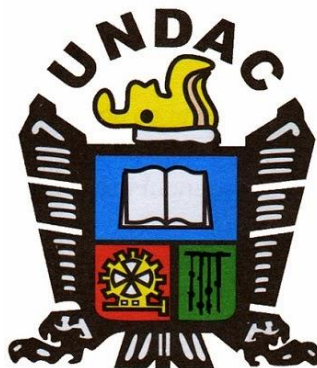


UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



TESIS

El liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las

Instituciones Educativas del nivel secundario del Distrito de

Yanacancha, Pasco 2017

Para optar el grado académico de maestro en:

Liderazgo y Gestión Educativa

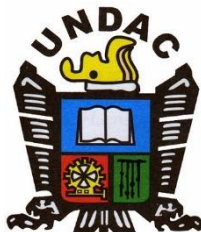
Autor: Lic. María Ildelfonsa GRAZA RIOS

Asesor: Dr. David Elí SALAZAR ESPINOZA

Cerro de Pasco – Perú – 2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



TESIS

**El liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las
Instituciones Educativas del nivel secundario del Distrito de
Yanacancha, Pasco 2017**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Guillermo GAMARRA ASTUHUAMAN
PRESIDENTE

Dr. Clodoaldo RAMOS PANDO
MIEMBRO

Mg. Federico Renato VILLAR YZARRA
MIEMBRO

DEDICATORIA

A todos los maestros de la región Pasco por
su permanente dedicación a sus estudiantes
por una juventud progresista.

RECONOCIMIENTO

A la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, por brindarme la oportunidad de cristalizar uno de mis anhelos de superación personal y profesional.

A los docentes de maestría esta casa superior de estudios, por motivarme constantemente hacia el esfuerzo y logro de mis objetivos.

A mi asesor *Dr. David Elí SALAZAR ESPINOZA*, por sus valiosas enseñanzas y aportes en el asesoramiento para la culminación del presente trabajo de investigación.

Finalmente, mi reconocimiento a todas las personas que colaboraron de una u otra manera con la realización de esta investigación.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad determinar la relación entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco - 2017. La muestra de estudio fue probabilística de tipo sistemático, cuyo proceso seguido fue: dividimos la población por el tamaño de la muestra, se seleccionó al azar un número entre el 1 al 4 y fue el número 3, lo cual siguiendo el proceso para este tipo de muestra se obtuvo de 70 docentes. El método de estudio seguido en la investigación fue el método científico, de observación, documental, bibliográfico y estadístico. El diseño fue correlacional que se aplicó dos cuestionarios. Se aplicó la prueba de rho de Spearman que se fijó un nivel de significación de 95% de confiabilidad ($\alpha = 0,05$); cuyo resultado obtenidos es que el *p-valor* es menor que el nivel de significación α ($0,000 < 0,05$). Entonces rechazamos la hipótesis nula lo que nos lleva a concluir que sí existe relación moderada entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo por los docentes del nivel secundario del distrito de Yanacancha de la ciudad de Cerro de Pasco.

Palabras clave: Liderazgo; Democrático; Liberal; Cambio educativo.

ABSTRACT

The purpose of this research work is to determine the relationship between democratic-liberal leadership and educational change in educational institutions of the secondary level of Yanacancha district, Pasco - 2017. The study sample was probabilistic of systematic type, whose process was: we divided the population by the size of the sample, we randomly selected a number between 1 to 4 and it was number 3, which was obtained from 70 teachers. The method of study followed in the investigation was the scientific method, of observation, bibliographic documentary and statistical. The design was correlational that two questionnaires were applied. The Spearman rho test was applied and a significance level of 95% reliability was established ($\alpha = 0.05$); The result obtained is that the p-value is less than the level of significance α ($0.000 < 0.05$). Then we reject the null hypothesis which leads us to conclude that there is a moderate relationship between the democratic-liberal leadership and educational change by the teachers of the secondary level of the Yanacancha district of the city of Pasco.

Keywords: Leadership; Democratic; Liberal; Educational change.

INTRODUCCIÓN

La educación a finales del siglo XX y principios del XXI, se ha visto afectada por un conjunto de variables internas y externas que exigen cambios significativos. La necesidad de responder con éxito a las demandas de una sociedad cada día más exigente y cambiante, han llevado a las organizaciones educativas a realizar grandes esfuerzos de mejoramiento y lograr la calidad educativa, adoptando nuevos conceptos y esquemas teóricos válidos, orientados hacia la reestructuración funcional formal y la implementación de estrategias en el manejo de los recursos materiales y muy especialmente de los humanos.

