



UNIVERSIDAD
DE PIURA

REPOSITORIO INSTITUCIONAL
PIRHUA

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y LA PERCEPCIÓN DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN INICIAL DEL DISTRITO DE CHICLAYO-2016

Mirian Monteza-Palacios

Lima, mayo de 2017

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Maestría en Educación con Mención en Teorías y Gestión Educativa

Monteza, M. (2017). *Liderazgo Transformacional y la percepción docente en las instituciones educativas públicas de educación inicial del distrito de Chiclayo-2016* (Tesis de maestría en Educación con Mención en Teorías y Gestión 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](#)

MIRIAN ELENA MONTEZA PALACIOS

**LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y LA PERCEPCIÓN
DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE
EDUCACIÓN INICIAL DEL DISTRITO DE CHICLAYO-2016**



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

2017

APROBACIÓN

La tesis titulada: “*Liderazgo Transformacional y la percepción docente en las instituciones educativas públicas de educación inicial del distrito de Chiclayo-2016*” presentada por la Lic. Mirian Elena Monteza Palacios, en cumplimiento a los requisitos para optar el Grado de Magister en Educación con mención en Teorías y Gestión Educativa, fue aprobada por la asesora, Mgtr. Flor Hau Yon Palomino y defendida el del mes de del 2017 ante el Tribunal integrado por:

Presidente

Secretario

Informante

DEDICATORIA

A Dios por su inmenso amor y protección permanente.

A mis padres por su amor y apoyo incondicional,

A mis hijos amados: Favio, Pierina y Alonso motivo de mi esfuerzo e inspiración.

AGRADECIMIENTO

A mi hijo Favio por su valioso apoyo incondicional para llegar a la meta

A Dennis por su paciencia, amor y ayuda en la culminación de mi tesis.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Introducción	1
Capítulo I: Planteamiento de investigación	5
1.1. Caracterización de la problemática	5
1.2. Formulación del problema	7
1.3. Objetivos de investigación	7
1.3.1. Objetivo general	7
1.3.2. Objetivos específicos	8
1.4. Justificación de la investigación	8
1.5. Antecedentes de la investigación	9
1.5.1. Antecedentes internacionales	9
1.5.2. Antecedentes nacionales	11
1.5.3. Antecedentes locales	14
Capítulo II: Marco teórico	17
2.1. Teoría científica que sustenta la investigación	17
2.1.1. Estilos de liderazgo según el modelo organizativo	17
2.1.1.1. Modelo burocrático y administrativo	18
2.1.1.2. Modelo Situacional	20
2.1.1.3. El movimiento de las escuelas eficaces y mejora de las escuelas (1975-1990)	22
2.1.1.4. Liderazgo Pedagógico o Instruccional	22
2.1.1.5 Tareas del líder pedagógico	24
2.1.1.6. Liderazgo transformacional	25
2.1.1.7. La dimensión emocional y su influencia en la mejora de las instituciones educativas	27

2.1.1.8 Emociones de los docentes que influyen en la mejora de los aprendizajes	28
2.1.1.9. Prácticas del liderazgo directivo que influyen positivamente en las emociones de los docentes	29
2.2. Base conceptual de Liderazgo Transformacional.....	31
2.2.1. Concepto de liderazgo	31
2.2.2. Liderazgo escolar.....	32
2.2.3. Liderazgo Transformacional.....	33
2.2.4. Dimensiones del Liderazgo Transformacional.....	34
2.2.4.1. Influencia Idealizada	34
2.2.4.2. Consideración Individualizada.....	35
2.2.4.3. Estimulación Intelectual.....	36
2.2.4.4. Motivación por Inspiración	37
2.2.4.5. Tolerancia Psicológica	38
Capítulo III: Metodología de investigación	41
3.1. Tipo de investigación.....	41
3.2. Diseño de investigación.....	41
3.3. Población y muestra.....	42
3.4. Variable de investigación	43
3.4.1. Definición conceptual.....	43
3.4.2. Definición operacional	44
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	45
3.5.1. Técnica.....	45
3.5.2. Instrumento	45
3.5.3. Validación.....	45
3.5.4. Confiabilidad	46
3.5.5. Procedimiento de análisis de datos	46
3.5.6. Elaboración de base de datos	46
3.5.7. Tabulación	47
3.5.7. Tabulación	47
3.5.9. Análisis estadístico	47
3.5.10. Interpretación.....	47

Capítulo IV: Resultados de investigación	49
4.1 Descripción del contexto y sujetos de investigación	49
4.2 Descripción de resultados	49
4.2.1. Consideración individualizada en el liderazgo transformacional y la percepción del docente	50
4.2.2. Estimulación Intelectual en el liderazgo transformacional y la percepción del docente	52
4.2.3. Motivación Inspiracional en el liderazgo transformacional y la percepción del docente	55
4.2.4. Influencia Idealizada en el liderazgo transformacional y la percepción del docente	57
4.2.5. Objetivo General: frecuencia de las dimensiones del liderazgo transformacional	61
4.3. Discusión de los resultados	63
4.3.1. Nivel de la dimensión: Consideración individualizada de los directores, según los docentes	63
4.4.2. Nivel de la dimensión: Estimulación intelectual, según los docentes	65
4.4.3. Nivel de la dimensión: Motivación inspiracional de los directores, según los docentes	66
4.4.4. Nivel de la dimensión: Influencia idealizada, según los docentes	67
Conclusiones	69
Recomendaciones	73
Bibliografía	75
Anexos	81
Anexo 1: Matriz del problema de investigación	83
Anexo 2: Instrumento de recolección de datos	85
Anexo 3: Fichas de validación	91
Anexo 4: Reporte de IIEEII-UGEL	95

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1	Frecuencia de práctica de la dimensión: Consideración Individualizada del liderazgo transformacional 50
Tabla 2	Dimensión Consideración Individualizada 52
Tabla 3	Frecuencia de práctica de la dimensión: Estimulación Intelectual del liderazgo transformacional 53
Tabla 4	Dimensión Estimulación Intelectual 54
Tabla 5	Frecuencia de práctica de la dimensión: Motivación Inspiracional del liderazgo transformacional 55
Tabla 6	Dimensión Motivación Inspiracional 57
Tabla 7	Frecuencia de práctica de la dimensión: Influencia Idealizada del liderazgo transformacional 58
Tabla 8	Dimensión Influencia idealizada 60
Tabla 9	Frecuencia de las Dimensiones del liderazgo transformacional 61
Tabla 10	Frecuencia de la práctica de liderazgo transformacional ejercida por los directivos 63

LISTA FIGURAS

		Pág.
Figura 1	Frecuencia de práctica de la dimensión: Consideración Individualizada del liderazgo transformacional	51
Figura 2	Frecuencia de práctica de la dimensión: Estimulación Intelectual del liderazgo transformacional	53
Figura 3	Frecuencia de práctica de la dimensión: Motivación Inspiracional del liderazgo transformacional	56
Figura 4	Frecuencia de práctica de la dimensión: Influencia Idealizada del liderazgo transformacional	59
Figura 5	Frecuencia de práctica de la dimensión de Liderazgo transformacional	62

INTRODUCCIÓN

En los tiempos actuales la educación se sitúa en un contexto de grandes desafíos, la misma que requiere de directivos, docentes y estudiantes que respondan a las demandas de la sociedad del conocimiento y los cambios globales. Las instituciones educativas son la unidad donde se realizan de manera palpable los cambios para la mejora de los aprendizajes tan requeridos por la sociedad. Para este cambio se requiere de directivos líderes que sean modelos para los docentes, que motiven e inspiren con su ejemplo, que cuenten con la capacidad de ejercer el liderazgo pedagógico, que generen el sentimiento de compromiso de los docentes con la meta a lograr y de esta manera la educación de nuestro país alcance los estándares de aprendizaje propuestos por el Ministerio de Educación en los diversos niveles educativos (Ministerio de Educación del Perú, 2016)

La presente investigación aborda el tema de liderazgo transformacional como un estilo de liderazgo que se debe ejercer en las instituciones educativas de educación inicial de Chiclayo como propuesta del Estado para el tan deseado cambio de la escuela.

El estudio tiene como población 237 docentes de educación inicial del distrito de Chiclayo, la muestra se eligió de manera aleatoria y está compuesta de 150 docentes ubicadas en 22 instituciones educativas públicas de educación inicial.

En la actualidad las instituciones educativas en mención están dirigidas por directoras que accedieron al cargo por concurso público el año 2014, las mismas que se encuentran llevando la segunda especialidad en gestión que tiene como propuesta el liderazgo transformacional; esta segunda especialidad la otorga el Ministerio de Educación a través de prestigiosas universidades.

La investigación tiene por objetivo principal identificar las dimensiones del liderazgo transformacional que predominan en las directoras, a través de la percepción de los docentes.

Para recoger información de la percepción docente, se utilizó un instrumento muy confiable, cuyos autores Bernal Bass y Avolio lo perfeccionaron en el año 2000, este instrumento se denomina “Multifactor Leadership Questionnaire, en su versión corta, conocido como MLQ (5x) Este instrumento es altamente confiable y ha sido utilizado en diversas investigaciones en contextos internacionales, nacionales y locales.

El presente estudio tiene la siguiente estructura; en el primer capítulo se presenta la problemática que motiva esta investigación relacionada con el ejercicio del liderazgo transformacional en las instituciones educativas públicas de educación inicial del distrito de Chiclayo; la justificación se centra en los aportes que proporciona el estudio, una parte importante lo constituyen los objetivos que guiarán la investigación. El segundo capítulo corresponde al marco teórico, donde se presenta una minuciosa y exhaustiva investigación bibliográfica sobre temas de liderazgo, estilos de liderazgo, liderazgo transformacional y dimensiones del liderazgo transformacional. El tercer capítulo aborda la metodología de la investigación, se describe el diseño y paradigma del estudio, también se operacionaliza la variable de estudio según las dimensiones del liderazgo transformacional. En el cuarto capítulo se analiza los resultados de la investigación y la valoración a la que se llegó a la luz de los hallazgos encontrados según la percepción de las docentes sobre el ejercicio del liderazgo transformacional en las instituciones educativas.

Las conclusiones desde el punto de vista pedagógico resultan un aporte importante para resaltar los logros obtenidos y además sugerir las respectivas acciones en pro de mejorar aspectos aún débiles en el liderazgo transformacional ejercido en las instituciones públicas de educación inicial del distrito de Chiclayo; así como también sirva de punto de referencia en los otros niveles educativos de las instituciones públicas del distrito.

La autora.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN

1.1. Caracterización del problema

Liderazgo directivo es un factor determinante en la calidad del proceso educativo, el mismo que para ser efectivo y relevante en la mejora de los aprendizajes demanda altas capacidades, cualidades y actitudes de quienes ejercen cargos directivos; las mismas, que les permitan responder a los fines, necesidades, características y exigencias de los estudiantes.

En el Marco del Buen Desempeño Directivo, (Ministerio de Educación del Perú 2014) se menciona que el país y el mundo requieren que la profesión docente se resitúe en los cambios que vienen sucediendo y responda a las demandas que la sociedad requiere. Asimismo, contempla la importancia del rol del Director como líder pedagógico responsable de gestionar una escuela centrada en los aprendizajes, convivencia democrática e intercultural y de establecer el vínculo escuela-familia-comunidad.

Por lo tanto, la gestión del director y la capacidad de liderazgo que demuestre al momento de ejercer sus funciones es fundamental para el logro de la misión y visión de la Institución. Los problemas que pueden surgir al practicar un mal liderazgo directivo pueden traer serias consecuencias ligadas al manejo de grupos como: carencia de apoyo mutuo, falta de comprensión, comunicación ineficaz, clima desfavorable y deficiencias en el desempeño de los docentes y por ende en rendimiento académico de los estudiantes(Trasvén, 2014).

Es un hecho innegable que, en la actualidad, existen en las escuelas, problemas de gestión relacionados específicamente con el liderazgo directivo. Así lo manifiesta Ulloa, Nail, Castro y otros (2012) en uno de sus estudios realizados en escuelas municipales de la provincia de Concepción en Chile, donde indican que los directivos carecen de potestad para gestionar el recurso humano que tienen a disposición, llegando a un alto grado de carencia de gestión con un 7,74 de promedio. La importancia de este problema radica, además, en el efecto que tiene en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en el cumplimiento de las metas institucionales, ya que esta incapacidad directiva para administrar los recursos humanos impide una pronta respuesta ante fenómenos en los cuales se produce una ausencia de docentes por distintos motivos. Relacionado con esta problemática, pero en un menor grado, con un 6,95 de promedio, se encontró el uso del tiempo en las distintas áreas de gestión. Ésta dificultad ocupa el segundo lugar de importancia para los directores y se articula en torno a la planificación que hacen los directivos del tiempo institucional y su utilización en las áreas de gestión y las labores que competen a cada una de estas. Este problema de no saber cómo utilizar u organizar el tiempo se traduce en efectos concretos como el abandono de aspectos de la gestión institucional y su posterior efecto en el desarrollo de las escuelas, además de impactar en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Como una tercera problemática, el autor agrega, la ausencia de facultades y/o atribuciones de los directivos para administrar recursos materiales, alcanzado un promedio de 4,42, aunque no tendrían mayores complicaciones como las dos primeras problemáticas mencionadas.

De la misma manera, Gonzáles (2013) en un estudio que realizó en la Universidad Santa María de Chile, sobre el liderazgo directivo, obtuvo como resultados que un 49% de las respuestas emitidas por los docentes, señalan que los directivos nunca se comportan de manera democrática, comportándose siempre según el 33% de forma netamente autocrática. Por otra parte, el 58% de los docentes respondió que algunas veces los directivos demuestran poseer los elementos exigidos por un liderazgo acorde a los nuevos enfoques gerenciales, mientras que un 18% indicó que casi siempre demuestran estos elementos. El investigador concluye que los directivos no están ejerciendo, un adecuado liderazgo.

Por otro lado, Reyes (2012) destaca en una de sus investigaciones realizadas en Lima, que el estilo de liderazgo que usualmente predomina en los directivos es el autoritario con un 75% y el liderazgo consultivo con un 22%, originando ciertas consecuencias negativas en el desempeño de sus docentes.

En las instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Chiclayo que son objeto de estudio se observa que existen dificultades en el liderazgo directivo aparentemente debido a que los directores no atienden al docente de manera individualizada; sino que al contrario brindan un trato masificado, el mismo que no responde a las características y necesidades de los docentes como persona individual. Así mismo se puede evidenciar la falta de conocimientos pedagógicos del director, que le permitan ofrecer apoyo y asesoramiento a los docentes en su labor pedagógica. Por ello se consideró necesario realizar la presente investigación para determinar las percepciones docentes con respecto al liderazgo que ejercen sus directores.

1.2. Formulación del problema

De acuerdo a la problemática expuesta anteriormente se plantea la necesidad de realizar una investigación que responda a la siguiente pregunta:

¿Cuál es la percepción docente con respecto al liderazgo transformacional ejercido por los directores de las Instituciones Educativas Públicas de Educación Inicial del distrito de Chiclayo, 2016?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar el liderazgo transformacional existente en los directores desde la percepción de los docentes de las Instituciones Educativas Públicas de Educación Inicial del distrito de Chiclayo, 2016.

1.3.2. Objetivos específicos

- a. Medir el nivel de la dimensión consideración individualizada del liderazgo transformacional de los directores según la percepción docente.
- b. Medir el nivel de la dimensión estimulación intelectual del liderazgo transformacional de los directores según la percepción docente.
- c. Medir el nivel de la dimensión motivación inspiracional del liderazgo transformacional de los directores según la percepción docente.
- d. Medir el nivel de la dimensión influencia idealizada del liderazgo transformacional de los directores según la percepción docente.

1.4. Justificación de la investigación

La presente investigación se justifica por conveniente, relevante y novedosa.

Es conveniente porque existe una problemática en la calidad educativa relacionada con el liderazgo del directivo y la percepción docente, la misma que es necesario investigar porque con ella se busca mejorar la calidad de la educación de los niños de 3 a 5 años del distrito de Chiclayo. Es indispensable que las IIEE cuenten con un directivo líder que propicie y se comprometa con la transformación de la práctica docente y de velar porque los padres de familia y comunidad cumplan el rol que les corresponde; los mismos que deben responder a las necesidades y características de los estudiantes de hoy, de su contexto, así como a las exigencias de la sociedad del conocimiento.

Es relevante porque el problema que se investiga es medular en la educación peruana, el mismo que está presentando dificultades que afectan el aprendizaje de los estudiantes arriba mencionados y que resulta fundamental potenciarlo dentro del marco de reformas de mejora de la calidad educativa.

Es novedosa porque esta investigación se desarrolla luego de dos años que el Ministerio de Educación adjudicó las plazas directivas de las IIEE de todo el país a los docentes que aprobaron el examen y

cumplieron con los requisitos establecidos, los mismos directivos que se encuentran llevando la segunda especialidad en gestión escolar que les ofrece el Ministerio la cual lleva como propuesta el liderazgo transformacional motivo de esta investigación.

1.5. Antecedentes de estudio

1.5.1. Antecedentes internacionales

Monroy (2013) realizó una tesis de maestría titulada: “Liderazgo directivo como elemento estratégico en la efectividad del desempeño docente caso de estudio: Escuela estatal “Rafael Saturno Guerra”. Valencia – estado Carabobo-España”, la misma que corresponde a una investigación no experimental, de tipo descriptivo, de diseño de campo; cuya muestra estuvo formada por el 100% de la población; es decir, 24 docentes de aula y 8 especialistas de la escuela antes mencionada. El instrumento que utilizaron para la recolección de datos fue un cuestionario de 22 preguntas de tipo cerradas.

En esta investigación se llegó a la conclusión de que si el director actual sigue ejerciendo modelos de liderazgo tradicionales; los mismos que implican que el director no ofrezca soluciones a los problemas que están presentes en las instituciones educativas, la práctica directiva seguirá siendo intrascendente; en consecuencia, un director debe estar consciente de las características, necesidades, motivaciones de los docentes a su cargo, así como la visión compartida de la institución, la toma de decisiones y la delegación de autoridad como aspectos fundamentales en su práctica de liderazgo directivo.

Este antecedente aporta a la investigación porque sirve para determinar que el liderazgo directivo actual en muchos casos, sigue modelos de liderazgo tradicional y de no darse un cambio, la situación crítica del liderazgo directivo seguirá impidiendo el cambio de las instituciones educativas y la mejora de los aprendizajes.

