducir al mínimo los errores, de forma activa, a través de la anticipación del diagnóstico, y cuando estos se producen, intentan transformarlos en experiencias de aprendizaje y no simplemente criticar o castigar a sus subordinados por haber cometido un error. (Moreira, 2009)

Los estudios realizados por Burns fueron tomados como referencia por Bass en la década de los ochenta, quien define el liderazgo transformacional *“considerando los efectos que el líder tiene en los seguidores. Estos sienten confianza, admiración, lealtad y respeto y, por tanto, están motivados para hacer más de lo que se espera de ellos”*. (Bass, citado por Moreira, 2009, p.33)

Para Bass (citado por Moreira, 2009), el líder transformacional, logra la confianza, lealtad y respeto de sus seguidores a través de tres vías principales: a) haciendo a los seguidores más conscientes de la importancia de los objetivos y resultados, b) induciendo a trascender sus propios intereses a favor del grupo u organización, y c) activando sus necesidades de orden superior (autorrealización, por ejemplo).

Para Kennet Leithwood y su equipo (1999) en el Centro para el Desarrollo del Liderazgo en el Instituto de Estudios de Educación de Ontario, son quienes han relacionado mejor la modalidad "transformacional" como la adecuada al movimiento de las organizaciones educativas que aprenden. Leithwood (1994) estima que ante los desafíos de hoy y del

futuro, el liderazgo "instructivo" ya no es suficiente, siendo más adecuada la imagen "transformadora", se requiere un liderazgo en coherencia con el desarrollo y aprendizaje de la organización (visión compartida, culturas de trabajo colaborativas, distribución de las funciones del liderazgo, profesionalización de los profesores).

2.3.1.1.1 Componentes del Liderazgo Transformacional

Según Bass (1988) -citado por Meza (2014)- el tipo de liderazgo que se requiere es algo más que un simple intercambio con el equipo directivo, los profesores y los alumnos, recompensando el rendimiento; por el contrario, debe estimular el logro de niveles aceptables, despertar la conciencia y articular una visión común de futuro con unos objetivos pedagógicos asequibles a pesar de su dificultad. Este liderazgo es transformacional, cuyos componentes son: carisma, estimulación intelectual, consideración individualizada, inspiración; adicionalmente se considera liderazgo hacia arriba, componente adicionado por Chamorro (2005).

a. Carisma (influencia idealizada)

Los rasgos carismáticos que se perciben en el líder transformacional son de génesis socio-emocional e inspiran lealtad, admiración e identificación a sus seguidores, trascendiendo el interés individual. Los ideales asumidos son concebidos como una intención de hacer lo que es mejor y correcto para todos, guiando el comportamiento por una conducta ética. El líder carismático posee una visión y un sentido de misión, infunde orgullo, gana el respeto, la confianza y fomenta el optimismo. Los líderes que presentan influencia idealizada son capaces de obtener el esfuerzo extra de los seguidores, para lograr niveles óptimos de desarrollo y rendimiento (Bass, citado por Moreira, 2009).

Algunas conductas que caracterizan el factor carisma son: demostrar autoconfianza, generar lealtad y compromiso, comportarse de forma honesta y coherente, ser respetado por

lo que hace y no por su cargo, producir satisfacción en los colaboradores.

El carisma de un líder se caracteriza por cautivar y generar entusiasmo en el equipo, utilizando para ello la comunicación con las personas a su cargo, inspirándolos para que den su máximo esfuerzo y si es necesario éste es capaz de cambiar las aspiraciones y la visión de las personas a su cargo con el fin de lograr las metas establecidas.

Un líder carismático puede ser de gran ayuda para una institución educativa, en la que el recurso humano es lo más importante, ya que si éste es capaz de cautivar a docentes y coordinadores, estos estarán dispuestos a esforzarse para lograr mejores resultados.

Para que esto sea posible un líder carismático debe contar con una serie de cualidades, como generar confianza entre su equipo ya que de lo contrario no generará ningún efecto lo que diga o haga, debe estar capacitado para inspirar a los trabajadores a hacer un buen trabajo, lo que implica que debe tener capacidad de persuasión al momento de dar alguna indicación, es capaz de sacrificarse en pro de la institución, no es conformista, siempre está buscando la forma de mejorar utilizando medios innovadores para hacerlo, tiene una actitud positiva frente a las adversidades, asume los riesgos que implica implementar cambios; si posee estas cualidades podrá desempeñar de manera exitosa su papel como líder.

La ventaja de contar con un líder carismático es que, quienes trabajen en esa empresa siempre se sentirán motivados por lo que están haciendo, creando un ambiente laboral agradable, lo que se ve reflejado en el rendimiento de cada colaborador, el trabajo en equipo es uno de los pilares del líder.

b. Estimulación intelectual

Se observa esta característica en los líderes que estimulan a sus docentes y personal a cargo a cuestionar el “status quo”, a ser creativos e innovadores para la resolución

de problemas y ejecutar de manera diferente sus actividades; esto contribuye a su independencia y autonomía, pero sobre todo les ayuda a los docentes a mejorar profesionalmente.

Como menciona Castro-Silva (2015), según Ramos (2005) “La estimulación intelectual se define como el grado por el cual el líder motiva a los subordinados a pensar una y otra vez el modo en el que tienen que realizar las cosas, promueven la inteligencia y la racionalidad en la solución de problemas (...), estimulan a sus subordinados para que sean innovadores y creativos y así aporten nuevos puntos de vista y nuevas perspectiva a los viejos problemas y situaciones”. (p. 87)

Esta dimensión, indica que el director promueve la investigación y la ejecución de tareas de manera diferente, alineado al desarrollo de la creatividad e innovación pedagógica como respuestas a los problemas de la práctica del docente, así como del aprendizaje de los alumnos.

c. Consideración individualizada

El líder considera las necesidades, intereses y capacidades de sus seguidores. Promueve la equidad, haciendo hincapié en el aumento de la capacidad del equipo, inculcando los valores de respeto y confianza (Bass y Avolio, 1995, citado por Moreira, 2009). Proporciona retroalimentación, trata de desarrollar el potencial y autonomía de sus seguidores delegándoles responsabilidades. Este componente enfatiza en las relaciones individuales, en el corazón del grupo, poniendo énfasis en las necesidades personales y profesionales de los seguidores.

Algunas de las conductas del directivo que estructuran este factor son: apoyar las propuestas, estar accesible, tener en cuenta a las personas, demostrar empatía, ser sensible a las necesidades de cada integrante del equipo.

d. Inspiración

Es la capacidad del líder para actuar como ejemplo para los seguidores. El líder transformacional inspira y motiva a sus seguidores al momento de realizar las tareas y alcanzar los objetivos del equipo. Comunica una visión atractiva y actúa como modelo de conducta, centrándose siempre en el desarrollo de sus seguidores. Es característico en este componente la capacidad del líder para inspirar en sus seguidores aspectos como el espíritu de equipo, el entusiasmo y el optimismo para superar las dificultades siempre en conjunto. Los líderes transformacionales con el componente inspiracional marcado, tienden a ser percibidos como personas tenaces, con iniciativa y enérgicos (Moreira, 2009).

Bass (citado por Moreira, 2009) admite la posibilidad de que el carisma y la inspiración estén unidos, adoptando el término "carismático-inspirador". Sin embargo, Bass explica que, en la realidad, hay diferencias entre los dos puesto que la identificación producida en los seguidores sobre la figura del líder carismático puede no darse al nivel de la motivación inspiradora. Por ende, una persona probablemente puede demostrar su capacidad para inspirar y motivar a otros en el trabajo, sin embargo, no representar un modelo de alguien que ha logrado cambiar los valores y los ideales de otra persona.

Las conductas básicas que caracterizan el componente inspiracional son las que se refieren a la elaboración de cualquier proceso que se genere para establecer objetivos importantes y desarrollar un fuerte sentido de identidad.

e. Liderazgo hacia arriba

Este componente describe el comportamiento de los líderes orientado a la defensa de los docentes ante las distintas instancias administrativas. El director / líder transformacional, se muestra del lado de los docentes, defendiendo y apoyando sus posiciones y determinaciones. (Chamorro, 2005)

2.3.1.1.2 Construcción de la cultura en las instituciones educativas por el líder transformacional

En la construcción de la cultura, el líder transformacional se orienta a desarrollar experiencias, hábitos, costumbres, creencias, y valores en las instituciones educativas, centrados en los estudiantes y en el apoyo continuo para lograr el crecimiento de los docentes. Los comportamientos del director transformacional que contribuyen a crear una cultura educativa adecuada, según lo descrito por Lavié y Sánchez (2000), citado por Meza (2014) son:

a) Orientados a fortalecer la cultura de la institución educativa

- Clarificar la visión de la institución con relación al trabajo colaborativo y el cuidado y el respeto con el que los estudiantes han de ser tratados.
- Reforzar, con los docentes, las normas de excelencia para su propio trabajo y el trabajo de los estudiantes.
- Usar cualquier oportunidad para centrar la atención y comunicar públicamente la visión y metas de la institución educativa.
- Usar símbolos y rituales para expresar valores culturales en el contexto de las situaciones sociales en las que participa la mayoría de los docentes.
- Confrontar el conflicto abiertamente y actuar para resolverlo a través del uso de valores compartidos.
- Usar eslóganes y frases motivacionales de modo redundante.
- Usar mecanismos burocráticos para apoyar los valores culturales y una forma colaborativa de cultura.
- Actuar de una manera consistente con las creencias y valores compartidos dentro de la institución educativa.

b) Orientados a formar la cultura de la Institución educativa.

- Compartir el poder y la responsabilidad con los demás.
- Trabajar para eliminar las “fronteras” entre directores, docentes y otros grupos de la institución educativa.
- Proporcionar oportunidades y recursos para el trabajo colaborativo de los docentes.

Para Álvarez (citado por Meza, 2014) en el ámbito educativo, el director transformacional resalta por: el conocimiento de procesos de enseñanza-aprendizaje y de la institución (historia, trayectoria, personas, cultura, sistemas); visión amplia del centro, esquema de valores como referencia de la cultura escolar, además de la creación de una red de relaciones interna y externa, es buen comunicador, convence con argumentos y coherencia usando el conocimiento y experiencia en beneficio del centro educativo.

Asimismo, los estudios realizados por Pascual, Villa y Auzmendi. (citados por Meza, 2014) evidencian que los directores de centros educativos con un estilo de liderazgo transformacional obtendrían, con mayor probabilidad que los directores que empleen otros estilos, una mayor satisfacción en sus docentes, más esfuerzo extra, una mayor eficacia organizativa y una elevada satisfacción de los docentes con ellos.

Por otro lado, las investigaciones de Geijsel, Slegers y Van den Berg (citados por Meza 2014) en los Países Bajos y de Borrel y Severo (citados por Meza 2014) en Brasil, dan los siguientes resultados:

(...) que las prácticas de liderazgo transformacional armonizan de manera especial con la estrategia de compromiso (...), la capacidad innovadora de las escuelas demostraron que el liderazgo transformacional, las condiciones de trabajo participativas, los sentimientos de incertidumbre, el desarrollo profesional y la colaboración (...) influyen sobre el compromiso

adoptado por los profesores para la implementación de innovaciones en la escuela (...) los profesores están satisfechos con sus directores. (...), ante determinados problemas procuran encontrar soluciones, facilitan el debate en grupo y el diálogo individualmente (...) coordinan las propuestas presentadas, manteniendo a los profesores informados sobre la situación del departamento o centro, manifiestan consideración hacia los profesores y proporcionan estímulo intelectual. (p. 82)

2.3.1.2. Liderazgo Transaccional

Otro estilo de liderazgo identificado por Bass es el transaccional. Es un proceso de intercambio, con valores como la honestidad, responsabilidad y reciprocidad. El líder transaccional muestra su conducta de dos formas: promete y da recompensas en función del esfuerzo realizado y del nivel de rendimiento obtenido (dirección por contingencia); e interviene para corregir omisiones en la realización de los deberes o cuando no se alcanzan los niveles de desempeño deseados (dirección por excepción). (Meza, 2014)

Gimeno (citado por Meza, 2014), afirma que el liderazgo transaccional se centra en las tareas. Las actividades del director garantizan las condiciones de trabajo para el profesorado, mientras estos orientan su actividad hacia el logro de metas. Para Martínez y Rivera (citado por Meza, 2014), el papel del líder constituye una autoridad burocrática sobre el profesorado, tiene el poder de decir qué hay que hacer sin conseguir consenso.

Villa, Villardón y Villar (citado por Meza, 2014), comentan que *“el constructo transaccional podría resultar más útil en la explicación del liderazgo en educación si se redefiniese en términos de tareas de gestión e instruccionales, junto con la delegación docente”*. (p. 84)

Pascual et al (citado por Meza, 2014), afirman que:

En los centros docentes españoles se dan pocas posibilidades de utilizar la “dirección por contingencia” –recompensas salariales, promociones o traslados-, ya que las recompensas económicas no dependen en forma directa de los directores, sino que hacen uso de recompensas psíquicas como el refuerzo personal y el reconocimiento verbal para el trabajo bien realizado – “dirección por excepción”– ante el claustro o la administración educativa. (p. 84)

En el ámbito educativo Bass (citado por Meza, 2014), considera que la ineficacia de los sistemas de evaluación y el apremio de tiempo hacen difícil el empleo adecuado de estos refuerzos positivos: *“Dar el refuerzo oportuno y aplicar donde sea necesario una acción correctiva no es nada fácil, dada la capacidad tan escasa de control tanto de los directores como de los profesores en la mayoría de los centros”*. (pp. 84-85)

En contraposición al estilo transformacional que aumenta la satisfacción laboral de sus seguidores –eleva la moral, la motivación, crea autonomía y desafíos laborales–, el transaccional por sí solo no puede crear la satisfacción laboral, pues provoca interés inmediato –paga, incentivos y seguridad– (Bass, citado por Meza, 2014). Sin embargo, Pascual et al. (citado por Meza, 2014), que realizó estudios con respecto a la percepción de los profesores, concluyó: *“Los profesores que perciben que sus directores ejercen un liderazgo transaccional manifiestan más esfuerzo extra, una consideración más positiva de la eficacia del director, más sintonía y satisfacción con la dirección”*. (p. 85)

2.3.2. Liderazgo instruccional según Blasé y Blasé

De acuerdo con Greenfield (citado por Chamorro, 2005), el liderazgo instruccional se comprende como las acciones llevadas a cabo con la intención de desarrollar un ambiente de trabajo productivo y satisfactorio para los profesores, condiciones para el aprendizaje y resultados en los estudiantes, acorde con lo deseado y es eficaz en la medida que esos objetivos generales se alcanzan.

Para Southworth (citado por Chamorro, 2005), esta compleja concepción del liderazgo instruccional implica dos perspectivas desde donde necesita ser abordado: una amplia y otra limitada. La primera comprende el liderazgo orientado hacia el aspecto organizacional y cultural de los profesores; mientras que la segunda, se refiere al liderazgo que se centra sólo en las conductas del profesor relacionadas con el aprendizaje de los estudiantes. La distinción entre estas dos perspectivas también implica diferenciar entre liderazgo directo e indirecto, los cuales traen consigo los siguientes efectos:

- **Efectos directos:** las acciones del director influyen en los resultados de la institución educativa.
- **Efectos indirectos:** las acciones de los directores afectan los resultados a través de otras variables, la principal influencia radica en la conformación de la dirección de la institución educativa a través de la visión, misión y objetivos.
- **Efectos recíprocos:** las acciones del director afectan a los profesores y éstos a su vez al director, y estos procesos a los resultados de la institución educativa.

Los efectos directos e indirectos crean una cultura de los docentes, que se caracteriza por una cultura de colaboración y un aprendizaje profesional. Ello luego se asocia con el desarrollo de la institución educativa. Desde esta perspectiva, el liderazgo es un proceso adaptativo más que una fuerza unitaria independiente y admite la posibilidad de que las relaciones causales puedan ser multidireccionales, cambiando con el tiempo y no ser de manera lineal. (Chamorro, 2005)

Por otro lado, Leithwood (citado por Chamorro, 2005) considera que el modelo de liderazgo instruccional más completo es el propuesto por Hellinger el cual está constituido por 3 dimensiones:

- **Definición de la misión de la escuela:** el director construye una visión colectiva de la escuela para lo cual clarifica y establece las metas educativas a partir de un proceso consensuado.

- **Desarrollo de los programas instruccionales:** presta especial atención a la organización de los horarios, equipos docentes, coordinación curricular, las cuales pueden potenciar o dificultar el trabajo de aula.
- **Promoción del clima escolar:** propicia una cultura fundamentada en la participación y el trabajo colaborativo. (p. 81)

Sin embargo, en los estudios realizados por Blasé y Blasé (citado por Chamorro, 2005), identificaron cinco estrategias empleadas por los directores instruccionales: Sugerencias, retroalimentación, formación, cuestionamiento, solicitud de consejo y opiniones, las mismas que se explican a continuación.

Las Sugerencias es uno de los elementos centrales más fuertes de la interacción verbal entre directores y profesores. Las sugerencias del director son hechas en procesos formales e informales, en la interacción diaria con la intención de ampliar el desarrollo instruccional del profesor y el aprendizaje del estudiante. Las sugerencias tienen un propósito y responden a unas necesidades percibidas:

- Mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
- Prevenir la complacencia y excesiva confianza en los métodos instruccionales tradicionales, e incentivar la creatividad e innovación en la instrucción.
- Ayudar a la solución de problemas.

Los datos evidencian que esta estrategia tiene en los docentes los siguientes efectos: implementan nuevas ideas, emplean variedad de estrategias para la enseñanza, responden a la diversidad de estudiantes, preparan y planean cuidadosamente, asumen menos riesgos, emplean la discreción profesional para hacer los cambios. También tiene efectos positivos en la motivación, la satisfacción, la buena opinión de sí mismo (autoestima), confianza, y sentido de seguridad al sentirse respaldado. (Chamorro, 2005)

Estrategia de retroalimentación: El director puede realizarla mediante evaluaciones u observaciones orales y/o escritas, con el

objetivo de que los docentes piensen y evalúen sus estrategias de enseñanza. (Chamorro, 2005)

Los autores recalcan que los docentes identificaron en sus directores una retroalimentación eficaz cuando presentan las siguientes características (Chamorro, 2005):

- Incluir comentarios explicativos y centrarse específicamente, en la conducta observada en el aula.
- Intentar asumir actitudes positivas y hacer pensar en maneras para mejorar, empleando un constructivismo crítico.
- Emplear palabras de elogio en los diálogos formativos que mantiene con los profesores.
- Valorar las apreciaciones (tomadas en los diálogos post - observaciones) de los profesores, las cuales son retomadas en su discurso y puestas en práctica.
- Orientar la retroalimentación tanto al desempeño del docente como al efecto que las acciones (académicas y relaciones personales) de éste tienen en los estudiantes.

Por otro lado, la estrategia de formación es percibida como un notable ejemplo de liderazgo instruccional, puesto que sus efectos son positivos en la reflexión del docente sobre la enseñanza y su desempeño profesional, para lo cual el director da clases modelos a los docentes (entra al aula y da la clase a los estudiantes y el docente observa). Cabe destacar que esta estrategia formativa solamente fue identificada en las escuelas primarias. Esto puede deberse a la estructura organizativa de las escuelas que no cuentan con jefes de estudios, como es el caso de los bachilleratos. (Chamorro, 2005)

El cuestionamiento y la solicitud de consejo: El primero tiene como objetivo conocer lo que los docentes piensan, saben o sienten, en tanto que con la puesta en práctica de la segunda, el director pretende mejorar su liderazgo instruccional a partir de la percepción que tienen sus colaboradores de su desempeño (Chamorro 2005).

Blasé y Blasé (citados por Chamorro, 2005) acotan otro aspecto que caracteriza a los directores líderes instruccionales: la

visibilidad. Esta se manifiesta en las visitas informales que hace el director al aula, observando la interacción, maestros – estudiantes y provee una retroalimentación positiva. A veces, interactúa con el docente y los estudiantes, escribe notas de críticas constructivas al profesor, charla con ellos después de las clases para discutir sobre la clase observada. Según los profesores, este tipo de actividad tiene la intención de motivar la instrucción, ser accesible, proveer apoyo y mantenerse informado de cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje en la institución educativa.

2.3.2.1 Componentes del liderazgo instruccional

A la luz de la revisión bibliográfica Chamorro (2005) teniendo como referencia las investigaciones de Blasé y Blasé en los ochenta, considera los siguientes cinco componentes del liderazgo instruccional:

- a. Definición de misión de la escuela:** el líder construye una visión colectiva de la escuela, establece y clarifica metas referidas a la enseñanza y realiza acciones que aseguren que cada uno comprenda y comparta las metas.
- b. Clima de aprendizaje:** el líder provee un clima positivo y ordenado de aprendizaje que genera una cultura propia sustentada en los valores de participación y colaboración de los docentes.
- c. Desarrollo curricular:** el líder pone especial cuidado en todas las variables organizativas que potencian o dificultan el trabajo en las aulas como: la coordinación curricular, horarios, adscripciones a grupos, equipos docentes, etc.
- d. Desarrollo profesional:** el líder orienta, asesora y apoya a los docentes en el desarrollo de los programas educativos, tanto curriculares como de orientación y de actividades extraescolares.

- e. **Presencia visible:** el líder se hace presente y visible en los pasillos de la institución educativa, visita informalmente las aulas, constante comunicación con los profesores y rápidas respuestas a los requerimientos.

2.3.3. Estilo de liderazgo desde la perspectiva de Leithwood, Begley y Cousins. (1990)

A continuación se describen los estilos de liderazgo desde la perspectiva de Leithwood, Begley y Cousins.

a. Estilo de liderazgo A

Caracterizado por un énfasis en las relaciones interpersonales, por establecer un clima de cooperación dentro de la institución educativa y por una relación eficaz y de colaboración con diversos grupos de la comunidad y de las autoridades centrales. Los directivos que se comportan bajo este modelo creen que estas relaciones son críticas para su éxito general y proporcionan una base necesaria para una actividad más dirigida a tareas determinadas en sus centros.

b. Estilo de liderazgo B

Este estilo de liderazgo centra la atención en el rendimiento de los alumnos y su bienestar. Para ello utilizan una comunicación abierta en todos los estamentos, diversos medios, gestión administrativa y de los recursos; incluyen comportamientos típicos de los otros estilos (interpersonal, administrativo y directivo).

c. Estilo de liderazgo C

Está centrado en los programas, en el diseño curricular y su eficacia. Los directivos que actúan según este modelo muestran su preocupación por la eficacia de los programas, por mejorar las competencias del personal docente y por desarrollar procedimientos para llevar a cabo las tareas que aseguren el éxito de los programas. Además está orientado hacia la tarea, hacia el desarrollo de buenas relaciones interpersonales como medios para mejorar los resultados.

d. Estilo de liderazgo D

Este último, está caracterizado casi exclusivamente por la atención hacia lo administrativo; es decir, hacia las cuestiones prácticas de la organización y mantenimiento diario del centro. Los directivos que adoptan este estilo, de acuerdo con todos los estudios, se preocupan por los presupuestos, los horarios, el personal administrativo y por responder a las demandas de información de los demás. Parecen tener poco tiempo para tomar decisiones sobre cuestiones pedagógicas y tienden a involucrarse únicamente como respuesta a una crisis o a una demanda concreta.

2.3.4. Estilo de liderazgo de acuerdo a Cheng Y. Cre

Cheng, Y. Cre (2011), propone tres paradigmas del liderazgo que orientan las acciones y la mejora de las instituciones educativas, analizándolas desde las dimensiones más relevantes, sintetizadas en:

Tabla 2: Dimensiones de los paradigmas del liderazgo

Dimensión	Primer paradigma	Segundo paradigma	Tercer Paradigma
Papel del líder	Interno, centrado en el desarrollo interno para alcanzar las metas.	Interactivo, interfase, centrado en la competición, en el mercado y en la satisfacción de los trabajadores.	Futuro, centrado en facilitar múltiples desarrollos de los estudiantes, docentes e institución educativa.
Conceptos relacionados con el liderazgo	Instructivo Curricular	Estratégico	Triple liderazgo
	Estructural Humano	Contextual/ Comunitario	Aprendizaje multinivel. Cambios.
	Micro político	Relaciones públicas.	Desarrollo sostenible.
Interés estratégico en el liderazgo	Esta visión del liderazgo depende de la idea de concebir la sociedad como una organización estable.	Este paradigma se centra en la necesidad de la contabilidad y el rendimiento de cuentas y la tendencia a reformas internacionales y de gran influencia mutua.	Destaca el énfasis en la calidad de la educación. Caracterizado por el principio de aprendizaje a lo largo de la vida y la sociedad de las grandes movilizaciones (globalización).

Fuente: Cheng, Y. Cre (2011).

2.4. La motivación y su relación con el liderazgo

Un elemento que tiene una relación manifiesta con el liderazgo es la motivación. En la revisión de la literatura respecto a este tema, se han identificado diversas teorías, siendo la Teoría de McClelland la que más se ajusta al estudio, puesto que, en la misma línea de Chamorro (2005), uno de los fines de la presente investigación es identificar las motivaciones que afectan las conductas de los líderes/directores para con sus seguidores/docentes.

En ese sentido, McClelland subraya que las personas que ocupan posiciones de liderazgo poseen tres tipos de motivación: Motivación de logro, motivación de poder y motivación de competencia.

Rasgos motivacionales del líder

De acuerdo a la Real Academia Española, la motivación es un conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona.

Para Woolfolk (2010) *“la motivación es un estado interno que incita, dirige y mantiene la conducta”*. (p. 376)

Motivación es la voluntad para hacer un gran esfuerzo por alcanzar las metas de la organización, condicionada por la capacidad del esfuerzo para satisfacer alguna necesidad personal.

2.4.1. Teoría de motivación de McClelland

El concepto de la teoría de las necesidades fue popularizada por el psicólogo americano del comportamiento David McClelland, que trabajó sobre los estudios de Henrio Murray. McClelland estableció en 1961 que la motivación de un individuo puede deberse a la búsqueda de satisfacción de tres necesidades dominantes: la necesidad de logro, la competencia y la necesidad de poder personalizado y socializado.

2.4.1.1. Motivación de logro

McClelland (citado por Chamorro, 2005) define a la motivación de logro como *“aquello en el que una persona obtiene satisfacción haciendo algo por sí mismo o mostrando que es capaz de hacer algo”*. (p. 142)

Según McClelland (citado por Chamorro, 2005), la motivación de logro ha sido identificada en líderes que se caracterizaban por preferir tareas difíciles no porque obtuvieran más placer de trabajo en ellas, sino porque gracias a su realización podían averiguar mejor si el éxito obtenido puede atribuirlo a sus propios esfuerzos. Además, estos líderes se caracterizaban por ser inquietos, evitaban la rutina lo que los conllevaba a ser más innovadores.

McClelland (citado por Chamorro, 2005; p.143), señala que las personas con alta motivación de logro tienen entre otras las siguientes características:

- Prefieren ser personalmente responsables del resultado de un rendimiento porque sólo en esas condiciones podrían sentir satisfacción de hacer algo mejor.
- Prefieren trabajar en situaciones donde obtengan retroalimentación sobre el modo en el que están actuando. De otra forma no tendrían medio de saber si lo están haciendo mejor que los otros.
- Buscan información para encontrar nuevos modos de hacer las cosas.
- Aspiran a ocupaciones en las que tengan la probabilidad moderada de triunfo con arreglo a sus capacidades.
- Prefieren reducir su trabajo para alcanzar mayor eficacia, es decir, conseguir el mismo resultado en menos tiempo o con menos esfuerzo.

2.4.1.2. Motivación de competencia

De acuerdo a los postulados de Palomo (citado por Chamorro, 2005) los líderes que tienen una marcada motivación de competencia se movilizan por el deseo de conocer su entorno físico y social con el propósito de aprender a conseguir del mismo lo que necesita, para tener éxito en las acciones que llevan a cabo.