Lo que se ha convertido en un verdadero reto del nuevo liderazgo de las personas y sus relaciones tomando en cuenta que: se debe aprender cómo trabajar efectivamente en un proyecto de equipo, cómo intermediar para solucionar un problema, cómo desarrollar una buena reputación con las instituciones educativas, y cómo manejar un equipo de trabajo, constituyen actualmente los aspectos más importantes que un buen líder debe manejar.

Pero la dinámica o inercia de las instituciones educativas, depende de una serie de factores como son el aspecto económico, político, social e intelectual y sobretodo de un liderazgo democrático _liberal de los directores y docentes de las instituciones educativas, que implica el gestor y promotor de la productividad, eficiencia y eficacia.

En atención a lo expresado, se hace necesario emprender un estudio cuyo objetivo fundamental es determinar la relación entre el liderazgo democrático-

liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco – 2017.

El estudio en referencia se realizó en el marco de una investigación de carácter descriptivo-correlacional. Así como, en concordancia con las características de la investigación de campo, se diseñaron instrumentos que fueron aplicados a la muestra de estudio probabilístico de tipo sistemático que determina como base para la recopilación de los datos requeridos.

Para tal efecto, la investigación se desarrolló teniendo en cuenta uno de los esquemas recomendados por la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, por lo que en su estructura consta de:

El Capítulo I: Planteamiento del problema, comprende: la identificación del problema, formulación del problema, formulación de los objetivos, importancia, alcances de la investigación y las limitaciones de la investigación.

El Capítulo II: Bases teóricas, comprende: los antecedentes de estudio, los fundamentos teóricos científicos y conceptuales, la definición de los términos básicos y finalmente se describe las hipótesis y la operacionalización de las variables de estudio.

El Capítulo III: Metodología de investigación, comprende: determinar el enfoque de investigación, el tipo de investigación, los métodos de investigación, diseño de investigación, determinación de la población y muestra de estudio, técnicas e instrumentos de recolección de información, explicar el tratamiento estadístico y los procedimientos de investigación.

El Capítulo IV: Presentación y discusión de resultados, comprende: la selección de instrumento, validez y confiabilidad de los instrumentos, la presentación y análisis de resultados, la contrastación de hipótesis y discusión de resultados, dando lugar todo ello a la formulación de conclusiones y las recomendaciones del proceso de investigación.

Al poner este trabajo en consideración de los señores miembros del jurado, lo hago con la humildad de docente en permanente proceso de aprendizaje y dispuesto a recibir las críticas, reflexiones y sugerencias, que esto seguro me va fortalecer en los posteriores, por cuyos aportes valiosos les expreso mi reconocimiento.

La Autora.

ÍNDICE

Pág.

DEDICATORIA	
RECONOCIMIENTO	
RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN	
ÍNDICE	

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Identificación y determinación del problema	15
1.2 Delimitación de la investigación	20
1.3 Formulación del problema	21
1.4 Formulación de objetivos	22
1.5 Justificación de la investigación	22
1.6 Limitaciones de la investigación	23

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del estudio	25
2.2 Bases teóricas científicas	
2.2.1 Liderazgo democrático participativo	31
2.2.2 Cambio educativo	75
2.3 Definición de términos básicos	96
2.4 Sistema de hipótesis	97
2.5 Sistema de variables	98
2.6 Definición operacional de variables e indicadores	98

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación	100
3.2 Métodos de investigación	101

3.3	Diseño de la investigación	101
3.4	Población y muestra	102
3.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	105
3.6	Técnicas y procesamientos y análisis de datos	105
3.7	Tratamiento estadístico	106
3.8	Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación	106
3.9.	Orientación ética	108

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1	Descripción de trabajo de campo	109
4.2	Presentación, análisis e interpretación de resultados	109
4.3	Prueba de hipótesis	123
4.4	Discusión de resultados	129

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

BIBLIOGRÁFICA

ANEXOS.

1. Cuestionario dirigido al personal docente de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha. (cambio educativo)
2. Cuestionario dirigido al personal docente de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha. (liderazgo democrático - liberal).
3. Base de datos.
4. Matriz de consistencia
5. Evaluación de los expertos.