Gutiérrez (2015) en la tesis de maestría titulada: “Liderazgo del personal directivo como factor influyente en la formación de

equipos de alto desempeño en las instituciones educativas”. Investigación de tipo cuantitativa, cuya población estuvo integrada por un grupo de cuarenta docentes, siendo la muestra treinta docentes; utilizando la encuesta como técnica y como instrumento un cuestionario con alternativas de respuesta de tipo dicotómicas (SI-NO). Esta investigación tuvo como objetivo proponer un programa dirigido al liderazgo directivo como elemento estratégico en la formación de equipos de alto desempeño en la U.E “Antonio José de Sucre” ubicada en la Urb. Popular Antonio José de Sucre Norte, Parroquia Santa Rosa Municipio Valencia, Estado Carabobo, dicha investigación se sustenta en la Teoría del Liderazgo Transformacional de Bass y Burns y la Teoría de camino-meta de Robert House.

En sus resultados se determinó que existe deficiencias en el liderazgo del equipo directivo de la institución, lo que propicia el bajo nivel de compromiso en los miembros del equipo directivo, razón por la cual se determinó que es factible la aplicación de un programa de liderazgo directivo como elemento estratégico en la formación de equipos de alto desempeño en la U.E “Antonio José de Sucre”, para lo cual se diseñó dicho programa basado en los resultados obtenidos.

Este estudio es importante para la investigación porque permite determinar que la responsabilidad del directivo es crear a través de la comunicación, la motivación y el liderazgo, un ambiente propicio para que los docentes lo encuentren satisfactorio y atractivo para desempeñarse.

Mendoza y Ortiz (2006) en el artículo titulado “El liderazgo transformacional, dimensiones e impacto en la cultura organizacional y eficacia de las empresas” describe las dimensiones del liderazgo transformacional y el impacto en la organización cuando estas dimensiones son ejercidas por el líder; este ejercicio se da dentro de la dinámica de interrelaciones entre el líder y su grupo en un contexto y situación determinada. En esta investigación se desarrolla el modelo de liderazgo propuesto por Bass y Avolio, quienes afirman que un líder ejerce diferentes estilos de liderazgo, el mismo que dependerá de la situación, el

entorno y la demanda de sus seguidores; en el que combinarán el estilo de liderazgo transaccional y transformacional.

Este estudio aporta a la investigación, porque permite establecer comparaciones en el ejercicio de las dimensiones del liderazgo transformacional y su aporte en las organizaciones.

1.5.2. Antecedentes nacionales

Zarate (2011) en la tesis de maestría titulada: “Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia-Lima”, realizó una investigación no experimental, de tipo descriptivo y de diseño transversal correlacional. Su muestra fue 729 estudiantes, 5 directores, 210 docentes de educación primaria 5 IIEE del distrito de Independencia de Lima; la misma que tuvo como instrumento una encuesta para directores y docentes, además de un cuestionario para alumnos.

En sus resultados arroja lo siguiente:

El 95% de los docentes están de acuerdo con el liderazgo directivo que presenta las dimensiones Gestión pedagógica, Institucional y Administrativo. También se encontró la existencia de un alto grado de correlación lineal entre el liderazgo directivo y desempeño docente con sus respectivas dimensiones. Esto significa que el líder director que despliega en su labor las dimensiones: Gestión pedagógica, Institucional y Administrativo; obtiene como consecuencia un resultado óptimo en el desempeño docente; en sus dimensiones profesional, personal y social; existiendo una relación de dependencia entre ambas variables.

Este estudio sirve a la investigación porque confirma la importancia del liderazgo del director según la percepción del docente; la misma que influye de manera significativa en el desempeño docente y por ende en la mejora de los aprendizajes.

Castro (2014) en la tesis de maestría titulada: “Los factores del liderazgo transformacional en los miembros del consejo educativo del colegio particular Stella Maris” de Piura. Se enmarcó

dentro del paradigma cualitativo, de diseño abierto y flexible, en el mismo que para la recolección de información se utilizó un cuestionario (Repertory Grid Technique). Esta investigación tuvo como población-muestra cuatro directivos y veintiocho docentes y llegó a las siguientes conclusiones: a) Los factores predominantes en los miembros del consejo educativo son el Carisma, el cual se evidencia en el entusiasmo, confianza y respeto en las relaciones interpersonales que ejercen los directivos. Otro factor sobresaliente es el factor Inspiracional, este factor se evidencia cuando las propuestas e ideas de los docentes son tomadas para establecer los objetivos de la institución educativa; de esta manera el docente se constituye en colaborador eficaz de la institución educativa. Así mismo la Actuación del Directivo prevalece en los rasgos del consejo educativo, el mismo que se manifiesta en su forma de comunicar de forma efectiva sus ideas a la comunidad educativa cuando debe tomar decisiones que lleven al cambio de la institución, logrando la adhesión de los docentes. El liderazgo del consejo educativo queda entonces orientado al fortalecimiento y desarrollo de las relaciones en la escuela mediante la motivación, el apoyo constante, el establecimiento de la confianza, el optimismo y el respeto y la implicación del profesorado en el desarrollo de la misión y visión del colegio. b) Uno de los factores menos predominantes en el equipo directivo es Tolerancia Psicológica relacionada con su capacidad de afrontar y solucionar conflictos con alternativas coherentes y válidas escuchando a sus colaboradores para evitar tomar soluciones inflexibles. c) El factor Consideración Individualizada es otro de los factores que el consejo educativo debe mejorar, aprendiendo a tratar y atender a los docentes de manera individual tanto en lo profesional como en lo personal, reconociendo sus fortalezas y atendiendo a las dificultades que el docente presenta.

En cuanto al factor Estimulación Intelectual, también se presenta en menor grado en el consejo directivo porque no permiten al docente asumir más responsabilidades y desarrollen todas sus posibilidades. d) Por último el factor Participación se ve mermado cuando el consejo educativo en reuniones con los docentes no permite confrontar ideas, generándose el aislamiento entre directivos y docentes, generando de esta manera la desaparición del trabajo en equipo.

El aporte de este estudio a la investigación se ve en la importancia de las dimensiones del liderazgo transformacional y la percepción del docente para que este participe en la escuela de manera eficaz y comprometida, sintiéndose parte importante de la institución convirtiendo al docente en un colaborador activo.

Castro-Silva, (2015) en la tesis de maestría titulada: “Dimensiones del liderazgo transformacional predominantes en la directora de la IE Privada Federico Villarreal del Distrito de Talara”, realizó una investigación enmarcada dentro del paradigma positivista, de diseño transversal; esta investigación tiene una variable que es el liderazgo transformacional y cuatro sub variables que son las dimensiones del liderazgo transformacional; siendo el sujeto de la investigación la directora de la IE en estudio; la población de la investigación es de tipo intencional y está conformada por 23 docentes. Esta investigación determina que la directora de la IEP Federico Villarreal de la provincia de Talara desarrolla algunas dimensiones del liderazgo transformacional según la percepción de los docentes y la propia autopercepción de la directora; siendo las dimensiones de estimulación intelectual y consideración individualizada, las que mejor se perciben por la directora y los docentes. También se encontró que otra dimensión predominante en la directora es la influencia idealizada. Los docentes consideran que las características más sobresalientes de esta dimensión que posee la directora son los valores, la autoridad y la confianza que demuestra; aspectos con los cuales se ha ganado el respeto de los docentes.

En este sentido se puede apreciar que este estudio coincide con la investigación realizada en que los directores tienen un acertado ejercicio en casi todas las dimensiones del liderazgo transformacional; siendo un aspecto de notoria importancia los valores éticos y morales que contempla la dimensión influencia idealizada.

1.5.3. Antecedentes locales

Mera (2014) en la tesis de maestría titulada: “Liderazgo directivo: factores que determinan su estilo en la IEP Algarrobos de Chiclayo”, enmarcó su investigación dentro del Paradigma Positivista, la misma que trabajó con toda la población (51 profesores y 1 director).

Esta investigación buscó describir los factores que determinan el estilo del liderazgo directivo en la IE. Para ello se aplicó como instrumento un cuestionario de 104 ítems con una escala de Likert. El instrumento estaba compuesto por las dimensiones de estilos de liderazgo (transformacional, transaccional, no liderazgo e Instruccional) y factores determinantes de los estilos de liderazgo, determinándose que el directivo de la I.E.P. Algarrobos presenta un estilo de liderazgo mixto, predominantemente transformacional con un porcentaje del 73% por parte de los docentes y por el mismo director con 100% en un nivel muy alto; rasgos del estilo transaccional (59%) y estilo instruccional (51%). No presentándose el estilo no liderazgo como modo de dirección. El estilo de liderazgo predominantemente del directivo de la IEP, es el transformacional, el mismo que está determinado por distintos factores, entre los que sobresalen sus características personales, los factores motivacionales de manera especial motivación de logro y de poder socializado con un 100%.

Este estudio, aporta a la investigación porque a través de él se puede determinar que un directivo posee una combinación de estilos en su liderazgo, siendo el más significativo el liderazgo transformacional, motivo de la investigación. Además, este antecedente permite conocer el impacto que causa la relación existente entre el directivo como líder y el desempeño docente.

Ruiz (2015), en el artículo titulado: “Liderazgo y Empoderamiento Directivo en Instituciones Educativas de Chiclayo”, investigación de tipo ex post facto, de diseño descriptivo correlacional; cuya muestra es no probabilística consistente en 65 directivos de instituciones educativas, en la que se usó la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario con el objetivo de determinar la relación entre el liderazgo de los

directivos de las instituciones educativas según la teoría de Likert y su nivel de empoderamiento, basado en la teoría de Menon (2001). Entre sus conclusiones podemos encontrar que el estilo de liderazgo predominante en los directivos escolares de Chiclayo es del tipo autoritario coercitivo según el sistema administrativo de Likert.

Este estudio sirve a la investigación porque confirma que, en las IIEE de Chiclayo, se sigue ejerciendo un liderazgo autoritario coercitivo, el mismo que es urgente cambiar para lograr el cambio en las IIEE y en la mejora de los aprendizajes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Teoría científica que sustenta la investigación

A lo largo de los estudios realizados sobre liderazgo; la experiencia demuestra claramente que los líderes desarrollan distintos estilos de liderazgo; algunos ejercen el liderazgo condicionados por la tradición y el procedimiento administrativo, otros por el contexto y otros líderes ejercen un modelo de liderazgo mixto. Así mismo los estilos de liderazgo tampoco son estables, estos varían según la personalidad del líder que lo ejerce y de su crecimiento personal y profesional.

2.1.1. Estilos de liderazgo según el modelo organizativo

Según Ayoub (2010), la definición de estilos de liderazgo está dada por las pautas coherentes del comportamiento de un individuo; las mismas que son percibidas por los demás e influyen en sus actividades.

A continuación, se mencionan de forma breve los estilos de liderazgo según el modelo organizativo recogido por Álvarez (2010).

2.1.1.1. Modelo burocrático y administrativo

Según Álvarez (2010), este modelo fue desarrollado en sus inicios por Taylor, Fayol y Weber en los años treinta y por Elton Mayo en los cincuenta. Así, se observa que este estilo de liderazgo es el primer intento por establecer una dirección y rumbo de las organizaciones; este estilo de liderazgo respondía al interés de quien dirigía la organización; el mismo que actuaba sin un plan definido.

Para lograr mayor claridad se creyó conveniente analizar el estilo burocrático y administrativo por separado.

a) Estilo Laissez Faire (Burocrático)

Este estilo llamado también como el no liderazgo; se caracteriza por el mal llamado respeto a las actividades profesionales de los docentes, así como a la legislación vigente y su fría aplicación sin mediar las circunstancias. Este mencionado respeto se acerca más a la indiferencia y la falta de compromiso del líder ante una situación problemática por el temor que pueda llevar a romper el orden establecido dentro de la institución educativa. El director que ejerce este estilo de liderazgo, es evasivo, introvertido, no se involucra con la comunidad educativa; demostrando una notoria falta de compromiso con la institución y con sus miembros (Álvarez, 2010).

Según Pasci (2014) este liderazgo describe a un líder que no tiene compromiso con la institución que dirige, es una persona inactiva que evita tomar decisiones, no marca los objetivos ni las metas con claridad, es ineficaz en resolver conflictos, los cuales evita de cualquier manera; es decir sus seguidores no reciben ningún tipo de apoyo de su parte y la institución marcha sin un liderazgo comprometido que guíe el rumbo de la institución.

Así, se puede apreciar que denominado estilo Laissez Faire denota una falta de compromiso total en quién tiene la responsabilidad y el liderazgo de una organización; como su

nombre lo dice Laisser Faire “Dejar hacer”. Esta falta de liderazgo genera caos, conflicto y falta de rumbo en una institución educativa.

b) Estilo Transaccional (Administrativo)

Este estilo es una variante del modelo burocrático, el mismo que responde a un avance significativo en el perfil del líder *laissez faire*; siendo una versión actual del liderazgo administrativo, el cual se caracteriza por el intercambio de recompensas y reconocimientos que otorga el director, debido al desempeño sobresaliente o acostumbrado del docente; en este estilo de liderazgo el docente sigue estando subordinado al director. El ejercicio del estilo transaccional ofrece sugerencias para mejorar el desempeño docente, información sobre cómo realizar la tarea encomendada, controla el proceso que el docente sigue para realizar la tarea y monitorea los resultados; es decir, el líder transaccional presta apoyo y orientación a lo largo del proceso que el docente sigue para alcanzar el objetivo establecido, a cambio de que el mismo cumpla con la tarea requerida y alcance los resultados esperados; así también el líder transaccional, reprende o amonesta a los docentes que no alcanzan los resultados esperados (Álvarez, 2010).

Cuadra (2010) sostiene que los líderes transaccionales centran su trabajo en un acertado intercambio de recursos; es decir, en el intercambio de recompensas y reconocimientos que hace el líder al docente, cuando este alcanza o realiza la tarea encomendada.

En el estilo de liderazgo transaccional se puede apreciar una notable evolución del estilo *laissez faire*, porque el líder guía, dirige y apoya al docente durante el proceso de alcanzar la meta; de esta manera se puede apreciar un líder comprometido con los docentes seguidores y con la institución educativa.

Este modelo tiene dos grandes dimensiones:

- **Recompensa contingente:** esta dimensión se refiere a premiar o penalizar las acciones de los docentes. Es así que una recompensa puede darse de diferentes formas como premios por trabajo bien hecho, recomendaciones, bonos y promociones. Asimismo, el líder también puede utilizar una gran variedad de sanciones cuando la tarea no se realiza satisfactoriamente, como llamadas de atención verbal, memorandos, pérdida de bonos, etc. (Rojas, 2012)
- **Dirección por excepción** (activa y pasiva). Esta dimensión está orientada a monitorear el actuar de los docentes y responder ante sus errores o aciertos. Cuando el director ejerce la dimensión por excepción activa; este controla los errores de los docentes durante su actuar y cuando ejerce la dimensión por excepción pasiva; implica que espera pacientemente a que el docente cometa errores o se desvíe de la norma para ejercer acción correctiva; es decir, para sancionarlo (Rojas, 2012).

2.1.1.2. Modelo Situacional

Las bases de este liderazgo son sentadas por Hersey y Blanchard, quienes sostienen que una organización; en este caso, la institución educativa, está compuesta por docentes con percepciones, intereses, capacidades, habilidades y objetivos distintos; que no siempre coinciden con el plan de la institución educativa; esta diversidad, hace cada vez más difícil que una sola persona dirija la institución. De esta manera, se hace necesaria la formación de un equipo directivo que tenga las condiciones de responder a las necesidades y retos que cada situación exige, es decir, según el liderazgo situacional se necesita de un grupo de personas que conformen un equipo directivo, para de esta manera cada quien aporte con sus fortalezas y al mismo tiempo se complemente como equipo (Álvarez, 2010).

Según Sanchez (2000) el modelo situacional teórico está orientado a la relevancia de las variables situacionales que intervienen en el proceso del liderazgo; es así como Hersey y Blanchard manifiestan que ningún estilo de liderazgo es óptimo en cualquier situación, sino que esto va a depender, de las características, habilidades, etc., que los docentes seguidores posean. Es por esta razón que los docentes deben ser tratados según sus características. Así, la efectividad del liderazgo situacional en la institución educativa, depende de la interacción entre el director, los docentes y otras variables situacionales.

En este modelo se menciona la existencia de cuatro posibles estilos de liderazgo situacional; los que indican el nivel de control que ejerce el director sobre los seguidores; siendo estos los que se describen líneas abajo.

- a) Ordenar: este estilo se pone de manifiesto cuando el director da instrucciones específicas y supervisa de cerca el cumplimiento del trabajo encomendado.
- b) Persuadir: aquí el director explica a los docentes las decisiones ya tomadas por él y las ventajas que ellos obtendrán si cumplen con lo que se les pide.
- c) Participar: este estilo se caracteriza porque el director comparte sus ideas con los docentes, usa el diálogo para planificar y tomar decisiones de manera conjunta.
- d) Delegar: este estilo se caracteriza por tratar al docente como un colaborador; es decir, como alguien que tiene la capacidad de aportar al crecimiento de la institución educativa; es el mismo docente quien toma las decisiones sobre qué acciones tomar para lograr los objetivos de la institución en general y de su puesto de trabajo en particular.

En el modelo situacional, se puede observar la importancia de un equipo directivo que se complementa y que con el aporte de las fortalezas de cada uno de sus miembros se alcance un liderazgo eficaz que conduzca a la institución educativa a logro de sus objetivos. Así también es importante señalar que cada situación que se presenta en la

institución requiere un trato diferente; no pudiendo asumir el mismo estilo de liderazgo en diferentes contextos y situaciones determinadas.

2.1.1.3. El movimiento de las escuelas eficaces y mejora de las escuelas (1975-1990)

Aquí se hace mención de dos movimientos que surgen de forma paralela; el primero, el movimiento de las escuelas eficaces, cuyo fin está orientado a obtener los mejores resultados académicos de los estudiantes y el segundo, el movimiento de mejora de las escuelas que no sólo busca mejores resultados académicos en los estudiantes, sino una educación integral que abarque el ámbito cognitivo, afectivo, emocional y social del estudiante.

En 1996 estos dos movimientos son fusionados, siendo Creemers uno de los protagonistas principales con el Modelo Compresivo de la Eficacia Educativa (1997). Para Creemers, una verdadera educación integral de los estudiantes necesita de cuatro factores imprescindibles como agentes de aprendizaje; estos son: estudiante, docente y aula, la institución educativa como espacio organizativo y el contexto (familia e instituciones), es así que estos movimientos conciben la mejora de la educación involucrando a la comunidad educativa en general

De la fusión de los dos movimientos surgen, dos estilos de liderazgo que Álvarez (2010) considera como los más importantes: el liderazgo instructivo o educacional o también llamado liderazgo pedagógico y el liderazgo transformacional.