De ello, Palomo (citado por Chamorro, 2005) identifica ciertas características de una persona con motivación de competencia:

- Deseo de conocer a fondo las peculiaridades de su propio trabajo.
- Deseo de conocer nuevas cosas, técnicas y procedimientos.
- Deseo de enfrentarse con problemas y situaciones nuevas.
- Deseo de conocer su entorno e influir en el mismo, de ser actor, más que espectador de los conocimientos.
- Rechazo de trabajos rutinarios y muy conocidos que no le permitan utilizar plenamente sus capacidades o adquirir nuevas aptitudes.
- Rechazo de trabajos o situaciones sobre las que no pueda influir.

McClelland y Burnham (citados por Chamorro, 2005) concluyen que:

El buen directivo es quien entre otras cosas, ayuda a sus seguidores a sentirse fuertes y responsables, los recompensa adecuadamente por un buen trabajo y se cerciora de que todo está organizado para que los subordinados sientan que saben lo que deberían estar haciendo. Sobre todo los directivos deben fomentar un fuerte espíritu de equipo entre los subordinados, de orgullo por trabajar formando parte de un equipo. (p. 146)

2.4.1.3. Motivación de poder personalizado

Veroff (citado por McClelland, 1989) definió el objetivo de poder como ejercicio de influencia. Estudios realizados señalan que los sujetos con alta motivación de poder, recuerdan más experiencias exitosas que son descritas en función de poder.

Para McClelland (citado por Chamorro, 2005):

Los líderes con un alta motivación de poder derivan su satisfacción psicológica de la influencia que ejercen sobre los otros (McClelland, 1989). Esta motivación impulsa al líder a hacer sus tareas cada vez mejor. Esto implica una cierta norma de comparación, significa obtener los mismos resultados con menos trabajo u obtener una producción mayor con el mismo esfuerzo. Una motivación de poder elevada se halla asociada con muchas actividades competitivas y asertivas, y con un interés por conseguir y conservar prestigio y reputación. (p. 143)

Otro aspecto que destaca McClelland es que la alta motivación de poder en los líderes puede estar orientada a un poder personalizado y a un poder social.

Según McClelland (citado por Chamorro, 2005) el poder personalizado conduce a los líderes a establecer relaciones rudas y desconsideradas con sus seguidores. Trata de explotarlos para su propio beneficio. Su preocupación se centra en la obtención de símbolos que afiancen su prestigio personal. Sin embargo, son capaces de engendrar un mayor sentido de responsabilidad en sus divisiones, y sobre todo, crear un mayor espíritu de equipo.

2.4.1.4. Motivación de poder socializado

Chamorro (2005) sostiene que el poder socializado está orientado al servicio de sus seguidores o la institución en la que trabaja. Implica una mayor madurez emocional del motivo. El poder socializado comprende el auto sacrificio en

la consecución de las metas y objetivos comunes. Asimismo, involucra un desarrollo personal y un empoderamiento de los seguidores del líder más que un estilo autocrático de dirección y liderazgo.

2.5. Rasgos personales del líder

Las investigaciones iniciales sobre liderazgo se centraron en los rasgos personales del líder como único aspecto importante a considerar, hoy sabemos que los rasgos no garantizan la eficacia del líder y que éstos están sujetos a la situación en la que desempeñan su liderazgo; sin embargo es importante considerar cómo, ciertos rasgos del líder guardan una correlación directa con los estilos de liderazgo.

2.5.1. Rasgos personales del líder según Goleman, Boyatzis y McKee

En investigaciones realizadas por Goleman, Boyatzis y McKee (2002) establecieron una serie de rasgos que eran propios de los líderes, rasgos que los autores relacionan con la inteligencia emocional. Los autores plantean esta teoría a partir del análisis de datos obtenidos en estudios propios y de otras investigaciones realizadas con el fin de identificar rasgos de personalidad.

Para Goleman (1995) la inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, donde intervienen habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

La publicación de Emotional Intelligence de Goleman (1995) significa una difusión sin precedentes de un concepto que hasta entonces había pasado desapercibido. Para Goleman la inteligencia emocional consiste en:

- a. Conocer las propias emociones:** El principio de Sócrates "conócete a ti mismo" se refiere a tener conciencia de las

propias emociones, reconocer un sentimiento en el mismo momento en que ocurre, lo que nos permite controlar nuestras emociones.

- b. Manejar las emociones:** La toma de conciencia de nuestras propias emociones permiten desarrollar la habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada, el poder controlar diversas situaciones como la furia, la irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.
- c. Motivarse a sí mismo:** Emoción y motivación están íntimamente interrelacionados; encaminar las emociones y la motivación consecuente permite el logro de objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.
- d. Reconocer las emociones de los demás:** la empatía, basada en el conocimiento de las propias emociones permiten sintonizar mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean.
- e. Establecer relaciones:** la habilidad de manejar las emociones de los demás permite establecer buenas relaciones con los demás; esto en gran parte es la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma efectiva con los demás.

Goleman y colaboradores (2002) proponen una teoría en la que establecen que los grandes líderes son personas que saben manejar las emociones, las propias y la de los otros encauzándolas en una dirección positiva, de esta forma moviliza lo mejor de las personas y las motivan para lograr los objetivos. La clave del liderazgo se asienta en las competencias de la inteligencia emocional, es decir, en el modo en que el líder gestiona la relación consigo mismo y con los demás.

El grado de satisfacción de los colaboradores y la calidad de la vida laboral depende fundamentalmente de las emociones que las

personas experimentan en sus puestos de trabajo; así mismo el estado de ánimo de los líderes impulsa el éxito de una empresa, favorece la toma de decisiones y predispone a la acción.

Otro aspecto es el buen humor (como se recordará es uno de los factores identificados por Bass en el Liderazgo Transformacional, tolerancia psicológica). Estos rasgos estimulan la creatividad, abren vías de comunicación y consolidan la sensación de conexión y confianza entre los miembros del grupo y, en consecuencia, convierten el trabajo en algo mucho más agradable.

Tomando las dimensiones de los rasgos personales de los líderes propuestas por Chamorro (2005) y descritos a continuación, es preciso declarar que parte de estos conceptos coinciden con los descritos en la publicación Emotional Intelligence de Golleman, quien define el conocer las propias emociones y el manejo de estas como básicas para lograr la inteligencia emocional, ambos conceptos están considerados dentro del autocontrol descrito por Chamorro, por otro lado la motivación en sí mismo coincide con la valoración en sí mismo; sin embargo considero que la autora define conceptos adicionales muy interesantes como son la adaptabilidad, importante para la adaptación del líder a las exigencias cambiantes de la sociedad y la confianza en sí mismo que es lo que permite asumir tareas complejas.

2.5.2. Rasgos personales del líder según Chamorro

2.5.2.1. Autocontrol

Es la capacidad consciente de control o dominio de los propios impulsos y reacciones de manera voluntaria, con el objetivo de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional. Una persona con autocontrol puede manejar sus emociones y regular su comportamiento. Quienes poseen esta capacidad de autocontrol emocional saben gestionar y encauzar adecuadamente sus emociones e impulsos perturbadores.

Uno de los rasgos distintivos es que proporciona al líder la serenidad y lucidez necesaria para afrontar una situación estresante y le permite permanecer imperturbable ante situaciones realmente críticas.

El autocontrol es, por otra parte, una herramienta que permite, en momentos de crisis, distinguir entre lo más importante (aquello que perdurará) y lo que no es tan relevante (lo pasajero).

2.5.2.2. Valoración de sí mismo

Hablar de la valoración de sí mismo es hablar de autoestima, y definimos como el conjunto de vivencias, ideas, opiniones, sentimientos y actitudes que tenemos hacia nosotros mismos. Es la imagen que el sujeto se forma de su propia persona en la que se refleja, en síntesis, todo lo que ha hecho y ha sido, con todo lo que es y hace y además con todo lo que quiere hacer y ser.

El desarrollo y superación humano empieza por la valoración que tenga el individuo de sí mismo, siendo esto el fundamento de la autorrealización y del desarrollo personal, de allí su importancia, ya que el bienestar del individuo y su autoestima van a depender principalmente de la aceptación y valoración que tenga este de sí mismo.

Los líderes reconocen sus fortalezas y sus debilidades y se ríen de sí mismos. Son capaces de aceptar las cosas que deben mejorar y admiten de buen grado la crítica y el feedback constructivo. La valoración adecuada de uno mismo también posibilita a los líderes que sepan cuando debe pedir ayuda y dónde deben centrar su atención para cultivar nuevas habilidades del liderazgo.

2.5.2.3. Adaptabilidad

Entendida como capacidad del directivo a adaptarse a los continuos y exigentes cambios, demandados por la empresa, sector, entorno, así como a las exigencias

organizativas y de dirección que son necesarias para dar una respuesta adecuada. Los líderes con capacidad de adaptabilidad son personas lo suficientemente flexibles como para afrontar nuevos retos, se adaptan rápidamente a los cambios y no tienen problemas en cambiar de opinión cuando así lo exigen los nuevos datos o realidades.

Los líderes pueden hacer frente a situaciones muy diversas sin perder la concentración ni la energía y se encuentran a gusto en medio de las inevitables ambigüedades y características de cualquier organización.

Según Chiavenato (1999) la adaptabilidad es la capacidad para resolver problemas y reaccionar flexiblemente a las exigencias cambiantes e inconstantes del ambiente. Es decir, es la capacidad para acomodarse a los cambios sin que ello repercuta negativamente en la eficacia y el compromiso.

2.5.2.4. Confianza en sí mismo

Este rasgo permite a los líderes que puedan apoyarse en sus fortalezas, actuar con autoridad y propiedad en todo momento. Los líderes saben asumir tareas complejas sin dudas ni temores de lo que pueda ocurrir. Son personas que suelen tener una fuerte sensación de presencia y de seguridad que les ayuda a destacar en el seno de un grupo. Confiar en sí mismos les permite enfrentarse a la vida con menos temores y más decisión.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación está enmarcada dentro del Paradigma Positivista, también conocido como empírico- analítico.

Para Dobles, Zúñiga y García, citado por Meza (2010):

La teoría de la ciencia que sostiene el positivismo se caracteriza por afirmar que el único conocimiento verdadero es aquel que es producido por la ciencia, particularmente con el empleo de su método. En consecuencia, el positivismo asume que sólo las ciencias empíricas son fuente aceptable de conocimiento. (p. 1)

Es una investigación de tipo cuantitativa, descriptiva que aplicando un cuestionario estructurado a los docentes y coordinadores nos permita recoger, procesar a través de procedimientos estadísticos estandarizados y analizar la información para arribar a conclusiones y recomendaciones que nos ayude a plantear aportes a la institución educativa. (Martínez, 2013)

La línea de investigación en la cual se enmarca este estudio es la de Gestión Educativa de la Universidad de Piura y el campo es liderazgo pedagógico, definido este por Leithwood (2009) como una labor que consiste en “*movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas en la escuela*” (p. 20). De acuerdo a las líneas de investigación planteadas por la facultad de Ciencias de la

Educación de la Universidad de Piura, en función al acuerdo de Consejo Superior N° 2506/13.

Así mismo se hace un análisis descriptivo correlacional con el objetivo de indagar la incidencia de unos resultados sobre las otras variables.

3.2. Sujetos de investigación

El presente estudio se realizó en el Instituto de Educación Superior Toulouse Lautrec, ubicado en la ciudad de Lima-Perú. El instituto está organizado en cuatro áreas académicas dirigidas cada una por un director académico. Para esta investigación los sujetos lo constituyen los coordinadores académicos y docentes de cada área académica que tengan en la institución más de 6 meses de contratación.

A continuación, se detalla la distribución de participantes según dirección académica:

Tabla 3: Distribución de participantes según direcciones académicas.

	Direcciones académicas				
	Comunicaciones	Diseño	Digital	Interiores	Total
Coordinadores Académicos	2	2	2	4	10
Docentes	55	78	39	97	259
Total	57	80	41	101	269

Fuente: Control de asistencia de docentes y coordinadores académicos del Instituto Toulouse Lautrec.

3.3. Diseño de investigación

La investigación realizada es de tipo descriptiva dentro del método empírico analítico y se recogerá la información sobre las percepciones de los docentes y coordinadores, a través de cuestionarios que permitan identificar los estilos de liderazgo así como los rasgos personales y motivacionales que presentan los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec de Lima. Según su ubicación temporal es una investigación transversal porque tiene por objetivo analizar una población en un momento temporal concreto. (Sánchez y Reyes, 2006)

Asimismo, el propósito de la investigación es describir las habilidades de liderazgo que tienen los directores académicos y que factores influyen en él y cómo se manifiestan.

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Ello mide o evalúa diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir significa medir. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de variables y se mide cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga. (Dankhe, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 1991).

Por otro lado, para la presente investigación se ha considerado las siguientes fases:

Tabla 4 : Fases de la investigación.

	Procedimiento	Descripción
1	Seleccionar los objetivos de la investigación.	Se definieron causas y consecuencias del problema lo que nos permitió plantear los objetivos que permitan comprobar la hipótesis planteada. (ver anexo 1)
2	Definir qué información se quiere lograr con la aplicación del cuestionario.	Se revisaron los antecedentes de estudio y las referencias bibliográficas para realizar el marco teórico. Se cruzó si la información que se recogerá en el cuestionario en las diferentes dimensiones permite cubrir los objetivos de la investigación.
3	Definir los sujetos de la investigación.	En esta etapa se definió la población a la que se aplicará el cuestionario y estuvo constituida por 10 coordinadores académicos y 259 docentes de las áreas académicas.
4	Seleccionar el tipo de cuestionario.	El cuestionario utilizado es el propuesto en la tesis doctoral por la Dra. Diana Judith Chamorro Miranda “Factores determinantes del estilo de liderazgo del director/a”. (Ver anexo 2)
5	Revisión del cuestionario para adecuarlo al contexto.	Análisis del cuestionario y adecuarlo al contexto del instituto para hacerlo entendible para el sujeto de la investigación, el cual pasó por validación de expertos. (Ver anexo 3)

6	Aplicación del cuestionario piloto.	Se realizó una prueba piloto aplicando el cuestionario a 7 docentes y 3 coordinadores del área de educación continua para su validación y análisis de confiabilidad.
7	Validación de la confiabilidad de los resultados del cuestionario piloto y corrección.	A través del cálculo del Alfa de Cronbach se midió la consistencia interna de los Ítems en cada escala y el instrumento como conjunto para garantizar la fiabilidad del mismo. Luego de este paso se procedió a eliminar los Ítems de acuerdo al análisis de confiabilidad. (Ver anexo 4)
8	Aplicación del cuestionario final a la población seleccionada.	Se aplicó el cuestionario (agosto 2016) en línea a través de Google Doc a los docentes y coordinadores de las cuatro áreas académicas que cumplan con los requisitos planteados.
10	Codificación de los datos.	Asignación de códigos a los diferentes datos para su tabulación.
11	Análisis de los resultados utilizando el Programa estadístico IBM SPSS y Excel.	Se calculó la validez del instrumento por medio del análisis factorial utilizando la prueba estadística del KMO. Asimismo, se obtuvo las frecuencias y porcentajes de respuestas utilizando el análisis de frecuencias absolutas y relativas. De igual manera, se utilizaron correlaciones para identificar si existe relación entre los estilos de liderazgo y los rasgos de los directores.
14	Realización del informe.	Conclusiones del análisis de la información.

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Variables y factores de la investigación

Tabla 5: Cuestionario de docentes y coordinadores por variables

VARIABLE: ESTILOS DE LIDERAZGO			
DEFINICIÓN OPERACIONAL	FACTORES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	SUB VARIABLE
Modo personal de actuar de un líder de acuerdo a su personalidad, en la forma de entender las relaciones en el trabajo, y los propios valores y principios éticos.	Liderazgo Transformacional	Estilo de liderazgo que se caracteriza por motivar, transmitir confianza y respeto y es capaz de lograr transformación de los docentes, dejando sus intereses personales para lograr las metas institucionales. Propicia siempre la innovación, desarrollo y crecimiento.	Carisma
			Estimulación intelectual
			Consideración individual
			Inspiración
	Liderazgo Transaccional	Este estilo consiste en el intercambio de incentivos y recompensas que el líder ofrece a sus colaboradores a fin de lograr influenciar la motivación.	Dirección por excepción
	Liderazgo Instruccional	Líder realiza acciones para generar un ambiente de trabajo productivo y satisfactorio para los docentes que generen a su vez unas condiciones favorables para el aprendizaje para lograr mejores resultados	Definición misión de la institución
Ambiente de aprendizaje			
Desarrollo curricular			
Desarrollo profesional			
Presencia visible			
VARIABLE: RASGOS DEL DIRECTOR			
DEFINICIÓN OPERACIONAL	FACTORES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	SUB VARIABLE
Conjunto de rasgos personales y motivacionales de los líderes que influyen en el estilo de liderazgo.	Rasgos Motivacionales	Define al líder como quien procura el logro de las metas institucionales por diferentes aspectos motivacionales, sean por servicio, competencia o poder personal o social. Este líder enfrenta situaciones difíciles, asume retos y transmite una imagen de confianza entre sus colaboradores.	Motivación de logro
			Motivación de competencia
			Motivación de poder personalizado
			Motivación de poder socializado
	Rasgos Personales	Conocimiento de sí mismo, reconoce sus fortalezas, acepta críticas, posee capacidad de autocontrol emocional. Es flexible y se adapta a los cambios y nuevos retos.	Autocontrol
			Valoración de sí mismo
Adaptabilidad			
Confianza en sí mismo			

Fuente: Elaboración propia.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información

El cuestionario seleccionado es el propuesto por la Dra. Diana Chamorro Miranda en su tesis doctoral “Factores Determinantes del Estilo de Liderazgo del Director/a” puesto que nos permitía cubrir los objetivos de la presente investigación. Se procedió a hacer una adecuación al contexto y la validación respectiva de expertos: la primera validación por Fiorella Espinoza, Psicóloga organizacional del Instituto Toulouse Lautrec y la segunda validación por la Mg. Karen Stiegler directora de innovación y desarrollo del Instituto Toulouse Lautrec. (Ver anexo 5)

El piloto se realizó en el mes de agosto del 2016 a 7 docentes y 3 coordinadores del área de educación continua. Se obtuvo el cálculo del Alfa de Cronbach para explorar la fiabilidad del instrumento dando como resultado que posee un nivel muy respetable, con un coeficiente de 0,757 (De Vellis, 1991; como se citó en Muratta, 2013). (Ver anexo 6)

Después de realizar los análisis antes detallados, se retiraron los siguientes ítems:

Tabla 6: Ítems eliminados

Dimensión	N° ÍTEM	Ítem según instrumento
Rasgos personales de los profesores		
Pensamiento crítico	18	Actúo de acuerdo con mis principios éticos en lugar de basarme en los criterios del Director/a o del grupo.
	19	Respondo negativamente cuando el Director/a me pide que haga algo que va en contra de mis principios profesionales o personales, pero es beneficioso para la institución.
	8	Tengo por costumbre cuestionar interiormente lo acertada de una decisión antes de hacer lo que me indican.
Participación activa	26	Realizo actividades (académicas/ proyectos) difíciles y de calidad y en el tiempo previsto, sin requerir del constante apoyo del Director/a.
Estilos de liderazgo		
No Liderazgo	75	Está ausente cuando se le necesita.
	95	No toma las decisiones de manera oportuna y eficaz.
	105	Evita decirme cómo debo hacer las cosas.
	86	Los/as coordinadores/as son los/as únicos/as responsables de la administración y orientación académica del colegio.
	64	Siempre encuentra un culpable en situaciones difíciles.

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, el cuestionario en mención se dividía en cinco dimensiones:

- Rasgos personales de los docentes.
- Estilos de liderazgo.
- Rasgos motivacionales de los directores académicos.
- Rasgos personales de los directores académicos.
- Principios.

A pesar de haber administrado el cuestionario completo a los participantes de la investigación, para el análisis de resultados se consideró únicamente las dimensiones que permitían alcanzar los objetivos de la investigación:

- Estilos de liderazgo.
- Rasgos motivacionales de los directores académicos.
- Rasgos personales de los directores académicos.

Tomando la data restante como aporte para el análisis de resultados de posteriores estudios, de ser el caso.

3.5.1. Estructura del cuestionario

Se empleó el cuestionario de la Tesis Doctoral de la Dra. Diana Chamorro “Factores Determinantes del Estilo de Liderazgo del Director/a”; de la cual se toma el cuestionario de docentes y coordinadores. (Ver anexo 2)

3.5.1.1. Estructura del cuestionario de docentes y coordinadores

El cuestionario está conformado por diferentes componentes que permiten recoger información alineada a los objetivos planteados. En las tablas 7; 8; 9 se muestran los factores que influyen en los diferentes estilos de liderazgo. En las tablas 10 y 11 se muestran los factores que determinan los rasgos motivacionales y personales del director.

En todos los casos se incluye los ítems por factor y sus respectivos indicadores.

El cuestionario original consta de 106 preguntas, empero, después de eliminar los ítems detallados en la tabla 6, y obviar las dimensiones de rasgos personales de los docentes y principios, el instrumento quedó conformado por 77 ítems siendo los 9 primeros demográficos.

- **Presentación del cuestionario:** proveer información a docentes, coordinadores sobre los objetivos de la investigación, y cómo deben responder a las preguntas; así mismo, explica el significado de las diferentes valoraciones de la escala.
- **Datos demográficos de los encuestados:** Las preguntas incluyen, género, formación académica,

experiencia docente, permanencia en la institución y tipo de docente por área académica.

- **Estilos de liderazgo:** Las preguntas de esta sección buscan identificar el estilo de liderazgo: transformacional, transaccional e instruccional.
- **Rasgos del director:** Con este conjunto de preguntas indagamos los rasgos motivacionales del director, como la motivación de logro, de competencia, de poder personalizado y socializado; así como, los rasgos personales como autocontrol, valoración de sí mismo, adaptabilidad, y confianza en sí mismo.

Tabla 7 : Liderazgo transformacional.

FACTORES	INDICADOR	N° de ITEM instrum.	ITEM
Carisma	Entusiasmo y confianza	51	Hace que me entusiasme con mi trabajo.
		75	Cuenta con mi respeto.
		60	Suele ajustar su forma de comportarse a las diversas situaciones y necesidades.
		93	Procura que los/las docentes se sientan orgullosos de trabajar con él.
Estimulación intelectual	Apoyo Diálogo	86	Me apoya para solucionar mis problemas.
		76	Para valorar el trabajo que realizamos los docentes emplea estrategias de seguimiento individuales.
		71	Me estimula para desarrollar ideas innovadoras en mi trabajo.
		91	Con sus argumentos me ayuda a reflexionar cómo pueden mejorar mi trabajo.
Consideración individual	Orientación Tolerancia	55	Orienta a los/las docentes recién llegados/as.
		62	Expreso mis dudas y desacuerdos sin preocupaciones.
		65	Es tolerante con mis errores o defectos.
		94	Me informa sobre talleres, seminarios y conferencias, y me anima a participar.
		57	Recurre al sentido del humor para indicarme mis equivocaciones.
Inspiración	Motivación a los profesores	87	Contribuye a desarrollar en mí un sentido de pertenencia e identidad con la institución.
		72	Tiene mi confianza para desarrollar las actividades o proyectos.
		64	Me implica en la consecución de los objetivos de la institución.
Liderazgo hacia arriba	Respaldo a los profesores	84	Me respalda ante la administración.
		90	Respalda mis posturas siempre que sean justas y coherentes con el Modelo Educativo Institucional.
		53	Respalda las decisiones de los/as docentes ante la comunidad educativa.

Fuente: elaboración propia

Tabla 8: Liderazgo transaccional

FACTORES	INDICADOR	N° de ITEM instrum.	ITEM
Dirección por excepción	Resistencia al cambio Atención a las irregularidades Es fuerza mínimo	81	Me deja que siga haciendo mi trabajo como siempre.
		61	Está satisfecho/a con mi trabajo mientras haga lo que siempre se ha hecho.
		88	Se abstiene de hacer cambios mientras las cosas marchen bien.
		78	Se limita a cumplir con las funciones legalmente estipuladas para su cargo.
		59	Me exige el cumplimiento mínimo de las funciones legalmente estipuladas.
		52	Centra su atención, principalmente, en las irregularidades.
		63	Tiene a apoyarme para realizar cambios poco importantes.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9 : Liderazgo instruccional

FACTORES	INDICADOR	Nº de ITEM instrum.	ITEM
Definición de misión de la institución	Establecimiento de metas Trabajo colectivo	83	Orienta el establecimiento de metas educativas claras.
		58	Hace que el Modelo Educativo Institucional sea algo más que una exigencia formal.
		92	Clarifica y reflexiona colectivamente sobre las metas educativas de la institución.
		66	Fomenta la articulación de las actividades individuales de aula con la visión colectiva de institución.
Ambiente de aprendizaje	Establecimiento de canales de comunicación Valoración de aportes	73	Escucha y pone en práctica mis recomendaciones.
		82	Delega responsabilidades en otras personas sin interferir después en su desarrollo.
		68	Promueve el trabajo en equipo entre los/as docentes.
Desarrollo curricular	Enfasis en el currículo Establecimiento de criterios Consenso	70	Dedica el tiempo necesario para orientar y evaluar el desarrollo curricular.
		67	Promueve las adaptaciones curriculares necesarias en cada una de las áreas y/o departamentos.
		89	Sugiere la asignación de docentes a los cursos y asignaturas teniendo en cuenta criterios académicos y pedagógicos.
		79	Brinda lineamientos de manera consensuada para el establecimiento de criterios de evaluación.
Desarrollo profesional	Programas de formación Promoción de la enseñanza y el aprendizaje Trabajo colaborativo	69	Impulsa la realización de la investigación para la mejora de los procesos educativos.
		54	Facilita el tiempo y los espacios para la reflexión pedagógica sobre procesos de enseñanza y aprendizaje.
		74	Fomenta el desarrollo de programas de formación para el personal docente en las áreas del currículum, la pedagogía y la tecnología.
Presencia visible	Observación de clases comunicación con los estudiantes Reconocimiento de la institución	77	Se hace presente en las aulas con el fin de observar el desarrollo de las clases.
		31	Está en permanente contacto (visitas, charlas...) con la comunidad a fin de conocer sus preocupaciones e intereses con respecto a la institución.
		56	Entabla charlas con los estudiantes en el aula de clase sobre aspectos académicos, las relaciones entre ellos y los docentes y el espacio físico de institución.
		85	Mediante comunicaciones escritas/orales da a conocer a los docentes y a la comunidad los problemas, las decisiones y avances de la institución.
		80	Realiza reconocimientos de la institución al inicio y final del ciclo.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10: Rasgos motivacionales del director.

FACTORES	INDICADOR	Nº de ITEM	ITEM
Motivación de logro	Superación de estándares y logros	26	Procura que el trabajo que se desarrolla en esta institución supere los estándares mínimos exigidos.
		47	Lograr la excelencia en esta institución es la meta que se ha propuesto, y se empeña en conseguirla.
		44	Piensa que es posible una mejor institución y trata de inculcar esta idea entre los docentes.
Motivación de competencia	Realización de programas para la comunidad	41	Procura que los programas/proyectos que emprende en la institución satisfagan algunas de las necesidades sentidas de la población.
		27	Propone mecanismos que faciliten la apertura de la institución a la comunidad y viceversa.
Motivación de poder personalizado	Interés personal	35	El desempeñar el cargo de director/a le brinda prestigio en la comunidad y ante sus colegas.
		45	Las acciones que promueve en la institución están en la dirección de sus intereses.
		30	Le agrada el reconocimiento político e institucional.
Motivación de poder socializado	Interés por la comunidad	33	Defiende los intereses de la institución y la comunidad.
		36	Influye en las decisiones que afectan a la sociedad.
		29	Las acciones que promueve en la institución están en función de los intereses de la comunidad educativa.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11: Rasgos personales del director.