2.1.1.4. Liderazgo Pedagógico o Instruccional

Carriego (2006) expresa que dentro de los diversos factores y agentes que intervienen en las escuelas, encontramos el liderazgo pedagógico, el mismo que consiste en un trabajo de gestión y otro de enseñanza. Los líderes pedagógicos, son líderes orientados a brindar apoyo al

docente en su tarea pedagógica; este apoyo pedagógico repercutirá de manera directa en el cambio de los docentes y por ende en los aprendizajes de los estudiantes. Por lo tanto, el liderazgo pedagógico cumple un rol muy significativo en la mejora de las escuelas. De esta manera, se concluye que las escuelas eficaces cuentan con líderes que ejercen el liderazgo pedagógico.

Cuevas López (2008) manifiesta que la calidad de las escuelas depende en gran medida de la competencia, dedicación y estilo de liderazgo del equipo directivo; la misma que es decisiva para mejorar los resultados escolares, al influir en las motivaciones y en las capacidades de los maestros, así como en la situación y el ambiente escolar.

Greenfield (1987) citado por Álvarez (2010) en palabras sencillas, sostiene que el liderazgo pedagógico es la capacidad del directivo en hacer que los docentes se entusiasmen con su trabajo, creando para ello un ambiente adecuado para los aprendizajes y facilitando a docentes y estudiantes todos los recursos necesarios para el logro de los mismos.

Para Gorrochotegui (1997) el liderazgo instruccional, como su nombre lo dice, es la combinación de liderazgo e instrucción; este liderazgo busca que el líder director sea verdadero líder de la enseñanza, de la adquisición de conocimientos, así como de las destrezas en las instituciones educativas; es un líder accesible y visible a su entorno, esto se hace posible porque interactúa permanentemente con las personas que forman parte de la institución educativa.

En este sentido, se puede apreciar la gran importancia de que el director de la institución educativa posea conocimientos y manejo pedagógico para que de esta manera pueda orientar y guiar a los docentes en su labor pedagógica; es decir, el director que ejerce el liderazgo pedagógico es el soporte de sus docentes y el profesional al que pueden acudir ante alguna dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el mismo que está en permanente actualización

de sus conocimientos; así como monitoreando la labor pedagógica del docente.

A continuación, se mencionan las estrategias y acciones del líder instruccional.

El directivo como líder instruccional debe inicialmente conocer claramente cuáles son sus convicciones personales sobre la gente, la escuela, la educación y la profesión del educador...

- a) ...debe saber que todas sus actuaciones en la escuela -por aisladas que parezcan- pueden tener relación directa con la eficacia de su liderazgo instruccional...
- b) ...debe ser diseñador de una visión y misión (basadas en las convicciones señaladas en el primer punto) con la que todos los profesores puedan encontrar estímulo, entusiasmo y significado a su trabajo...
- c) ...debe ser ejemplo de vida de esa misión y visión, dejándose ver en los espacios de la escuela a través de las relaciones informales, de la comunicación constante con el profesorado y del continuo interés por el mismo...
- d) ...debe hacer que la enseñanza se dé y se desarrolle apoyando y supervisando muy de cerca el trabajo del profesorado... Gorrochotegui (1977, pp.145,146)

2.1.1.5 Tareas del líder pedagógico

El líder pedagógico basa su trabajo en dos tareas macro:

“Formular, hacer seguimiento y evaluar las metas y objetivos del establecimiento, los planes y programas de estudio y las estrategias para su implementación. Organizar, orientar y observar las instancias de trabajo técnico-pedagógico y de desarrollo profesional” (Rodríguez-Molina, 2011, p.257).

Según Balzán Sánchez (2008) estas tareas las podemos resumir en tres acciones: Planificar, organizar y evaluar.

De esto, se concluye que el rol del líder director que ejerce el liderazgo pedagógico es de suma importancia para la gestión del currículo, la misma que debe estar orientada a brindar a los docentes las estrategias y conocimientos pedagógicos necesarios que les permitan ofrecer a sus estudiantes aprendizajes de calidad.

2.1.1.6. Liderazgo transformacional

El estilo de liderazgo transformacional, es visto por muchos investigadores dedicados al tema de liderazgo en organizaciones de toda índole como el liderazgo del futuro; el mismo que está concebido para lograr una verdadera transformación en las instituciones educativas; este líder de estilo transformacional está concebido como el líder que aprenden, que cambian y que se adaptan permanentemente, mediante la mejora continua de sus procesos, es decir es un líder capaz de transformar la institución educativa y sus prácticas. (Álvarez, 2010).

El liderazgo transformacional, si bien surge como necesidad para transformar las empresas, luego es llevado al ámbito educativo con la finalidad de mejorar la calidad de la educación y las escuelas por investigadores como Bass y Avolio (1994), Álvarez (1996), Gorrochotegui (1997) y Leithwood (2009) entre otros.

Para Bernard Bass (2000) citado por Álvarez (2010), se llama liderazgo transformacional al comportamiento de algunos directivos que con su manera de actuar eleva el nivel de confianza de los docentes, los motivan en su labor, facilitándoles recursos para que su nivel de logro en la actividad de enseñar sea el mejor, los comprometen con el resultado y subordinan sus propios intereses a los de la institución educativa, convirtiendo de esta manera a los docentes en líderes de la labor que desempeñan.

Gorrochotegui (1997) señala *“el liderazgo transformacional es el liderazgo que facilita la redefinición de los miembros de la escuela, la renovación de sus compromisos y la reestructuración de sus sistemas de metas a lograr; este liderazgo aspira alcanzar de manera eficaz los cambios para la mejora de la escuela”* (p. 49).

Leithwood (2009) señala que *“en la actualidad un liderazgo directivo orientado a cumplir cualquier objetivo que no sea el aprendizaje escolar es percibido como ilegítimo e inefectivo”* (p. 19). También señala que el liderazgo transformacional está centrado al desarrollo de capacidades y a un mayor grado de compromiso personal con las metas de la institución educativa por parte de los docentes; esto se verá reflejado en mayor esfuerzo adicional y en una mayor productividad en su labor docente. (Burns, 1978; Bass, 1985 citados por Leithwood, 2009)

El modelo de liderazgo transformacional, desarrollado por Leithwood establece diez dimensiones que el líder director debe desarrollar; las que a continuación se señalan:

- a) Visión y metas para la escuela
- b) Estimulación intelectual
- c) Apoyo individualizado
- d) Simbolizar las prácticas y los valores profesionales
- e) Expectativas de alto desempeño
- f) Fomentar la participación de los docentes en las decisiones de la escuela.
- g) Manejo del equipo educativo
- h) Apoyo pedagógico
- i) Monitoreo
- j) Foco en la comunidad

En este sentido se puede concluir que el liderazgo transformacional, es el liderazgo que está orientado a la transformación de la escuela; es decir, tiene como propósito transformar la práctica docente; esta práctica docente renovada tendrá como uno de sus frutos principales la tan necesaria mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Es necesario resaltar que el líder transformacional, empodera a sus docentes haciéndolos confiar en sus capacidades porque los motiva permanentemente a la actualización de sus conocimientos, les brinda un trato individualizado y sobre todo con su ejemplo influye para que los docentes sientan la necesidad de brindar lo mejor de ellos y a la mejora constante.

2.1.1.7. La dimensión emocional y su influencia en la mejora de las instituciones educativas

Este punto se basa en una reciente investigación referida a la dimensión emocional y la mejora en la escuela realizada por Leithwood.

Desde la perspectiva del liderazgo Leithwood se plantea la siguiente pregunta “*¿Si el objetivo de la educación o de la reforma educativa es mejorar los aprendizajes escolares, ¿cuál es la vía más importante para alcanzar esa meta?*” (Leithwood, 2009, p. 175)

Ante dicha pregunta continúa Leithwood, la respuesta que se obtendrá será: los docentes y sus prácticas; debido a que docentes y alumnos interactúan gran tiempo en la escuela.

Leithwood (2009) afirma:

- a) Un puñado significativo de emociones de los profesores tienen una gran influencia sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- b) Las condiciones laborales de los profesores, a su vez, tienen una gran influencia sobre esas emociones.
- c) El liderazgo escolar, especialmente las prácticas de los directores, es uno de los elementos más importantes relacionados, directa o indirectamente, con las condiciones laborales que influyen sobre las emociones de los profesores
- d) Las prácticas de liderazgo que claramente generan emociones positivas en los profesores

son parte de varios modelos más generales de liderazgo. (p. 176)

En este sentido, se puede apreciar que la mejora de los aprendizajes es consecuencia en gran medida de las prácticas docentes en el aula, las mismas que estarían condicionadas por los sentimientos y emociones de los docentes; estos sentimientos y emociones estarían entre otros aspectos influenciados por las condiciones en las que ellos trabajan; siendo las condiciones más importantes los recursos pedagógicos con los que cuenta la institución educativa; el apoyo del director en su labor docente y las condiciones que el docente encuentra fuera del aula y la escuela.

2.1.1.8 Emociones de los docentes que influyen en la mejora de los aprendizajes

Así también, Leithwood en su investigación referida a la dimensión emocional y su influencia en la mejora de los aprendizajes, mencionada en el punto anterior, plantea siete emociones de los docentes que influyen en la mejora de los aprendizajes; las mismas que a continuación se mencionan:

a) Eficacia docente individual:

“definida como la capacidad que un docente cree tener para mejorar el aprendizaje escolar... es una percepción acerca de las propias capacidades y no las capacidades reales” (Leithwood 2009, p. 177).

b) Eficacia docente colectiva:

“referida a la percepción de los docentes de lo que como equipo pueden lograr en beneficio de los estudiantes” (Leithwood 2009, p. 179).

c) Compromiso organizacional: definido como:

...un constructo tridimensional que incluye una fuerte creencia en las metas y valores de la organización y una voluntad de aceptarlas; lealtad y voluntad de desarrollar un esfuerzo considerable en nombre de la organización; y un fuerte deseo de

seguir siendo de la organización. Mowday, Steers y Porter (1979) citados por Leithwood (2009, p. 180)

- d) **Satisfacción laboral:** es el estado de ánimo placentero que experimenta el docente u otro trabajador cuando realiza su trabajo.
- e) **Estrés y colapso:** está referido a la saturación que experimenta el docente en su trabajo diario producto de la sobrecarga en su labor, la misma que genera en el docente incapacidad para desenvolverse de manera satisfactoria en su labor.
- f) **Ánimo:** es un estado mental positivo, que surge de una visión optimista del trabajo propio y de equipo y está ligado a la satisfacción laboral.
- g) **Compromiso con la profesión:** asumido como grado de responsabilidad o desgaste de la misma ante la labor que el docente realiza. El docente puede mostrar un alto grado de compromiso con su profesión o al contrario, mostrar una falta de compromiso casi total con su profesión y el desempeño de su labor.

2.1.1.9. Prácticas del liderazgo directivo que influyen positivamente en las emociones de los docentes

A continuación se mencionan algunas prácticas de liderazgo directivo que influyen positivamente en las emociones de los docentes.

- a) **Establecer directrices:** aquí encontramos dos prácticas importantes que el líder transformacional debe tener en cuenta dado que influyen significativa en evitar el estrés docente; estas son el sentido de eficacia individual y el compromiso organizacional de los docentes. (Leithwood, 2009)

- b) **Desarrollar a las personas:** en estas prácticas se mencionan las siguientes características en el líder director; actuar colegiadamente, ser considerado y brindar apoyo, escuchar las ideas de los docentes y buscar el bienestar de los mismos, protegerlos de distracciones en su trabajo pedagógico, reconocer y premiar el trabajo bien hecho, entregar retroalimentación positiva, distribuir el liderazgo dentro de la escuela y que los directivos practiquen lo que predicán. (Leithwood, 2009)
- c) **Rediseño de la organización:** consiste en la aplicación flexible de las reglas por parte del director, la misma que tiene consecuencia significativa en las emociones de los docentes (Leithwood, 2009).
- d) **Manejo del programa de estudios:** consiste en que el director brinde orientación pedagógica de manera formal o informal, para que el docente mejore su práctica en el aula; esto origina un impacto positivo en las emociones de los docentes (Leithwood, 2009).

En este sentido se concluye en la necesidad que el líder director promueva en sus docentes un alto índice de autoeficacia, desarrollar actitudes positivas de los docentes hacia su labor en general y hacia los estudiantes en particular, la misma que se verá evidenciada en la persistencia en ayudar a sus estudiantes al logro de sus aprendizajes, con relaciones interpersonales cálidas entre docente y estudiantes, así también es de suma importancia que el líder director convenza a los docentes a experimentar nuevas formas de enseñar y construyan una visión compartida de la institución educativa.

Se concluye entonces que el liderazgo de los directores influye en las emociones de los docentes, lo que repercute positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje; siendo esta la manera más significativa en que los directores influyen en este proceso.

Cuando el liderazgo transformacional y el liderazgo pedagógico son combinados aportan elementos básicos para un liderazgo exitoso, el cual tiene logros significativos en la mejora de los aprendizajes en particular y de la escuela en general. Los directores que ejercen estas prácticas pueden contar que obtendrán de la mayoría de sus docentes respuestas emocionales positivas. No obstante, es necesario recordar que cada escuela tiene un contexto particular; por lo tanto, necesita de la atención de sus propias necesidades y características.

2.2. Base conceptual liderazgo transformacional

2.2.1. Concepto de liderazgo

Ha sido definido por diferentes autores, destacando que es el conjunto de habilidades gerenciales que una persona tiene para influenciar sobre otras personas, en su forma de ser y actuar, persiguiendo el logro de sus metas. A continuación, se recogen y sistematizan las definiciones más significativas:

Chiavenato (1993) entiende el liderazgo como la influencia que se da de una persona a otra u otras; la misma que se ejerce en una situación determinada, siendo indispensable en esta relación una adecuada comunicación para lograr los objetivos y llegar a las metas propuestas.

Chiavenato (2002, 512) citado por Flores (2014) indica al referirse a liderazgo, *“hablamos de un fenómeno social que ocurre exclusivamente en los grupos sociales y en las organizaciones”*.

Álvarez (2010) define que el liderazgo está referido a las capacidades y habilidades que tiene el líder del grupo para capacitar, facilitar, orientar, entusiasmar, motivar, comunicar, modelar conductas, implicar, crear cultura, entre otras; todo esto estaría dado a través de la interacción y relación personal del líder y sus colaboradores.

Hersey y Blanchard, citados por Gorrochotegui (1997) refieren que liderazgo es el proceso en el que el líder influye en las

actividades de sus seguidores, para que estos alcancen las metas establecidas en una determinada situación. Este concepto está enmarcado dentro del liderazgo situacional, el mismo que plantea una adecuación de cuatro estilos de liderazgo al grupo formado por el líder y sus seguidores: el estilo directivo, el estilo tutorial o de apoyo, el estilo participativo y el estilo delegativo; esta adaptación de los cuatro estilos estaría dado en función a la madurez del grupo para realizar la tarea, esta madurez para la tarea, es considerada la variable situacional crítica.

Cámere (2013) sugiere que el liderazgo es cambio, movimiento o transformación, es hacer emprender, dirigir, actuar, etc. El líder se desenvuelve tanto en el campo empresarial como en el campo político; en los cuales desempeñará determinadas funciones para el logro de objetivos y metas medibles. Es así, que el liderazgo está directamente relacionado al éxito de la función. Acota también que, para ser líder, requiere querer serlo; pero además el líder debe pertenecer a un ambiente u organización específica; no habiendo la posibilidad de ser líder de una organización y estar en otra distinta.

2.2.2. Liderazgo escolar

Leithwood (2009), manifiesta que el liderazgo escolar existe dentro de las relaciones sociales de un grupo determinado y sirve a fines sociales, no es un fenómeno individual o personal; es decir, que para que exista liderazgo, es necesaria la existencia de un grupo humano con necesidades y metas comunes.

Así mismo, considera que el liderazgo escolar es la acción de movilizar e influenciar a otros; tanto en su actuar como en su pensar, creando de esta manera en los docentes acciones que le permiten ser efectivos para lograr determinadas intenciones y metas propuestas y compartidas en la escuela. Las funciones del liderazgo pueden realizarse de muchas maneras, dependiendo del líder individual, del contexto y del tipo de metas que se persiguen.

Álvarez, (2013), expresa que el liderazgo escolar es una pieza clave para la mejora de las instituciones educativas; siendo la tarea más significativa de los directores armonizar situacionalmente

la eficiencia, la eficacia y la equidad, ya que bajo estas premisas se potenciará un clima relacional positivo en el que se vivencie una cultura institucional centrada en el trabajo en equipo y en el aprendizaje permanente de todos y cada uno de los miembros de la institución.

Los estudios sobre liderazgo realizados en diferentes ámbitos como los negocios, la industria, el gobierno, en el campo militar, instituciones sin fines de lucro y en instituciones educativas han demostrado que el liderazgo transformacional ha sido el más efectivo y satisfactorio, debido que promueve el desarrollo del ser humano como persona y como profesional. A continuación, se expondrá la definición de liderazgo transformacional; el mismo que es propuesto e implementado por el Ministerio de Educación del Perú, para ser ejercido por los actuales directores de las instituciones educativas.

2.2.3. Liderazgo Transformacional

Bass (1994) considera que el liderazgo transformacional se visualiza cuando el líder estimula los intereses de sus docentes para que estos vean su labor bajo nuevas perspectivas; cuando desarrolla conciencia de una visión de equipo y cuando genera altos niveles de habilidad y potencial; finalmente cuando motiva a ver detrás de sus propios intereses, los intereses que puedan beneficiar al grupo. Así mismo, el director que ejerce el liderazgo transformacional motiva a sus docentes a ir más allá de los límites que ellos creían imposibles superar.

Jiménez (2014), señala que el liderazgo transformacional busca motivar, llevar a los docentes más allá de sus propias pretensiones; orientándolos hacia el logro de un propósito común; es decir, liderazgo transformacional desarrolla a los docentes, tanto en su plano personal y profesional, a través de un clima organizacional adecuado, el mismo que les ofrece, estimulación intelectual, atención individualizada de las necesidades personales y profesionales, motivación y tolerancia.

Leithwood y Steinbach, (1993) citado por Murillo (2006), el ejercicio de este estilo de liderazgo en la escuela se basa en tres

constructos: habilidad del director para fomentar el funcionamiento colegiado; el desarrollo de metas explícitas, compartidas, moderadamente desafiantes y factibles; y la creación de una zona de desarrollo próximo para el directivo y para su personal. Por lo tanto, este liderazgo se evidencia en los medios que los directores usan para generar mejores soluciones a los problemas de la escuela, en la manera como desarrollan compromisos y las soluciones ante los mismos, así como en el fomento del desarrollo del personal.

De acuerdo a lo propuesto el liderazgo transformacional está orientado a transformar las instituciones educativas, a través de mejores visiones para las escuelas construidas en conjunto. El modelo de liderazgo transformacional ha recibido en los últimos años una gran atención en el campo educativo; este liderazgo permite la reestructuración de la escuela a través de cambios positivos, comprometiendo a los docentes en el logro de las metas, a través del trabajo en equipo; todo ello influye en la mejora del desempeño docente y por ende en la mejora de los aprendizajes.

2.2.4. Dimensiones del Liderazgo Transformacional

2.2.4.1. Influencia Idealizada

Esta dimensión llamada también carisma, es el nivel más alto del liderazgo transformacional, se observa cuando el líder se convierte en ejemplo o modelo de conducta para sus seguidores y estos desean imitarlo. El líder es digno de respeto y de confianza. Este respeto es ganado por el líder cuando entre otras actitudes, coloca los intereses de sus seguidores o de la organización por encima de los propios, cuando demuestra altos niveles de conducta ética y moral y hace uso del poder sólo cuando la situación lo amerita (Gorrochotegui, 1977).

Esto está referido al prestigio que el líder transformacional tiene ganado por su correcta y acertada manera de actuar. Este prestigio le otorga al líder director respeto y autoridad, dos aspectos fundamentales que le permiten transmitir confianza y seguridad a sus docentes (Álvarez, 2010).

Huici, et al. (2012), citado por Castro-Silva (2015) indica que la influencia idealizada se da en dos aspectos; el primero hace referencia a la influencia idealizada (atribuida), la misma que considera que es el factor que implica a los líderes a ser admirados, respetados y dignos de confianza; los docentes seguidores tratan de imitar al líder director; en igual sentido, la influencia idealizada (conducta) se centra en una conducta específica del líder director.

Mendoza y Ortiz (2006) mencionan que:

Los líderes de este tipo son descritos como carismáticos y son percibidos por los seguidores como poseedores de un grado alto de moralidad, confianza e integridad. Se colocan a la cabeza de la crisis y celebran el éxito con su gente. Por eso este estilo aparece con dos dimensiones que comprende los atributos y características personales del líder y la conducta de ese líder. La frase representativa es. “Si cree que es correcto, entonces...” (p. 121).

En este sentido, como se mencionó líneas arriba, la influencia idealizada es el nivel más alto del liderazgo transformacional; lleva a que los docentes mejoren en lo personal y profesional, inspirados por el gran respeto y admiración que sienten por el líder director, al que tratan de imitar; la visión, misión, valores, normas y propósito de la institución son trazados de manera conjunta, motivo por el cual los docentes se sienten comprometidos con el cumplimiento de los mismos y con emular al líder director.

2.2.4.2. Consideración Individualizada

Según esta dimensión los líderes transformacionales prestan la atención necesaria a las necesidades individuales de sus seguidores, actuando como mentor para la superación de las mismas. El líder crea oportunidades de un nuevo aprendizaje en un clima de apoyo, además reconoce las diferencias individuales en términos de necesidades y deseos demostrando aceptación. La interacción con los seguidores es personalizada (Gorrochotegui, 1997).

Esta dimensión indica que la relación y comunicación existente entre el líder director y los docentes se realiza de manera personalizada, teniendo siempre en consideración los intereses personales de cada docente, los que el director intentará encajar con los objetivos y la visión de la institución educativa (Álvarez, 2010).

Mendoza y Ortiz (2006) indican que:

En esta dimensión se incluye el cuidado, la empatía y el proveer retos y oportunidades para los otros. El líder típico es un escucha activo y comunicador fuerte. Este es el primero de los estilos transformacionales. La frase representativa es: “Me interesa que usted desarrolle profesionalmente y haga carrera en esta organización...” (p. 121).

En este sentido, cuando se habla de consideración individualizada se hace referencia a la atención que presta el líder director de manera individualizada a sus docentes; los ayuda según sus características y necesidades tanto personales como profesionales asesorándolos y acompañándolos.

2.2.4.3. Estimulación Intelectual

Esta dimensión describe a un líder transformacional que estimula a sus seguidores para esforzarse, adquirir habilidades intelectuales, ser innovadores y creativos a través del cuestionamiento a su labor, este cuestionamiento puede ser a nivel individual y a nivel de grupo; el mismo que permitirá hallar nuevos caminos a viejas situaciones. (Gorrochotegui, 1997).

Asimismo se refiere a la formación permanente de los docentes, esta preparación continua les permitirá su crecimiento personal; además la aplicación de las nuevas tecnologías a su trabajo pedagógico; de esta manera el docente se desenvuelve a la par de los avances tecnológicos. Así también el director es el primero que dedica tiempo a formarse continuamente, esta preparación le dará prestigio y autoridad para asesorar, orientar, acompañar y monitorear

tanto el desempeño en aula como en la planificación de sus actividades (Álvarez, 2010).

Así se puede hablar de estimulación intelectual cuando el docente hace la reflexión sobre su práctica pedagógica, analiza sus fortalezas y dificultades y busca superarlas, para lo que será necesario investigar y recibir el apoyo del director y sus colegas.

González (2008) precisa que el líder que estimula intelectualmente a sus seguidores, es quien proporciona nuevos enfoques y nuevas soluciones a los problemas. Así también promueve intelectualmente a sus seguidores a reflexionar su trabajo realizando cuestionamientos sobre las formas habituales de hacer las cosas y mejorando su práctica desde el análisis de sus errores. La característica principal de la dimensión estimulación intelectual radica en proponer un nuevo enfoque para resolver viejos problemas.

Mendoza y Ortiz (2006) señalan lo siguiente con respecto a la dimensión estimulación intelectual. *“Lleva al líder a empoderar a otros para que piensen acerca de los problemas y desarrollen sus propias habilidades. Este estilo es frecuentemente utilizado por los padres, pero es menos común en las organizaciones. La frase representativa es: ¿Qué piensa hacer frente a...?”* (p.121).

2.2.4.4. Motivación por Inspiración

Esta dimensión está referida al sentimiento que el líder causa en sus seguidores, el mismo que los inspira y motiva, proporcionándoles sentido y reto en su trabajo. Se puede ver un equipo motivado en donde el optimismo y entusiasmo por el futuro son expresados, existiendo entre líder y seguidores una comunicación estrecha, los mismos que muestran su compromiso con las metas y visión de la organización. (Gorrochotegui, 1977)

Ramos (2005), expresa que la motivación inspiracional es la conducta del líder que proporciona el significado y los objetivos del trabajo. Estos líderes motivan e inspiran a su equipo de docentes, dando a conocer lo que es necesario hacer e inspirándolos para llegar al objetivo con la realización de su trabajo y clarificando las metas. El líder director logra implicar a los docentes convirtiendo a las situaciones en atractivas, desafiándolos con metas altas y el trabajo en equipo.

Molero y Recio (2010) plantean que la motivación inspiracional hace mención a los líderes que son capaces de motivar a los miembros de su equipo, proporcionando significado a su trabajo y formulando una visión de futuro atractiva para los docentes y la institución educativa.

Mendoza y Ortiz (2006) expresan lo siguiente sobre la dimensión motivación inspiracional: *“Este tipo de líder tiene la habilidad de motivar a la gente para alcanzar un desempeño superior, ya que es bueno para lograr esfuerzos extras y convencer a los seguidores de sus habilidades. El crea la disposición para el cambio y alienta un amplio rango de intereses. La frase representativa es: “Espero su mejor esfuerzo” (p.121).*

La motivación que el líder pueda inspirar en sus docentes resulta un aspecto fundamental en el compromiso docente, en la mejora de su práctica pedagógica y en el logro de altos niveles de desempeño; para esto el líder director debe mostrar lo atractivo de la tarea encomendada y ser claro en la meta a lograr.

2.2.4.5. Tolerancia Psicológica

“La dimensión de la tolerancia psicológica, se da cuando el líder transformacional tiene la capacidad de utilizar el sentido del humor como recurso para enfrentar situaciones probables de conflicto”. (Fernández 2014, p.4, citado por Mera 2014, p. 36).

Es el espacio en el que se desarrolla las relaciones entre director y docentes de las instituciones educativas; en estos espacios encontramos casi siempre grandes dosis de tensión y ansiedad que surgen en el día a día; en este contexto es fundamental y de suma importancia que el líder director cuente y manifieste una gran dosis de sentido del humor que relativice y suavice las situaciones de conflicto, tensión y ansiedad a las que se someten las relaciones entre director y docentes (Álvarez, 2010).

En este sentido, esta dimensión se refiere al uso del humor para que el líder director indique equivocaciones, resuelva conflictos y mejore momentos difíciles (Bernal, 2001).

Las relaciones humanas están cargadas de emociones; siendo esta interrelación entre alumnos y maestros y entre pares, pieza fundamental en el día a día de la institución educativa. Siendo de suma importancia, que el líder director aprenda a manejar los altibajos de esta convivencia de manera equilibrada. Es así que la dimensión tolerancia psicológica surge como una excelente alternativa en situaciones de conflicto.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) la investigación se circunscribe dentro del paradigma cuantitativo, porque se aplicó un instrumento sistemático que se ha procesado con mediciones estadísticas, de manera específica, según la manipulación de variables es no experimental.

Según su nivel de profundidad es descriptiva porque se destaca características de la variable liderazgo transformacional considerando las dimensiones: consideración individualizada, estimulación intelectual, motivación inspiracional e influencia idealizada aplicadas a los docentes de educación inicial del distrito de Chiclayo.

3.2. Diseño de investigación

La presente investigación corresponde al grupo de diseños no experimentales transversales o transeccional. Específicamente se denomina descriptivo simple.



En el diagrama, la simbología tiene el siguiente significado:

M : Representa la muestra de docentes de IIEE públicas de educación inicial.

O : Representa la observación y medición de la variable: Liderazgo directivo desde la percepción docente.

Según Hernández y Fernández (2006)

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. (p. 102)

3.3. Población y muestra

La población estuvo conformada por 237 docentes de las respectivas IIEE públicas de educación inicial de la zona urbana del distrito de Chiclayo, proporcionada por la oficina de estadística de la UGEL Chiclayo año 2016.

Criterios de exclusión

Se tomó la decisión de reemplazar algunas instituciones educativas por la no respuesta de sus docentes; así como excluir a los docentes que no asistieron durante los días de recolección de datos.

La muestra se calculó tomando como referencia el muestreo probabilístico, específicamente el muestreo aleatorio con proporción al tamaño de la institución educativa; es decir, con la finalidad de seleccionar a las instituciones educativas con mayor número de docentes y por ello las más representativas; considerando un nivel de confianza de 95% y un error de 5%. Para ello se aplicó la fórmula de Cochran.

$$n = \frac{NZ^2 pq}{NE^2 + Z^2 pq}$$

La muestra quedó conformada por 150 docentes que laboran en el nivel inicial del distrito de Chiclayo (Anexo 5).

3.4. Variable de investigación

En la presente investigación se ha considerado como única variable el liderazgo transformacional.

3.4.1. Definición conceptual

Tomando las palabras de Gorrochotegui (1997) *“el liderazgo transformacional es el liderazgo que facilita la redefinición de los miembros de la escuela, la renovación de sus compromisos y la reestructuración de sus sistemas de metas a lograr; este liderazgo aspira alcanzar de manera eficaz los cambios para la mejora de la escuela”* (p. 49).

Partiendo de esta definición se puede definir que el liderazgo transformacional aplicado a la educación; así como su nombre lo dice, es el liderazgo que transforma las prácticas docentes; en primer lugar, de quien no ejerce, sirviendo de motivación e inspiración para los docentes seguidores. Esta transformación trae consigo una visión compartida, compromiso, satisfacción, bienestar, trabajo en equipo; factores que repercuten en beneficio de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, motivo de ser de la educación.

3.4.2. Definición operacional

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Liderazgo Transformacional	El liderazgo transformacional aplicado a la educación, es el liderazgo que transforma la práctica docente a través de una visión compartida, el ejemplo, la motivación, el respeto y la admiración; estableciendo objetivos y metas claras, promoviendo el trabajo en equipo y las habilidades intelectuales de los docentes seguidores.	Consideración individualizada	-Tiempo dedicado a enseñar -Capacitación al equipo de profesores. -Trato individual a docentes. -Consideración de necesidades y habilidades diferentes. -Ayuda a mejorar capacidades.
		Estimulación intelectual	-Proporciona formas nuevas de enfocar problemas. -Considera diferentes perspectivas en la solución de problemas. -Ve los problemas desde diferentes ángulos. -Sugiere nuevas formas de completar el trabajo.
		Motivación inspiracional	-Habla de forma optimista sobre el futuro. -Habla entusiastamente de las necesidades a satisfacer. -Presenta una convincente visión de futuro. -Expresa confianza en el cumplimiento de las metas.
		Influencia idealizada	-Da a conocer sus valores y principios más importantes. -Me hace sentir orgulloso de trabajar con él. -Enfatiza la importancia de tener un fuerte sentido del deber. -Prioriza los intereses del grupo ante los suyos. -Cuenta con mi respeto por su forma de actuar. -Considera los aspectos morales y éticos en la toma de decisiones. -Demuestra sentido de autoridad y confianza. -Enfatiza la importancia de una visión común.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1. Técnica

Para recoger información se ha utilizado la técnica de la encuesta, porque esta técnica permite una mejor sistematización y medición de los datos.

3.5.2. Instrumento

Se utilizó un cuestionario multifactor leadership Questionnaire conocido en sus siglas en inglés MLQ (form 5X– short).

“El MLQ 5X versión corta es un instrumento elaborado por Bass (1985) y Avolio (2000), y está compuesto por 45 ítems que miden múltiples variables”. (Rowold, 2005, pp. 1-28)

Es un instrumento validado en diversos estudios e investigaciones.

En esta investigación se tomó la versión en castellano que empleó el docente piurano Jesús Castro Silva en su tesis para optar el grado de Magister titulada: “Dimensiones del liderazgo transformacional predominantes en la directora de la institución educativa privada Federico Villarreal de la provincia de Talara”. Esta versión de 45 ítems fue adaptada a un cuestionario de 20 ítems en el que se consideraron cuatro dimensiones del liderazgo transformacional: Consideración individualizada, estimulación intelectual, motivación inspiracional e influencia idealizada. Además, se hicieron modificaciones en la redacción de los ítems, los mismos que se ordenaron por dimensiones.

3.5.3. Validación

Se solicitó la opinión de expertos, los mismos que dieron el siguiente veredicto:

El Magister Camilo García Decano de la Facultad de Educación UDEP, calificó al instrumento con validez muy buena.

Asimismo, el Doctor Julio Kcomt, docente de la Universidad de Piura, calificó el instrumento con una validez muy buena.

De igual manera el Magister Juan Carlos Zapata Ancajima, docente de metodología de la investigación de la Universidad de Piura, indicó que el instrumento tiene una validez muy buena.

3.5.4. Confiabilidad

Posteriormente se aplicó una prueba piloto a 15 docentes que laboran en instituciones públicas del distrito de Chiclayo. Esta prueba piloto se realizó para conocer si la redacción del instrumento era entendible, no presentaba ambigüedad y para calcular la confiabilidad de esta versión adaptada del cuestionario. Posteriormente se realizó la prueba estadística de Alfa de Cronbach, la cual arrojó 0,977

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,977	,979	20

3.5.5. Procedimiento de análisis de datos

El análisis de datos se realizó utilizando el software estadístico SPSS, de acuerdo al procedimiento que se explica a continuación

3.5.6. Elaboración de base de datos

Se diseñó una vista de variables y una vista de datos para registrar y organizar las respuestas dadas por los informantes, así como para ejecutar el agrupamiento y recodificaciones que se requería.

3.5.7. Tabulación

Se procedió a elaborar tablas de distribución de frecuencias para organizar el número de ocurrencias o registros con su respectivo porcentaje y de acuerdo a los objetivos de la investigación.

3.5.8. Graficación

Se diseñó gráficos de distribución (columna) de frecuencias relativas (%) organizadas a través de las tablas estadísticas para determinar el comportamiento de las dimensiones.

3.5.9. Análisis estadístico

Se calculó frecuencias y estadísticos descriptivos (medidas de tendencia central) para identificar promedios (media aritmética) y la dispersión de resultados respecto a la media (desviación estándar).

3.5.10. Interpretación

Se explicó el significado de los valores más representativos de cada tabla o gráfico, orientando los hallazgos que corresponden a cada objetivo.

Se destacó y argumentó el significado de cada uno de los resultados sistematizados en tablas y gráficos.

El investigador interpretó, según el marco teórico, los resultados que se obtuvieron de las dimensiones del liderazgo transformacional de los directores de las instituciones públicas del distrito de Chiclayo, según las percepciones de los 150 docentes; los mismos que se relacionaron con las variables, edad, experiencia docente, cargo directivo, etc., para ir obteniendo conclusiones a través de promedios, así como midió el nivel de las cuatro dimensiones contempladas en el cuestionario del liderazgo transformacional existente en los directores de las instituciones educativas antes mencionadas, que el investigador posteriormente interpretó según los objetivos de la presente investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Descripción del contexto y sujetos de investigación

La investigación se realizó en veinticinco instituciones educativas públicas de educación inicial del distrito de Chiclayo, el mismo que se localiza en la región Lambayeque, parte norte de la costa del Perú, cuyos límites son: Por el norte: Piura, por el sur: La Libertad, por el este: Cajamarca y por el oeste: Océano Pacífico.

Las instituciones educativas son públicas, brindan servicio en los niveles de educación inicial (la mayoría) de 3 a 5 años, pertenecen a la UGEL Chiclayo. La población escolar está conformada por 1189 estudiantes de tres años, 1395 de cuatro años y 1316 de cinco años. Todas las instituciones educativas están ubicadas en la zona urbana del distrito de Chiclayo.

El estudio involucró a 150 docentes de educación inicial, de los cuales la totalidad son mujeres.