FACTORES	INDICADOR	Nº de ITEM	ITEM
Autocontrol	Gestión de las emociones	34	Enfrenta los problemas con decisión y seguridad.
		46	Posee la serenidad necesaria para afrontar situaciones estresantes.
		28	Cuando en reuniones es el blanco de críticas, mantiene el control de sus emociones.
Valoración de sí mismo	Aceptación de errores	39	Admite de buen grado las críticas y la retroalimentación de quienes trabajan con él/ella.
	Solicita opiniones	48	Habitualmente transmite una imagen de confianza.
	Aceptación de críticas	32	Cuando no sabe cómo actuar, solicita consejo.
Adaptabilidad	Acatamiento de los consensos	37	Afronta los nuevos retos y se adapta rápidamente a las nuevas circunstancias.
	Replanteamiento de	42	Es capaz de reconsiderar su opinión cuando los argumentos de los otros son válidos y consistentes.
		38	Reconsidera sus decisiones cuando éstas no se adecuan a la realidad.
Confianza en sí mismo	Asunción de tareas	40	Cuando se dirige a nosotros, demuestra que cree firmemente en lo que dice.
	Presencia	49	Asume los retos aunque éstos parezcan superiores a él/ella.
	Seguridad	43	Enfrenta las situaciones difíciles y mantiene su posición siempre que sea en beneficio de la institución.

Fuente: Elaboración propia.

El cuestionario se administró en línea durante la segunda semana de agosto 2016, luego de la cual, se procedió a codificar las respuestas para su posterior análisis de fiabilidad y la tabulación de acuerdo a la frecuencia de las respuestas.

La escala del instrumento utilizada es la escala de Likert, también denominada método de evaluaciones sumarias, es una escala psicométrica comúnmente utilizada en cuestionarios y es la escala de uso más amplio en encuestas para la investigación. La descripción es la que sigue:

- 1 Nada de acuerdo, desacuerdo total
- 2 Poco de acuerdo
- 3 Medianamente o parcialmente de acuerdo
- 4 Bastante de acuerdo
- 5 Muy de acuerdo o totalmente de acuerdo

3.6. Procedimiento de organización y análisis de resultados

Se emplearon procedimientos estadísticos, para explorar la percepción de docentes y coordinadores respecto al estilo de liderazgo de sus directores académicos; así como, sus rasgos motivacionales y personales.

El análisis de datos se realizó en el programa estadístico IBM SPSS versión 22 que permitió conseguir los índices de fiabilidad, la validez del instrumento y Excel para la codificación de datos y para procesar la información a través de tablas de frecuencia y gráficos de barras. Estos fueron convertidos a porcentajes para su interpretación según el marco teórico de la investigación, permitiendo así contrastar la hipótesis planteada.

Asimismo, se agrupó los resultados de las tablas de frecuencia considerando la escala de Likert 4 y 5 como el grupo de mayor aceptación y 1,2 ,3 el grupo con menor aceptación.

Este análisis nos permite plantear conclusiones finales, que constituyen el aporte más importante de la tesis de investigación.

CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Contexto y sujetos de investigación

4.1.1. Descripción del contexto de investigación

Toulouse Lautrec es un instituto de educación superior ubicado en la ciudad de Lima, especializado en carreras creativas, cuenta con más de 32 años de experiencia en el mercado de servicios educativos, ofreciendo educación de alta calidad desde el año 1984, siendo parte del grupo UCAL-Toulouse.

A lo largo de su trayectoria, fue innovando en cuanto a metodologías y tecnología al servicio de la educación, rompiendo paradigmas en lo que a enseñanza del diseño y las comunicaciones se refiere.

Toulouse en los últimos 10 años viene creciendo a un ritmo vertiginoso, lo que genera la necesidad de consolidar los equipos y el fortalecimiento de los líderes que permita no solo garantizar la calidad académica sino soportar el crecimiento. Cuenta con dos campus en Lima (Surco y Magdalena) y una tercera sede en Lima norte exclusiva para educación continua.

Visión del Instituto Toulouse Lautrec

Ser el referente de la creatividad en América Latina, reconocidos como líderes en el desarrollo del pensamiento creativo y la formación de profesionales de las industrias creativas.

Misión del Instituto Toulouse Lautrec

Desarrollamos profesionales de la Creatividad, Éticos y Emprendedores, que transformen la sociedad agregando valor.

Filosofía del Modelo Educativo del Instituto Toulouse Lautrec

El Modelo Educativo propone una formación creativa, innovadora, flexible, integral e interdisciplinaria, fuertemente orientada al mundo profesional y al entorno global para gestionar o emprender proyectos que impacten favorablemente en las industrias creativas y en la sociedad, con responsabilidad y ética.

Busca transformar la vida de sus estudiantes, en un ambiente inspirador, con metodologías innovadoras y docentes comprometidos, que estimulen y desarrollen su pasión y su espíritu creativo, a través de una educación que logre competencias específicas y diferenciales que garanticen su éxito y felicidad en su vida personal y profesional.

Valores del Instituto Toulouse Lautrec:

- **Libertad:** capacidad de elegir voluntariamente entre todas las alternativas posibles para crear nuevas realidades con responsabilidad.
- **Pasión:** sentir una intensa atracción por crear, expresada a través de sus iniciativas, con un alto nivel de compromiso consciente.
- **Integridad:** ser coherente a sus sentimientos, valores y compromisos consigo mismo y con los demás.

Organización académica

La organización académica del Instituto Toulouse Lautrec se divide en 4 áreas académicas que comprenden las siguientes carreras:

- a. Área Comunicaciones:**
 - Carrera profesional de Comunicación Audiovisual Multimedia.
 - Carrera profesional técnico de Comunicación Audiovisual.
 - Carrera profesional técnico de Comunicación Integral.
 - Carrera profesional técnico de Periodismo y Medios Digitales.

- b. Área Digital:**
 - Carrera profesional Publicidad y Marketing Digital.
 - Carrera profesional técnico de Animación.
 - Carrera profesional técnico de Videojuegos y Entretenimiento Digital.
 - Carrera profesional técnico de Publicidad.

- c. Área de Diseño:**
 - Carrera profesional de Dirección y Diseño Publicitario.
 - Carrera profesional de Dirección y Diseño Gráfico.
 - Carrera profesional técnico de Diseño Gráfico.
 - Carrera profesional técnico de Diseño y Desarrollo para Medios Digitales.

- d. Área de Interiores:**
 - Carrera profesional de Arquitectura de Interiores.
 - Carrera profesional técnico de Diseño de Interiores.
 - Carrera profesional de Diseño y Gestión de la Moda.
 - Carrera profesional técnico de Diseño de Producto.

Funciones de las direcciones académicas:

Las principales funciones de los directores académicos son:

- Velar por la excelencia académica y la innovación del producto tanto para las carreras de antegrado como para los productos de educación continua.
- Implementar estrategias para potenciar el posicionamiento de sus carreras y de la institución.
- Desarrollar nuevos productos académicos para antegrado y educación continua.
- Diseñar el plan anual académico de antegrado, considerando el presupuesto operativo y de inversiones.
- Búsqueda de alianzas institucionales (empresas, universidades y demás instituciones) para generar mayor valor a la propuesta educativa de Toulouse Lautrec.
- Diseñar acciones de acompañamiento, fidelización y motivación de alumnos y docentes de su área académica.
- Participar en el diseño de estrategias que apunten a mejorar la empleabilidad de los egresados.
- Proponer y aprobar la adquisición del material de enseñanza, del centro de información y documentación y de innovación tecnológica.
- Seguimiento de la efectividad del área mediante indicadores de gestión.

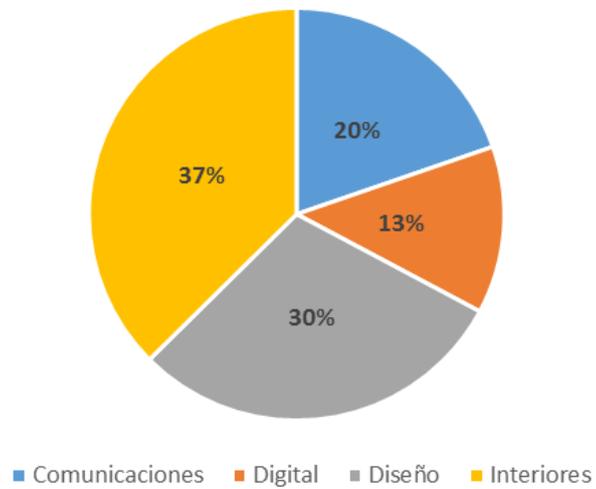
4.1.2. Descripción de los sujetos de investigación

La Dirección de Innovación y Desarrollo del Instituto Toulouse Lautrec, tiene a su cargo cuatro áreas académicas lideradas por un director académico que a su vez tiene a cargo los diferentes coordinadores de carreras o de sede, que son los que velan por la excelencia en la ejecución académica.

La presente investigación se realizó con los docentes y coordinadores del Instituto Toulouse Lautrec para identificar la percepción que tienen ellos sobre el estilo de liderazgo de los directores académicos de la institución; así como, sus rasgos motivacionales y personales.

A continuación se detalla el perfil de los participantes de la investigación por área académica.

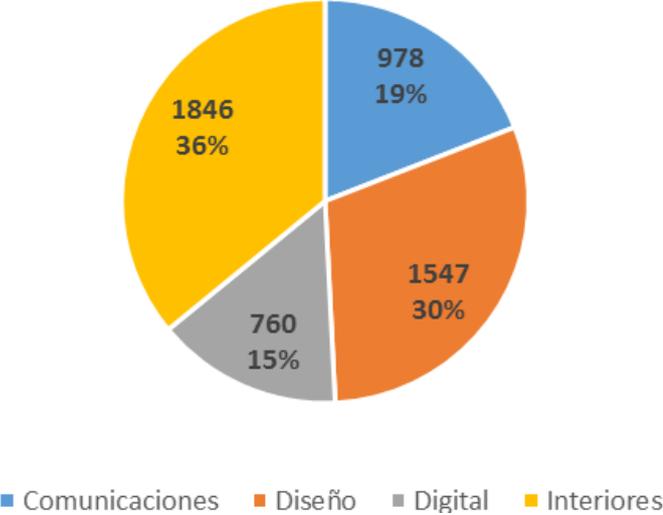
Figura 2: Distribución de docentes por área académica.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Como se observa en la figura 2, el área académica de interiores es el área que congrega al mayor número de docentes con un 37% en concordancia con el mayor número de alumnos. El área más pequeña es el área digital con un 13% y está compuesta por 4 nuevas carreras.

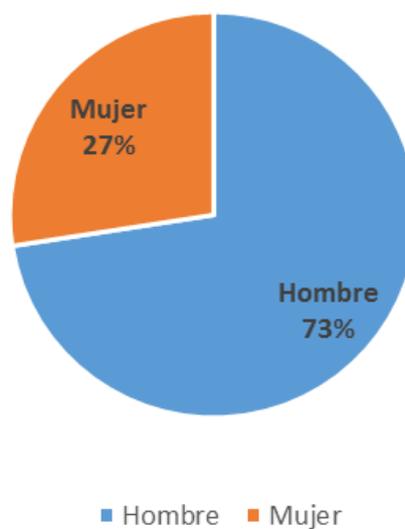
Figura 3: Distribución de estudiantes por área académica.



Fuente: Sistema de información gerencial: informe de matrícula.

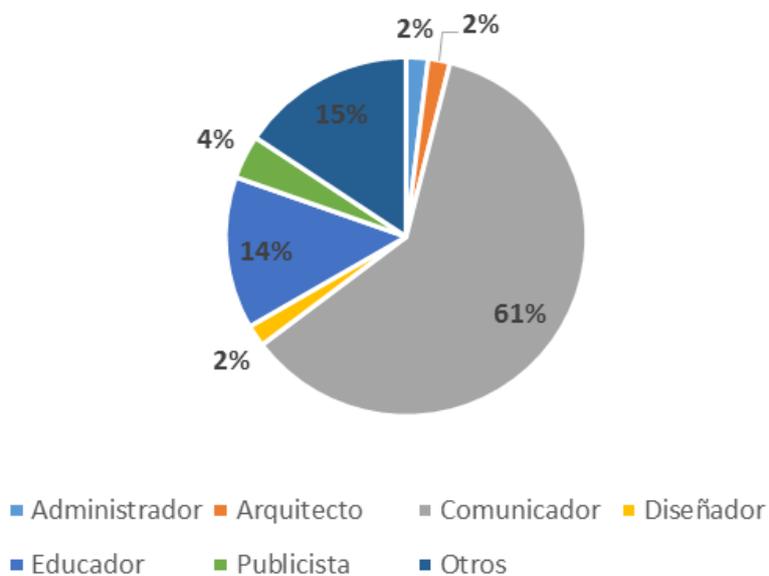
Como se aprecia en la figura 3, el área de Interiores posee el 36% de la población estudiantil de Toulouse Lautrec en concordancia con el mayor número de docentes. Por otro lado, el área digital congrega solo el 15% de estudiantes de Toulouse Lautrec.

Figura 4: Distribución por género – área de comunicaciones.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 5: Distribución por formación académica – área de comunicaciones.



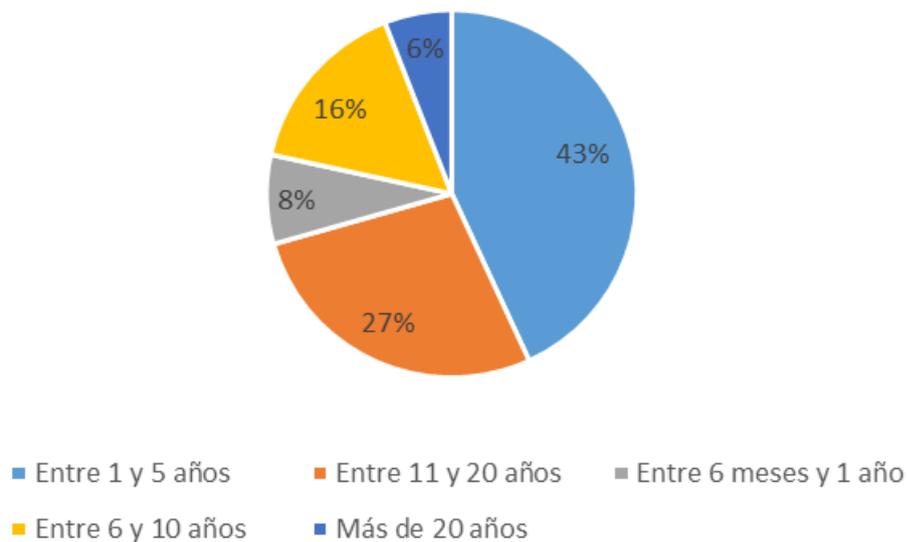
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 6: Distribución por estudios de post grado – área de comunicaciones.



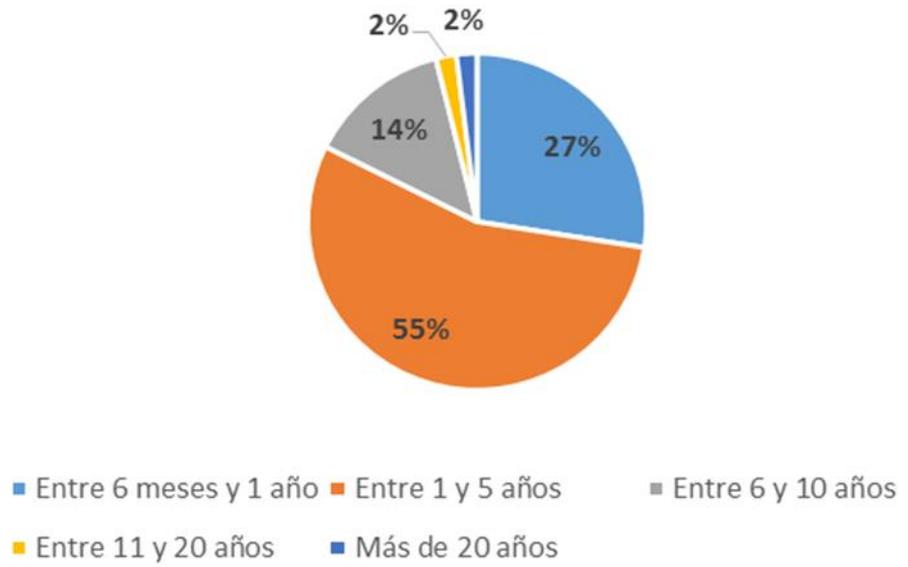
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 7: Distribución por experiencia docente – área de comunicaciones.



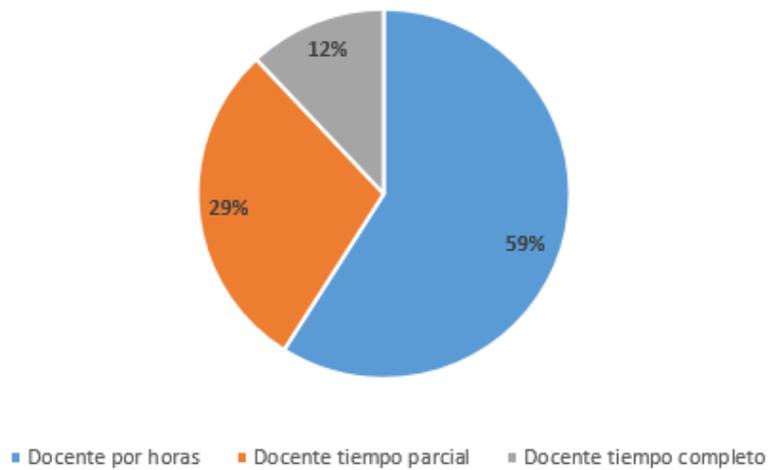
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec

Figura 8: Distribución por tiempo de permanencia en la institución – área de comunicaciones.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 9: Distribución por tipo de docente – área de comunicaciones.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

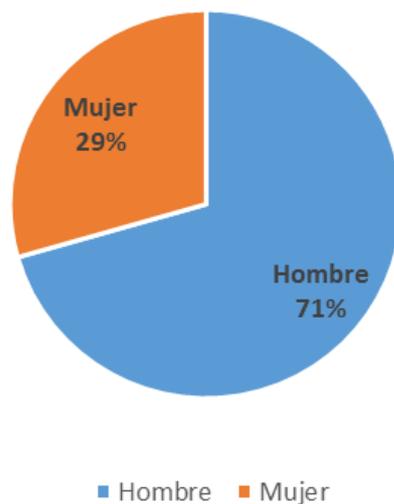
Como se aprecia en las Figuras 4 – 9, los docentes del área de comunicaciones son predominantemente hombres con un 73%, de formación académica comunicadores en un 61% y 65% de ellos han llevado por lo menos una especialización o maestría.

El 43% de los docentes tiene entre 1 y 5 años de experiencia; el 55% de todos los docentes permanecen en Toulouse entre 1 y 5 años; sin embargo, es importante resaltar que el 27% de los docentes de esta área tiene más de 11 años en la institución.

El 59% son docentes que dictan cursos por horas, 29% de docente a tiempo parcial con carga horaria máxima de 20 horas y 12% de docentes a tiempo completo que realizan diversas actividades de coordinación, seguimiento e investigación.

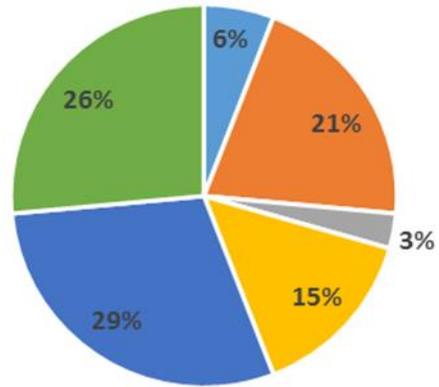
El área académica de comunicaciones tiene 978 alumnos en total que es el 19% de la población total de antegrado.

Figura 10: Distribución por género – área digital



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

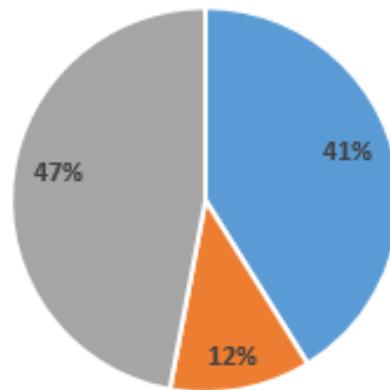
Figura 11: Distribución por formación académica – área digital.



■ Comunicador ■ Diseñador ■ Educador ■ Especialista Digital ■ Publicista ■ Otros

Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

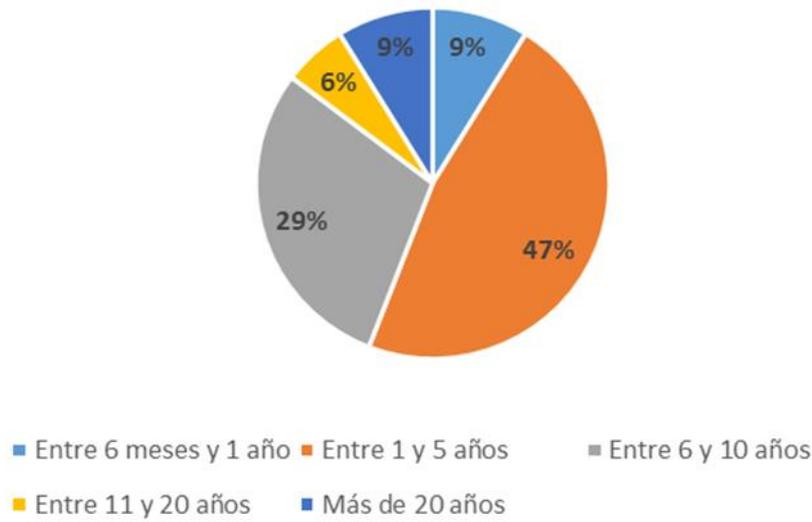
Figura 12: Distribución por estudio de post grado – área digital.



■ Especialización ■ Maestría ■ No precisa

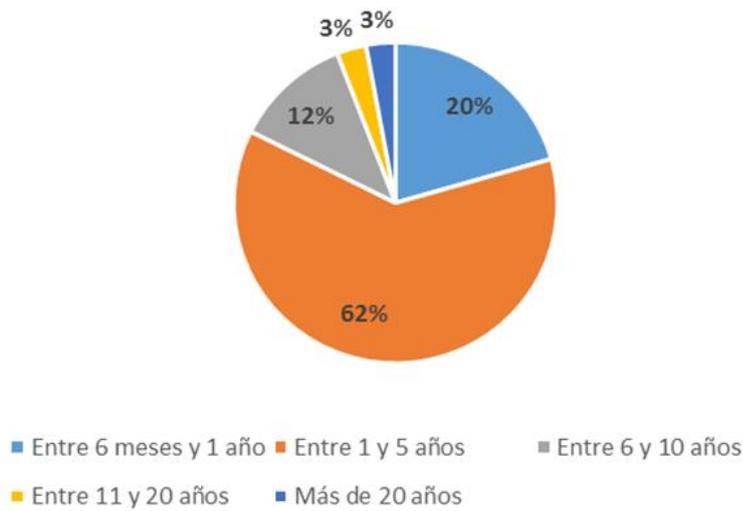
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 13: Distribución por experiencia docente – área digital.



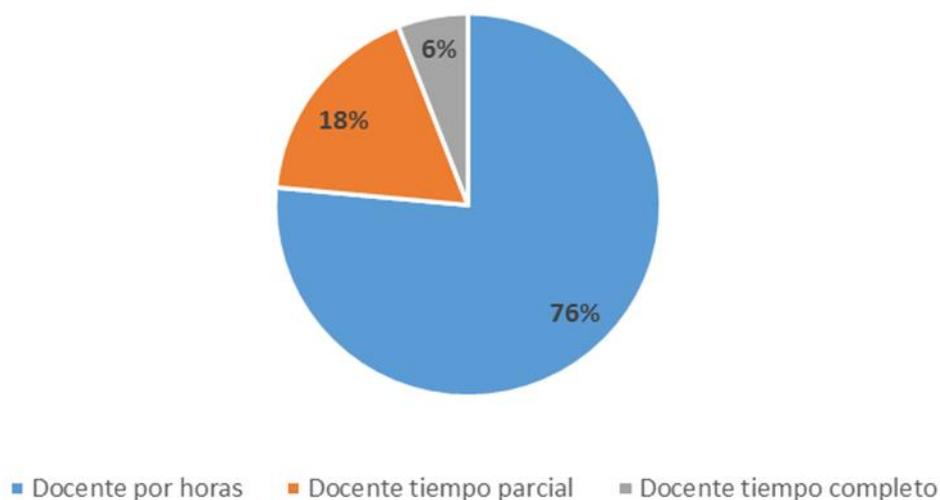
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 14: Distribución por permanencia en la institución – área digital.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 15: Distribución por tipo de docente – área digital.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

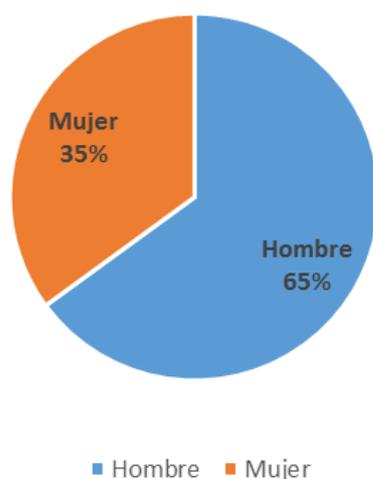
Las figuras 10 - 15, muestran que los docentes del área digital son 71% hombres, de formación académica publicistas en un 29% y 21% diseñadores, 88% del total de docentes han llevado por lo menos una especialización o maestría.

El 47% de los docentes tiene entre 1 y 5 años de experiencia en el sector, el 62% tienen una permanencia en Toulouse entre 1 y 5 años, al tratarse de carreras nuevas solo el 6% tienen más de 11 años en la institución.

El 76% de docentes dictan cursos por horas, el 18% son tiempo parcial con carga horaria máxima de 20 horas y 6% de docentes a tiempo completo que realizan diversas actividades de coordinación, seguimiento e investigación.

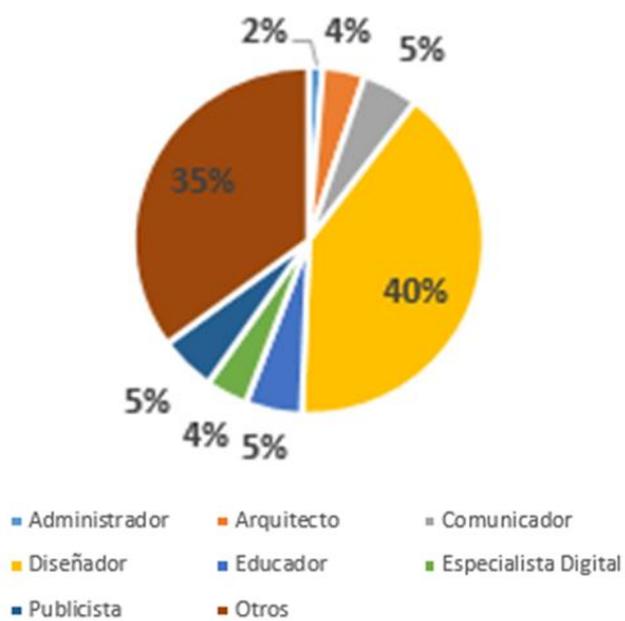
El área digital tiene un total de 760 alumnos en total que es el 15% del total de la población de alumnos de antegrado.

Figura 16: Distribución por género – área diseño.



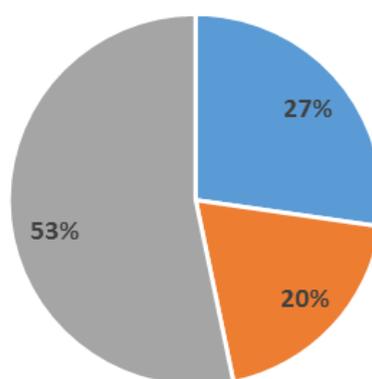
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 17: Distribución por formación académica – área de diseño.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

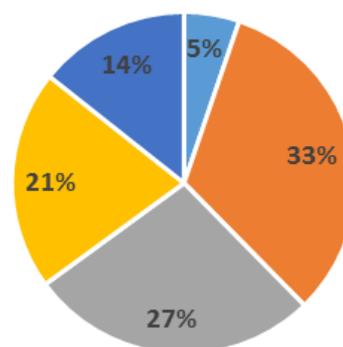
Figura 18: Distribución por estudio de post grado – área de diseño.