4.2. Descripción de resultados

A continuación, se describen los resultados obtenidos en la investigación, en la cual se aplicó un cuestionario multifactor, cuya frecuencia (F) se midió de la siguiente manera:

Nunca (NU) 1	Pocas veces (PV) 2	A veces (AV) 3	Casi siempre (CS) 4	Siempre (S) 5
--------------------	--------------------------	----------------------	---------------------------	---------------------

4.2.1. Consideración individualizada en el liderazgo transformacional y la percepción del docente

Con los ítems del objetivo específico 1 se midió el nivel de consideración individualizada del liderazgo transformacional de los directivos a partir de la percepción docente. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

Tabla 1 : Frecuencia de práctica de la dimensión: Consideración Individualizada del liderazgo transformacional

Indicadores	F	NU	PV	AV	CS	SI	Total
a) Dedicar tiempo a enseñar y capacitar al equipo de profesores	F	7	22	29	37	55	150
	%	4,7	14,7	19,3	24,7	36,7	100,0
b) Me trata como persona individual	F	19	10	25	37	59	150
	%	21,7	6,7	16,7	24,7	39,3	100,0
c) Considera que tengo necesidades y habilidades diferentes	F	16	6	35	40	53	150
	%	10,7	4,0	23,3	26,7	35,3	100,0
d) Me ayuda a mejorar mis capacidades	F	6	14	23	41	66	150
	%	4,0	9,3	15,3	27,3	44,0	100,0
Promedio (%)		10,2	8,6	18,6	25,8	38,8	

Fuente : Cuestionario aplicado a docentes

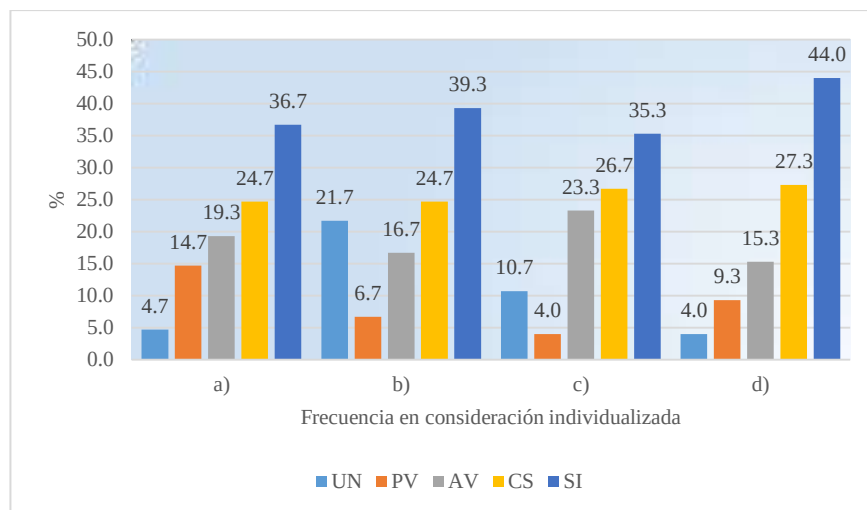


Figura 1 : Frecuencia de práctica de la dimensión: Consideración Individualizada del liderazgo transformacional

Interpretación

En la tabla y figura 1 se observa que predomina una percepción favorable de los docentes respecto a la consideración individualizada del liderazgo transformacional, siendo más alta esa percepción en la ayuda que reciben para mejorar sus capacidades (71,3%); este porcentaje es el resultado de sumar los datos relativos a “siempre” y “casi siempre”; seguido del trato que reciben como persona individual (64,0%); este porcentaje también se obtiene de sumar “siempre” y “casi siempre”. No obstante, se debe destacar que existe cierto grado de percepción negativa en el mismo indicador (28,4%); seguido del ítem tiempo dedicado a enseñar y capacitar a docentes (19,4%).

Los resultados determinan que el directivo está ejerciendo liderazgo transformacional sobre los docentes, ayudándolo como seres individuales, atendiendo a sus necesidades en la labor pedagógica y brindándoles acompañamiento y monitoreo para superar estas dificultades y fortalecer sus capacidades.

Tabla 2: Dimensión Consideración individualizada

Nivel	F	%
• Bajo (4-9)	14	9,3
• Medio (10-14)	42	28,0
• Alto (15-20)	94	62,7
Total	150	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

Interpretación

En la tabla previa, la mayoría de docentes percibe que la dimensión consideración individualizada del liderazgo transformacional tiene nivel alto (62,7%). Esto significa que los directores obtuvieron en esta dimensión una calificación que oscila en una escala de 15 a 20; es decir, el líder director brinda atención individualizada a los docentes seguidores reconociéndolos como personas únicas, con características propias, necesidades y talentos diferentes. Es con esta diferenciación a cada docente que el líder director logra potenciar los talentos y superar las necesidades o dificultades de cada uno de los docentes.

4.2.2. Estimulación Intelectual en el liderazgo transformacional y la percepción del docente

Con los ítems del objetivo específico 2 se midió el nivel de estimulación intelectual del liderazgo transformacional de los directivos a partir de la percepción docente. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

Tabla 3 : Frecuencia de práctica de la dimensión: Estimulación Intelectual del liderazgo transformacional

Indicadores	F	NU	PV	AV	CS	SI	Total
• Me proporciona formas nuevas de enfocar problemas	F	9	15	23	41	62	150
	%	6	10	15,3	27,3	41,3	100,0
• Considera diferentes perspectivas al solucionar los problemas	F	4	12	30	42	62	150
	%	2,7	8	20	28	41,3	100,0
• Me hace ver los problemas desde diferentes ángulos	F	5	14	25	46	60	150
	%	3,3	9,3	16,7	30,7	40,4	100,0
• Sugiere nuevas formas de completar el trabajo	F	4	12	25	46	63	150
	%	2,7	8,0	16,7	30,7	42,0	100,0
Promedio (%)		3,675	8,825	17,175	29,175	41,25	

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

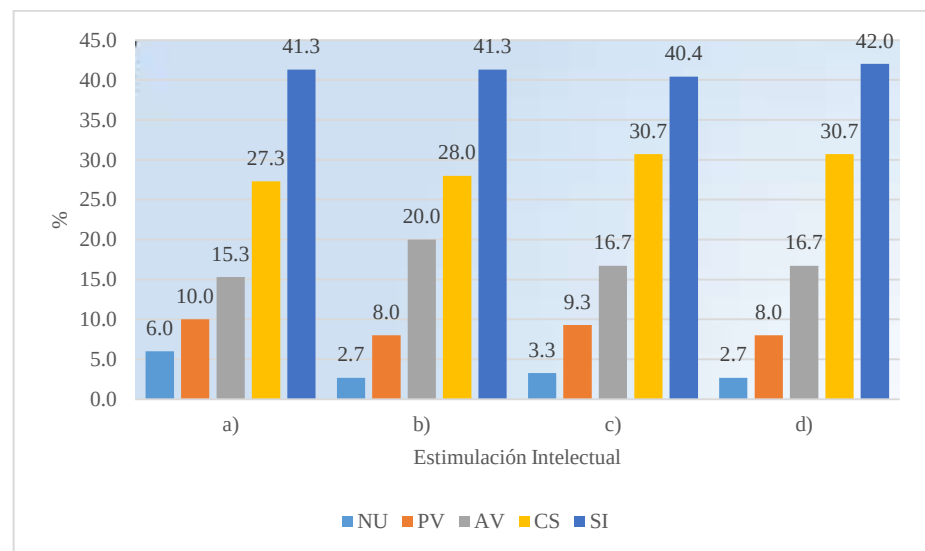


Figura 2 : Frecuencia de práctica de la dimensión: Estimulación Intelectual del liderazgo transformacional

Interpretación

En la tabla 3 y figura 2 se indica que predomina una percepción positiva de los docentes respecto a la estimulación individualizada del liderazgo transformacional; siendo el ítem con mayor porcentaje el referido a la sugerencia de nuevas formas de completar el trabajo (72,7%) seguido de ver los problemas desde diferentes ángulos (71,1%). No obstante, se debe destacar que existe cierto grado de percepción negativa un (16%) considera que el director no le proporciona ayuda en ver nuevas formas de enfocar un problema.

Los resultados determinan que el directivo está ejerciendo liderazgo transformacional alto en esta dimensión sobre los docentes, animando permanentemente a sus docentes a adquirir habilidades intelectuales, a cuestionar su práctica docente para en base a ese cuestionamiento buscar nuevas formas de ejercer su labor.

Tabla 4: Dimensión Estimulación intelectual

		F	%
Bajo	(4-9)	15	10,0
Medio	(10-14)	29	19,3
Alto	(15-20)	106	70,7

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

En la tabla previa, la mayoría de docentes percibe que la dimensión estimulación intelectual del liderazgo transformacional tiene nivel alto (70,7%). Esto significa que los directores obtuvieron en esta dimensión una calificación que oscila entre 15 a 20; es decir, el líder director anima permanentemente a sus docentes a adquirir habilidades intelectuales, ser innovadores, creativos, a cuestionar su práctica docente y en base a ese cuestionamiento buscar nuevas formas de ejercer su labor y buscar nuevas formas de solucionar problemas.

4.2.3. Motivación Inspiracional en el liderazgo transformacional y la percepción del docente

Con los ítems del objetivo específico 3 se midió el nivel de motivación inspiracional del liderazgo transformacional de los directivos a partir de la percepción docente. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

Tabla 5 : Frecuencia de práctica de la dimensión: Motivación Inspiracional del liderazgo transformacional

Indicadores	F	NU	PV	AV	CS	SI	Total
• Habla de forma optimista del futuro	F	4	3	22	43	78	150
	%	2,7	2,0	14,7	28,7	52,0	100,0
• Habla de las necesidades a satisfacer	F	3	7	25	41	74	150
	%	2,0	4,7	16,7	27,3	49,3	100,0
• Presenta convincente visión de futuro	F	3	7	30	42	68	150
	%	2,0	4,7	20,0	28,0	45,3	100,0
• Expresa confianza a que las metas serán cumplidas	F	3	6	22	39	80	150
	%	2,0	4,0	14,7	26,0	53,3	100,0
Promedio (%)		2,175	3,85	16,525	27,5	49,975	

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

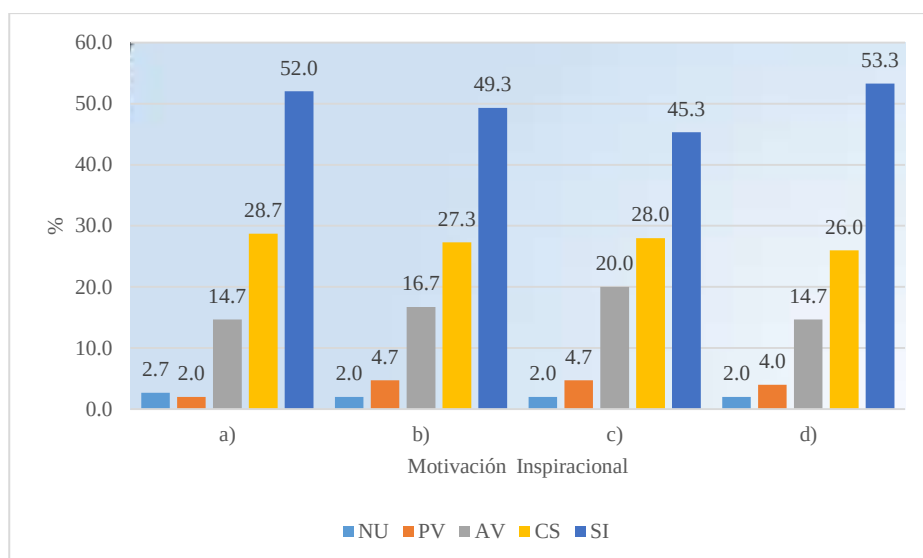


Figura 3 : Frecuencia de práctica de la dimensión: Motivación Inspiracional del liderazgo transformacional

Interpretación

En la tabla 5 y figura 3 se determina que predomina una buena percepción de los docentes respecto a la dimensión motivación inspiracional del liderazgo transformacional, siendo más alta esa percepción en la forma optimista de hablar del futuro (80,7%) y en la confianza del cumplimiento de las metas (79,3%).

Los resultados determinan que el directivo está ejerciendo liderazgo transformacional sobre los docentes, ayudándoles como líder, a mantener en el tiempo las energías de sus seguidores para el cambio y la mejora que la escuela necesita.

Tabla 6: Dimensión Motivación inspiracional

		F	%
Bajo	(4-9)	7	4,7
Medio	(10-14)	27	18,0
Alto	(15-20)	116	77,3

Fuente: Cuestionario aplicado

En la tabla previa, la mayoría de docentes percibe que la dimensión motivación inspiracional del liderazgo transformacional tiene nivel alto (77,3%). Esto significa que los directores obtuvieron en esta dimensión una calificación que oscila entre 15 a 20; es decir, el rol del líder director está orientada a mantener en el tiempo las energías de los docentes para el cambio y la mejora que la escuela necesita; crea la disposición al cambio y orienta los intereses de los docentes.

4.2.4. Influencia Idealizada en el liderazgo transformacional y la percepción del docente

Con los ítems del objetivo específico 4 se midió el nivel de influencia idealizada del liderazgo transformacional de los directivos a partir de la percepción docente. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

Tabla 7 : Frecuencia de práctica de la dimensión: Influencia Idealizada del liderazgo transformacional

Indicadores	F	NU	PV	AV	CS	SI	Total
• Da a conocer sus valores y principios importantes	F	4	8	27	40	71	150
	%	2,7	5,3	18,0	26,7	47,3	100,0
• Me hace sentir orgullosa de trabajar con ella	F	6	8	30	29	77	150
	%	4,0	5,3	20,0	19,3	51,3	100,0
• Enfatiza la importancia del sentido de deber	F	2	9	25	30	84	150
	%	1,3	6,0	16,7	20,0	56,0	100,0
• Va más allá de sus intereses por el bien común	F	7	9	22	38	74	150
	%	4,7	6,0	14,7	25,3	49,3	100,0
• Se ha ganado mi respecto su forma de actuar	F	4	7	26	32	81	150
	%	2,7	4,7	17,3	21,3	54,0	100,0
• Considera los aspectos morales y éticos en sus decisiones	F	3	7	23	40	77	150
	%	2,0	4,7	15,3	26,7	51,3	100,0
• Demuestra sentido de autoridad y confianza	F	6	6	30	40	68	150
	%	4,0	4,0	20,0	26,7	45,3	100,0
• Enfatiza la importancia de una visión común	F	6	7	23	32	82	150
	%	4,0	4,7	15,3	21,3	54,7	100,0
Promedio (%)		3,175	5,0875	17,1625	23,4125	51,15	

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

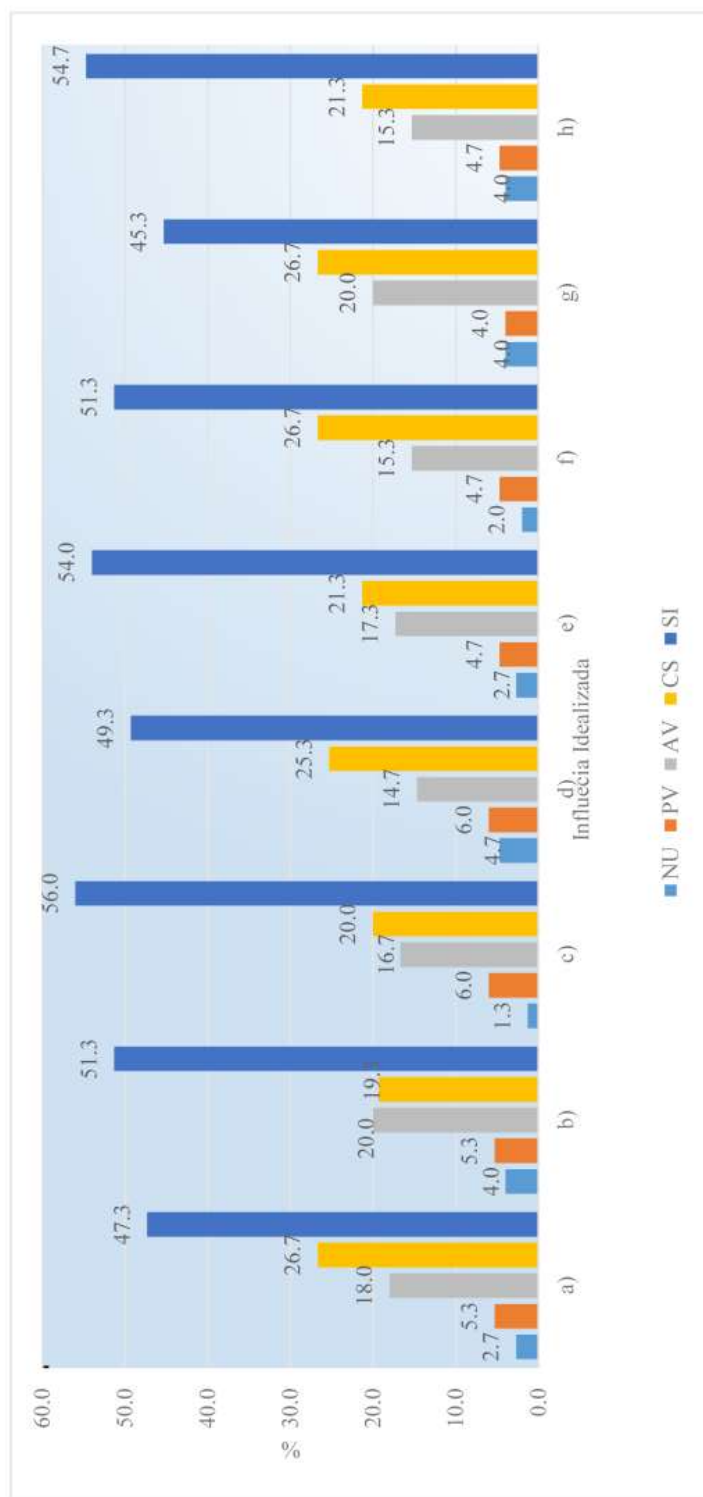


Figura 4 :Frecuencia de práctica de la dimensión: Influencia Idealizada del iderazgo transformacional

Interpretación

En la tabla 7 y figura 4 se observa que predomina una percepción favorable de los docentes respecto a la dimensión influencia idealizada del liderazgo transformacional, siendo más alta esa percepción en el ítem considera aspectos morales y éticos en sus decisiones (78%), seguido de los ítems: enfatiza la importancia del sentido de deber y enfatiza la importancia de una visión común; ambos con el mismo porcentaje (76%). Sin embargo, se debe resaltar que existe cierto grado de percepción negativa en los ítems: va más allá de sus propios intereses por el bien común (10,7%) y en el orgullo que manifiesta el docente de trabajar con el director (9,3%).