■ Especialización ■ Maestría ■ No precisa

Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 19: Distribución por experiencia docente – área de diseño



■ Entre 6 meses y 1 año ■ Entre 1 y 5 años ■ Entre 6 y 10 años
■ Entre 11 y 20 años ■ Más de 20 años

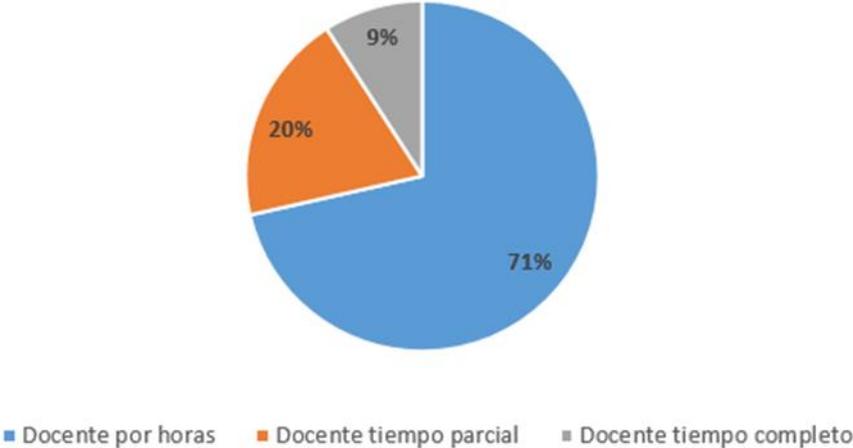
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 20: Distribución por permanencia en la institución – área de diseño.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 21: Distribución por tipo de docente – área de diseño.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

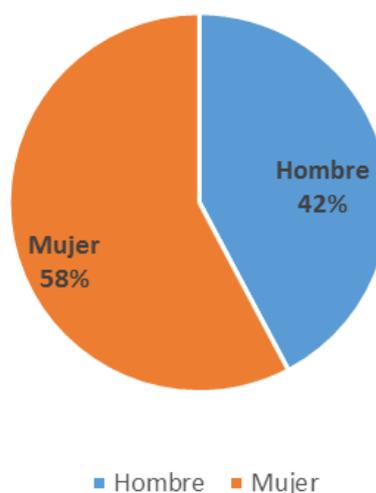
Como se puede observar en las figuras 16 - 21, los docentes del área de diseño son 65% hombres, de formación académica diseñadores en un 40%, 47% del total de docentes han llevado por lo menos una especialización o maestría.

El 33% tiene entre 1 y 5 años de experiencia docente y el 62% más de 6 años de experiencia docente, el 42% de todos los docentes que permanecen en Toulouse entre 1 y 5 años; sin embargo, es importante resaltar que el 14% de los docentes de diseño permanece en Toulouse más de 11 años.

El 71% son docentes que dictan cursos por horas, 20% a tiempo parcial con carga horaria máxima de 20 horas y 9% de docentes a tiempo completo los que realizan diversas actividades de coordinación, seguimiento e investigación.

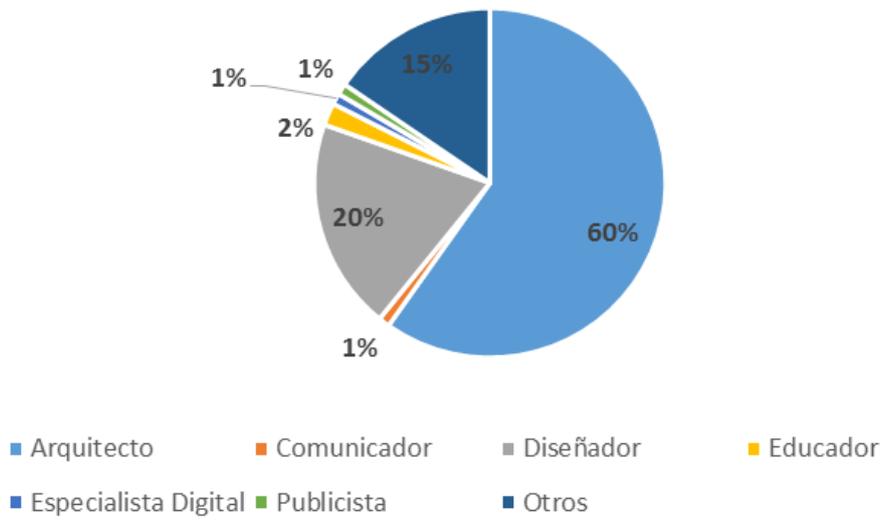
El área de diseño tiene 1547 alumnos, que es el 30% del total de la población total de antegrado.

Figura 22: Distribución por género – área interiores



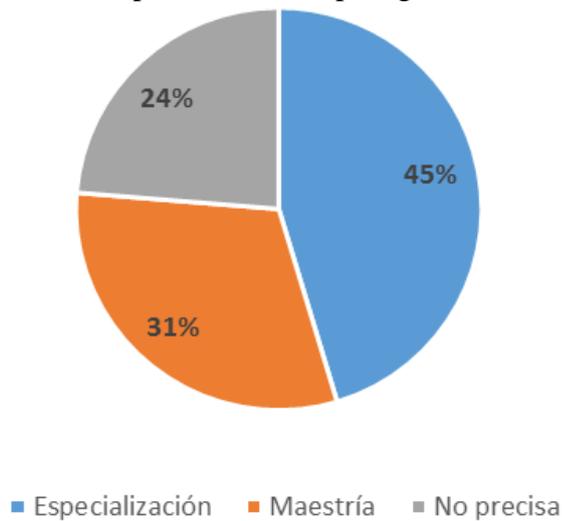
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 23: Distribución por formación académica – área de interiores.



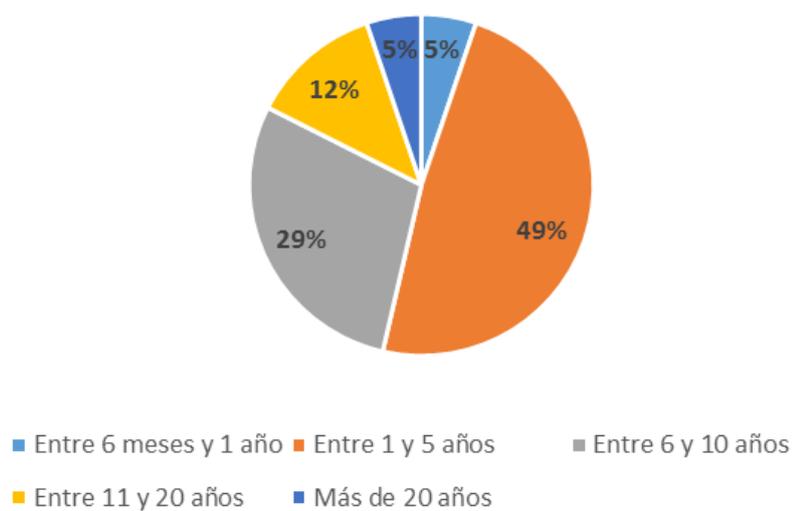
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 24: Distribución por estudios de post grado – área de interiores.



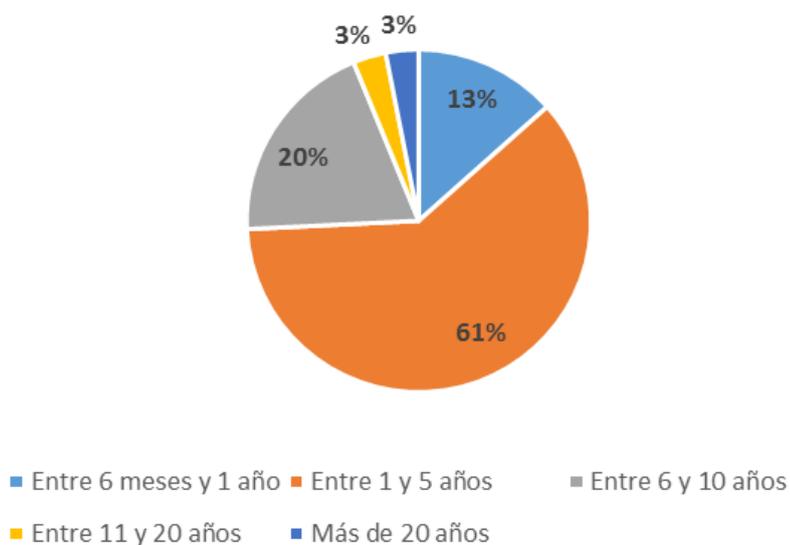
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 25: Distribución por experiencia docente – área de interiores



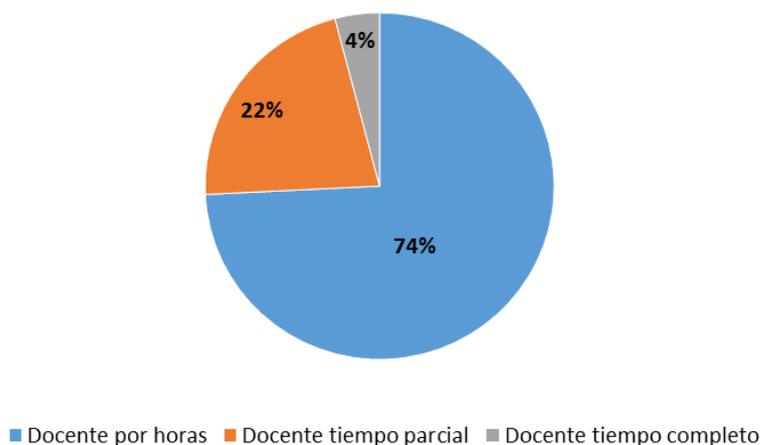
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 26: Distribución por permanencia en la institución – área de interiores.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Figura 27: Distribución por tipo de docente – área de interiores.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

En las tablas 22 - 27, se puede apreciar que los docentes del área de interiores son 58% mujeres, de formación académica arquitectos en un 60% y 20% diseñadores, 76% del total de docentes han llevado por lo menos una especialización o maestría. El 49% tiene entre 1 y 5 años de experiencia docente y el 17% más de 11 años de experiencia docente.

El 61% de los docentes del área permanecen en Toulouse entre 1 y 5 años. Es importante resaltar que el 36% de los docentes de diseño permanece en Toulouse más de 6 años.

El 74% de docentes del área dictan cursos por horas, 22% a tiempo parcial con una carga horaria máxima de 20 horas y 4% de docentes a tiempo completo, los que realizan diversas actividades de coordinación, seguimiento e investigación.

El área de interiores tiene 1846 alumnos, que es el 36% de la población total de alumnos de antegrado.

4.2. Confiabilidad y validez del instrumento

4.2.1. Confiabilidad del instrumento

Tabla 12: Coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach del instrumento

Dimensión	N° Ítems	Alfa de Cronbach
Liderazgo transformacional	19	0,960
Liderazgo transaccional	7	0,639
Liderazgo instruccional	19	0,957
Rasgos motivacionales del director	11	0,878
Rasgos personales del director	12	0,944
total instrumento	68	0,979

Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

Como se puede observar en la tabla 12, el total del instrumento ostenta un coeficiente de confiabilidad de 0,979, lo que quiere decir que posee un nivel de confiabilidad excelente. De igual forma, las dimensiones de liderazgo transformacional y liderazgo instruccional, también se ubican en un nivel de confiabilidad excelente, puesto que poseen un coeficiente de confiabilidad de 0,960 y 0,957 respectivamente. Asimismo, la dimensión rasgos personales del director, posee un coeficiente de 0,944, ubicándose en un nivel elevado de confiabilidad. La dimensión de rasgos motivacionales del director posee un nivel de confiabilidad bueno, con un coeficiente de 0,878. Por último, la dimensión liderazgo transaccional, posee un coeficiente de 0,639, ubicándose en un nivel moderado de confiabilidad.

4.2.2. Validez del instrumento

Tabla 13: KMO del instrumento.

Dimensión	KMO	Sig. Bartlett
Liderazgo transformacional	,916	,000
Liderazgo transaccional	,717	,000
Liderazgo instruccional	,905	,000
Rasgos motivacionales del director	,766	,000
Rasgos personales del director	,856	,000
Instrumento total	,964	,000

Fuente: Encuestas aplicadas a docentes y coordinadores de Toulouse Lautrec.

De acuerdo a la tabla 13, el instrumento en general posee un coeficiente de KMO de 0,964, situándose en un nivel muy bueno, de igual manera, las dimensiones liderazgo transformacional y liderazgo instruccional, también se ubican en un nivel muy bueno con un coeficiente de KMO de 0,916 y 0,905 respectivamente. Asimismo, la dimensión rasgos personales del director ostenta un coeficiente de KMO de 0,856, ubicándose en un nivel notable. Las dimensiones Rasgos motivacionales del director y liderazgo transaccional, se sitúan en un nivel mediano, dado que poseen coeficientes de KMO de 0,766 y 0,717 respectivamente.

4.3. Presentación de resultados.

La información que presentamos a continuación, está en función de los resultados obtenidos de las encuestas que se han aplicado a los docentes y coordinadores de las cuatro áreas académicas del Instituto Toulouse Lautrec.

4.3.1. Resultados del área de comunicaciones

4.3.1.1. Niveles de percepción del área de comunicaciones

Tabla 14: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.

	Estilo de Liderazgo		
	Transformacional	Transaccional	Instruccional
Promedio ponderado	3.85	3.52	3.74

Tabla 15: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.

Nivel	Estilos de liderazgo					
	Transformacional		Transaccional		Instruccional	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	23	2%	10	3%	37	4%
PA	86	9%	46	12%	90	9%
MA	209	21%	122	33%	227	23%
BA	394	39%	126	34%	392	39%
TA	295	29%	67	18%	261	26%
Tot al	1007	100%	371	100%	1007	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 14 y 15; nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores acerca de los estilos de liderazgo del director de comunicaciones es de 3.85, denotando que están bastante de acuerdo en que el estilo de liderazgo transformacional describe a su director académico.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del estilo del liderazgo instruccional, con un 65% de respuestas acumuladas en los niveles bastante y totalmente de acuerdo, siendo un 3% menos que el estilo de liderazgo transformacional (68%).

Tabla 16: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.

	Carisma	Estimulación intelectual	Consideración individual	Inspiración	Liderazgo hacia arriba
Promedio Ponderado	3.97	3.76	3.75	3.82	3.99

Tabla 17: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.

Nivel	Carisma		Estimulación intelectual		Consideración individual	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	1%	7	3%	12	5%
PA	18	8%	23	11%	24	9%
MA	41	19%	44	21%	53	20%
BA	75	35%	78	37%	106	40%
TA	76	36%	60	28%	70	26%
Toal	212	100%	212	100%	265	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 17: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – continuación.

Nivel	Inspiración		Liderazgo hacia arriba	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	0%	1	0%
PA	16	5%	5	2%
MA	36	18%	35	17%
BA	64	42%	71	45%
TA	42	35%	47	37%
Total	159	100%	159	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 16 y 17, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en el estilo de liderazgo transformacional del director de comunicaciones es de 3.99; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente liderazgo hacia arriba resalta en el estilo de liderazgo transformacional del director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente carisma, con un 77% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 5% menos que el componente liderazgo hacia arriba (82%).

Tabla 18: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Liderazgo hacia arriba.

Nivel	Ítem 53		Ítem 84		Ítem 90	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	1	2%
PA	2	4%	2	4%	1	2%
MA	10	19%	13	25%	12	23%
BA	26	49%	23	43%	22	42%
TA	15	28%	15	28%	17	32%
Total	53	100%	53	100%	53	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 19: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Carisma.

Nivel	Ítem 51		Ítem 60		Ítem 75	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	1	2%	0	0%
PA	5	9%	4	8%	1	2%
MA	12	23%	12	23%	5	9%
BA	20	38%	21	40%	17	32%
TA	16	30%	15	28%	30	57%
Total	53	100%	53	100%	53	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 19: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Carisma – continuación.

	Ítem 93	
Nivel	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	2%
PA	8	15%
MA	12	23%
BA	17	32%
TA	15	28%
Total	53	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

En las tablas 18 y 19 se puede observar que en el componente liderazgo hacia arriba, el Ítem 53 es el que más lo representa (77%); siendo el Ítem 75 el más representativo del componente carisma (89%).

Tabla 20: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.

	Definición de la misión de la Escuela	Ambiente de aprendizaje	Desarrollo curricular	Desarrollo profesional	Presencia visible
Promedio Ponderado	3.93	3.77	3.8	3.75	3.53

Tabla 21: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.

Nivel	Definición de la misión de la Escuela		Ambiente de aprendizaje		Desarrollo curricular	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	3	1%	0	0%	5	2%
PA	11	5%	17	11%	19	9%
MA	45	21%	40	25%	49	23%
BA	91	43%	64	40%	80	38%
TA	62	29%	38	24%	59	28%
Total	212	100%	159	100%	212	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 21: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – continuación.

Nivel	Desarrollo profesional		Presencia visible	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	4	3%	25	9%
PA	17	11%	26	10%
MA	36	23%	57	22%
BA	60	38%	97	37%
TA	42	26%	60	23%
Total	159	100%	265	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 22: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela.

Nivel	Ítem 58		Ítem 66		Ítem 83	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	4%	0	0%	0	0%
PA	1	2%	3	6%	4	8%
MA	11	21%	9	17%	11	21%
BA	23	43%	24	45%	22	42%
TA	16	30%	17	32%	16	30%
Total	53	100%	53	100%	53	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 22: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela – continuación.

Nivel	Ítem 92	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	2%
PA	3	6%
MA	14	26%
BA	22	42%
TA	13	25%
Total	53	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 20; 21; 22, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en el estilo de liderazgo instruccional del director de comunicaciones es de 3.93; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente definición de la misión de la escuela resalta en el estilo de liderazgo instruccional del director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente desarrollo curricular, con un 66% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 6% menos que componente definición de la misión de la escuela (72%).

En las tabla 22 se puede observar que en el componente definición de la misión de la escuela, el Ítem 66 es el que más lo representa (77%).

Tabla 23: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos motivacionales del director.

	Motivación de logro	Motivación de competencia	Motivación de poder personalizado	Motivación de poder socializado
Promedio ponderado	4.2	4.09	3.94	4.08

Tabla 24: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director.

Nivel	Motivación de logro		Motivación de competencia		Motivación de poder personalizado	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	4	3%
PA	3	2%	3	3%	7	4%
MA	26	16%	21	20%	35	22%
BA	66	42%	45	42%	62	39%
TA	64	40%	37	35%	51	32%
Total	159	100%	106	100%	159	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 24: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – continuación.

Motivación de poder socializado		
Nivel	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%
PA	5	3%
MA	29	18%
BA	73	46%
TA	52	33%
Total	159	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 25: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de logro.

Nivel	Ítem 26		Ítem 44		Ítem 47	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	0	0%
PA	1	2%	1	2%	1	2%
MA	8	15%	9	17%	9	17%
BA	21	40%	22	42%	23	43%
TA	23	43%	21	40%	20	38%
Total	53	100%	53	100%	53	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 26: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de poder socializado.

Nivel	Item 29		Item 33		Item 36	
	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	0	0%
PA	0	0%	1	2%	4	8%
MA	9	17%	7	13%	13	25%
BA	22	42%	25	47%	26	49%
TA	22	42%	20	38%	10	19%
Total	53	100%	53	100%	53	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 23; 24; 25; 26, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en los rasgos motivacionales del director de comunicaciones es de 4.20; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente motivación de logro resalta en los rasgos motivacionales de su director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente motivación de poder socializado, con un 79% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 3% menos que componente motivación de logro (82%).

Del mismo modo, el ítem 26 es el que presenta mayor representatividad del componente motivación de logro (83%) y el ítem 33 (85%) a la motivación del poder socializado.

Tabla 27: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos personales del director.

	Autocontrol	Valoración de sí mismo	Adaptabilidad	Confianza en sí mismo
Promedio Ponderado	4.09	4.06	4.09	4.23

Tabla 28: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director.

Nivel	Autocontrol		Valoración de sí mismo		Adaptabilidad	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	2	1%	0	0%
PA	4	3%	5	3%	3	2%
MA	33	21%	30	19%	34	21%
BA	66	42%	66	42%	68	43%
TA	56	35%	56	35%	54	34%
Total	159	100%	159	100%	159	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 28: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – continuación.

Nivel	Confianza en sí mismo	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%
PA	1	1%
MA	25	16%
BA	70	44%
TA	63	40%
Total	159	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 29: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – confianza en sí mismo.

Nivel	Ítem 40		Ítem 43		Ítem 49	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	0	0%
PA	1	2%	0	0%	0	0%
MA	7	13%	9	17%	9	17%
BA	23	43%	24	45%	23	43%
TA	22	42%	20	38%	21	40%
Total	53	100%	53	100%	53	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 27; 28 y 29, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en los rasgos personales del director de comunicaciones es de 4.23; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente confianza en sí mismo resalta en los rasgos personales de su director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente adaptabilidad, con un 77% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 7% menos que componente confianza en sí mismo (84%).

Del mismo modo, el Ítem 40 es el que presenta mayor representatividad del componente confianza en sí mismo (85%).

4.3.1.2. Correlaciones de los rasgos motivacionales y rasgos personales con los estilos de liderazgo del director del área de comunicaciones.

Para el análisis de las correlaciones de los rasgos motivacionales y rasgos personales con los estilos de liderazgo del director del área de comunicaciones, se ha tomado como referencia la escala de valoración de coeficiente de correlación elaborada por Hernández, Fernández y Baptista (2010):

Tabla 30: Escala de valoración del coeficiente de correlación

Valor de R	Nivel de correlación
-1.00	Correlación inversa perfecta.
-0.90	Correlación inversa muy fuerte.
-0.75	Correlación inversa considerable.
-0.50	Correlación inversa media.
-0.25	Correlación inversa débil.
0.00	No existe correlación alguna entre las variables.
0.10	Correlación directa muy débil.
0.25	Correlación directa débil.
0.50	Correlación directa media.
0.75	Correlación directa considerable.
0.90	Correlación directa muy fuerte.
1.00	Correlación directa perfecta.

Fuente: Hernández, Fernández y Batista (2010).

Tabla 31: Correlación rasgos motivacionales y estilos de liderazgo del director.

Rasgos motivacionales	Estilos de liderazgo	R	Sig.
Motivación de logro	Liderazgo Transformacional	,752	,000
	Liderazgo Transaccional	,441	,001
	Liderazgo Instruccional	,753	,000
Motivación de competencia	Liderazgo Transformacional	,798	,000
	Liderazgo Transaccional	,498	,000
	Liderazgo Instruccional	,837	,000
Motivación de poder personalizado	Liderazgo Transformacional	,530	,000
	Liderazgo Transaccional	,583	,000
	Liderazgo Instruccional	,538	,000
Motivación de poder socializado	Liderazgo Transformacional	,791	,000
	Liderazgo Transaccional	,533	,000
	Liderazgo Instruccional	,780	,000

La tabla 31 nos permite observar que la motivación de logro del director del área de comunicaciones posee una correlación directa media muy significativa ($,000$) con el liderazgo transformacional y liderazgo instruccional, y una correlación directa débil muy significativa ($,001$) con el liderazgo transaccional.

De igual forma, la motivación por competencia posee una correlación directa considerable muy significativa (.000) con el liderazgo transformacional y el liderazgo instruccional; siendo su correlación débil y muy significativa (.000) con el liderazgo transaccional.

Referente a la motivación de poder personalizado, posee una correlación directa media muy significativa (.000) con los tres estilos de liderazgo: transformacional, transaccional e instruccional.

Por otro lado, la motivación de poder socializado tiene una correlación directa considerable muy significativa (.000) con el liderazgo transformacional y liderazgo instruccional, siendo su correlación directa media muy significativa (.000) con el liderazgo transaccional.

Tabla 32: Correlación de rasgo(s) motivacional(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.

Rasgos Motivacionales	Estilos de liderazgo		R	Sig.
Motivación de logro	Liderazgo Transformacional	Carisma	,724**	.000
		Estimulación intelectual	,712**	.000
		Consideración individual	,710**	.000
		Inspiración	,775**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,747**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de misión de escuela	,763**	.000
		Ambiente de aprendizaje	,714**	.000
		Desarrollo curricular	,720**	.000
		Desarrollo profesional	,796**	.000
		Presencia visible	,707**	.000

En la tabla 32 se puede observar que la motivación de logro posee una correlación directa considerable muy significativa (.000) con el componente inspiración del liderazgo transformacional y los componentes definición de misión de escuela y desarrollo profesional del liderazgo instruccional.

Asimismo, tiene una correlación directa media muy significativa (.000) con los componentes carisma, estimulación intelectual, consideración individual, liderazgo hacia arriba del liderazgo

transformacional y los componentes ambiente de aprendizaje, desarrollo curricular, presencia visible del liderazgo instruccional.

Tabla 33: Correlación rasgos personales y estilos de liderazgo del director.

Rasgos personales	Estilos de liderazgo	R	Sig.
Autocontrol	Liderazgo Transformacional	,707	,000
	Liderazgo Transaccional	,340	,013
	Liderazgo Instruccional	,709	,000
Valoración del sí mismo	Liderazgo Transformacional	,760	,000
	Liderazgo Transaccional	,475	,000
	Liderazgo Instruccional	,763	,000
Adaptabilidad	Liderazgo Transformacional	,768	,000
	Liderazgo Transaccional	,491	,000
	Liderazgo Instruccional	,760	,000
Confianza en sí mismo	Liderazgo Transformacional	,825	,000
	Liderazgo Transaccional	,515	,000
	Liderazgo Instruccional	,830	,000

La tabla N° 33 evidencia que el rasgo personal de autocontrol del director del área de comunicaciones posee una correlación directa media muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional. Asimismo, posee una correlación positiva débil significativa ($,013$) con el estilo de liderazgo transaccional.

La valoración de sí mismo, posee una correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, siendo su correlación con el liderazgo transaccional débil y muy significativa ($,000$).

Respecto a la adaptabilidad, posee correlaciones similares a la anterior escala: Correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, y correlación débil y muy significativa con el liderazgo transaccional.

De igual forma, la confianza en sí mismo evidencia una correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, con una correlación media y muy significativa ($,000$) con el liderazgo transaccional.

Tabla 34: Correlación de rasgo(s) personal(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.

Rasgo Personal	Estilo de Liderazgo		R	Sig.
Confianza en sí mismo	Liderazgo Transformacional	Carisma	,753**	.000
		Estimulación intelectual	,755**	.000
		Consideración individual	,785**	.000
		Inspiración	,819**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,819**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de misión de escuela	,791**	.000
		Ambiente de aprendizaje	,743**	.000
		Desarrollo curricular	,782**	.000
		Desarrollo profesional	,795**	.000
		Presencia visible	,752**	.000

En la tabla 34 se puede observar que el componente confianza en sí mismo posee una correlación directa considerable muy significativa (.000) con todos los componentes del liderazgo transformacional y liderazgo instruccional.

4.3.2. Resultados del área Digital

4.3.2.1. Niveles de percepción del área digital

Tabla 35: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo

	Estilo de Liderazgo		
	Transformacional	Transaccional	Instruccional
Promedio Ponderado	4.17	3.46	4.1

Tabla 36: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.

Nivel	Estilo de Liderazgo					
	Transformacional		Transaccional		Instruccional	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	17	2%	15	6%	12	2%
PA	20	3%	34	13%	25	4%
MA	95	14%	75	30%	98	14%
BA	252	37%	77	31%	295	43%
TA	300	44%	51	20%	254	37%
Total	684	100%	252	100%	684	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 35; 36 nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores acerca de los estilos de liderazgo del director del área de digital es de 4.17, denotando que están bastante de acuerdo en que el estilo de liderazgo transformacional describe a su director académico.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del estilo del liderazgo instruccional, con un 80% de respuestas acumuladas en los niveles bastante y totalmente de acuerdo, siendo un 1% menos que el estilo de liderazgo transformacional (81%).