Los resultados determinan que el director está ejerciendo liderazgo transformacional sobre los docentes, inspirando en los mismos confianza y respeto; dos aspectos necesarios en la institución educativa para lograr el cambio, sin que los miembros de la misma muestren resistencia.

Tabla 8: Dimensión Influencia idealizada

Niveles	F	%
Bajo (8-18)	10	6,7
Medio (19-29)	33	22,0
Alto (30-40)	107	71,3

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

En la tabla previa, la mayoría de docentes percibe que la dimensión influencia idealizada del liderazgo transformacional se encuentra en un nivel alto (71,3%). Esto significa que los directores obtuvieron en esta dimensión una calificación que oscila entre 30 a 40; es decir, el rol del líder director está orientado al respeto y confianza que inspira en los docentes seguidores; es el modelo a seguir por los docentes. Es por esta confianza y respeto que emana

el líder que se hace posible los cambios necesarios en la escuela, sin que los miembros de la misma muestren resistencia.

4.2.5. Objetivo General: frecuencia de las dimensiones del liderazgo transformacional.

En la tabla del objetivo general se muestra la frecuencia con la que los directivos practican las dimensiones del liderazgo transformacional a partir de la percepción docente. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

Tabla 9 : Frecuencia de las Dimensiones del liderazgo transformacional

Dimensiones		Bajo	Medio	Alto	Total
Consideración individualizada	F	14	42	94	150
	%	9,3	28,0	62,7	100
Estimulación Intelectual	F	15	29	106	150
	%	10,3	19,3	70,7	100
Motivación Inspiracional	F	7	27	116	150
	%	4,7	18,0	77,3	100
Influencia Idealizada	F	10	33	107	150
	%	6,7	22,0	71,3	100
Promedio (%)		7.75	21.82	70,5	

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

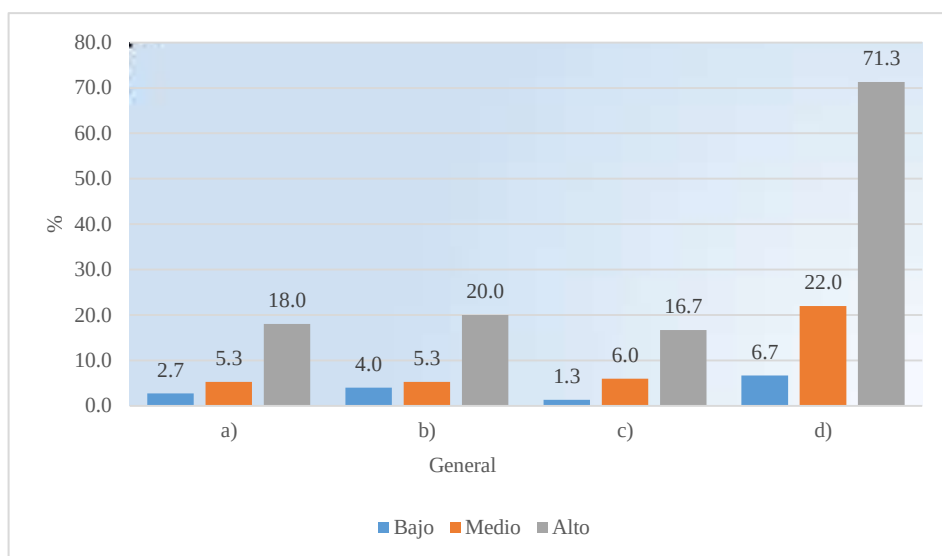


Figura 5 : Frecuencia de práctica de la dimensión de Liderazgo transformacional.

Interpretación

En la tabla 9 y figura 5 que responden a la frecuencia en la que el director ejerce las dimensiones del liderazgo transformacional, se observa que predomina una percepción favorable de los docentes respecto al liderazgo transformacional que ejercen los directivos de las IIEE, siendo la dimensión motivación inspiracional la que presenta mayor percepción positiva por parte del docente (77,3%) seguida de la dimensión influencia idealizada (71,3%). Sin embargo; se debe resaltar que existe cierto grado de percepción negativa en la dimensión estimulación intelectual (10,3%) y en la dimensión consideración individualizada (9,3%).

Los resultados determinan que el directivo está ejerciendo un alto liderazgo transformacional sobre los docentes; siendo su mayor fortaleza en este liderazgo la motivación que inspira al grupo de docentes seguidores. Sin embargo, también se puede apreciar que existe un cierto grado de descontento docente en la estimulación intelectual y en la consideración individualizada que el director ejerce.

Tabla 10 : Frecuencia de la práctica del liderazgo transformacional ejercida por los directores, según la percepción docente

Nivel	F	%
Bajo	9	6,0
Medio	31	20,7
Alto	110	73,3

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes.

En la tabla previa, la mayoría de docentes percibe que el liderazgo transformacional ejercido por el director se encuentra en un nivel alto (73,3%). Esto significa que los directores obtuvieron una calificación que oscila entre 74 a 100; es decir, los resultados generales indican que los directores ejercen un alto liderazgo transformacional en las escuelas, de acuerdo a la percepción docente. Esto significa que el líder director en las instituciones públicas de educación inicial del distrito de Chiclayo, es un líder que transforma la práctica docente, que es un ejemplo a emular, que motiva a la mejora personal y profesional constante y que establece objetivos y metas claras a alcanzar por equipo docente.

4.3. Discusión de resultados

4.3.1. Nivel de la dimensión: Consideración individualizada de los directores, según los docentes

La consideración individualizada es una de las características del liderazgo transformacional, que considera a sus seguidores (en el caso de una institución educativa los docentes) en su condición de persona que tienen necesidades diferentes que deben ser atendidas; centrándose en el desarrollo del individuo para lograr mejor efectividad en su desempeño. Avolio y Bass (1995), citado por Mendoza y Ortiz (2006)

En el objetivo específico 1, se ha detectado que un porcentaje representativo de los docentes tiene una percepción favorable sobre la consideración individualizada que ejercen sus directivos, dado que los docentes perciben que reciben ayuda de sus directores para

mejorar sus capacidades y además reciben un trato individualizado, el mismo que responde a sus características y necesidades; aunque perciben dificultades en el tiempo dedicado a las acciones de enseñanza y capacitación.

Al respecto, los resultados anteriores coinciden con el estudio realizado por Gutiérrez (2015) en la U.E Antonio José de Sucre de Carabobo- Venezuela; quién encontró que el directivo considera las necesidades de los miembros del equipo para el desarrollo de las actividades escolares. No obstante, los resultados obtenidos, discrepan con la investigación de Zarate (2011) realizada en 5 IIEE de primaria del distrito de Independencia de la ciudad de Lima, en cuanto a la falta de tiempo dedicado a la enseñanza y capacitación de los docentes, ante lo cual concluye que casi la totalidad de los docentes están de acuerdo con la dimensión pedagógica existente en los directivos.

Lo anterior demuestra que existe una apreciación positiva de la consideración individualizada en el liderazgo transformacional, lo que está en cierta medida asociado a las acciones formativas que se han realizado con los directivos y a la renovación de cuadros directivos de los últimos años, así como también a la influencia positiva de las nuevas corrientes de gestión.

Asimismo, se puede determinar que la percepción positiva de los docentes en lo que se refiere a la dimensión consideración individualizada; es un factor clave para la mejora de los aprendizajes, sin embargo, es necesario tomar en cuenta que los directivos no están asumiendo sus funciones desde una visión del liderazgo transformacional en lo que se refiere al tiempo dedicado a la acción de enseñanza y capacitación de sus docentes, lo que resulta negativo para el trabajo que realizan y que puede estar asociado con un perfil funcional tradicional que aún sigue imperando en la gestión de muchas instituciones educativas. La situación anterior es lamentable, si se asume desde el aporte que hace Gorrochotegui (1997), quien enfatiza que la labor directiva en el campo del liderazgo pedagógico, es clave en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

4.4.2. Nivel de la dimensión: Estimulación intelectual, según los docentes

La estimulación individualizada es una de las características del liderazgo transformacional a través de la cual el líder director anima permanentemente a sus docentes a adquirir habilidades intelectuales, a cuestionar su práctica docente para en base a ese cuestionamiento buscar nuevas formas de ejercer su labor, nuevas formas de enfocar los problemas, etc. (Gorrochotegui, 1997, p. 63)

En el objetivo específico 2, se ha detectado que un porcentaje representativo de los docentes tiene una percepción favorable sobre la dimensión estimulación intelectual que ejercen sus directivos, dado que perciben que sus directores brindan sugerencias de nuevas formas de completar su trabajo; así como también, los ayudan a ver los problemas desde diferentes ángulos. No obstante, existe cierto grado de descontento de los docentes; los mismos que consideran que el director no proporciona ayuda en ver nuevas formas de enfocar un problema.

Los resultados determinan que el directivo está ejerciendo liderazgo transformacional en nivel alto en esta dimensión sobre los docentes, animando permanentemente a sus docentes a adquirir habilidades intelectuales, a cuestionar su práctica docente para en base a ese cuestionamiento que se da con la reflexión de su práctica pedagógica; el docente busque nuevas formas de ejercer su labor y buscar nuevas formas de solucionar problemas.

Al respecto, los resultados anteriores coinciden con el estudio realizado por (Castro, 2014) en el colegio Stella Maris de Piura, quien encontró que la dimensión estimulación intelectual, del liderazgo transformacional, es la que predomina en el directivo, según la percepción del docente, quienes perciben que la directora los motiva, toma riesgos y solicita al personal sus ideas para solucionar las dificultades que presenta la organización.

Lo anterior demuestra que existe una apreciación positiva de parte de los docentes sobre la dimensión estimulación intelectual del liderazgo transformacional, el mismo que propone el MINEDU en la segunda especialidad que ofrece actualmente a los directivos.

Las respuestas dadas por los docentes demuestran que los directivos van asumiendo de manera paulatina pero acertada la función de animar permanentemente a sus docentes a adquirir habilidades intelectuales, a cuestionar su práctica docente para en base a ese cuestionamiento mejoren su práctica pedagógica y por ende se logre la mejora de los aprendizajes.

4.4.3. Nivel de la dimensión: Motivación inspiracional de los directores, según los docentes

La motivación inspiracional es una de las características del liderazgo transformacional, que está orientada al rol del director, la misma que consiste en mantener en el tiempo las energías de sus seguidores para el cambio y la mejora que la escuela necesita. El líder que ejerce esta dimensión, motiva a sus seguidores para lograr un desempeño superior al alcanzado, logrando de ellos esfuerzos extras y convenciéndolos de sus habilidades para llegar al logro del objetivo (Mendoza y Ortiz, 2006).

En el objetivo específico 3, se ha detectado que en un porcentaje representativo de los docentes predomina una percepción favorable respecto a la dimensión motivación inspiracional del liderazgo transformacional, dado que los docentes perciben que sus directores les transmiten optimismo al hablar del futuro y la confianza en el cumplimiento de las metas trazadas.

Los resultados determinan que el directivo está ejerciendo liderazgo transformacional sobre los docentes, ayudándoles a mantener una actitud positiva en el tiempo ante su labor pedagógica, sobre todo en la forma optimista de hablar del futuro y en la confianza del cumplimiento de las metas.

Al respecto, los resultados obtenidos, discrepan con los hallazgos de Castro (2015) en los estudios realizados en la IE Federico Villarreal de Talara, quién identificó que la dimensión que

menos predomina en la directora, es la motivación inspiracional, sobre la cual los docentes perciben que la directora no les infunde optimismo; tampoco muestra con entusiasmo la visión de futuro de la organización, debido a la falta de convicción. Esta falta de liderazgo sobre esta dimensión hace notar una gran debilidad en el ejercicio del liderazgo transformacional, puesto que un docente que no se siente motivado se mostrará poco comprometido y por ende un desempeño poco aceptable, el mismo que no contribuye a las metas trazadas por el Ministerio de educación en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Lo anterior demuestra que existe aún dificultad para que el director ejerza la motivación inspiracional y esto puede deberse a la falta de convencimiento que él mismo tiene sobre la labor que realiza.

4.4.4. Nivel de la dimensión: Influencia idealizada, según los docentes

La influencia idealizada es una de las características del liderazgo transformacional, que está referida al respeto y confianza que el líder director inspira en los docentes seguidores; el director se convierte en modelo a seguir, es por esta confianza y respeto que emana el director que se logran los cambios necesarios en la institución, sin que los docentes ofrezcan resistencia (Avolio y Bass 1995, citado por Mendoza y Ortiz, 2006)

En los resultados del objetivo específico 4, se ha detectado que un porcentaje representativo de los docentes tienen una percepción favorable sobre el ejercicio de la dimensión influencia idealizada que ejercen sus directores; siendo los aspectos más sobresalientes; la consideración de aspectos morales y éticos en las decisiones tomadas por el director, el énfasis en la importancia del sentido del deber y el énfasis de la importancia de una visión común como miembros de una institución educativa. Sin embargo, se debe resaltar que existe cierto grado de percepción negativa en el interés que demuestra el director por el bien común y en el orgullo que manifiesta el docente de trabajar con él.

Teniendo en cuenta los resultados, se puede determinar que el directivo de las IIEEII de Chiclayo se ha convertido en el modelo a seguir por los docentes, debido a la confianza y respeto que inspira.

Asimismo, en los estudios realizados por Castro-Silva (2015) en la IIEE Federico Villarreal de Talara, se encontró que la dimensión influencia idealizada, es una de las dimensiones que predomina en la directora; los docentes consideran que dentro de las características más sobresalientes que tiene la directora en el ejercicio de esta dimensión; se encuentran los valores que posee, ante los cuales los docentes se sienten identificados con ella porque también demuestra autoridad y confianza ganándose su respeto.

Sin embargo, los resultados anteriores no coinciden con el estudio realizado por Ruiz (2015-II) en la IIEE de Chiclayo, quien encontró que desde la percepción de los directivos, la toma de decisiones debe ser autoritaria, bajo el estilo autoritario coercitivo; se puede apreciar que según este estudio los directivos siguen practicando el modelo tradicional de liderazgo; el mismo que pretende que sus seguidores rijan su participación en la escuela por imposición, autoritarismo y bajo coerción, mostrándose renuentes a ser un modelo que influya de manera positiva en los docentes; los resultados de Ruiz, discrepan con el estilo de liderazgo transformacional propuesto por el Ministerio de Educación de Perú para el cambio de la escuela.

Lo anterior demuestra que existe una apreciación positiva de la dimensión influencia idealizada en el liderazgo transformacional ejercido actualmente por los directores de las IIEE de Chiclayo; lo que en cierta medida está asociado a la aceptación de los actuales directivos con la propuesta del Ministerio de Educación.

CONCLUSIONES

- a) El liderazgo transformacional tiene una presencia alta en las instituciones educativas del distrito de Chiclayo, tal como lo percibe el 73,3% de las docentes de educación inicial (tabla 10), encontrándose que las dimensiones en las que se aprecia un mejor desempeño de los directivos es en la dimensión motivación inspiracional (77,3%), seguido de influencia idealizada (71,3%) y estimulación intelectual (70,7%) (tabla 9). Estos resultados demuestran que los directivos tienen un perfil positivo de liderazgo transformacional.
- b) El nivel de la dimensión consideración individualizada del liderazgo transformacional de los directivos es alto (tabla 2); como se aprecia lo perciben el 62,7% de los docentes de educación inicial de las instituciones educativas de Chiclayo. En los indicadores se destaca que los comportamientos que mejor perciben frecuentemente los docentes en esta dimensión, son: la ayuda que los directivos les brindan para mejorar sus capacidades (44,0%), el trato individual como personas (39,3%) y el tiempo dedicado a enseñar (36,7%) (tabla 1); estos resultados demuestran que los directores ejercen de manera acertada estas características del liderazgo transformacional. Sin embargo, se debe destacar que existe cierto grado de percepción negativa en el tiempo dedicado a enseñar y capacitar a docentes (17,4%) que debe ser tomado en consideración.

- c) El nivel de la dimensión estimulación intelectual del liderazgo transformacional es alto, según la percepción del 70,7 % de docentes (tabla 9). En los indicadores se destacan que, según la percepción docente, los comportamientos del director que más destacan en esta dimensión son: la sugerencia de nuevas formas de completar el trabajo (72,7%), seguido de ver los problemas desde diferentes ángulos (71,1%) (tabla 3). No obstante, se debe destacar que existe cierto grado de percepción negativa; un 16% en la misma tabla, considera que el director no le proporciona ayuda en ver nuevas formas de enfocar un problema.

Los resultados demuestran que los directores están ejerciendo de manera acertada el liderazgo transformacional en su dimensión estimulación intelectual.

- d) El nivel de la dimensión motivación inspiracional del liderazgo transformacional es alto, según la percepción del 77,3% de los docentes de las instituciones educativas de educación inicial de Chiclayo (tabla 6). En los indicadores se destaca que los comportamientos del director que mejor perciben los docentes son la forma optimista de hablar del futuro (80,7%) y la confianza del cumplimiento de las metas (79,3%) (tabla 5).

Los resultados determinan que los directores están ejerciendo liderazgo transformacional de manera exitosa, sobre todo en esta dimensión que es la de mejor percepción docente.

- e) El nivel de la dimensión influencia idealizada del liderazgo transformacional es alto, según la percepción del 71,3 % de los docentes de las instituciones educativas de educación inicial de Chiclayo (tabla 8), En los indicadores se destaca (tabla 7) que los comportamientos del director que mejor perciben los docentes son: consideran aspectos morales y éticos en sus decisiones (78%), seguido de enfatiza la importancia del sentido del deber (76%) y enfatiza la importancia de una visión común; (76%). Sin embargo, se debe resaltar que existe cierto grado de percepción negativa en los ítems (tabla 7): va más allá de sus propios intereses por el bien común (10,7%) y en el orgullo que manifiesta el docente de trabajar con el director (9,3%).

Los resultados determinan que el directivo está ejerciendo liderazgo transformacional sobre los docentes, inspirándoles confianza y respeto; dos aspectos necesarios para que los seguidores participen del cambio en las instituciones educativas sin que los miembros de la misma muestren resistencia.