Tabla 37: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.

	Carisma	Estimulación Intelectual	Consideración Individual	Inspiración	Liderazgo Hacia Arriba
Promedio Ponderado	4.26	4.12	4.03	4.21	4.29

Tabla 38: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.

Nivel	Carisma		Estimulación Intelectual		Consideración Individual	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	1%	3	2%	9	5%
PA	5	3%	4	3%	3	2%
MA	21	15%	24	17%	28	16%
BA	45	31%	55	38%	74	41%
TA	72	50%	58	40%	66	37%
Total	144	100%	144	100%	180	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 38: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – continuación.

Nivel	Inspiración		Liderazgo Hacia Arriba	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	0%	2	0%
PA	6	5%	2	2%
MA	12	18%	10	17%
BA	35	42%	43	45%
TA	53	35%	51	37%
Total	108	100%	108	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 39: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – liderazgo hacia arriba.

Nivel	Ítem 53		Ítem 84		Ítem 90	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	3%	1	3%	0	0%
PA	0	0%	1	3%	1	3%
MA	4	11%	4	11%	2	6%
BA	15	42%	13	36%	15	42%
TA	16	44%	17	47%	18	50%
Total	36	100%	36	100%	36	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 40: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Carisma.

Nivel	Ítem 51		Ítem 60		Ítem 75	
	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	0	0%
PA	1	3%	3	8%	1	3%
MA	6	17%	10	28%	2	6%
BA	16	44%	13	36%	2	6%
TA	13	36%	10	28%	31	86%
Total	36	100%	36	100%	36	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 40: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Carisma, continuación.

Nivel	Ítem 93	
	Nº Rptas.	% Rptas.
NA	1	3%
PA	0	0%
MA	3	8%
BA	14	39%
TA	18	50%
Total	36	100%

Los resultados de las tablas 37; 38; 39; 40, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en el estilo de liderazgo transformacional del director de digital es de 4.29; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente liderazgo hacia arriba resalta en el estilo de liderazgo transformacional del director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente carisma, con un 81% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 1% menos que el componente liderazgo hacia arriba (82%).

De igual manera, se aprecia que en el componente liderazgo hacia arriba, el Ítem 90 es el que más lo representa (92%); siendo el Ítem 75 el más representativo del componente carisma (92%).

Tabla 41: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.

	Definición Misión de la Escuela	Ambiente de Aprendizaje	Desarrollo Curricular	Desarrollo Profesional	Presencia Visible
Promedio Ponderado	4.26	4.02	4.13	4.04	4.04

Tabla 42: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.

Nivel	Definición de la Misión de la Escuela		Ambiente de Aprendizaje		Desarrollo Curricular	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	1%	4	4%	1	1%
PA	2	1%	2	2%	5	3%
MA	12	8%	18	17%	23	16%
BA	72	50%	48	44%	60	42%
TA	57	40%	36	33%	55	38%
Total	144	100%	108	100%	144	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 42: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – continuación.

Nivel	Desarrollo Profesional		Presencia Visible	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	3	3%	3	2%
PA	3	3%	13	7%
MA	19	18%	26	14%
BA	45	42%	70	39%
TA	38	35%	68	38%
Total	108	100%	180	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 43: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela.

Nivel	Ítem 58		Ítem 66		Ítem 83	
	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.
NA	1	3%	0	0%	0	0%
PA	0	0%	1	3%	1	3%
MA	4	11%	2	6%	1	3%
BA	21	58%	16	44%	18	50%
TA	10	28%	17	47%	16	44%
Total	36	100%	36	100%	36	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 43: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela – continuación.

Nivel	Ítem 92	
	Nº Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%
PA	0	0%
MA	5	14%
BA	17	47%
TA	14	39%
Total	36	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 41; 42; 43, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en el estilo de liderazgo instruccional del director de digital es de 4.26; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente definición de la misión de la escuela resalta en el estilo de liderazgo instruccional del director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente desarrollo curricular, con un 80% de respuestas acumuladas

en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 10% menos que componente definición de la misión de la escuela (90%).

Del mismo modo, el Ítem 83 es el que posee mayor representatividad (94%) del componente definición de la misión de la escuela.

Tabla 44: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos motivacionales del director.

	Motivación de logro	Motivación de Competencia	Motivación de poder personalizado	Motivación de poder socializado
Promedio Ponderado	4.48	4.31	4.21	4.38

Tabla 45: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director.

Nivel	Motivación de logro		Motivación de competencia		Motivación de poder personalizado	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	2%	0	0%	1	1%
PA	3	3%	3	4%	2	2%
MA	4	4%	6	8%	16	15%
BA	31	29%	29	40%	43	40%
TA	68	63%	34	47%	46	43%
Total	108	100%	72	100%	108	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 45: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – continuación.

Nivel	Motivación de poder socializado	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%
PA	3	3%
MA	11	10%
BA	36	33%
TA	58	54%
Total	108	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 46: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de logro.

Nivel	Ítem 26		Ítem 44		Ítem 47	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	3%	1	3%	0	0%
PA	1	3%	0	0%	2	6%
MA	1	3%	2	6%	1	3%
BA	13	36%	9	25%	9	25%
TA	20	56%	24	67%	24	67%
Total	36	100%	36	100%	36	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 47: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de poder socializado.

Nivel	Item 29		Item 33		Item 36	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	0	0%
PA	2	6%	0	0%	1	3%
MA	1	3%	4	11%	6	17%
BA	11	31%	9	25%	16	44%
TA	22	61%	23	64%	13	36%
Total	36	100%	36	100%	36	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 44; 45; 46; 47, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en los rasgos motivacionales del director de digital es de 4.48; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente motivación de logro resalta en los rasgos motivacionales de su director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente motivación de poder socializado, con un 87% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 5% menos que componente motivación de logro (92%).

Del mismo modo, el Ítem 44 es el que presenta mayor representatividad del componente motivación de logro (44%) y el ítem 29 (92%) de la motivación de poder socializado.

Tabla 48: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos personales del director.

	Autocontrol	Valoración de sí mismo	Adaptabilidad	Confianza en sí mismo
Promedio Ponderado	4.33	4.21	4.19	4.54

Tabla 49: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director.

Nivel	Autocontrol		Valoración de sí mismo		Adaptabilidad	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	1%	3	3%	3	3%
PA	3	3%	4	4%	3	3%
MA	11	10%	12	11%	13	12%
BA	37	34%	37	34%	40	37%
TA	56	52%	52	48%	49	45%
Total	108	100%	108	100%	108	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 49: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – continuación.

Nivel	Confianza en sí mismo	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	1%
PA	1	1%
MA	5	5%
BA	33	31%
TA	68	63%
Total	108	100%

Tabla 50: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – confianza en sí mismo.

Nivel	Ítem 40		Ítem 43		Ítem 49	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	3%	0	0%	0	0%
PA	0	0%	1	3%	0	0%
MA	2	6%	1	3%	2	6%
BA	10	28%	15	42%	8	22%
TA	23	64%	19	53%	26	72%
Total	36	100%	36	100%	36	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 48; 49 y 50, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en los rasgos personales del director de digital es de 4.54; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente confianza en sí mismo resalta en los rasgos personales de su director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente autocontrol, con un 86% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 8% menos que componente confianza en sí mismo (94%).

Del mismo modo, el Ítem 49 es el que presenta mayor representatividad del componente confianza en sí mismo (94%).

4.3.2.2. Correlaciones de los rasgos motivacionales y rasgos personales con los estilos de liderazgo del director del área de digital.

Tabla 51: Correlación rasgos motivacionales y estilos de liderazgo del director.

Rasgos Motivacionales	Estilo de Liderazgo	Rho	Sig.
Motivación de logro	Liderazgo Transformacional	,658	,000
	Liderazgo Transaccional	,248	,145
	Liderazgo Instruccional	,593	,000
Motivación de competencia	Liderazgo Transformacional	,728	,000
	Liderazgo Transaccional	,151	,378
	Liderazgo Instruccional	,809	,000
Motivación de poder personalizado	Liderazgo Transformacional	,054	,755
	Liderazgo Transaccional	,291	,085
	Liderazgo Instruccional	,009	,957
Motivación de poder socializado	Liderazgo Transformacional	,484	,003
	Liderazgo Transaccional	,252	,138
	Liderazgo Instruccional	,537	,001

La tabla 51 nos permite observar que la motivación de logro del director del área de digital posee una correlación directa media muy significativa ($,000$) con el liderazgo transformacional y liderazgo instruccional, pero no posee correlación con el liderazgo transaccional.

De igual forma, la motivación por competencia posee una correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con el liderazgo transformacional y el liderazgo instruccional; sin embargo, no posee correlación con el liderazgo transaccional.

Referente a la motivación de poder personalizado, no posee correlación con ningún de los tres estilos de liderazgos.

Por otro lado, la motivación de poder socializado tiene una correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con el liderazgo instruccional, siendo su correlación directa media muy significativa

(,000) con el liderazgo transaccional. Empero, no tiene relación con el liderazgo transaccional.

Tabla 52: Correlación de rasgo(s) motivacional(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.

Rasgo Motivacional	Estilo de Liderazgo		R	Sig.
Motivación de logro	Liderazgo Transformacional	Carisma	,819**	.000
		Estimulación Intelectual	,757**	.000
		Consideración Individual	,741**	.000
		Inspiración	,590**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,797**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de misión de Escuela	,750**	.000
		Ambiente de Aprendizaje	,606**	.000
		Desarrollo curricular	,758**	.000
		Desarrollo profesional	,685**	.000
		Presencia visible	,547**	.001

En la tabla 52 se puede observar que motivación de logro posee una correlación directa considerable muy significativa (,000) con los componentes carisma, estimulación intelectual, liderazgo hacia arriba del liderazgo transformacional y con los componentes definición de misión de escuela, desarrollo curricular del liderazgo instruccional.

Asimismo, la motivación de logro presenta correlación directa media muy significativa (,000) con los componentes consideración individual, inspiración, del liderazgo transformacional y con los componentes ambiente de aprendizaje, desarrollo profesional, presencia visible del liderazgo instruccional.

Tabla 53: Correlación rasgos personales y estilos de liderazgo del director.

Rasgos Personales	Estilo de Liderazgo	Rho	Sig.
Autocontrol	Liderazgo Transformacional	,481	,003
	Liderazgo Transaccional	,572	,000
	Liderazgo Instruccional	,529	,001
Valoración del sí mismo	Liderazgo Transformacional	,772	,000
	Liderazgo Transaccional	,163	,342
	Liderazgo Instruccional	,725	,000
Adaptabilidad	Liderazgo Transformacional	,758	,000
	Liderazgo Transaccional	,275	,104
	Liderazgo Instruccional	,783	,000
Confianza en sí mismo	Liderazgo Transformacional	,708	,000
	Liderazgo Transaccional	,154	,369
	Liderazgo Instruccional	,636	,000

La tabla N° 51 evidencia que el rasgo personal de autocontrol del director del área de digital posee una correlación directa media muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transaccional e instruccional. Asimismo, posee una correlación positiva débil muy significativa ($,003$) con el estilo de liderazgo transformacional.

La valoración de sí mismo, posee una correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, pero no guarda relación con el liderazgo transaccional.

Respecto a la adaptabilidad, posee correlaciones similares a la anterior escala: Correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, pero no posee correlación con el liderazgo transaccional.

De igual forma, la confianza en sí mismo evidencia una correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, sin embargo no se relaciona con el liderazgo transaccional.

Tabla 54: Correlación de rasgo(s) personal(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.

Rasgos Personales	Estilos de liderazgo		R	Sig.
Confianza en sí mismo	Liderazgo Transformacional	Carisma	,817**	.000
		Estimulación intelectual	,761**	.000
		Consideración individual	,799**	.000
		Inspiración	,588**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,817**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de la misión de la Escuela	,805**	.000
		Ambiente de aprendizaje	,586**	.000
		Desarrollo curricular	,744**	.000
		Desarrollo profesional	,732**	.000
		Presencia visible	,608**	.000

La tabla 54 evidencia que el rasgo personal confianza en sí mismo posee una correlación directa considerable muy significativa (.000) con los componentes carisma, estimulación intelectual, consideración individual, liderazgo hacia arriba del liderazgo transformacional y el componente definición de la misión de la escuela del liderazgo instruccional.

Además, confianza en sí mismo presenta una correlación directa media muy significativa (.000) con el componente inspiración del liderazgo transformacional y los componentes ambiente de aprendizaje, desarrollo curricular, desarrollo profesional, presencia visible.

4.3.3. Resultados del área diseño

4.3.3.1. Niveles de percepción del área diseño

Tabla 55: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.

	Estilos de liderazgo		
	Transformacional	Transaccional	Instruccional
Promedio ponderado	3.93	3.4	3.84

Tabla 56: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.

Nivel	Estilos de liderazgo					
	Transformacional		Transaccional		Instruccional	
	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.
NA	38	3%	40	7%	60	4%
PA	87	6%	56	10%	90	6%
MA	335	22%	187	34%	362	24%
BA	516	34%	184	33%	515	34%
TA	525	35%	86	16%	474	32%
Total	1501	100%	553	100%	1501	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 55 y 56; nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores acerca de los estilos de liderazgo del director de diseño es de 3.93, denotando que están bastante de acuerdo en que el estilo de liderazgo transformacional describe a su director académico.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del estilo del liderazgo instruccional, con un 66% de respuestas acumuladas en los niveles bastante y totalmente de acuerdo, siendo un 3% menos que el estilo de liderazgo transformacional (69%).

Tabla 57: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.

	Carisma	Estimulación intelectual	Consideración individual	Inspiración	Liderazgo hacia arriba
Promedio ponderado	4.04	3.88	3.84	3.98	3.97

Tabla 58: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.

Nivel	Carisma		Estimulación intelectual		Consideración individual	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	4	1%	13	4%	14	4%
PA	16	5%	18	6%	26	7%
MA	65	21%	73	23%	97	25%
BA	110	35%	101	32%	130	33%
TA	121	38%	111	35%	128	32%
Total	316	100%	316	100%	395	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 58: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – continuación.

Nivel	Inspiración		Liderazgo hacia arriba	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	4	2%	3	1%
PA	18	8%	9	4%
MA	43	18%	57	24%
BA	85	36%	90	38%
TA	87	37%	78	33%
Total	237	100%	237	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 59: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – carisma.

Nivel	Ítem 51		Ítem 60		Ítem 75	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	3	4%	0	0%
PA	7	9%	4	5%	1	1%
MA	13	16%	18	23%	9	11%
BA	33	42%	33	42%	18	23%
TA	26	33%	21	27%	51	65%
Total	79	100%	79	100%	79	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 59: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – carisma – continuación.

Nivel	Ítem 93	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	1%
PA	4	5%
MA	25	32%
BA	26	33%
TA	23	29%
Total	79	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 60: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Inspiración.

Nivel	Ítem 64		Ítem 72		Ítem 87	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	3%	3	4%	2	3%
PA	4	5%	4	5%	8	10%
MA	17	22%	18	23%	13	16%
BA	35	44%	33	42%	23	29%
TA	21	27%	21	27%	33	42%
Total	79	100%	79	100%	79	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 57; 58; 59; 60 nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en el estilo de liderazgo transformacional del director de diseño es de 4.04; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente carisma resalta en el estilo de liderazgo transformacional del director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente inspiración, con un 73% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo.

De igual manera, el Ítem 75 es el de mayor representatividad en el componente carisma (87%) y el Ítem 64 en el componente inspiración (71%).

Tabla 61: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.

	Definición de la misión de la Escuela	Ambiente de aprendizaje	Desarrollo curricular	Desarrollo profesional	Presencia visible
Promedio ponderado	3.94	3.88	3.85	3.84	3.65

Tabla 62: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.

Nivel	Definición misión de la Escuela		Ambiente de aprendizaje		Desarrollo curricular	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	7	2%	5	2%	10	3%
PA	15	5%	13	5%	16	5%
MA	75	24%	58	24%	82	26%
BA	111	35%	90	38%	112	35%
TA	108	34%	71	30%	96	30%
Total	316	100%	237	100%	316	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 62: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – continuación.

Nivel	Desarrollo profesional		Presencia visible	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	9	4%	29	7%
PA	14	6%	32	8%
MA	58	24%	89	23%
BA	82	35%	120	30%
TA	74	31%	125	32%
Total	237	100%	395	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 63: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela.

Nivel	Ítem 58		Ítem 66		Ítem 83	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	1%	1	1%	2	3%
PA	3	4%	4	5%	4	5%
MA	22	28%	17	22%	17	22%
BA	31	39%	27	34%	25	32%
TA	22	28%	30	38%	31	39%
Total	79	100%	79	100%	79	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 63: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela – continuación.

Nivel	Ítem 92	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	3	4%
PA	4	5%
MA	19	24%
BA	28	35%
TA	25	32%
Total	79	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 64: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – ambiente de aprendizaje.

Nivel	Ítem 68		Ítem 73		Ítem 82	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	1%	4	5%	0	0%
PA	5	6%	2	3%	6	8%
MA	13	16%	21	27%	24	30%
BA	29	37%	32	41%	29	37%
TA	31	39%	20	25%	20	25%
Total	79	100%	79	100%	79	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 61; 62; 63; 64 nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en el estilo de liderazgo instruccional del director de diseño es de 3.94; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente definición de la misión de la escuela resalta en el estilo de liderazgo instruccional del director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente Ambiente de aprendizaje, con un 68% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 10% menos que componente definición de la misión de la escuela (69%).

Asimismo, el Ítem 66 es el de mayor representatividad del componente definición de la misión de la escuela (72%) y el Ítem 68 del componente ambiente de aprendizaje (76%).

Tabla 65: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos motivacionales del director.

	Motivación de logro	Motivación de competencia	Motivación de poder personalizado	Motivación de poder socializado
Promedio ponderado	4.33	4.28	3.92	4.12

Tabla 66: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director.

Nivel	Motivación de logro		Motivación de competencia		Motivación de poder personalizado	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	3	1%	0	0%	2	1%
PA	6	3%	3	2%	13	5%
MA	21	9%	18	11%	55	23%
BA	86	36%	68	43%	99	42%
TA	121	51%	69	44%	68	29%
Total	237	100%	158	100%	237	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 66: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – continuación

Nivel	Motivación de poder socializado	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	4	2%
PA	8	3%
MA	40	17%
BA	88	37%
TA	97	41%
Total	237	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 67: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de logro.

Nivel	Ítem 26		Ítem 44		Ítem 47	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	3%	0	0%	1	1%
PA	0	0%	3	4%	3	4%
MA	6	8%	9	11%	6	8%
BA	27	34%	31	39%	28	35%
TA	44	56%	36	46%	41	52%
Total	79	100%	79	100%	79	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 68: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de competencia.

Nivel	Ítem 27		Ítem 41	
	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%
PA	1	1%	2	3%
MA	6	8%	12	15%
BA	35	44%	33	42%
TA	37	47%	32	41%
Total	79	100%	79	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 65; 66; 67; 68, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en los rasgos motivacionales del director de diseño es de 4.33; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente motivación de logro resalta en los rasgos motivacionales de su director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente motivación de competencia, con un 87% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo.

Del mismo modo, el Ítem 26 es el que presenta mayor representatividad del componente motivación de logro (90%) y el Ítem 27 del componente motivación de competencia.

Tabla 69: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos personales del director.

	Autocontrol	Valoración de sí mismo	Adaptabilidad	Confianza en sí mismo
Promedio ponderado	4.28	4.21	4.14	4.27

Tabla 70: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director.

Nivel	Autocontrol		Valoración de sí mismo		Adaptabilidad	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	1%	2	1%	1	0%
PA	7	3%	8	3%	7	3%
MA	28	12%	37	16%	37	16%
BA	85	36%	82	35%	104	44%
TA	115	49%	108	46%	88	37%
Total	237	100%	237	100%	237	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 70: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – continuación.

Nivel	Confianza en sí mismo	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	0%
PA	4	2%
MA	38	16%
BA	82	35%
TA	112	47%
Total	237	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 71: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – Autocontrol.

Nivel	Ítem 28		Ítem 34		Ítem 46	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	2	3%	0	0%
PA	1	1%	3	4%	3	4%
MA	12	15%	8	10%	8	10%
BA	30	38%	23	29%	32	41%
TA	36	46%	43	54%	36	46%
Total	79	100%	79	100%	79	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 72: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – confianza en sí mismo.

Nivel	Ítem 40		Ítem 43		Ítem 49	
	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.	Nº Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	1	1%
PA	2	3%	1	1%	1	1%
MA	10	13%	18	23%	10	13%
BA	25	32%	29	37%	28	35%
TA	42	53%	31	39%	39	49%
Total	79	100%	79	100%	79	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 69; 70; 71; 72, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en los rasgos personales del director de diseño es de 4.28; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente autocontrol resalta en los rasgos personales de su director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente confianza en sí mismo, con un 82% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 2% menos que componente autocontrol (84%).

Del mismo modo, el Ítem 28 es el que presenta mayor representatividad del componente autocontrol (84) y el Ítem 40 del componente confianza en sí mismo (85%).

4.3.3.2. Correlaciones de los rasgos motivacionales y rasgos personales con los estilos de liderazgo del director del área digital

Tabla 73: Correlación rasgos motivacionales y estilos de liderazgo del director.

Rasgos motivacionales	Estilos de liderazgo	Rho	Sig.
Motivación de logro	Liderazgo Transformacional	,605	,000
	Liderazgo Transaccional	,146	,199
	Liderazgo Instruccional	,576	,000
Motivación de competencia	Liderazgo Transformacional	,626	,000
	Liderazgo Transaccional	,117	,305
	Liderazgo Instruccional	,597	,000
Motivación de poder personalizado	Liderazgo Transformacional	,280	,012
	Liderazgo Transaccional	,356	,001
	Liderazgo Instruccional	,232	,040
Motivación de poder socializado	Liderazgo Transformacional	,528	,000
	Liderazgo Transaccional	,275	,014
	Liderazgo Instruccional	,530	,000

La tabla 73 nos permite observar que la motivación de logro del director del área de diseño posee una correlación directa media muy significativa ($,000$) con el liderazgo transformacional y liderazgo instruccional, pero no posee correlación con el liderazgo transaccional.

De igual forma, la motivación por competencia posee una correlación directa media muy significativa ($,000$) con el liderazgo transformacional y el liderazgo instruccional; sin embargo, no posee correlación con el liderazgo transaccional.

Referente a la motivación de poder personalizado, posee una correlación directa débil muy significativa ($,001$) con el liderazgo transaccional; sin embargo no posee correlación con el liderazgo transformacional ni instruccional.

Por otro lado, la motivación de poder socializado tiene una correlación directa media muy significativa (.000) con los liderazgos transformacional e instruccional, empero no tiene relación con el liderazgo transaccional.

Tabla 74: Correlación de rasgo(s) motivacional(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.

Rasgo Motivacional	Estilos de liderazgo	r	Sig.	
Motivación de logro	Liderazgo Transformacional	Carisma	,589**	.000
		Estimulación intelectual	,570**	.000
		Consideración individual	,490**	.000
		Inspiración	,629**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,542**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de la misión de la Escuela	,632**	.000
		Ambiente de aprendizaje	,518**	.000
		Desarrollo curricular	,630**	.000
		Desarrollo profesional	,598**	.000
		Presencia visible	,529**	.000
Motivación de competencia	Liderazgo Transformacional	Carisma	,634**	.000
		Estimulación Intelectual	,606**	.000
		Consideración Individual	,562**	.000
		Inspiración	,648**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,598**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de la misión de la Escuela	,647**	.000
		Ambiente de Aprendizaje	,507**	.000
		Desarrollo curricular	,663**	.000
		Desarrollo profesional	,603**	.000
		Presencia visible	,565**	.000

En la tabla 74 se puede observar que la motivación de logro presenta correlación directa media muy significativa (.000) con los componentes carisma, estimulación intelectual, inspiración, liderazgo hacia arriba del estilo de liderazgo transformacional, pero una correlación directa débil muy significativa (.000) con el componente consideración individual del mismo estilo de liderazgo. De igual forma, motivación de logro presenta correlación directa media muy significativa (.000) con los

componentes definición de misión de escuela, ambiente de aprendizaje, desarrollo curricular, desarrollo profesional, presencia visible del estilo de liderazgo instruccional.

Por otro lado, la motivación por competencia posee correlación directa considerable muy significativa (.000) con los componentes carisma, estimulación intelectual, consideración individual, inspiración, liderazgo hacia arriba del estilo de liderazgo transformación y los componentes definición de misión de escuela, ambiente de aprendizaje, desarrollo curricular, desarrollo profesional, presencia visible del estilo de liderazgo instruccional.

Tabla 75: Correlación rasgos personales y estilos de liderazgo del director.

Rasgos personales	Estilos de liderazgo	Rho	Sig.
Autocontrol	Liderazgo Transformacional	,605	,000
	Liderazgo Transaccional	,102	,370
	Liderazgo Instruccional	,562	,000
Valoración de sí mismo	Liderazgo Transformacional	,673	,000
	Liderazgo Transaccional	,201	,076
	Liderazgo Instruccional	,649	,000
Adaptabilidad	Liderazgo Transformacional	,622	,000
	Liderazgo Transaccional	,115	,314
	Liderazgo Instruccional	,629	,000
Confianza en sí mismo	Liderazgo Transformacional	,602	,000
	Liderazgo Transaccional	,126	,267
	Liderazgo Instruccional	,595	,000

La tabla N° 75 evidencia que el rasgo personal de autocontrol del director del área de diseño posee una correlación directa media muy significativa (.000) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, asimismo, no posee relación con el liderazgo transaccional.

La valoración de sí mismo, posee una correlación directa considerable muy significativa (.000) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, pero no guarda relación con el liderazgo transaccional.

Respecto a la adaptabilidad, posee correlaciones similares a la anterior escala: Correlación directa considerable muy significativa (.000)

con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, pero no posee correlación con el liderazgo transaccional.

De igual forma, la confianza en sí mismo evidencia una correlación directa media muy significativa (.000) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, sin embargo no se relaciona con el liderazgo transaccional.

Tabla 76: Correlación de rasgo(s) personal(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.

Rasgo Personal	Estilos de liderazgo	R	Sig.	
Autocontrol	Liderazgo Transformacional	Carisma	,608**	.000
		Estimulación Intelectual	,548**	.000
		Consideración Individual	,576**	.000
		Inspiración	,627**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,633**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de misión de escuela	,649**	.000
		Ambiente de aprendizaje	,521**	.000
		Desarrollo curricular	,632**	.000
		Desarrollo profesional	,592**	.000
		Presencia visible	,548**	.000
Confianza en sí mismo	Liderazgo Transformacional	Carisma	,618**	.000
		Estimulación intelectual	,579**	.000
		Consideración individual	,519**	.000
		Inspiración	,636**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,565**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de misión de escuela	,635**	.000
		Ambiente de aprendizaje	,507**	.000
		Desarrollo curricular	,664**	.000
		Desarrollo profesional	,634**	.000
		Presencia visible	,591**	.000

En la tabla 76 se puede observar que los rasgos personales autocontrol y confianza en sí mismo poseen correlación directa considerable muy significativa (.000) con los componentes carisma, estimulación intelectual, consideración individual, inspiración, liderazgo hacia arriba del estilo de liderazgo transformación y los componentes definición de misión de escuela, ambiente de aprendizaje, desarrollo curricular, desarrollo profesional, presencia visible del estilo de liderazgo instruccional.

4.3.4. Resultados del área de interiores

4.3.4.1. Niveles de percepción del área de interiores.

Tabla 77: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo

	Estilos de liderazgo		
	Transformacional	Transaccional	Instruccional
Promedio ponderado	4.21	3.5	4.09

Tabla 78: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los estilos de liderazgo.