RECOMENDACIONES

- a) Se recomienda a las instituciones educativas públicas de Chiclayo emprender experiencias de diagnóstico sobre el liderazgo transformacional en los otros niveles educativos, de tal manera que se cuente con un estudio integral sobre el tema. Asimismo, los directores de las instituciones educativas donde se investigó deben seguir fortaleciendo las acciones de liderazgo transformacional que vienen ejerciendo en beneficio de las instituciones donde laboran y por ende en la mejora de los aprendizajes.
- b) Se sugiere que los directivos de las instituciones educativas del distrito de Chiclayo donde se realizó el estudio incluyan dentro de sus planes operativos acciones de refuerzo de la consideración individualizada, tomando en cuenta dos aspectos claves: la formación continua de los docentes y el trato individualizado hacia los mismos.
- c) Se sugiere que los directivos de las instituciones educativas del distrito de Chiclayo donde se realizó el estudio incluyan dentro de sus planes operativos acciones de refuerzo de la dimensión estimulación intelectual, tomando en cuenta un aspecto importante: proporcionar ayuda al docente en ver nuevas formas de enfocar un problema.

- d) Se sugiere que los directivos de las instituciones educativas del distrito de Chiclayo donde se realizó el estudio mantengan con acciones pertinentes, el alto nivel de aprobación alcanzado en la dimensión motivación inspiracional.
- e) Se sugiere que los directivos de las instituciones educativas del distrito de Chiclayo donde se realizó el estudio incluyan dentro de sus planes operativos acciones de refuerzo de la dimensión influencia idealizada, tomando en cuenta dos aspectos importantes: ir más allá de sus propios intereses por el bien común y en el que sus docentes sientan orgullo de trabajar con el director.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M. (2010). *Liderazgo compartido- Buenas prácticas de dirección escolar*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Bolivar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. A. Medina *Liderazgo en educación*. Madrid: UNED, 26-46.
- Bass, B. y. (1994). *Improving organizational effectiveness through leadership*. New York: Sage Publications.
- Bernal, J. (2001). Liderar el cambio: el liderazgo transformacional. *Anuario de educación*, 1-47.
- Cámere, E. (2013). *Liderazgo y participación desde la escuela*. Lima: Colegio Santa Margarita.
- Carriego, C. (2006). Gestionar una escuela comprometida con las demandas de su tiempo. *Revista Iberoamericana de educación*, 1-5.
- Chiavenato, I. (1993). *Administración de recursos humanos*. DF México: Mc Graw-Hill de México.
- Flores, E. (2014). *El estilo de liderazgo de los directores de los colegios parroquiales de Piura* (Tesis de Maestría, Universidad de Piura, Perú)
- Gorrochotegui, A. (1977). *Manual de liderazgo para directivos escolares*. Madrid: La Muralla.

- Hernández, R., y Fernández, C. y. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL / Interamericana editores.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago: Área de educación-Fundación Chile.
- Leonardo Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría de la Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, 89-96.
- Mendoza y Ortiz (2006). El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 118-134..
- Mera, A. (2014). *Liderazgo directivo; factores que determinan su estilo en la IEP Algarrobos*. Chiclayo (Tesis de Maestría, Universidad de Piura, Piura, Perú).
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Ley de la carrera pública magisterial*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Marco del Buen Desempeño Directivo*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la educación básica*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Monroy, J. (2013). *Liderazgo directivo como elemento estratégico en la efectividad del desempeño docente caso de estudio: Escuela estatal "Rafael Saturno Guerra"*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Murillo, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distributivo. *REICE* , 11-24.
- Pasci, A. (2014). Liderazgo laissez faire. *Revista de Investigación de Administración*, 67-72.

Reyes Flores, N. T. (2012). *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario en una institución educativa de Ventanilla*. Lima (Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú).

Ruiz Coronado, W. A. (2015-II). Liderazgo y empoderamiento directivo en instituciones educativas de Chiclayo . *Educare et Comunicare*, 42-51.

Zapata, y Juan. (2016). Guía para elaborar una tesis de maestría. *Programa de graduación de maestría en educación-curso de elaboracion de tesis de licenciatura*. Piura, Piura, Perú: Universidad de Piura.

Webgrafía:

Álvarez, E. y. (2013). *Dialnet*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3712013>

Anderson, S. (julio de 2010). *Psicoperspectivas Individuo y sociedad*. Obtenido de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/issue/view/13>

Ayou, J. (2010). *Estilos de liderazgo y sus efectos en el desempeño*. (Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Madrid, España) Recuperado https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/.../ayoub_perez_jose_luis.pdf?...1

Balzán Sánchez, Y. J. (abril de 2008). *Intercambio pedagógico*. Obtenido de <https://remembranza.wordpress.com/acompanamiento-pedagogico-del-supervisor-y-desempeno-docente-en-las-escuelas-de-iii-etapa-de-basica/>

Castro Purizaga, C. (2014). “ *El liderazgo transformacional en la dirección*. (Tesis de Maestría, Universidad de Piura, Piura, Perú). Recuperada de: https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789//MAE_EDUC_120.pdf?...1

- Castro-Silva, J. (2015). *Dimensiones del liderazgo transformacional predominantes en la directora de la IEP Federico Villerreal de Talara* (Tesis de Maestría, Universidad de Piura, Piura, Perú). Recuperada de: <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/123456789/780/browse?Castro+Silva%2C..>
- Cuevas López, M. (25 de junio de 2008). *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Obtenido de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev122COL3.pdf>
- Cuadra, A. (abril de 2010). *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052010000100003>
- Fernández, D. (2014). *El liderazgo transformacional en los docentes: una herramienta de gestión, el caso de un colegio cooperativo*. Obtenido el 13 de noviembre del 2014 de: http://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/1171154/html5/reflexiones_sobre_el_liderazgo.htm
- González, O. (15 de noviembre de 2008). *Multiciencias*. Obtenido de <http://www.produccioncientifica.luz.edu.ve/index.php/multiciencias/article/.../16657>
- González, A. (2013). *Liderazgo del director para el desempeño laboral de los docentes de la UEE José Tadeo Monagas*. (Tesis de Maestría, Universidad Santa María, Monagas, Venezuela). Obtenido de: <https://www.gestiopolis.com/liderazgo-director-desempeno-laboral-docentes-ente-educativo-venezolano/>
- Gutiérrez, E. (2015). *liderazgo del personal directivo como factor*. estadode carabobo-venezuela: universidad de carabobo.
- Jiménez, C. (2014). *Relación entre el liderazgo transformacional de los directores y la motivación hacia el trabajo y el desempeño de docentes de una universidad privada*. (Tesis de Maestría, Universidad Católica de Colombia, Bogotá, Colombia). Recuperado de <http://www.repository.ucatolica.edu.co/.../Tesis%20Final%20Claudia%20C%20Jimenez%20C.pdf>

- Molero, F., y Recio, y. C. (2017 de febrero de 2010). *Psicothema.com*.
Obtenido de www.psychothema.com
- Murillo, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distributivo, p. 11-24 de:
<http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2.pdf>
- Rodriguez-Molina, G. (9 de Julio de 2011). *Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico*. Obtenido de Dirección de publicaciones científicas: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/issue/view/148>
- Rojas, A. (2012). *EL Liderazgo transformacional en directores de tres liceos bicentenario y tres liceos regulares de la región Metropolitana (Tesis de Maestría)* Santiago: Universidad de Chile.
- Rowold, y Jens. (2005). *Mind Garden, Inc.* . Obtenido de :
www.mindgarden.com/docs/MLQinternationalnorms.pdf
- Sanchez, E. (03 de diciembre de 2000). *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal* . Obtenido de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72712316>
- Trasvén, M. (28 de mayo de 2014). *Gestiónpolis*. Obtenido de
<http://www.gestiopolis.com/liderazgo-director-desempeno-laboral-docentes-ente-educativo->
- Ulloa, J. N. (S/F de 2012). *Problemas de gestión asociados a liderazgo como función directiva.* . Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000100007
- Zárate, D. (2011). *Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia*. Lima (Tesis de Maestría Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú). Recuperada de cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3176/1/Zarate_rd.pdf

**ANEXOS
DE LA INVESTIGACIÓN**

Anexo 1:
MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Liderazgo Transformacional	El liderazgo transformacional aplicado a la educación, es el liderazgo que transforma la práctica docente a través de una visión compartida, el ejemplo, la motivación, el respeto y la admiración; estableciendo objetivos y metas claras, promoviendo el trabajo en equipo y las habilidades intelectuales de los docentes seguidores.	Consideración individualizada	Tiempo dedicado a enseñar Capacitación al equipo de profesores. Trato individual a docentes. Consideración de necesidades y habilidades diferentes. Ayuda a mejorar capacidades.
		Estimulación intelectual	-Proporciona formas nuevas de enfocar problemas. -Considera diferentes perspectivas en la solución de problemas. -Ve los problemas desde diferentes ángulos. -Sugiere nuevas formas de completar el trabajo.
		Motivación inspiracional	-Habla de forma optimista sobre el futuro. -Habla entusiastamente de las necesidades a satisfacer. -Presenta una convincente visión de futuro. -Expresa confianza en el cumplimiento de las metas.
		Influencia idealizada	-Da a conocer sus valores y principios más importantes. -Me hace sentir orgulloso de trabajar con él. -Enfatiza la importancia de tener un fuerte sentido del deber. -Prioriza los intereses del grupo ante los suyos. -Cuenta con mi respeto por su forma de actuar. -Considera los aspectos morales y éticos en la toma de decisiones. -Demuestra sentido de autoridad y confianza. -Enfatiza la importancia de una visión común.

Anexo 2:
CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE
LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Estimado docente

Este cuestionario está pensado para determinar la relación que existe entre el Liderazgo directivo y el Desempeño del docente de las IIEE del Nivel Inicial del distrito de Chiclayo.

En este caso se refiere a las percepciones que usted tiene de la actuación del director en la Institución Educativa.

No hay respuestas que se puedan considerar mejores o peores. Solamente es un instrumento exhaustivo para saber la relación entre Liderazgo directivo y Desempeño docente en su I.E

Las respuestas son totalmente anónimas y se analizará la información de tal modo que ninguna persona quedará identificada, ya que las valoraciones serán siempre globales.

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

RELACIÓN ENTRE LIDERAZGO DIRECTIVO Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN INICIAL DEL DISTRITO DE CHICLAYO.

PROBLEMA:

¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y el desempeño de las docentes de las Instituciones Educativas Públicas del Nivel Inicial del distrito de Chiclayo-2016?

SUJETOS DE ESTUDIO

Directores de I.E.E de educación inicial del distrito de Chiclayo

OBJETIVO GENERAL

Determinar la relación que existe entre el liderazgo directivo y el desempeño de las docentes de las Instituciones Educativas Públicas del Nivel Inicial del distrito de Chiclayo-2016.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Establecer la relación entre la consideración individualizada y el desempeño docente.
- b) Establecer la relación entre la estimulación intelectual y el desempeño docente.
- c) Explicar la relación entre la motivación inspiracional y desempeño docente.
- d) Establecer la relación entre la influencia idealizada y el desempeño docente.

DATOS INICIALES

1. Tipo de gestión del centro educativo

- Estatal ()
- Privada ()
- Parroquial ()

2. Nivel del centro educativo

- Inicial ()
- Inicial-Primaria ()
- Inicial-Primaria-Secundaria ()

3. Sexo

- Masculino ()
- Femenino ()

4. Edad

- 20/30 años ()
- 31/40 años ()
- 41/50 años ()
- Más de 51 años ()

5. Experiencia docente

- De 1 a 5 años ()
- De 6 a 10 años ()
- De 11 a 15 años ()
- De 16 a 20 años ()
- Más de 20 años ()

6. Mi experiencia con el/la director/a ha sido

- Menos de 6 meses ()
- De 1 a 2 años ()
- De 2 a 4 años ()
- Más de 4 años ()

7. ¿Ha tenido alguna vez algún cargo directivo?

- Sí ()
- No ()

En caso positivo, indique los cargos (más relevantes) y el número de años que has estado:

Cargo: _____

Años: _____

Las siguientes páginas contienen los ítems del cuestionario. Elija solamente una respuesta de las cinco posibilidades que le ofrecemos, rodeándola con un círculo.

Nunca	Pocas veces	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Nunca	Pocas veces	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Rodee con un círculo la respuesta elegida

MI DIRECTOR/A...

- | | |
|---|-----------|
| 1. Dedicar tiempo a enseñar y capacitar al equipo de profesores | 1 2 3 4 5 |
| 2. Me trata como persona individual más que como miembro de un grupo | 1 2 3 4 5 |
| 3. Considera que tengo necesidades y habilidades diferentes de los otros | 1 2 3 4 5 |
| 4. Me ayuda a mejorar mis capacidades | 1 2 3 4 5 |
| 5. Me proporciona formas nuevas de enfocar problemas. | 1 2 3 4 5 |
| 6. Considera diferentes perspectivas cuando intenta solucionar los problemas. | 1 2 3 4 5 |
| 7. Me hace ver los problemas desde diferentes ángulos. | 1 2 3 4 5 |
| 8. Sugiere nuevas formas de completar el trabajo. | 1 2 3 4 5 |
| 9. Habla de forma optimista sobre el futuro. | 1 2 3 4 5 |
| 10. Habla entusiastamente acerca de qué necesidades deben ser satisfechas | 1 2 3 4 5 |
| 11. Presenta una convincente visión de futuro. | 1 2 3 4 5 |
| 12. Expresa confianza en que las metas serán cumplidas. | 1 2 3 4 5 |
| 13. Da a conocer cuáles son sus valores y principios más importantes. | 1 2 3 4 5 |
| 14. Me hace sentir orgulloso/a de trabajar con él/ella. | 1 2 3 4 5 |
| 15. Enfatiza la importancia de tener un fuerte sentido del deber. | 1 2 3 4 5 |
| 16. Va más allá de sus propios intereses por el bien del grupo. | 1 2 3 4 5 |
| 17. Se ha ganado mi respeto por su forma de actuar. | 1 2 3 4 5 |
| 18. Considera los aspectos morales y éticos en las decisiones que toma. | 1 2 3 4 5 |
| 19. Demuestra sentido de autoridad y confianza. | 1 2 3 4 5 |
| 20. Enfatiza la importancia de una visión común. | 1 2 3 4 5 |

CUESTIONARIO POR DIMENSIONES

Consideración individualizada

En la cual los líderes prestan atención a las necesidades individuales de crecimiento del seguidor mediante la asesoría. Las nuevas oportunidades de aprendizajes son creadas en un clima de crecimiento atendiendo las necesidades y deseos reconocidos en cada seguidor.

- 1.- Dedicar tiempo a enseñar y capacitar al equipo de profesores.
- 2.- Me trata como persona individual más que como miembro de un grupo.
- 3.- Considera que tengo necesidades y habilidades diferentes de los otros.
- 4.- Me ayuda a mejorar mis capacidades.

Estimulación intelectual

Considerada como la motivación del líder en innovación y creatividad asumida por cada seguidor al enfrentar un problema. Las nuevas ideas de solución son solicitadas a los seguidores quienes se comprometen con el proceso de encontrar una solución.

- 5.- Me proporciona formas nuevas de enfocar problemas.
- 6.- Considera diferentes perspectivas cuando intenta solucionar los problemas.
- 7.- Me hace ver los problemas desde diferentes ángulos.
- 8.- Sugiere nuevas formas de completar el trabajo.

Motivación inspiracional

En la inspiración motivacional el seguidor atribuye una motivación en el logro de retos al líder. Además, se atribuye al líder el entusiasmo y optimismo desarrollado por todos los seguidores.

- 9.- Habla de forma optimista sobre el futuro.
- 10.- Habla entusiastamente acerca de qué necesidades deben ser satisfechas.
- 11.- Presenta una convincente visión de futuro.
- 12.- Expresa confianza en que las metas serán cumplidas.

Influencia idealizada

La influencia idealizada refuerza en los líderes admiración, respeto y confiabilidad. El seguidor asume compartir el riesgo, la ética, principios y valores del líder.

- 13.- Da a conocer cuáles son sus valores y principios más importantes.

- 14.- Me hace sentir orgulloso/a de trabajar con él/ella.
- 15.- Enfatiza la importancia de tener un fuerte sentido del deber.
- 16.- Va más allá de sus propios intereses por el bien del grupo.
- 17.- Se ha ganado mi respeto por su forma de actuar.
- 18.- Considera los aspectos morales y éticos en las decisiones que toma.
- 19.- Demuestra sentido de autoridad y confianza.
- 20.- Enfatiza la importancia de una visión común.

Anexo 3: Fichas de validación



UNIVERSIDAD DE PIURA
Facultad de Ciencias
de la Educación

**FICHA DE VALIDACIÓN
DEL INSTRUMENTO**

I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Nombres y apellidos del validador : Mg. Camilo García.

1.2 Cargo e institución donde labora : Decano de la Facultad de Educación- UDEP

1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario por dimensiones

1.4 Autor del instrumento : Miriam Monteza Palacios.

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			Observaciones Sugerencias
		1 D	2 R	3 B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	☐	☐	☒	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	☐	☐	☒	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	☐	☒	☐	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	☐	☒	☐	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	☐	☒	☐	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	☐	☐	☒	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones o indicadores.	☐	☐	☒	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	☐	☐	☒	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, etc.).	☐	☐	☒	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	☐	☐	☒	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Coeficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} =$

$\frac{0+0+30}{30} =$

=

0,9

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Utilizar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

VALIDEZ MUY BUENA

Piura, de noviembre de 2016.

Intervalos	Resultado
0.00 – 0.49	• Validez mala
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


 Experto



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Dr. Julio Kromt
1.2 Cargo e institución donde labora : Docente de la Universidad de Piura
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario por dimensiones
1.4 Autor del instrumento : Miriam Montaña Palacios.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un x 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			Observaciones Sugerencias
		1 D	2 R	3 B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	☐	☐	☒	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	☐	☐	☒	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	☐	☐	☒	
• SUFFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	☐	☐	☒	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	☐	☐	☒	
• CONSIDERACIÓN	Los ítems se han formulado en consideración a los fundamentos teóricos de la variable.	☐	☐	☒	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	☐	☐	☒	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	☐	☐	☒	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, etc.).	☐	☐	☒	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	☐	☐	☒	
COMTEO TOTAL					
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Coefficiente
de validez :

$$\frac{A+B+C}{30}$$

= 1

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo

respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena.

Piura, 22 de noviembre de 2016.

Intervalos	Resultado
0.30 - 0.49	= Validez mala
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

Dr. Julio R. Kromt Otero.



I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Nombres y apellidos del validador : Juan Carlos Zapata Ancajima
1.2 Cargo e institución donde labora : Docente Universidad de Piura
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para medir el liderazgo transformacional
1.4 Autor del instrumento : Mirian Monteza Palacios

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
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	☐	☐	☒	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	☐	☐	☒	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre si y con el concepto que mide.	☐	☒	☐	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	☐	☒	☐	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	☐	☐	☒	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	☐	☐	☒	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	☐	☐	☒	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	☐	☐	☒	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	☐	☐	☒	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	☐	☐	☒	
CONTEO TOTAL			4	24	
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Coefficiente
de validez :

$$\frac{A + B + C}{30} = 0,93$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

VALIDEZ MUY BUENA

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

Docente de metodología de la
investigación

Anexo 4: Reporte de IIEEI del distrito de Chiclayo



GOBIERNO REGIONAL LAMBAYEQUE
GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN
UGEL-CHICLAYO

"AÑO DE LA CONSOLIDACIÓN DEL MAR DE GRAU"

09 NOV. 2016

Chiclayo,

OFICIO N° 07554 -2016-GR.LAMB/GRED-UGEL-CHIC/DGI.

Sra. Montesa Palacio Miriam Elena.

Chiclayo

CIUDAD. -

ASUNTO : REPORTE DE IIEE Y NÚMERO DE DOCENTES.

REFERENCIA : Sisgedo N°2699432-2172900.

UGEL - CHICLAYO	
RECEPCIÓN DE DOCUMENTOS	
APELLIDOS Y NOMBRES	MONTESA PALACIO
D.N.I.	76673530
FECHA	10.11.16
PARENTESCO	TITULAR
FIRMA	M. Elena

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para saludarla cordialmente y en atención al documento de referencia en cuadros adjuntos el número de instituciones educativas del nivel inicial y el número de docentes de las referidas instituciones educativas.

Sin otro particular, es propicia la ocasión para expresar a usted mi mayor consideración y estima personal.

Atentamente



DIR. UGEL
CHICLAYO
R93V-EST



DARIO BALCÁZAR QUINTANA
DIRECTOR DE UGEL CHICLAYO

2712652-2172400

Carretera a Lambayeque Av. Panamericana Norte Km 775
www.regionlambayeque.gob.pe Portal del Gobierno Regional de Lambayeque
<http://www.chiclayo.regionlambayeque.gob.pe> Portal UGEL Chiclayo

INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE GESTIÓN PÚBLICA-UGEL CHICLAYO 2016

N°	DISTRITO	IEE					PERSONA Docente de aula/por hora
		Nombre	Nivel	Gestión	Dirección	Centro Poblado	
1	CAYALTI	009 CARMEN UCEDA SANCHEZ	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE PROGRESO 16	CAYALTI	5
2	CAYALTI	189	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CARRETERA SECTOR CAMPO LA AVIACION	LA AVIACION	2
3	CAYALTI	11064 SAN JUAN BAUTISTA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE EL PALMO S/N	CAYALTI	4
4	CAYALTI	11524 GREGORIO RAMIREZ FANING	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	AVENIDA PASEO LA REFORMA S/N	CAYALTI	3
5	CAYALTI	11173 VICTOR HAYA DE LA TORRE	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CARRETERA A OYOTUN KM. 8	GUAYAQUIL	3
6	CAYALTI	027 EMILIA BARCIA BONIFFATTI	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	PARQUE CESAR VALLEJO S/N	COJAL	1
7	CHICLAYO	HERMANN GMEINER	Inicial - Jardín	Pública - En convenio	CALLE NAZCA S/N	LOS MOCHICAS	4
8	CHICLAYO	FE Y ALEGRIA 38	Inicial - Jardín	Pública - En convenio	CALLE HUAMAN POMA 560	CHICLAYO	4
9	CHICLAYO	ELSA GMEINER	Inicial - Cuna Ja	Pública - En convenio	CALLE PARIS - CESAR VALLEJO 273	CHICLAYO	6
10	CHICLAYO	IRENAN ELIAS OLIVERA	Inicial - Jardín	Pública - Otro Sector	CARRETERA VILLA OLIVERA KM. 1	CHICLAYO	4
11	CHICLAYO	PNP DIVINO NIÑO DEL MILAGRO	Inicial - Jardín	Pública - Otro Sector	CALLE FRANCISCO CABRERA 788	CHICLAYO	5
12	CHICLAYO	11223 FELIX TELLO ROJAS	Inicial - Jardín	Pública - Otro Sector	CALLE BENITO VASQUEZ - LA PRIMA	CHICLAYO	4
13	CHICLAYO	371 LAS SEMILLITAS DEL SABER	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	MZ 5 LOTE 1	CHICLAYO	2
14	CHICLAYO	038 LOS NIÑOS DEL SEÑOR DE LOS	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	AVENIDA PEDRO RUIZ 1559	CHICLAYO	5
15	CHICLAYO	119 FELIPE ALVA Y ALVA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	COMPLEJO HABITA A B LEGUIA	CHICLAYO	8
16	CHICLAYO	11024 JOSE QUIÑONES GONZALES	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE IGUITOS MZ 13 LOTE 01	CHICLAYO	5
17	CHICLAYO	121 NUESTRA SEÑORA DEL PILAR	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE MIRALOVERDE-URB LAS BRISAS	CHICLAYO	6
18	CHICLAYO	484	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	MZ 1 LOTE 1	SAUL CANTORA	3
19	CHICLAYO	015 SANTA MARIA DE LOS NIÑOS	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE HUALLAGA S/N	CHICLAYO	10
20	CHICLAYO	028 TERESA DE LISIEUX	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE PRECURSOR MIRANDA 300	CHICLAYO	6
21	CHICLAYO	004	Inicial - Cuna Ja	Pública - Sector Educativo	AVENIDA VICTOR RAUL HAYA DE LA	CHICLAYO	12
22	CHICLAYO	011 JUAN UGAZ	Inicial - Cuna Ja	Pública - Sector Educativo	CALLE 7 DE ENERO	CHICLAYO	6
23	CHICLAYO	032 - COSOMITO	Inicial - Cuna Ja	Pública - Sector Educativo	CALLE LOS ZAFIROS 216	CHICLAYO	16
24	CHICLAYO	048 SEMILLITAS DE JESUS	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	AVENIDA RAYMONDI 791	CHICLAYO	9
25	CHICLAYO	10524 NUESTRA SEÑORA DE FATIMA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE JOSE CARLOS MARIATEGUI 2	CHICLAYO	5
26	CHICLAYO	033 AMIGOS DE JESUS	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE LA FE 100	CHICLAYO	4
27	CHICLAYO	155 PROGRESIVA CERROPON	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	UNIV ERSIDAD CAYETANO HEREDIA	CHICLAYO	2
28	CHICLAYO	441	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	JIRON CHILE S/N	CHICLAYO	2
29	CHICLAYO	031 ANGELITOS DEL CIELO	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE PJE EL MOLINO 165	CHICLAYO	5
30	CHICLAYO	482	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	PASAJE SAN PEDRO S/N	LAS BRISAS	1
31	CHICLAYO	016 LOS PASTORCITOS DE NUESTRA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	AVENIDA CAJAMARCA CUADRA 4 S/N	CHICLAYO	5
32	CHICLAYO	11015 JUAN MEJIA BACA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	JIRON TUMBES 247	CHICLAYO	1
33	CHICLAYO	030 VICTORIA SILVA DE DALLORSO	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	AVENIDA ELVIRA GARCIA Y GARCIA	CHICLAYO	18
34	CHICLAYO	003 LOS PASTORCITOS DE LA VIRGE	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE FRANCISCO PIZARRO 499	CHICLAYO	10
35	CHICLAYO	032 LOS JARDINES DE SANTA ROSA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE VII MZ J	LOS JARDINES D	1
36	CHICLAYO	120	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	SAN FELIPE MZ F LOTE 11	CHICLAYO	3
37	CHICLAYO	044 CAPULLITOS DE ROSA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE GIRASOLES Y 30 DE AGOSTO	CHICLAYO	7
38	CHICLAYO	010 CAPULLITO DE AMOR	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE LAS MARGARITAS 1ERA CUAD	CHICLAYO	2
39	CHICLAYO	052 MARAVILLAS DE JESUS	Inicial - Cuna Ja	Pública - Sector Educativo	CALLE SILVA SALGADO S/N	CHICLAYO	14
40	CHICLAYO	047 CAPULLITOS DE MARIA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE PAGINAS LIBRES S/N	CHICLAYO	4
41	CHICLAYO	037	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE BERNABE COBO P.J 9 DE OCT	CHICLAYO	3
42	CHICLAYO	036 MARIA DEL CIELO	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	PASAJE IDEAL S/N CUADRA 2	CHICLAYO	4
43	CHICLAYO	10042 MONSEÑOR JUAN TOMIS STAN	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE TUNGASUCA S/N	CHICLAYO	7
44	CHICLAYO	049 VIRGEN DE LA MEDALLA MILAGR	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE RACARRUM- URB FEDERICO	CHICLAYO	16
45	CHICLAYO	AUGUSTO SALAZAR BONDY	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE OASIS S/N	CHICLAYO	4
46	CHICLAYO	183 LOS PASTORCITOS DE FATIMA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educativo	CALLE LUS HEYSEN S/N	CHICLAYO	1

47	CHICLAYO	11003 KARL WEISS	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA MARISCAL NIETO 520	CHICLAYO	6
48	CHICLAYO	461	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	MZ F, G, H	CHICLAYO	2
49	CHICLAYO	11606 VIRGEN DE CORTES	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	MZ U LOTE 1	CHICLAYO	2
50	CHONGÓ	11537	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	WADINGTON	WADINGTON	1
51	CHONGÓ	042 MI PEQUEÑO UNIVERSO	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA CHICLAYO S/N	RAMON CASTILLO	6
52	CHONGÓ	058 NIÑO JESUS	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	NUEVO	HUACA BLANCA	2
53	CHONGÓ	10007 SAGRADO CORAZON DE MAR	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE CHICLAYO 2427	CHONGOYAPE	6
54	CHONGÓ	465	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE SIMON BOLIVAR CORA 11 MZ	CHONGOYAPE	1
55	CHONGÓ	11222 SAGRADO CORAZON DE JESU	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	PIEDRA PARADA	PIEDRA PARADA	1
56	CHONGÓ	466	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	ZAPOTAL	ZAPOTAL	1
57	CHONGÓ	057	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA TUPAC AMARU S/N	CUICULI	2
58	CHONGÓ	11506	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE REAL MZ D LOTE 5	TABLAZOS	1
59	CHONGÓ	117	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CARRETERA PAREDONES	CAMPAMENTO C	1
60	CHONGÓ	116 NIÑO DEL MILAGRO	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	TIERRAS BLANCAS	TIERRAS BLANCAS	2
61	CHONGÓ	11249	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CARRETERA LAS COLMENAS S/N	LAS COLMENAS	1
62	CHONGÓ	11579	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE LOS CIRUELOS S/N	MIRADOR	2
63	CHONGÓ	053 DIVINO NIÑO MAESTRO	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA TUPAC AMARU S/N	PAMPAGRANDE	2
64	ETEN	150	Inicial - Cuna Ja	Pública - Sector Educ	CALLE PEDRO RUIZ GALLO S/N	MANSICHE	4
65	ETEN	11038 CESAR FRANCISCO PINGLO C	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA MARISCAL CASTILLA 400	ETEN	3
66	ETEN	319 SAN JOSE DEL MILAGRO	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	VILLA EL MILAGRO MZ LL LOTE 1	VILLA EL MILAGRO	1
67	ETEN	013 MARIA MADRE DE FE	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA BOLIVAR 800	ETEN	7
68	ETEN PUE	018	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA SAN MARTIN S/N	PUERTO DE ETE	1
69	JOSE LEO	318 VILLA KIDS	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE LOS COCOS S/N	JOSE LEONARDO	6
70	JOSE LEO	001 VIRGEN MARIA AUXILIADORA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE GONZALO PIZARRO CUADRA	JOSE LEONARDO	13
71	JOSE LEO	10626 CARLOS CASTAÑEDA IPARRA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE CHILE S/N	JOSE LEONARDO	4
72	JOSE LEO	442 ESTRELLITAS DE JESUS	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE LOS LARIOS S/N	JOSE LEONARDO	2
73	JOSE LEO	007	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA JOHN KENEDY 229	JOSE LEONARDO	4
74	JOSE LEO	436	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	MZ J LOTE 8 PP JJ	JOSE LEONARDO	2
75	JOSE LEO	014 ESTRELLITAS DE MARIA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE LA TINA 198	JOSE LEONARDO	12
76	JOSE LEO	411	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	VILLA EL SOL	VILLA EL SOL	3
77	JOSE LEO	040 LAS MERCEDES	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA AREQUIPA S/N	JOSE LEONARDO	4
78	JOSE LEO	123 MARIA PARADO DE BELLIDO	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA BUENOS AIRES 237	JOSE LEONARDO	6
79	JOSE LEO	10678 PEDRO PABLO ATUSPARIAS	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE FANNY ABANTO CORA 1	JOSE LEONARDO	8
80	JOSE LEO	410	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	SALAMANCA	JOSE LEONARDO	3
81	JOSE LEO	034 LA INMACULADA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA SALTA 3199-B	JOSE LEONARDO	8
82	JOSE LEO	412	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	RAMIRO PRIALE	RAMIRO PRIALE	2
83	JOSE LEO	11009 VIRGEN MEDALLA MILAGROSA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	JIRON HUSARES DE JUNIN 520	JOSE LEONARDO	9
84	JOSE LEO	430	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE SAN MARTIN MZ N LOTE 15	JOSE LEONARDO	2
85	JOSE LEO	436	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	MZ B LOTE 23 PP JJ	JOSE LEONARDO	3
86	JOSE LEO	143	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	SAN FRANCISCO	JOSE LEONARDO	2
87	JOSE LEO	11057 SAN LORENZO	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE PANAMA CUADRA 30 P J SAN L	JOSE LEONARDO	3
88	JOSE LEO	413	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	SAN MIGUEL	SAN MIGUEL	3
89	JOSE LEO	10923 FANNY ABANTO CALLE	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA CHICLAYO	JOSE LEONARDO	6
90	JOSE LEO	11584 RAFAEL MALLOR GOMEZ	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE SAN MARTIN 2275	JOSE LEONARDO	1
91	JOSE LEO	142	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA VENEZUELA MZ 1-LOTE-13	JOSE LEONARDO	2
92	LA VICTOR	ROTARY CLUB DE SANTA VICTORIA	Inicial - Jardín	Pública - En convenio	CALLE ELOY G. URETA S/N	LA VICTORIA	3
93	LA VICTOR	035 MARAVILLA DE JESUS	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA CAHUIDE 850 MZ H6 LOTE	LA VICTORIA	11
94	LA VICTOR	500	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	AVENIDA ANTENOR ORREGO S/N	LA VICTORIA	1
95	LA VICTOR	041 NUESTRA SEÑORA DE FATIMA	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CALLE MACHUPICCHU 770	LA VICTORIA	8
96	LA VICTOR	10054	Inicial - Jardín	Pública - Sector Educ	CHACUPE	CHACUPE BAJO	4

Anexo 5:
Relación de IIEE y número de docentes que conformaron la muestra de la investigación

LISTADO DE IIEE QUE CONFORMAN LA MUESTRA					
Nº	NOMBRE DE LA I.E.	DIRECCIÓN	CENTRO POBLADO	LUGAR	DOC.
1	031	Calle Paje El Molino Nro 165	AA.HH. Remigio Silva	CHICLAYO	6
2	003 LOS PASTORITOS DE LA VIRGEN DE FATIMA	Calle Francisco Pizarro Nº 499	AA.HH. San Antonio	CHICLAYO	10
3	11223 FELIX TELLO ROJAS	Calle Benito Vasquez - La Primavera	AA.HH. La Primavera	CHICLAYO	4
4	032 LOS JARDINES DE SANTA ROSA	Calle VII Mz. 7		CHICLAYO	1
5	030 VICTORIA SILVA DE DALL'ORSO	Av. Elvira García y García Nº167-1	A.A.HH. Cerro el Pino	CHICLAYO	18
6	120	Otro San Felipe Mz. F Lt. 11	AA.HH. San Felipe	CHICLAYO	3
7	036 MARIA DEL CIELO	Paje, Ideal S/N Nº Cdra. 2	AA.HH. Diego Ferre	CHICLAYO	4
8	011 JUAN UGAZ	Calle 7 de Enero		CHICLAYO	6
9	038	Av. Pedro Ruiz Nº1550	AA.HH. Campodónico	CHICLAYO	6
10	13024 JOSÉ QUINONES GONZALES	Calle Iquitos Mz. 13 Lote 01	José Abelardo Quillones	CHICLAYO	5
11	004	Av. Victor Raúl Haya de la Torre 269	AA.HH. Mesones Muro	CHICLAYO	12
12	119 FELIPE ALVA Y ALVA	Complejo Hab. A. B. Legula	AA.HH. Augusto B. Legula	CHICLAYO	9
13	461	Mz. FgyH - Lado Oeste	El Amauta	CHICLAYO	2
14	44 CAPULLITOS DE ROSA	Calle Girasoles y 30 de agosto Nº	AA.HH. 18 de agosto	CHICLAYO	8
15	016 PASTORCITOS DE NTRA. SRA. DE GUADALUPE	Av. Cajamarca Cdra. 4 Nº S/N	AA.HH. Tupac Amaru	CHICLAYO	5
16	ELSA GMEINER	Calle Paris - Cesar Vallejo Nº273	AA.HH. Cesar Vallejo	CHICLAYO	6
17	022 - COSOMITO	Calle los Zafiros Nº216	AA.HH. Patasca	CHICLAYO	14
18	047 CAPULLITOS DE MARIA	Calle Páginas Libres S/N	AA.HH. Ricardo Palma	CHICLAYO	4
19	048 SEMILLITAS DE JESÚS	Av. Raymondi Nº791	AA.HH. El Porvenir	CHICLAYO	8
20	049 VIRGEN DE LA MEDALLA MILAGROSA	Calle Racarumi - Urb. F. Villarreal	AA.HH. Federico Villarreal	CHICLAYO	14
21	015 SANTA MARIA DE LOS NIÑOS	Calle Huallaga Nº S/N	AA.HH. José A. Quillones	CHICLAYO	20
22	HERMANN GINMEINER	Calle Nazca S/N		CHICLAYO	1
					156