	Estilos de liderazgo					
	Transformacional		Transaccional		Instruccional	
Nivel	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	10	1%	53	7%	25	1%
PA	70	4%	73	10%	83	4%
MA	330	17%	199	28%	354	18%
BA	610	32%	233	33%	689	36%
TA	899	47%	149	21%	768	40%
Total	1919	100%	707	100%	1919	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 77 y 78; nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores acerca de los estilos de liderazgo del director del área de interiores es de 4.21, denotando que están bastante de acuerdo en que el estilo de liderazgo transformacional describe a su director académico.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del estilo del liderazgo instruccional, con un 76% de respuestas acumuladas en los niveles bastante y totalmente de acuerdo, siendo un 3% menos que el estilo de liderazgo transformacional (79%).

Tabla 79: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.

	Carisma	Estimulación intelectual	Consideración individual	Inspiración	Liderazgo hacia arriba
Promedio Ponderado	4.4	4.16	4.1	4.24	4.18

Tabla 80: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional.

Nivel	Carisma		Estimulación intelectual		Consideración individual	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	0%	2	0%	5	1%
PA	8	2%	17	4%	26	5%
MA	50	12%	75	19%	97	19%
BA	116	29%	132	33%	165	33%
TA	229	57%	178	44%	212	42%
Total	404	100%	404	100%	505	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 80: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – continuación.

Nivel	Inspiración		Liderazgo hacia arriba	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	0%	0	0%
PA	12	5%	7	2%
MA	51	18%	57	17%
BA	84	42%	113	45%
TA	154	35%	126	37%
Total	303	100%	303	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 81: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Carisma.

Nivel	Ítem 51		Ítem 60		Ítem 75	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	1	1%	0	0%
PA	3	3%	3	3%	0	0%
MA	17	17%	16	16%	3	3%
BA	32	32%	38	38%	18	18%
TA	49	49%	43	43%	80	79%
Total	101	100%	101	100%	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 81: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Carisma – continuación.

Nivel	Ítem 93	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%
PA	2	2%
MA	14	14%
BA	28	28%
TA	57	56%
Total	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 82: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo transformacional – Inspiración.

Nivel	Ítem 64		Ítem 72		Ítem 87	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	2%	0	0%	0	0%
PA	7	7%	2	2%	3	3%
MA	17	17%	16	16%	18	18%
BA	36	36%	25	25%	23	23%
TA	39	39%	58	57%	57	56%
Total	101	100%	101	100%	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 79; 80; 81; 82, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en el estilo de liderazgo transformacional del director de interiores es de 4.40; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente carisma resalta en el estilo de liderazgo transformacional del director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente inspiración, con un 82% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 3% menos que el componente carisma (85%).

Por otro lado el Ítem 75 es el de mayor representatividad del componente carisma (97%) y el Ítem 72 del componente inspiración (82%).

Tabla 83: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.

	Definición de la misión de la Escuela	Ambiente de aprendizaje	Desarrollo curricular	Desarrollo profesional	Presencia visible
Promedio Ponderado	4.26	4.02	4.16	4.14	3.95

Tabla 84: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional.

Nivel	Definición de la misión de la Escuela		Ambiente de aprendizaje		Desarrollo curricular	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	0%	6	2%	3	1%
PA	10	2%	13	4%	14	3%
MA	60	15%	63	21%	69	17%
BA	161	40%	108	36%	148	37%
TA	171	42%	113	37%	170	42%
Total	404	100%	303	100%	404	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 84: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – continuación.

Nivel	Desarrollo profesional		Presencia visible	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	0%	13	3%
PA	13	4%	33	7%
MA	56	18%	106	21%
BA	107	35%	165	33%
TA	126	42%	188	37%
Total	303	100%	505	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 85: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela.

Nivel	Ítem 58		Ítem 66		Ítem 83	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	2%	0	0%	0	0%
PA	5	5%	3	3%	1	1%
MA	17	17%	15	15%	10	10%
BA	43	43%	37	37%	43	43%
TA	34	34%	46	46%	47	47%
Total	101	100%	101	100%	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 85: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Definición de la misión de la escuela – continuación.

Nivel	Ítem 92	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%
PA	1	1%
MA	18	18%
BA	38	38%
TA	44	44%
Total	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 86: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Desarrollo curricular.

Nivel	Item 67		Item 70		Item 79	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	1	1%
PA	2	2%	4	4%	3	3%
MA	10	10%	19	19%	21	21%
BA	40	40%	36	36%	39	39%
TA	49	49%	42	42%	37	37%
Total	101	100%	101	100%	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 86: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores del estilo de liderazgo instruccional – Desarrollo curricular – continuación.

Nivel	Item 89	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	2	2%
PA	5	5%
MA	19	19%
BA	33	33%
TA	42	42%
Total	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 83; 84; 85; 86 nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en el estilo de liderazgo instruccional del director de interiores es de 4.26; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente definición de la misión de la escuela resalta en el estilo de liderazgo instruccional del director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente desarrollo curricular, con un 79% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 3% menos que componente definición de la misión de la escuela (82%).

Por otro lado, el Ítem con mayor representatividad del componente definición de la misión de la escuela es el N° 83 (89%) y el ítem 67 (88%) de desarrollo curricular.

Tabla 87: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos motivacionales del director.

	Motivación de logro	Motivación de competencia	Motivación de poder personalizado	Motivación de poder socializado
Promedio Ponderado	4.55	4.39	4.14	4.40

Tabla 88: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director.

Nivel	Motivación de logro		Motivación de competencia		Motivación de poder personalizado	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	7	2%
PA	2	1%	2	1%	10	3%
MA	22	7%	25	12%	53	17%
BA	85	28%	68	34%	97	32%
TA	194	64%	107	53%	136	45%
Total	303	100%	202	100%	303	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 88: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – continuación.

Nivel	Motivación de poder socializado	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	0%
PA	3	1%
MA	32	11%
BA	104	34%
TA	163	54%
Total	303	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 89: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de logro.

Nivel	Ítem 26		Ítem 44		Ítem 47	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	0	0%
PA	0	0%	1	1%	1	1%
MA	9	9%	7	7%	6	6%
BA	32	32%	24	24%	29	29%
TA	60	59%	69	68%	65	64%
Total	101	100%	101	100%	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 90: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos motivacionales del director – motivación de poder socializado.

Nivel	Ítem 29		Ítem 33		Ítem 36	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	1	1%
PA	1	1%	0	0%	2	2%
MA	5	5%	4	4%	23	23%
BA	34	34%	26	26%	44	44%
TA	61	60%	71	70%	31	31%
Total	101	100%	101	100%	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 87; 88; 89; 90 nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en los rasgos motivacionales del director de interiores es de 4.55; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente motivación de logro resalta en los rasgos motivacionales de su director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente motivación de poder socializado, con un 88% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo, 3% menos que componente motivación de logro (92%).

Del mismo modo, el ítem 74 es el que presenta mayor representatividad del componente motivación de logro (93%) y el ítems 33 (98%) de la motivación de poder socializado.

Tabla 91: Promedio ponderado de la percepción de docentes y coordinadores de rasgos personales del director.

	Autocontrol	Valoración de sí mismo	Adaptabilidad	Confianza en sí mismo
Promedio Ponderado	4.54	4.40	4.41	4.56

Tabla 92: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director.

Nivel	Autocontrol		Valoración de sí mismo		Adaptabilidad	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	2	1%	0	0%
PA	1	0%	1	0%	1	0%
MA	19	6%	43	14%	37	12%
BA	97	32%	85	28%	102	34%
TA	186	61%	172	57%	163	54%
Total	303	100%	303	100%	303	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 92: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – continuación.

Nivel	Confianza en sí mismo	
	N° Rptas.	% Rptas.
NA	1	0%
PA	4	2%
MA	38	16%
BA	82	35%
TA	112	47%
Total	237	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 93: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – Autocontrol.

Nivel	Ítem 28		Ítem 34		Ítem 46	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	0	0%
PA	1	1%	0	0%	0	0%
MA	8	8%	4	4%	7	7%
BA	35	35%	31	31%	31	31%
TA	57	56%	66	65%	63	62%
Total	101	100%	101	100%	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Tabla 94: Porcentaje por niveles de percepción de docentes y coordinadores de los rasgos personales del director – confianza en sí mismo.

Nivel	Ítem 40		Ítem 43		Ítem 49	
	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.	N° Rptas.	% Rptas.
NA	0	0%	0	0%	0	0%
PA	1	1%	0	0%	0	0%
MA	5	5%	12	12%	9	9%
BA	23	23%	27	27%	27	27%
TA	72	71%	62	61%	65	64%
Total	101	100%	101	100%	101	100%

NA= Nada de Acuerdo | PA= Poco de Acuerdo | MA = Medianamente de Acuerdo | BA= Bastante de Acuerdo | TA= Totalmente de Acuerdo

Los resultados de las tablas 91; 92; 93; 94, nos permiten observar que el promedio ponderado más alto sobre la percepción de los docentes y coordinadores en los rasgos personales del director de interiores es de 4.56; denotando que están bastante de acuerdo en que el componente confianza en sí mismo resalta en los rasgos personales de su director.

Asimismo, se puede observar que también existe presencia del componente autocontrol, con un 93% de respuestas acumuladas en los niveles de bastante y totalmente de acuerdo.

Del mismo modo, el Ítem 40 es el que presenta mayor representatividad del componente confianza en sí mismo (94%) y el Ítem 34 al componente autocontrol (96%).

4.3.4.2. Correlaciones de los rasgos motivacionales y rasgos personales con los estilos de liderazgo del director del área de interiores.

Tabla 95: Correlación rasgos motivacionales y estilos de liderazgo del director.

Rasgos motivacionales	Estilos de liderazgo	Rho	Sig.
Motivación de logro	Liderazgo Transformacional	,654	,000
	Liderazgo Transaccional	,118	,118
	Liderazgo Instruccional	,689	,000
Motivación de competencia	Liderazgo Transformacional	,660	,000
	Liderazgo Transaccional	,115	,250
	Liderazgo Instruccional	,689	,000
Motivación de poder personalizado	Liderazgo Transformacional	,451	,000
	Liderazgo Transaccional	,409	,000
	Liderazgo Instruccional	,459	,000
Motivación de poder socializado	Liderazgo Transformacional	,713	,000
	Liderazgo Transaccional	,222	,260
	Liderazgo Instruccional	,725	,000

La tabla 95 nos permite observar que la motivación de logro del director del área de interiores posee una correlación directa media muy significativa ($,000$) con el liderazgo transformacional y liderazgo instruccional, pero no posee correlación con el liderazgo transaccional.

De igual forma, la motivación por competencia posee una correlación directa media muy significativa ($,000$) con el liderazgo transformacional y el liderazgo instruccional; sin embargo, no posee correlación con el liderazgo transaccional.

Referente a la motivación de poder personalizado, posee una relación directa débil muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional, transaccional e instruccional.

Por otro lado, la motivación de poder socializado tiene una correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con el liderazgo

transformacional y el liderazgo instruccional, empero, no posee correlación con el liderazgo transaccional.

Tabla 96: Correlación de rasgo(s) motivacional(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.

Rasgos Motivacionales	Estilos de liderazgo		R	Sig.
Motivación de logro	Liderazgo Transformacional	Carisma	,739**	.000
		Estimulación intelectual	,661**	.000
		Consideración individual	,546**	.000
		Inspiración	,665**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,590**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de la misión de la escuela	,707**	.000
		Ambiente de aprendizaje	,575**	.000
		Desarrollo curricular	,670**	.000
		Desarrollo profesional	,696**	.000
		Presencia visible	,621**	.000

En la tabla 96 se puede observar que la motivación de logro posee una correlación directa media muy significativa (.000) con los componentes carisma, estimulación intelectual, consideración individual, inspiración, liderazgo hacia arriba y con los componentes definición de misión de escuela, ambiente de aprendizaje, desarrollo curricular, desarrollo profesional, presencia visible.

Tabla 97: Correlación rasgos personales y estilos de liderazgo del director.

Rasgos personales	Estilos de liderazgo	Rho	Sig.
Autocontrol	Liderazgo Transformacional	,667	,000
	Liderazgo Transaccional	,223	,250
	Liderazgo Instruccional	,638	,000
Valoración de sí mismo	Liderazgo Transformacional	,662	,000
	Liderazgo Transaccional	,218	,280
	Liderazgo Instruccional	,660	,000
Adaptabilidad	Liderazgo Transformacional	,739	,000
	Liderazgo Transaccional	,263	,008
	Liderazgo Instruccional	,732	,000
Confianza en sí mismo	Liderazgo Transformacional	,659	,000
	Liderazgo Transaccional	,189	,058
	Liderazgo Instruccional	,651	,000

La tabla N° 97 evidencia que el rasgo personal de autocontrol del director del área de digital posee una correlación directa media muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional. Asimismo, no posee correlación con el liderazgo transaccional.

La valoración de sí mismo, posee una correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, pero no guarda relación con el liderazgo transaccional.

Respecto a la adaptabilidad, posee correlaciones similares a la anterior escala: Correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, así como también una correlación directa débil muy significativa ($,008$) con el liderazgo transaccional.

De igual forma, la confianza en sí mismo evidencia una correlación directa considerable muy significativa ($,000$) con los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, sin embargo no se relaciona con el liderazgo transaccional.

Tabla 98: Correlación de rasgo(s) personal(es) más representativo(s) y componentes de estilos de liderazgo.

Rasgos Personales	Estilos de liderazgo		R	Sig.
Autocontrol	Liderazgo Transformacional	Carisma	,688**	.000
		Estimulación intelectual	,687**	.000
		Consideración individual	,565**	.000
		Inspiración	,666**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,640**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de misión de escuela	,696**	.000
		Ambiente de aprendizaje	,571**	.000
		Desarrollo curricular	,651**	.000
		Desarrollo profesional	,656**	.000
		Presencia visible	,572**	.000
Confianza en sí mismo	Liderazgo Transformacional	Carisma	,713**	.000
		Estimulación intelectual	,677**	.000
		Consideración individual	,553**	.000
		Inspiración	,613**	.000
		Liderazgo hacia arriba	,630**	.000
	Liderazgo Instruccional	Definición de misión de escuela	,661**	.000
		Ambiente de aprendizaje	,568**	.000
		Desarrollo curricular	,632**	.000
		Desarrollo profesional	,644**	.000
		Presencia visible	,620**	.000

En la tabla 98 se puede observar que autocontrol y confianza en sí mismo presentan correlaciones directas medias y altamente significativas (.000) con los componentes carisma, estimulación intelectual, consideración individual, inspiración, liderazgo hacia arriba y con los componentes definición de misión de escuela, ambiente de aprendizaje, desarrollo curricular, desarrollo profesional, presencia visible, respectivamente.

4.3.5. Resumen comparativo entre directores académicos

4.3.5.1. Resumen comparativo de los estilos de liderazgo y sus componentes

Tabla 99: Resumen comparativo de la percepción de los docentes y coordinadores sobre los estilos de liderazgo de los directores.

Dirección	Estilo de Liderazgo		
	Transformacional	transaccional	Instruccional
Comunicaciones	3.85	3.52	3.74
Digital	4.17	3.46	4.1
Diseño	3.93	3.4	3.84
Interiores	4.21	3.5	4.09

La tabla 99 nos permite observar que el director de interiores presenta el mayor promedio ponderado (4.21) del liderazgo transformacional, seguido del director de digital (4.17), lo que quiere decir, que los docentes y coordinadores de las respectivas escuelas están bastante de acuerdo en que el estilo de liderazgo que define es el estilo mencionado.

Tabla 100: Resumen comparativo de la percepción de los docentes y coordinadores sobre el liderazgo transformacional.

Dirección	Liderazgo Transformacional				
	Carisma	Estimulación intelectual	Consideración individual	Inspiración	Liderazgo hacia arriba
Comunicaciones	3.97	3.76	3.75	3.82	3.99
Digital	4.26	4.12	4.03	4.21	4.29
Diseño	4.04	3.88	3.84	3.98	3.97
Interiores	4.4	4.16	4.1	4.24	4.18

En la tabla 100 se puede apreciar que el director de interiores presenta el mayor promedio ponderado (4.4) en el componente carisma, seguido del director de digital con 4.29 y 4.26 en los componentes liderazgo hacia arriba y carisma respectivamente, lo que quiere decir que los docentes y coordinadores de las respectivas escuelas están bastante de acuerdo en que los componentes detallados están presentes en sus directores.

Tabla 101: Resumen comparativo de la percepción de los docentes y coordinadores sobre el liderazgo instruccional.

Dirección	Liderazgo Instruccional				
	Definición de la misión de la Escuela	Ambiente de aprendizaje	Desarrollo curricular	Desarrollo profesional	Presencia visible
Comunicaciones	3.93	3.77	3.8	3.75	3.53
Digital	4.26	4.02	4.13	4.04	4.04
Diseño	3.94	3.88	3.85	3.84	3.65
Interiores	4.26	4.02	4.16	4.14	3.95

En la tabla 101 se puede apreciar que el director de digital y el director de interiores presentan el mayor promedio ponderado (4.26) en el componente definición de la misión de la escuela, seguido del promedio ponderado de 4.16 también el director de interiores en el componente de desarrollo curricular, lo que quiere decir que los docentes y coordinadores de las respectivas escuelas están bastante de acuerdo en que los componentes detallados están presentes en sus directores.

Tabla 102: Resumen comparativo de la percepción de los docentes y coordinadores sobre los rasgos motivacionales.

Dirección	Rasgos Motivacionales			
	Motivación de logro	Motivación de competencia	Motivación de poder personalizado	Motivación de poder socializado
Comunicaciones	4.2	4.09	3.94	4.08
Digital	4.48	4.31	4.21	4.38
Diseño	4.33	4.28	3.92	4.12
Interiores	4.55	4.39	4.14	4.4

En la tabla 102 se puede apreciar que el director de interiores presenta el mayor promedio ponderado (4.55) seguido del director de digital con 4.48 en la motivación de logro, lo que quiere decir que los docentes y coordinadores de las respectivas escuelas están bastante de acuerdo en que la motivación de logro es el rasgo motivacional que más predomina en sus directores respectivamente.

Tabla 103: Resumen comparativo de la percepción de los docentes y coordinadores sobre los rasgos personales.

Dirección	Rasgos Personales			
	Autocontrol	Valoración de sí mismo	Adaptabilidad	Confianza en sí mismo
Comunicaciones	4.09	4.06	4.09	4.23
Digital	4.33	4.21	4.19	4.54
Diseño	4.28	4.21	4.14	4.27
Interiores	4.54	4.4	4.41	4.56

En la tabla 103 se puede apreciar que el director de interiores presenta el mayor promedio ponderado (4.56) en el rasgo confianza en sí mismo, seguido del director de digital y el director de interiores presentan el mayor promedio ponderado (4.54) en confianza en sí mismo y autocontrol respectivamente, lo que quiere decir que los docentes y coordinadores de las respectivas escuelas están bastante de acuerdo en que los rasgos personales detallados son los que más predominan en sus directores.

4.3.5.2. Resumen comparativo de las correlaciones entre los estilos de liderazgo y rasgos de los directores

Tabla 104: Correlación de los componentes del liderazgo transformacional con la motivación de logro.

Dirección	Liderazgo Transformacional				
	Carisma	Estimulación intelectual	Consideración individual	Inspiración	Liderazgo hacia arriba
Comunicaciones	,724**	,712**	,710**	,775**	,747**
Digital	,819**	,757**	,741**	,590**	,797**
Diseño	,589**	,570**	,490**	,629**	,542**
Interiores	,739**	,661**	,546**	,665**	,590**

La tabla 104 muestra que el director de digital presenta un coeficiente de correlación de .819 y .797 lo que representa a una correlación directa considerable muy significativa (.000) entre motivación de logro con carisma y liderazgo hacia arriba respectivamente.

Tabla 105: Correlación de los componentes del liderazgo instruccional con la motivación de logro.

Dirección	Liderazgo Instruccional				
	Definición de la misión de la Escuela	Ambiente de aprendizaje	Desarrollo curricular	Desarrollo profesional	Presencia visible
Comunicaciones	,763**	,714**	,720**	,796**	,707**
Digital	,750**	,606**	,758**	,685**	,547**
Diseño	,632**	,518**	,630**	,598**	,529**
Interiores	,707**	,575**	,670**	,696**	,621**

La tabla 105 muestra que el director de comunicaciones presenta un coeficiente de correlación de .763 y .796 lo que representa a una correlación directa considerable muy significativa (.000) entre motivación de logro con definición de la misión de la escuela y desarrollo profesional respectivamente.

Tabla 106: Correlación de los componentes del liderazgo transformacional con el rasgo personal confianza en sí mismo.

Dirección	Liderazgo Transformacional				
	Carisma	Estimulación intelectual	Consideración individual	Inspiración	Liderazgo hacia arriba
Comunicaciones	,753**	,755**	,785**	,819**	,819**
Digital	,817**	,761**	,799**	,588**	,817**
Diseño	,618**	,579**	,519**	,636**	,565**
Interiores	,713**	,677**	,553**	,613**	,630**

La tabla 106 muestra que el director de comunicación presenta un coeficiente de correlación de .819 lo que representa a una correlación directa considerable muy significativa (.000) entre confianza en sí mismo con inspiración y liderazgo hacia arriba respectivamente, seguido del director de digital que posee un coeficiente de correlación de .817 lo que representa una correlación directa considerable y altamente significativa entre la motivación de logro con carisma y liderazgo hacia arriba.

Tabla 107: Correlación de los componentes del liderazgo instruccional con el rasgo personal confianza en sí mismo.

Dirección	Liderazgo Instruccional				
	Definición de la misión de la Escuela	Ambiente de aprendizaje	Desarrollo curricular	Desarrollo profesional	Presencia visible
Comunicaciones	,791**	,743**	,782**	,795**	,752**
Digital	,805**	,586**	,744**	,732**	,608**
Diseño	,635**	,507**	,664**	,634**	,591**
Interiores	,661**	,568**	,632**	,644**	,620**

La tabla 107 muestra que el director de digital presenta un coeficiente de correlación de .805 lo que representa a una correlación directa considerable muy significativa (.000) entre confianza en sí mismo con la definición de la misión de la escuela, seguido del director de comunicaciones que posee un coeficiente de correlación de .795 lo que representa una correlación directa considerable y altamente significativa entre la motivación de logro con desarrollo profesional.

Tabla 108: Correlación de los componentes del liderazgo transformacional con el rasgo personal autocontrol.

Dirección	Liderazgo Transformacional				
	Carisma	Estimulación Intelectual	Consideración Individual	Inspiración	Liderazgo hacia arriba
Diseño	,608**	,548**	,576**	,627**	,633**
Interiores	,688**	,687**	,565**	,666**	,640**

La tabla 108 muestra que el director de interiores presenta un coeficiente de correlación de .688 y 687 lo que representa a una correlación directa media muy significativa (.000) entre autocontrol con carisma y estimulación intelectual respectivamente.

Tabla 109: Correlación de los componentes del liderazgo transformacional con el rasgo personal autocontrol.

Dirección	Liderazgo Instruccional				
	Definición de la misión de la Escuela	Ambiente de aprendizaje	Desarrollo curricular	Desarrollo profesional	Presencia visible
Diseño	,649**	,521**	,632**	,592**	,548**
Interiores	,696**	,571**	,651**	,656**	,572**

La tabla 109 muestra que el director de interiores presenta un coeficiente de correlación de .696 y 656 lo que representa a una correlación directa media muy significativa (.000) entre autocontrol con definición de la misión de la escuela y desarrollo profesional respectivamente.

4.3.5.3. Resumen comparativo de ítems de los estilos de liderazgo y rasgos personales de los directores académicos

Tabla 110: Ítems de estilos de liderazgo

		Liderazgo Transformacional		Liderazgo Instruccional		
Comunicaciones	Liderazgo hacia	53	Respalda la decisión de los docentes ante la comunidad educativa.	Definición de la misión de la Escuela	66	Fomenta la articulación de las actividades individuales de aula con visión colectiva de la institución.
	Carisma	75	Cuenta con mi respeto		58	Hace que el Modelo Educativo institucional sea más que una exigencia formal.
Digital	Liderazgo hacia arriba	90	Respalda mis posturas siempre que sean justas y coherentes con el Modelo Educativo Institucional.	Definición de la misión de la Escuela	83	Orienta el establecimiento de metas educativas claras.
	Carisma	75	Cuenta con mi respeto.		66	Fomenta la articulación de las actividades individuales de aula con la visión colectiva de institución.
		93	Procura que los docentes se sientan orgullosos de trabajar con él.			
Diseño	Carisma	75	Cuenta con mi respeto.	Definición de la misión de la Escuela	66	Fomenta la articulación de las actividades individuales de aula con visión colectiva de la institución.
	Inspiración	64	Me implica en la consecución de los objetivos de la institución.		83	Orienta el establecimiento de metas educativas claras.
		87	Contribuye a desarrollar en mí, un sentido de pertenencia e identidad con la institución.	68	Promueve el trabajo en equipo entre los docentes.	
		72	Tiene mi confianza para desarrollar las actividades o proyectos.			
Interiores	Carisma	75	Cuenta con mi respeto	Definición de la misión de la Escuela	83	Orienta el establecimiento de metas educativas claras.
	Inspiración	72	Tiene mi confianza para desarrollar las actividades y proyectos.		67	Promueve las adaptaciones curriculares necesarias en cada una de las áreas y/o departamentos.
		87	Contribuye a desarrollar en mí un sentido de pertenencia e identidad con la institución.			

Tabla 111: Ítems de estilos de rasgos del director.

		Rasgos motivacionales		Rasgos personales		
Comunicaciones	Motivación de logro	26	Procura que el trabajo que se desarrolla en esta institución supere los estándares mínimos exigidos.	Confianza en sí mismo	40	Cuando se dirige a nosotros, demuestra que cree firmemente en lo que dice.
		44	Piensa que es posible una mejor institución y trata de inculcar esta idea entre los docentes		49	Asume los retos aunque éstos parezcan superiores a é/ella.
		47	Lograr la excelencia en esta institución es la meta que se ha propuesto, y se empeña en conseguirla.		43	Enfrenta las situaciones difíciles y mantiene su posición siempre que sea en beneficio de la institución.
	Motivación poder socializado	33	Defiende los intereses de institución y la comunidad.			
		29	Las acciones que promueve en la institución están en función de los intereses de la comunidad educativa.			
	Digital	Motivación de logro	26	Procura que el trabajo que se desarrolla en esta institución supere los estándares mínimos exigidos.	Confianza en sí mismo	43
44			Piensa que es posible una mejor institución y trata de inculcar esta idea entre los docentes.	40		Cuando se dirige a nosotros, demuestra que cree firmemente en lo que dice.
47			Lograr la excelencia en esta institución es la meta que se ha propuesto, y se empeña en conseguirla.	49		Asume los retos aunque éstos parezcan superiores a él/ella.
Motivación poder socializado		29	Las acciones que promueve en la institución están en función de los intereses de la comunidad educativa.			
		33	Defiende los intereses de la institución y la comunidad.			

Tabla 111: Ítems de estilos de rasgos del director - continuación

		Rasgos motivacionales		Rasgos personales		
Diseño	Motivación de logro	26	Procura que el trabajo que se desarrolla en esta institución supere los estándares mínimos exigidos.	Autocontrol	46	Posee la serenidad necesaria para afrontar situaciones estresantes.
		47	Lograr la excelencia en esta institución es la meta que se ha propuesto, y se empeña en conseguirla.		28	Cuando en reuniones es el blanco de críticas, mantiene el control de sus emociones.
					34	Enfrenta los problemas con decisión y seguridad.
	Motivación de competencia	27	Propone mecanismos que faciliten la apertura de la institución a la comunidad y viceversa.	Confianza en sí mismo	40	Cuando se dirige a nosotros, demuestra que cree firmemente en lo que dice.
					49	Asume los retos aunque estos parezcan superiores a él.
	Interiores	Motivación de logro	47	Lograr la excelencia en esta institución es la meta que se ha propuesto, y se empeña en conseguirla.	Confianza en sí mismo	40
44			Piensa que es posible una mejor institución y trata de inculcar esta idea entre los docentes	49		Asume los retos aunque éstos parezcan superiores a él/ella.
26			Procura que el trabajo que se desarrolla en esta institución supere los estándares mínimos exigidos.			
Motivación de poder socializado		33	Defiende los intereses de institución y la comunidad	Autocontrol	34	Enfrenta los problemas con decisión y seguridad.
					29	Las acciones que promueve en el institución están en función de los intereses de la comunidad educativa

4.4. Análisis y discusión de resultados.

Las instituciones educativas, sobre todo las de nivel superior, deben contar con líderes capaces de promover en todos los actores altos niveles de participación, de despertar valores, lograr las metas propuestas y la visión organizacional, con una impecable gestión que permita no solo un crecimiento institucional sino incrementar la calidad y productividad, generando una relación de influencia y motivación a sus equipos.

Es claro que la eficacia de la escuela está relacionada con el estilo de liderazgo del director, este es activo cuando el director general y los directores académicos comparten una visión institucional y planes estratégicos que requieren de un liderazgo compartido.

Después de la investigación realizada se concluye que, el liderazgo transformacional es el que mejor responde a las necesidades que demanda el Instituto Toulouse Lautrec y su proyección hacia el futuro. Para Bass (citado por Moreira, 2009), el líder transformacional, logra la confianza, lealtad y respeto de sus seguidores a través de tres vías principales; haciendo a los seguidores más conscientes de la importancia de los objetivos y resultados, induciendo a trascender sus propios intereses a favor del grupo u organización y activando sus necesidades de orden superior (autorrealización, por ejemplo).

Por otro lado, en concordancia a lo expuesto anteriormente, Leithwood (1994) estima que ante los desafíos de hoy y del futuro, el liderazgo "instructivo" ya no es suficiente, siendo más adecuada la imagen "transformadora", se requiere un liderazgo en coherencia con el desarrollo y aprendizaje de la organización (visión compartida, culturas de trabajo colaborativas, distribución de las funciones del liderazgo, profesionalización de los profesores).

La presente investigación tuvo como objetivo general identificar los estilos de liderazgo de los directores académicos del instituto Toulouse Lautrec, esto permitirá tomar acciones para reforzar su liderazgo y estén preparados para el crecimiento futuro; asimismo, posibilitará el diseño de programas de formación para directores que permitan potenciar sus habilidades.

En nuestra investigación para identificar los estilos de liderazgo de los directores, utilizamos el cuestionario de Chamorro (2015) que fue sometido a validación de expertos a fin de garantizar su adaptación al contexto del Instituto Toulouse Lautrec.

A continuación, se discuten los principales hallazgos que permiten demostrar que la hipótesis planteada es verdadera, el estilo transformacional caracteriza a los cuatro directores académicos. El análisis de resultados lo realizaremos por cada uno de ellos.

4.4.1. Análisis de resultados por dirección académica

4.4.1.1. Análisis de resultados Director de Comunicaciones

De acuerdo a los resultados obtenidos a través de la aplicación del cuestionario, se concluye que los docentes y coordinadores perciben que el estilo de liderazgo del director de comunicaciones es transformacional con un promedio ponderado de 3.85 con un 68% de docentes y coordinadores que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, con mucha cercanía a este resultado aparece el estilo instruccional con un promedio ponderado de 3.74 y un 65% ; sin embargo, en ningún caso el resultado es mayor a 4 (de 5).

La dimensión que predomina en el estilo de liderazgo transformacional es el liderazgo hacia arriba, caracterizado por el respaldo que este les da sus docentes ante la comunidad educativa, apoyándolos en sus decisiones y posiciones. Inmediatamente le sigue la dimensión de carisma, demostrando el respeto que los docentes sienten por él. Como sabemos el líder carismático posee una visión, infunde orgullo y fomenta el optimismo, lo que genera un buen ambiente de trabajo. Según Bass, citado por Moreira (2009), los líderes que presentan influencia idealizada son capaces de obtener el esfuerzo extra de los seguidores para lograr niveles óptimos de desarrollo y rendimiento.

Así mismo como se especifica líneas arriba el liderazgo instruccional también está presente en el director de comunicaciones, predominando la dimensión de la definición de la misión de la escuela en la que él fomenta la articulación de las actividades individuales del aula con la visión colectiva de la institución y promueve que el Modelo Educativo Institucional sea parte de las actividades académicas más que una exigencia formal.

El estilo de liderazgo transaccional aparece con 3.52 con un 52% de docentes que está totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, no considerándolo como predominante.

Respecto a los rasgos motivacionales predomina la motivación de logro con un promedio ponderado de 4.2 con un 82% de docentes que está totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, estando los diferentes factores que componen la dimensión por encima del 81% predominando el hecho que procura que el trabajo que se realice siempre esté sobre los estándares mínimos establecidos; sin embargo, los resultados muestran además que el director inculca en los docentes la idea que siempre es posible una mejor institución y lograr la excelencia es la meta que él se ha propuesto y se empeña en conseguirla. Como sabemos, McClelland citado por Chamorro (2005), define la motivación de logro como *“aquello en el que una persona obtiene satisfacción haciendo algo por sí mismo o mostrando que es capaz de hacer algo”*. (p.142)

En segunda instancia predomina la motivación del poder socializado con un 79% de docentes que perciben esta característica en el director, que está orientada siempre a defender los intereses de la institución y siempre al servicio de los docentes y la institución; esta característica permite a través del empoderamiento el potenciar al personal que trabaja con él.

Encontramos también en el análisis correlacional, que la motivación de logro que posee el director influye en su estilo de liderazgo transformacional con una correlación

directa considerable en la inspiración (.775) que ejerce sobre los docentes y coordinadores, es decir a mayor presencia de la motivación de logro mayor presencia del factor de inspiración.

Así mismo vemos que la motivación de logro influye en su estilo de liderazgo instruccional, con una correlación directa considerable en desarrollo curricular (.796) y en la definición de la visión de la escuela (.763); es decir a mayor presencia de la motivación de logro mayor presencia de los factores de desarrollo curricular y definición de la misión de la escuela.

Respecto a los rasgos personales, todas las características están bien valoradas (> 4), predominando la confianza en sí mismo con 4.23, con 84% de docentes que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, indicando que el director cuando se dirige a ellos demuestra seguridad y cree firmemente lo que dice; asume los retos y enfrenta las situaciones difíciles y mantiene su posición siempre en beneficio de la institución.

En cuanto la correlación que existe entre los rasgos personales y los estilos de liderazgo vemos que influye tanto en el estilo transformacional como en el estilo instruccional en sus diferentes dimensiones con una correlación directa considerable; es decir, a mayor confianza en sí mismo mayor presencia de los diferentes factores del liderazgo transformacional e instruccional.

4.4.1.2. Análisis de resultados Director área Digital

Analizando los resultados obtenidos a través de la aplicación del cuestionario a los docentes y coordinadores del área digital, se concluye que estos perciben que el estilo de liderazgo del director es transformacional, con un promedio ponderado de 4.17 y con un 81% de percepción de docentes y coordinadores que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo; con mucha cercanía a este resultado aparece el estilo instruccional con un promedio ponderado de 4.10 y un 80%

de docentes y coordinadores que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo; el tener valores mayores a 4 significa que el liderazgo del director está más consolidado.

Según Bass, citado por Moreira, (2009. p.33), *“considera los efectos que el líder transformacional tiene en los seguidores, estos sienten confianza, admiración, lealtad y respeto, por tanto, están motivados para hacer más de lo que se espera de ellos”*.

La dimensión que predomina en el estilo de liderazgo transformacional es el liderazgo hacia arriba, con un 4.29 y 82% de percepción de los docentes, caracterizado por el respaldo que este les da sus docentes siempre y cuando estén alineados al Modelo Educativo Institucional, apoyándolos en sus decisiones y posiciones; inmediatamente la dimensión de carisma aparece con un 4.26 y 81%, demostrando el respeto que los docentes sienten por él, procurando que estos se sientan orgullosos de trabajar con él. Como sabemos el líder carismático posee una visión, infunde orgullo y fomenta el optimismo, lo que genera un buen ambiente de trabajo.

Así mismo, como indicamos anteriormente, los docentes y coordinadores también perciben en el director un estilo de liderazgo instruccional, predominando la dimensión de la definición de la misión de la escuela, con 4,26 y un 90%, que indica su orientación a establecer las metas educativas claras y fomenta la articulación de las actividades individuales de aula con la visión colectiva institucional.

El estilo de liderazgo transaccional aparece con 3.46 con un 51% de docentes que está totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, no considerándolo como predominante.

Respecto de los rasgos motivacionales, los cuatro tipos de motivación han salido por encima de 4.21, lo que significa que la motivación está presente en su comportamiento cotidiano; predomina la motivación de logro con un promedio ponderado de 4.48 con un 92% de docentes que está totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, estando los

tres factores que componen la dimensión en 81% e identifica al director como un líder que supera estándares, teniendo siempre como meta la excelencia, empeñándose en conseguirla; así mismo, trata de inculcar en los docentes que siempre es posible una mejor institución, lo cual motiva al logro de mejores resultados.

En segunda instancia predomina la motivación del poder socializado con un 4.38 y 87% de docentes que perciben esta característica en el director, la que está en función de los intereses de la comunidad educativa.

En el análisis correlacional realizado, vemos que la motivación de logro que posee el director influye en su estilo de liderazgo transformacional en los diferentes factores con una correlación considerable de carisma con .819, liderazgo hacia arriba con .797 y estimulación intelectual con .757. Respecto a la influencia que ejerce la motivación de logro en el liderazgo instruccional vemos que tiene mayor influencia en la definición de la misión de la escuela con .750 y desarrollo curricular con .758, la correlación en los otros factores es media.

Respecto a los rasgos personales, todas las características están bien valoradas, sobre 4.19, predominando la confianza en sí mismo con 4.54 y con 94% de docentes que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo; indicando que el director enfrenta las situaciones difíciles y mantiene su posición siempre en beneficio de la institución; muestra seguridad cuando se dirige a los docentes, ya que cree firmemente en lo que dice; así mismo asume retos aunque sean superiores a él.

En el análisis correlacional realizado, entre los rasgos personales, específicamente en confianza en sí mismo y los estilos de liderazgo vemos que influye en el estilo transformacional en los diferentes factores con una correlación considerable de carisma y el liderazgo hacia arriba con .817, consideración individual con .799 y estimulación intelectual con .761. Respecto a la influencia

que ejerce la confianza en sí mismo en el liderazgo instruccional vemos que tiene mayor influencia en la definición de la misión de la escuela (.805) y en el resto de factores existe una correlación media.

4.4.1.3. Análisis de resultados Director área de Diseño

El director académico del área de diseño, de acuerdo a los resultados, es percibido con un estilo de liderazgo transformacional con un promedio ponderado de 3.93 y con un 69% de docentes y coordinadores que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, con mucha cercanía a este resultado aparece el estilo instruccional con un promedio ponderado de 3.84 y un 66%; sin embargo, en ninguno caso el resultado es mayor a 4 (de 5).

La dimensión que predomina en el liderazgo transformacional del director es el carisma, con un 4.04 y 73%, demostrando el respeto que los docentes sienten por él; inmediatamente después está la dimensión de inspiración, con un 3.98 y 73%. En ambos casos genera una motivación en los docentes para lograr sus objetivos y un sentido de pertenencia con la institución, así mismo, los docentes confían en él para desarrollar diferentes proyectos de la institución. El carisma se caracteriza por cautivar y generar entusiasmo en el equipo, utilizando para ello la comunicación con las personas a su cargo, en conjunto con la inspiración aporta a que los docentes den su máximo esfuerzo para lograr las metas establecidas.

Las dimensiones más predominantes en el liderazgo instruccional que están presentes en el director de diseño, es la definición de la misión de la escuela (3.94 y 69%) en la que se percibe que él fomenta la articulación de las actividades individuales del aula con la visión colectiva de la institución y orienta al establecimiento de las metas claras. El ambiente de aprendizaje (3.88 y 68%) es otra dimensión que los docentes reconocen en el director ya que promueve el trabajo en equipo entre los docentes lo que genera un clima positivo y ordenado de aprendizaje.

El estilo de liderazgo transaccional aparece con 3.4 con un 49% de docentes que está totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, no considerándolo como predominante.

Respecto a los rasgos motivacionales predomina la motivación de logro con un promedio ponderado de 4.33 y un 87% de docentes que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, estando los diferentes factores que componen la dimensión por encima del 85% predominando el hecho que procura que el trabajo que se realice siempre este sobre los estándares mínimos establecidos (90%), siempre motivando para lograr la excelencia en las metas establecidas. Según McClelland, citado por Chamorro (2005), la motivación de logro ha sido identificada en líderes que se caracterizan por preferir tareas difíciles... averiguar mejor si el éxito obtenido puede atribuirlo a sus propios esfuerzos. Lo cierto es que un líder con estas características son innovadores para lograr los mejores resultados.

Con el mismo puntaje tenemos la motivación de competencia, caracterizado por que propone mecanismos que facilitan la apertura de la institución a la comunidad y viceversa.

Encontramos también en el análisis correlacional, que la motivación de logro y la motivación de competencia que son los rasgos que predominan en el director influyen en su estilo de liderazgo transformacional e instruccional con una correlación directa media.

Respecto a los rasgos personales, todas las características están bien valoradas, sobre 4, predominando la dimensión de autocontrol (4,28 y 84%), indicando que el director posee la serenidad para afrontar situaciones estresantes, siempre mantiene el control de sus emociones cuando es el blanco de críticas y enfrenta los problemas con decisión y seguridad. La segunda dimensión bien valorada es la confianza en sí mismo con 4.27 y con 82% de docentes que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, indicando que el director cuando se dirige a ellos demuestra que cree

firmemente en lo que dice y asume retos aunque sean superiores a él.

En cuanto la correlación que existe entre los rasgos personales autocontrol y confianza en sí mismo y los estilos de liderazgo vemos que influye tanto en el estilo transformacional como en el estilo instruccional en sus diferentes dimensiones con una correlación directa media.

4.4.1.4. Análisis de resultados Director de Interiores

De acuerdo a los resultados obtenidos a través de la aplicación del cuestionario, se concluye que, los docentes y coordinadores perciben que el estilo de liderazgo del director de interiores es transformacional con un promedio ponderado de 4.21 con un 79% de docentes y coordinadores que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, en segundo lugar aparece el estilo instruccional con un promedio ponderado de 4.09 y un 76%. Estos resultados demuestran que los docentes y coordinadores ven a su director como un verdadero líder.

Todas las dimensiones del estilo transformacional están por encima de 4.1 siendo la dimensión que predomina la de carisma (4.4) caracterizado por el respeto que le tienen los docentes y la inspiración (4.24) que ejerce en ellos demostrada por la confianza que tiene los docentes en su capacidad para desarrollar proyectos y como contribuye a desarrollar un sentido de pertenencia e identidad con la institución lo que ayuda a lograr un excelente clima organizacional y obtener mejores resultados.

Así mismo como se especifica líneas arriba el liderazgo instruccional también está presente en el director de interiores, predominando la dimensión de la definición de la misión de la escuela (4.26) en la que orienta al establecimiento de las metas educativas claras alineadas a los objetivos institucionales y por otro lado, el desarrollo curricular, promoviendo las adaptaciones curriculares de acuerdo a las necesidades.

El estilo de liderazgo transaccional aparece con 3.5 con un 54% de docentes que está totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, no considerándolo como predominante.

Respecto a los rasgos motivacionales predomina la motivación de logro con un promedio ponderado de 4.55 con un 92% de docentes que está totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo, estando los diferentes factores que componen la dimensión por encima del 91% definiendo al director como se centra en promover el logro de la excelencia de la institución como meta a conseguir e inculca en los docentes como siempre es posible lograr mejoras en la institución. Como sabemos, McClelland, citado por Chamorro (2005), define la motivación de logro como *“aquello en el que una persona obtiene satisfacción haciendo algo por sí mismo o mostrando que es capaz de hacer algo”*. (p.142)

En segunda instancia predomina la motivación del poder sociabilizado con un 79% de docentes que perciben esta característica en el director, orientada a defender los intereses de la institución y promoviendo acciones siempre en función de la comunidad educativa.

Encontramos también en el análisis correlacional, que la motivación de logro que es el rasgo predominante en el director influye en su estilo de liderazgo transformacional e instruccional con una correlación directa media.

Respecto a los rasgos personales, todas las características están bien valoradas, sobre 4.4, predominando la confianza en sí mismo con 4.56 y 82% de docentes que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo; indicando que el director cuando se dirige a ellos demuestra que cree firmemente en lo que dice, siempre asumiendo nuevos retos; y el autocontrol con 4.54 y 93% donde los docentes perciben que la directora enfrenta los problemas con decisión y seguridad y afronta diversas situaciones estresantes con la serenidad necesaria.

Por otro lado existe una correlación media entre los rasgos personales, autocontrol y confianza en sí mismo con el estilo de liderazgo transformacional e instruccional, en sus diferentes factores.

CONCLUSIONES

1. Alineados al objetivo general planteado, la investigación nos permitió identificar el estilo de liderazgo de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec; corroborando la hipótesis planteada que el estilo de liderazgo que predomina en los cuatro directores académicos es el transformacional; siendo, el director de interiores el que obtuvo mejor ponderación con un promedio ponderado de 4.21 y el 79% de docentes y coordinadores que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo en que su estilo de liderazgo es transformacional. Con resultados muy cercanos a éste está el director digital con 4.17 y 81%, seguido por el director de diseño con 3.93 y 69% y finalmente el director de comunicaciones con 3.85; y 68% de docentes y coordinadores que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo en que el estilo de liderazgo transformacional describe a su director académico.

Los docentes y coordinadores reconocen adicionalmente en los directores académicos, determinados factores que nos permiten decir que además del estilo transformacional, ellos poseen características de liderazgo relacionados al estilo instruccional, teniendo más alto resultado el director del área digital (4.10), seguido por el director de interiores (4.09), diseño (3.84) y finalmente el director de comunicaciones (3.74). La identificación de la presencia adicional del estilo instruccional corrobora que es posible identificar más de un estilo de liderazgo, puesto que existen momentos distintos condicionados por el ambiente organizacional y las características de los miembros. (Hersey y Blanchard, 1993).

2. Como primer objetivo específico se planteó seleccionar y aplicar un cuestionario confiable para identificar los estilos de liderazgo de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec. Después de hacer la revisión bibliográfica de test que midieran los estilos de liderazgo, se seleccionó el cuestionario elaborado por la Dra. Diana Chamorro Miranda en su tesis doctoral “Factores Determinantes del Estilo de Liderazgo del Director/a”. Este instrumento, por haberse construido en España, necesitó una adecuación al contexto y por tal motivo se realizó la validación de criterio de expertos obteniendo como resultados del primer experto un coeficiente de validez de 0,86 y del segundo un coeficiente de 0,93; con niveles de validez bueno y muy bueno respectivamente (ver anexo 5).

De lo anterior, se asegura que el instrumento seleccionado para el presente estudio es válido y confiable, puesto que, con los niveles alcanzados, mide lo que pretende medir y sus resultados son estables en el tiempo. (Sánchez y Reyes, 2006)

3. Respecto al segundo objetivo específico referido a las características que perciben los docentes y coordinadores en sus directores académicos, encontramos que, sienten respeto por ellos, así como, su respaldo ante la comunidad educativa. Adicionalmente los docentes de las áreas de interiores y diseño, tienen mucha confianza en la capacidad de su director para desarrollar proyectos y la consecución de objetivos. Estas son características que definen el estilo transformacional.

Por otro lado, los docentes y coordinadores de las cuatro áreas académicas perciben que sus directores están orientados al establecimiento de metas educativas claras y la articulación de las actividades individuales con la visión colectiva de la organización; características del estilo de liderazgo instruccional.

4. Respecto al tercer objetivo específico, factores que determinan el estilo de liderazgo transformacional de los directores académicos, encontramos que el carisma es el que está presente en todos los directores. Los directores del área de comunicaciones y digital muestran además liderazgo hacia arriba y los directores de interiores y diseño muestran inspiración.

Respecto al liderazgo instruccional, el factor definición de la misión de la escuela es la que predomina en los cuatro directores.

5. En cuanto a los rasgos motivacionales, los cuatro directores académicos presentan rasgos de motivación de logro, ya que se enfocan en el logro de objetivos, superan los estándares mínimos, y se empeñan en el logro de la excelencia. Por otro lado los docentes y coordinadores consideran a sus directores defensores de los intereses de la institución, característica de los rasgos del poder socializado.
6. Respecto a los rasgos personales, la confianza en sí mismo es el rasgo que aparece en los cuatro directores, mostrando seguridad cuando se dirigen a los docentes, asumiendo retos y manteniendo su posición siempre en beneficio de la institución. Adicionalmente reconocen en los directores de interiores y diseño el autocontrol como rasgo que permite enfrentar los problemas con decisión, seguridad y en situaciones difíciles serenidad.
7. El análisis de resultados correlacionales de la presente investigación nos permite concluir que los rasgos motivacionales y personales están asociados e influyen en los estilos de liderazgo. El rasgo motivacional predominante en los cuatro directores académicos es la motivación de logro, por ello se correlacionó este rasgo con los factores de los estilos de liderazgo. En todos los casos, se puede apreciar que a mayor presencia de la motivación de logro, existe mayor evidencia de los factores carisma, estimulación intelectual, consideración individual, inspiración, liderazgo hacia arriba del estilo de liderazgo transformacional, y de los factores definición de la misión de la escuela, ambiente de aprendizaje, desarrollo curricular, desarrollo profesional y presencia visible del liderazgo instruccional; esto debido a que presentan correlaciones directas muy significativas.

8. Respecto a las correlaciones con los rasgos personales encontramos que, el predominante en los cuatro directores académicos es la confianza en sí mismo, por ello se correlacionó este rasgo con los factores de los estilos de liderazgo. En todos los casos, se puede apreciar que a mayor presencia de la confianza en sí mismo, existe mayor evidencia de los factores carisma, estimulación intelectual, consideración individual, inspiración, liderazgo hacia arriba del estilo de liderazgo transformacional, y de los factores definición de la misión de la escuela, ambiente de aprendizaje, desarrollo curricular, desarrollo profesional y presencia visible del liderazgo instruccional; puesto que presentan correlaciones directas muy significativas.

RECOMENDACIONES

A la luz de las conclusiones dadas en la investigación, se propone las siguientes recomendaciones que permitan optimizar la gestión de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec:

- Elaborar un perfil del director académico ad hoc al que requiere la institución, con las características de un líder transformacional que promueva una educación de calidad, crecimiento institucional y un ambiente de trabajo adecuado para lograr la excelencia en el quehacer educativo.
- Planificar constantes jornadas de capacitación a los directores académicos para potenciar sus habilidades transformacionales.
- Asegurar una retroalimentación adecuada después de las evaluaciones semestrales de la institución, alineadas a los resultados obtenidos y las metas a lograr.
- La consideración individualizada es un factor muy importante que deben tener desarrollada los directores académicos, ya que toma en cuenta, las necesidades, intereses y capacidades de sus seguidores, aumentando la productividad del equipo. Lo relevante es que apuesta por el desarrollo del potencial y autonomía de docentes y coordinadores delegándoles responsabilidades. Este componente enfatiza en las relaciones individuales, el trabajo en equipo, poniendo énfasis en las necesidades personales y profesionales de los seguidores. Debido a que este factor es el percibido con menor

porcentaje, es importante tener jornadas de reflexión y apoyo a los directores para poder desarrollarla.

- El factor carisma, relevante en el liderazgo transformacional, está presente en los cuatro directores académicos; sin embargo, los directores de comunicaciones y de diseño deben reforzar la comunicación de proyectos y logros con sus docentes y coordinadores para que estos se sientan orgullosos de ser parte de sus equipos. Así mismo el director digital debe desarrollar un mayor nivel de adaptación a las diferentes situaciones y necesidades que se le presentan.
- Incorporar un sistema de seguimiento a las actividades académicas que permitan una mayor visibilidad de los directores académicos ante los docentes y coordinadores; por medio de reuniones de coordinación y programación, visitas a las aulas, espacios de retroalimentación inmediata, entre otros; todo ello soportado por una plataforma tecnológica que permita registrar y llevar un adecuado control.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez F., M. (2001). *El liderazgo de los procesos de mejora. En Cantón, I. La implantación de la calidad en los centros educativos.* Madrid, España: Ed. CCS.
- Ancajima, F. (2015) *Diagnóstico cualitativo de los rasgos característicos del liderazgo en la buena gestión educativa* (Tesis de Maestría) Universidad de Piura. Piura.
- Bass, B. (1985) *leadership and performance beyond expectation.* New York, Estados Unidos: Free Press.
- Bennis, W. y Nanus, B. (1985) *Líderes, las cuatro claves del liderazgo eficaz.* (Traducción). Bogotá, Colombia: Norma.
- Berthoud, L. M. (2010). *El liderazgo directivo ante la identificación institucional docente.* Barcelona, España. Editorial Davinci.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad.* 2, 9, 9 - 33
- Bryman, A. (1996) *Charisma & Leadership in organizations.* London, England: Sage Publications.
- Buitrago, F. & Duque, I. (2013). *La economía naranja. Una oportunidad infinita.* Bogotá, Colombia. Banco Interamericano de Desarrollo BID.

- Castro-Silva, J (2015) *Dimensiones del liderazgo transformacional predominantes en la directora de la institución educativa privada Federico Villareal de la provincia de Talara* (tesis de maestría) Universidad de Piura. Talara.
- Chamorro, J. (2005). *Factores determinantes del estilo de liderazgo del director-a*. (Tesis de doctorado) Madrid: Universidad Complutense.
- Cheng, Y. Cre (2011). "Towards the 3^a ware School leadership". *Revista de Investigación Educativa*, 29 (2) 253-275.
- Chiavenato. I. (1999). *Administración de los recursos humanos*. Colombia: McGraw Hill.
- Coronel, J. (2005). *El liderazgo del profesorado en las organizaciones educativas: temáticas para su análisis e investigación*. *Revista Española de Pedagogía*, 232, 471 – 490.
- Gairin, J. & Villa, A. (1998) *Estudio del funcionamiento de los equipos directivos de los centros docentes*. (Memoria de investigación) Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona y Bilbao: Instituto de Ciencias de la Educación Universidad de Deusto.
- Goleman, D. (1995) *Inteligencia emocional* Editorial: Kairós
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A., (2002). *Primal leadership: Learning to lead with emotional intelligence*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- González, O., González C. (2012) *Estilos de liderazgo del docente universitario* Multiciencias Volumen (12) pp. 3544.
- Gorrochotegui, A. A. (1997). *Manual de liderazgo para directivos escolares*. Madrid: Editorial La Muralla, S. A.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista P. (1991) *Metodología de la investigación*. México. McGraw – Hill Interamericana de México SA.
- Hersey, P. & Blanchard, K. (1993) *Management of Organizational Behavior*. New jersey.

- Koontz, H., Weihrich, H. & Cannice, M. (2012). *Administración una perspectiva global y empresarial*, 14ª edición, México. Mcgraw-Hill /Interamericana Editores S.A. de C.V. 412-413
- Kotter, J. (1990). *El factor liderazgo*. Madrid, España: Ediciones Díaz Santos S.A.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Impreso en Salesianos*, Santiago de Chile Área de Educación Fundación Chile.
- Leithwood, K.A., Begley, P. y Cousins, J.B. (1990). The nature, causes and consequences of principals' practices: an agenda for future research. *Journal of Educational Administration*, 28(4), pp. 5-31.
- Lorenzo, M. (2005). *El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales*. *Revista Española de Pedagogía*, 232, 63, 367-388.
- Martínez, V. (2013) *Paradigmas de investigación* Recuperado de:http://www.pics.uson.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.p.
- McClelland, D. (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid, Narcea.
- Mera-Rojas, A. (2015). *Liderazgo directivo: Factores que determinan su estilo de la IEP Algarrobos de Chiclayo*. (Tesis de maestría) Piura: Universidad de Piura.
- Meza, D. (2014) *Factores que determinan el estilo de liderazgo en directores de escuelas y departamentos académicos en universidades costarricenses*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. Valencia.
- Meza, L. (2010) *El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento*. Costa Rica.
- Moreira, C. (2009): *Liderazgo Transformacional y Género en Organizaciones Militares*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense. Madrid.

- Muratta, R. (2013) *Desarrollo de resultados para investigaciones correlacionales y estudios psicométricos*. Escuela de Psicología. Universidad César Vallejo-Trujillo. Recuperado de: <http://ucvvirtual.edu.pe/Campus/Campus/WAulaArchivos.aspx>
- Normas legales (2016, 2 de noviembre). *El peruano*, p.1.
- Palomo, M. (2008): *Liderazgo y Motivación de equipos de trabajo*. Madrid, España: ESIC Editorial.
- Pareja, J., López Núñez, J.; El-Homrani, M. & Lorenzo, R. (2012). *El liderazgo en los estudiantes universitarios: una fructífera línea de investigación*. *Educación*, 48 (1), 91 – 119.
- Pascual, Villa & Auzmendi (1993) *El liderazgo transformacional en los centros docentes*. Bilbao. El Mensajero.
- Pont, B., Nusche, D. y Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership*. Volume 1: Policy and Practice. Paris: OECD.
- Real Academia de España (2010).
- Samprún-Perich, R & Fuenmayor-Romero, J. (2007) *Un genuino estilo de liderazgo educativo: ¿una realidad o una ficción institucional?* *Laurus- Revista de educación*. Volumen (13) pp.350-380.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2006) *Metodología y diseños de la investigación científica*. Lima: Visión Universitaria.
- UNCTAD. (2012) *United Nations Conference on Trade and Development*
- Woolfolk, A. (2010) *Psicología Educativa*. México. Pearson Educación.
- Zárate, D. (2011). *Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia, Lima*. (Tesis de maestría): Universidad Mayor de San Marcos.

**ANEXOS
DE LA INVESTIGACIÓN**

Anexo 1

Matriz de consistencia.

Tema	Problema	Objetivos	Hipótesis
<ul style="list-style-type: none"> Estilos de liderazgo de los directores académicos de una institución de educación superior. 	Problema General	Objetivo General	Hipótesis General
	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son los estilos de liderazgo de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec? 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar los estilos de liderazgo de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec. 	El estilo de liderazgo que predomina en los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec es transformacional.
		Objetivos Específicos.	
		<ul style="list-style-type: none"> Seleccionar y aplicar un cuestionario confiable para identificar los estilos de liderazgo de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec. 	
		<ul style="list-style-type: none"> Describir las características que perciben los docentes y coordinadores respecto a los factores que predominan en el estilo de liderazgo de los directores académicos del Instituto Toulouse Lautrec. 	
<ul style="list-style-type: none"> Determinar los factores que predominan en el estilo de liderazgo de cada director académico del Instituto Toulouse Lautrec. 			
<ul style="list-style-type: none"> Determinar la relación que existe entre los rasgos motivacionales y personales de los directores con su estilo de liderazgo. 			

Anexo 2
Cuestionario “Factores determinantes del estilo de liderazgo del director/a” – Instrumento original

SEÑOR/A PROFESOR/A, MARQUE CON UNA X LA CASILLA CORRESPONDIENTE. ESCOJA SÓLO UNA RESPUESTA.

1. Edad:

- 1. Menos de 35 años
- 2. De 36 a 45 años
- 3. de 46 a 55 años
- 4. De 56 a 60
- 5. Más de 60

2. Sexo:

- 1. Hombre
- 2. Mujer

3. Señale el tiempo dedicado a la actividad laboral:

- 1. Parcial
- 2. Completo

4. Indique su Titulación:

- 1. Licenciado/a
- 2. Psicopegagogo/a
- 3. Maestro/a
- 4. Administrador educativo
- 5. Otro

5. Si ha realizado estudios de postgrado, indique cuál.

- 1. Especialista
- 2. Magíster
- 3. Doctorado
- 4. Ninguno

6. Cargo que ocupa

- 1. Profesor
- 2. Orientador
- 3. Miembro Consejo Directivo
- 4. Miembro Consejo académico
- 5. Coordinador Académico
- 6. Coordinador de Convivencia

7. Señale su experiencia anterior en el cargo.

- 1. Menos de 5 años
- 2. Entre 6 y 10 años
- 3. Entre 11 y 20
- 4. Más de 20 años

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

- 45. Es capaz de reconsiderar su opinión cuando los argumentos de los otros son válidos y consistentes
- 46. Enfrenta las situaciones difíciles y mantiene su posición siempre que sea en beneficio del colegio
- 47. Piensa que es posible una mejor institución y trata de inculcar esta idea entre el profesorado
- 48. Las acciones que promueve en la escuela están en la dirección de sus intereses
- 49. Posee la serenidad necesaria para afrontar situaciones estresantes
- 50. Lograr la excelencia en esta institución es la meta que se ha propuesto, y se empeña en conseguirla
- 51. Habitualmente transmite una imagen de confianza
- 52. Asume los retos aunque éstos parezcan superiores a él/ella

DE LAS SIGUIENTES ORACIONES MARQUE CON UNA X LA QUE MEJOR DESCRIBE LOS FUNDAMENTOS EN LOS QUE SE BASA SU DIRECTOR/A PARA EMPRENDER UNA DETERMINADA ACCIÓN EN EL COLEGIO. RECUERDE, MARQUE SÓLO UNA

<input type="checkbox"/>				
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

- 53. Siempre se ha procedido de este modo
- 54. Esta es la manera correcta de proceder
- 55. Nuestro (supervisor, jefe de núcleo, secretario de educación u otro asesor) recomienda que procedamos
- 56. El manual de funciones/convivencia/legislación educativa recomienda que procedamos as
- 57. La idea, después de pasarla por los diferentes comités/consejos (académico, directivo, disciplinario...) y examinarla en el consejo de profesores, si se mantiene firme, se aplica

81	Tiene mi confianza para desarrollar las actividades o proyectos	1	2	3	4	5
82	Escucha y pone en práctica mis recomendaciones	1	2	3	4	5
83	Fomenta el desarrollo de programas de formación para el personal docente en las áreas del currículum, la instrucción y la tecnología	1	2	3	4	5
84	Cuenta con mi respeto	1	2	3	4	5
85	Para valorar el trabajo que realizamos los docentes emplea estrategias de seguimiento individuales	1	2	3	4	5
86	Se hace presente en las aulas con el fin de observar el desarrollo de las clases	1	2	3	4	5
87	Los/as coordinadores/as son los/as únicos/as responsables de la administración y orientación académica del colegio	1	2	3	4	5
88	Se limita a cumplir con las funciones legalmente estipuladas para su cargo	1	2	3	4	5
89	Realiza una política consensuada para el establecimiento de criterios de evaluación	1	2	3	4	5
90	Realiza reconocimientos de la institución al inicio y final de la jornada	1	2	3	4	5
91	Me deja que siga haciendo mi trabajo como siempre	1	2	3	4	5
92	Delega responsabilidades en otras personas sin interferir después en su desarrollo	1	2	3	4	5
93	Orienta el establecimiento de metas educativas claras.	1	2	3	4	5
94	Me respalda ante la administración (municipal y departamental)	1	2	3	4	5
95	Mediante comunicaciones escritas/orales da a conocer al profesorado y a la comunidad los problemas, las decisiones y avances del colegio	1	2	3	4	5
96	No toma las decisiones de manera oportuna y eficaz	1	2	3	4	5
97	Me apoya para solucionar mis problemas	1	2	3	4	5
98	Contribuye a desarrollar en mí un sentido de pertenencia e identidad con el colegio	1	2	3	4	5
99	Se abstiene de hacer cambios mientras las cosas marchen bien	1	2	3	4	5
100	Sugiere la asignación de profesores/as a los cursos y asignaturas teniendo en cuenta criterios académicos y pedagógicos	1	2	3	4	5
101	Respalda mis posturas siempre que sean justas y coherentes con el Proyecto Educativo Institucional	1	2	3	4	5
102	Con sus argumentos me ayuda a reflexionar cómo pueden mejorar mi trabajo	1	2	3	4	5
103	Clarifica y reflexiona colectivamente sobre las metas educativas del colegio	1	2	3	4	5
104	Procura que los/las profesores/as se sientan orgullosos de trabajar con él	1	2	3	4	5
105	Me informa sobre talleres, seminarios y conferencias, y me anima a participa	1	2	3	4	5
106	Evita decirme cómo debo hacer las cosas	1	2	3	4	5

Anexo 3^a

Cuestionario “Factores determinantes del estilo de liderazgo del director/a” – docentes.

SEÑOR/A DOCENTE MARQUE CON UNA X LA CASILLA CORRESPONDIENTE. ESCOJA SÓLO UNA RESPUESTA.

1 Edad:			
Menos de 35 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 36 a 45 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 46 a 55 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Más de 56 a 60	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Sexo:			
Hombre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mujer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Formación académica: Titulación			
Arquitecto/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicador/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diseñador/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Publicista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
otras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Si ha realizado estudios de postgrado, indique cuales.			
Especialización	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maestría	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doctorado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Señale su experiencia en docencia			
Entre 6 meses y 1 año	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 1 y 5 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 6 y 10 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Más de 11 y 20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Señale los años que se viene desempeñando como docente en la institución			
Entre 6 meses y 1 año	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 1 y 5 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 6 y 10 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Más de 11 y 20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Indique el área académica a la que pertenece			
Comunicaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interiores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Sede a la que pertenece			
Chacarilla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Indicar que tipo de docente es:			
Docente por horas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docente tiempo completo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docente tiempo parcial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jefe de práctica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SEÑOR/A DOCENTE, A CONTINUACIÓN ENCONTRARÁ UNA SERIE DE ORACIONES QUE LE DESCRIBEN SEÑALE CON UNA X SU GRADO DE ACUERDO TENIENDO EN CUENTA ESTA ESCALA

1. NADA DE ACUERDO, DESACUERDO TOTAL
2. POCO DE ACUERDO
3. MEDIANAMENTE O PARCIALMENTE DE ACUERDO
4. BASTANTE DE ACUERDO
5. MUY DE ACUERDO O TOTALMENTE DE ACUERDO

	nada de acuerdo	poco de acuerdo	medianamente de acuerdo	bastante de acuerdo	totalmente de acuerdo
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5

- 10 Estoy dispuesto a colaborar en los proyectos o actividades acordados en reuniones. Comprendo las necesidades y metas del director/a y me esfuerzo por ayudarte a alcanzarlas o asumirías.
- 11 Aporto ideas a aquellos proyectos que no son de mi competencia.
- 12 Ayudo a que el director/a o el equipo vean tanto la potencialidad como los riesgos de las ideas y los planes, haciendo, en caso necesario, de "abogado del diablo".
- 13 Mis metas laborales y personales están en consonancia con las metas prioritarias de la institución.
- 14 Defiendo mis puntos de vista en cuestiones importantes aunque ello pueda conducir a un conflicto con mi equipo o las represalias del director/a.
- 15 Ayudo a mis compañeros, procurando que queden bien aunque no reciba por ello ningún reconocimiento.
- 16 Cuestiono las actividades/decisiones del director/a a fin de hallar solidez y cohesión en sus argumentos y la eficacia de los resultados.
- 17 Aporto ideas, tiempo y energías más allá de las normalmente requeridas.
- 18 Emprendo/propongo acciones para superar las áreas y actividades críticas.
- 19 Contagio a mis compañeros con mi entusiasmo y energía.
- 20 Tomo la iniciativa para la realización de actividades que van más allá de mis funciones específicas y jornada laboral.
- 21 Trato de resolver los problemas (técnicos/académicos/organizativos) difíciles, por mi mismo.
- 22 Sé cuáles son las áreas y actividades organizativas más críticas que debemos superar para alcanzar las metas prioritarias de la institución.
- 23 Mis opiniones son producto de un análisis a profundidad de la situación en cuestión.
- 24 Aporto y abogo de manera independiente por nuevas ideas que han de contribuir significativamente a las metas del director/a de la institución.

Anexo 3b

Cuestionario “Factores determinantes del estilo de liderazgo del director/a” – Coordinadores.

SEÑOR/A COORDINADOR/A, MARQUE CON UNA X LA CASILLA CORRESPONDIENTE. ESCOJA SÓLO UNA RESPUESTA.

1 Edad:			
Menos de 35 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 36 a 45 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De 46 a 55 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Más de 56 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Sexo:			
Hombre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mujer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Formación académica: Titulación			
Arquitecto/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comunicador/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diseñador/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Publicista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Si ha realizado estudios de postgrado indique cuáles.			
Especialización	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maestría	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doctorado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Señale su experiencia en puestos similares			
Entre 6 meses y 1 año	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 6 y 10 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Más de 20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Señale los años que permanece en la institución			
Entre 6 meses y 1 año	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 6 y 10 años	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Más de 20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Indique el área académica a la que pertenece			
Comunicaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interiores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Sede a la que pertenece			
Chacarilla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Indique el número de estudiantes que tiene la carrera/s que coordina			
Menos de 100 estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 301 y 500 estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 501 y 800 estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 801 y 1000 estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 101 y 300 estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entre 501 y 800 estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Más de 1001 estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SEÑOR/A COORDINADOR/ A CONTINUACIÓN ENCONTRARÁ UNA SERIE DE ORACIONES QUE LE DESCRIBEN SEÑALE CON UNA X SU GRADO DE ACUERDO TENIENDO EN CUENTA ESTA ESCALA

1. NADA DE ACUERDO, DESACUERDO TOTAL
2. POCO DE ACUERDO
3. MEDIANAMENTE O PARCIALMENTE DE ACUERDO
4. BASTANTE DE ACUERDO
5. MUY DE ACUERDO O TOTALMENTE DE ACUERDO

	nada de acuerdo	poco de acuerdo	medianamente de acuerdo	bastante de acuerdo	totalmente de acuerdo
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5

- 10 Estoy dispuesto a colaborar en los proyectos o actividades acordados en reuniones.
- 11 Comprendo las necesidades y metas del director/a y me esfuerzo por ayudarle a alcanzarlas o asumirlas.
- 12 Aporto ideas a aquellos proyectos que no son de mi competencia.
- 13 Ayudo a que el director/a o el equipo vean tanto la potencialidad como los riesgos de las ideas y los planes, haciendo, en caso necesario, de "abogado del diablo".
- 14 Mis metas laborales y personales están en consonancia con las metas prioritarias de la institución.
- 15 Defiendo mis puntos de vista en cuestiones importantes aunque ello pueda conducir a un conflicto con mi equipo o las repesalias del director/a.
- 16 Ayudo a mis compañeros, procurando que queden bien aunque no reciba por ello ningún reconocimiento.
- 17 Cuestiono las actividades/decisiones del director/a a fin de hallar solidez y cohesión en sus argumentos y la eficacia de los resultados.
- 18 Aporto ideas, tiempo y energías más allá de las normalmente requeridas.
- 19 Emprendo/propongo acciones para superar las áreas y actividades críticas.
- 20 Contagio a mis compañeros con mi entusiasmo y energía.
- 21 Tomo la iniciativa para la realización de actividades que van más allá de mis funciones específicas y jornada laboral.
- 22 Trato de resolver los problemas (técnicos/académicos/organizativos) difíciles, por mi mismo.
- 23 Sé cuáles son las áreas y actividades organizativas más críticas que debemos superar para alcanzar las metas prioritarias de la institución.
- 24 Mis opiniones son producto de un análisis a profundidad de la situación en cuestión.
- 25 Aporto y abogo de manera independiente por nuevas ideas que han de contribuir significativamente a las metas del director/a de la institución.

- 40 Cuando se dirige a nosotros, demuestra que cree firmemente en lo que dice.
- 41 Procura que los programas/proyectos que emprende en la institución satisfagan algunas de las necesidades sentidas de la población.
- 42 Es capaz de reconsiderar su opinión cuando los argumentos de los otros son válidos y consistentes.
- 43 Enfrenta las situaciones difíciles y mantiene su posición siempre que sea en beneficio de la institución.
- 44 Piensa que es posible una mejor institución y trata de inculcar esta idea entre los docentes.
- 45 Las acciones que promueve en la institución están en la dirección de sus intereses.
- 46 Posee la serenidad necesaria para afrontar situaciones estresantes.
- 47 Lograr la excelencia en esta institución es la meta que se ha propuesto, y se empeña en conseguirla.
- 48 Habitualmente transmite una imagen de confianza.
- 49 Asume los retos aunque éstos parezcan superiores a ella.
- 50 De las siguientes oraciones marque con una X la que mejor describe los fundamentos en los que se basa su director para emprender una determinada acción en la institución, recuerde marque solo una.

<input type="checkbox"/>

Siempre se ha procedido de este modo.

Esta es la manera correcta de proceder.

Nuestro director recomienda que procedamos así.

El manual de funciones recomienda que procedamos así.

La idea, después de pasarla por los diferentes comités y examinarla, si se mantiene firme, se aplica.

1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

Anexo 4
Alfa de Cronbach prueba piloto.

Tabla N° 01: Coeficiente de confiabilidad alfa de cronbach del instrumento en docentes y coordinadores – rasgos personales del docente/coordinador.

DIMENSIÓN	N° ÍTEMS	Coeficiente de Confiabilidad Alfa de Cronbach
Pensamiento Crítico	10	.365
Participación Activa	10	.746
Total	20	0.694

En la tabla 01, se puede observar que los rasgos de personales del docente/coordinador alcanza un coeficiente de confiabilidad de 0,694, ubicándose en un nivel mínimamente aceptable. La dimensión participación activa, ostenta un nivel respetable, con un coeficiente de 0,746. Sin embargo, el coeficiente de la dimensión pensamiento crítico es de 0,365, con un nivel de confiabilidad inaceptable.

Tabla N° 02: Alfa de Cronbach si se elimina el elemento del instrumento
- docentes y coordinadores – rasgos personales del docente/coordinador.

N° ÍTEM	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
24	.657
23	.657
27	.663
18	.746
14	.659
19	.776
25	.685
8	.741
12	.625
16	.664
21	.663
11	.654
15	.687
20	.660
22	.630
13	.668
10	.685
26	.717
9	.670
17	.694

En la tabla 02, se puede observar que si se elimina el Ítem 19, el coeficiente de confiabilidad de la dimensión aumenta de 0,694 a 0,776, pasando de un nivel mínimamente aceptable a uno muy respetable (De Vellis 1991, como se citó en Muratta, 2013).

Tabla N° 03: Alfa de Cronbach si se elimina el elemento del instrumento, en docentes y coordinadores – rasgos personales del docente/coordinador – pensamiento crítico.

ÍTE Ms	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
24	.228
23	.293
27	.207
18	.462
14	.250
19	.596
25	.342
8	.419
12	.200
16	.266

En la tabla 03 se observa que si se eliminan los Ítems 8; 18 y 19; el nivel de confiabilidad de pensamiento crítico aumentaría de inaceptable a moderada.

Tabla N° 04: Alfa de Cronbach si se elimina el elemento del instrumento, en docentes y coordinadores – rasgos personales del docente/coordinador – participación activa.

ÍTEMS	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
21	.725
11	.738
15	.718
20	.693
22	.667
13	.693
10	.743
26	.794
9	.717
17	.744

En la tabla 04 se puede apreciar que si se elimina el Ítem 26, el nivel de confiabilidad incrementaría de respetable a muy respetable.

Tabla N°05: Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach del instrumento, en docentes y coordinadores – estilos de liderazgo.

DIMENSIÓN	N° ÍTEMS	Coeficiente de Confiabilidad Alfa de Cronbach
Liderazgo Transformacional	19	0,900
Liderazgo Transaccional	7	0,559
No Liderazgo	5	0,483
Liderazgo instruccional	19	0,907
Total	50	0,916

La tabla N° 05 evidencia que el coeficiente de confiabilidad de estilos de liderazgo es de 0,916, ostentando un nivel de confiabilidad elevada. Los estilos de liderazgo transformacional e instruccional, también se ubican en un nivel de confiabilidad elevada, con coeficientes de 0,900 y 0,907 respectivamente. Asimismo, el liderazgo transaccional y no liderazgo con coeficientes de 0,559 y 0,483, están en un nivel de confiabilidad moderado.

Tabla N°06: Alfa de Cronbach si se elimina el elemento del instrumento, en docentes y coordinadores – Estilo de Liderazgo Transformacional.

N° ÍTEMS	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
57	.889
83	.904
67	.890
103	.896
96	.894
84	.902
79	.889
101	.896
61	.893
69	.900
72	.897
104	.891
63	.891
97	.901
80	.892
71	.888
93	.902
100	.897
59	.896

En la tabla 06, se evidencia que en caso se llegara a eliminar uno de los Ítems 83; 84; 69; 97 y 93 de la dimensión, el nivel de confiabilidad de esta no variaría, pues se mantendría en un nivel Elevado. Sin embargo, si se prescinde de los Ítems restantes, el nivel de confiabilidad bajaría a muy buena. Por tal motivo, se decide mantener la cantidad de Ítems de la dimensión.

Tabla N°07: Alfa de Cronbach si se elimina el elemento del instrumento, en docentes y coordinadores – estilo de liderazgo transaccional.

N° ÍTEM	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
90	.499
68	.272
98	.585
87	.560
66	.502
58	.597
70	.530

En la tabla 07, se observa que en caso se llegara a eliminar el Ítem 68, el nivel de confiabilidad de la dimensión descendería de Moderado a Inaceptable. Por otro lado, si se llegara a prescindir de alguno de los otros 6 ÍTEMs, el nivel de confiabilidad de la dimensión se mantendría en moderada. Por tal motivo, se decide mantener la cantidad de Ítems de la dimensión.

Tabla N°08: Alfa de Cronbach si se elimina el elemento del instrumento, en docentes y coordinadores – no liderazgo.

N° ÍTEMs	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
75	.244
95	.303
105	.561
86	.433
64	.532

En la tabla 08, se observa que de eliminar los Ítems 75 y 95; el nivel de confiabilidad de la dimensión disminuiría de moderado a inaceptable; empero, si se eliminan los Ítems 105; 86; 64, el nivel se mantiene en moderado. Por ello, se decide mantener la cantidad de Ítems de la dimensión.

Tabla N°09: Alfa de Cronbach si se elimina el elemento del instrumento, en docentes y coordinadores – estilo de liderazgo instruccional.

N° ÍTEMS	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
92	.901
65	.901
102	.898
73	.904
81	.905
91	.905
76	.907
78	.894
74	.905
99	.898
88	.897
77	.901
60	.904
82	.895
85	.901
33	.904
62	.907
94	.910
89	.905

En la tabla 09, se evidencia que en caso se llegara a eliminar uno de los Ítems 92; 65; 73; 81; 91; 76; 74; 77; 60; 85; 33; 62; 94; 89; de la dimensión, el nivel coeficiente de confiabilidad de esta (0,907) no variaría, pues se mantendría en un nivel elevado. Sin embargo, si se prescindiera de los Ítems restantes, el nivel de confiabilidad bajaría a muy buena. Por tal motivo, se decide mantener la cantidad de Ítems de la dimensión.

Tabla N°10: Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach del instrumento, en docentes y coordinadores – rasgos de los directores.

DIMENSIÓN	Nº ÍTEMS	Coeficiente de Confiabilidad Alfa de Cronbach
Rasgos Motivacionales	11	0,757
Rasgos Personales	12	0,720
Total	23	0,826

En la tabla N° 10 se observa que los rasgos de los directores ostenta un coeficiente de 0,826 ubicándose en un nivel de confiabilidad bueno. La dimensión rasgos motivacionales con un coeficiente de 0,757, posee un nivel de confiabilidad muy respetable. Asimismo, la dimensión rasgos personales tiene un nivel de confiabilidad respetable (0,720).

Tabla N°11: Alfa de Cronbach si se elimina el elemento del instrumento, en docentes y coordinadores – rasgos de los directores.

Dimensión	N° ÍTEMs	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Rasgos Motivacionales	28	.826
	49	.829
	46	.806
	43	.816
	29	.829
	37	.800
	47	.841
	32	.807
	35	.816
	38	.810
	31	.816
Rasgos Personales	36	.818
	48	.816
	30	.824
	41	.811
	50	.828
	34	.819
	39	.826
	44	.813
	40	.820
	42	.818
	51	.826
45	.828	

En la Tabla 11, se puede observar que si se eliminan los Ítems 29; 45; 47; 49; 50, el coeficiente de confiabilidad aumenta de 0,826 hasta 0,841; sin embargo si se prescindien de estos Ítems, el nivel de confiabilidad se mantendría en bueno.

Tabla N°12: Alfa de Cronbach si se elimina el elemento del instrumento, en docentes y coordinadores – rasgos motivacionales del director.

N° ÍTEM	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
28	.768
49	.772
46	.688
43	.724
29	.770
37	.670
47	.785
32	.692
35	.731
38	.750
31	.740

En la tabla 12, se muestra que de eliminar los Ítems 46; 37; 32; el nivel de confiabilidad de la dimensión descendería de muy respetable a mínimamente aceptable. Por otro lado, si se prescinde de los Ítems, 43; 35; 21, el nivel desciende a respetable. Sin embargo, si se descartan los Ítems restantes, el nivel de confiabilidad de la dimensión se mantiene. En ese sentido, se decide mantener la cantidad de Ítems de la dimensión.

Tabla N°13: Alfa de Cronbach si se elimina el elemento del instrumento, en docentes y coordinadores – Rasgos Personales del Director.

N° ÍTEMs	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
36	.704
48	.739
30	.690
41	.661
50	.726
34	.679
39	.711
44	.674
40	.698
42	.691
51	.732
45	.699

Según los resultados observables en la tabla 13, si se eliminan los Ítems 36; 48; 50; 39; 51; el nivel de confiabilidad de la dimensión se mantiene en respetable; por el contrario, si se eliminan alguno de los Ítems restantes, la confiabilidad bajaría a mínimamente aceptable. Por ello, se decide mantener la cantidad de Ítems de la dimensión.

Anexo 5^a Validez de experto – experto 1.

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Fiorella Espinoza Rodríguez
 1.2 Cargo e institución donde labora : Coordinador de Gestión del Aprendizaje de Toulouse Lautrec
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para Directores
 1.4 Autor del instrumento :

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Cráterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			X	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			X	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			X	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.		X		
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			X	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			X	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			X	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			X	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			X	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.		X		
CONTEO TOTAL		0	4	24	26
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zavaleta Ancajima

Coefficiente de validez : $\frac{A + B + C}{30} = 0.86$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez buena

Lima, 12 de agosto del 2016

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

Lic. Fiorella Espinoza Rodríguez

Anexo 5b Validez de experto – experto 2.

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Fiorella Espinoza Rodríguez
 1.2 Cargo e institución donde labora : Coordinador de Gestión del Aprendizaje de Toulouse Lautrec
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para Directores
 1.4 Autor del instrumento :

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Criterios	Aspectos de validación del instrumento Indicadores	1 2 3			Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			X	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			X	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			X	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.		X		
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			X	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			X	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			X	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			X	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			X	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.		X		
CONTEO TOTAL		0	4	24	26
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zapata Ancallima

Coefficiente de validez : $\frac{A + B + C}{30} = 0.86$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez buena

Lima, 12 de agosto del 2016

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

Lic. Fiorella Espinoza Rodríguez

Anexo 6
Escala de valoración de Alfa de Cronbach.

Valor de Alfa de Cronbach	Apreciación
0.95 a + >	Muy elevada o excelente
0.90 - 0.95	Elevada
0.85 - 0.90	Muy buena
0.80 - 0.85	Buena
0.75 - 0.80	Muy respetable
0.70 - 0.75	Respetable
0.65 - 0.70	Mínimamente aceptable
0.40 - 0.65	Moderada
0.00 - 0.40	Inaceptable