Lista de tablas

Tabla 1. Factores de situación y poder de posición del líder	44
Tabla 2. Estilo de conducción autocrático	69
Tabla 3. Estilo de conducción autocrático-custodia	70
Tabla 4. Estilo de conducción de apoyo	71
Tabla 5. Estilo de conducción colegiado	72
Tabla 6. Perfil del director escolar por competencias	73
Tabla 7. Dimensiones e indicadores de liderazgo	98
Tabla 8. Dimensiones e indicadores de cambio educativo	99
Tabla 9. Instituciones Educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha – 2017.	102
Tabla 10. Niveles de validez de los cuestionarios, según el juicio de expertos	106
Tabla 11. Estadísticos descriptivos de la prueba piloto.	107
Tabla 12. Frecuencias y porcentajes de la variable “Sexo”.	110
Tabla 13. Frecuencias y porcentajes de la condición del docente.	110
Tabla 14. Frecuencias y porcentajes de la condición del docente según sexo.	111
Tabla 15. Frecuencia y porcentajes del estado civil de los docentes	112
Tabla 16. Frecuencia y porcentajes de los grupos de edad de los docentes (agrupados)	113
Tabla 17. Toma de decisiones	114
Tabla 18. Delegaciones de funciones	115
Tabla 19. Fomenta la participación activa	116
Tabla 20. Contacto y apoyo a sus docentes	117

Tabla 21. Cantidad de reglas mínimas.	118
Tabla 22. Logro de objetivos	118
Tabla 23. Nivel de desempeño docente.	122
Tabla 24. Nivel de proceso de enseñanza aprendizaje	123
Tabla 25. Correlación de Spearman entre liderazgo democrático y cambio educativo en las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha.	124
Tabla 26. Correlación de Spearman entre liderazgo liberal y cambio educativo en las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha.	126
Tabla 27. Correlación de Spearman entre liderazgo democrático-liberal y cambio educativo en las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha.	127

Lista de figuras

Figura 1. Modelo europeo de Excelencia	74
Figura 2. Modelo global de un proceso de mejora escolar según el ISIP	81
Fuente: Van Velzen et al. (1985: 259).	
Figura 3. Un marco para la mejora escolar. Fuente: Hopkins (1996: 42).	84
Figura 4. Sexo de los docentes	110
Figura 5. Condición de los docentes	111
Figura 6. Condición de los docentes según sexo	112
Figura 7. Estado civil de los docentes	112
Figura 8. Histograma de las edades de los docentes.	113
Figura 9. Tipo de liderazgo democrático.	114
Figura 10. Consenso de opiniones y sugerencias	115
Figura 11. Delegación de funciones	116
Figura 12. Participación activo	116
Figura 13. Tipo de liderazgo liberal	117
Figura 14. Cantidad de reglas mínimas	118
Figura 15. Logro de objetivos	119
Figura 16. Logro de objetivos y metas	119
Figura 17. Planificación de estrategia del trabajo pedagógica	120
Figura 18. Desarrollo de la ciencia y tecnología	121
Figura 19. Nivel de responsabilidad	121
Figura 20. Nivel del desempeño del docente	122
Figura 21. Nivel del proceso de enseñanza y aprendizaje	123

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Identificación y determinación del problema

En el ámbito educativo se están reportando importantes cambios en consonancia a los acuerdos internacionales y nacionales asumidos en el tema educativo. Se deben mencionar: la Conferencia Mundial sobre Educación en Jontiem (Tailandia, 1990), en la que se postula la educación para todos, firmada también por el Perú; el informe la educación encierra un tesoro (1996), elaborado por catorce especialistas convocados por la UNESCO dirigidos por Jacques Delors; la VIII Conferencia Iberoamericana de Educación, realizada en Sintra (Portugal, 1998) donde los ministros de educación iberoamericanos confeccionan 18 propuestas frente a la globalización y la sociedad del conocimiento; en Santo Domingo (República Dominicana, 2000) los países latinoamericanos evalúan el cumplimiento de

los objetivos de Jontiem; y a nivel mundial este examen se realiza en Dakar (Senegal, 2000), donde se establecen los seis objetivos estratégicos para la educación que cumplieron hasta el 2015.

La situación de emergencia la calidad de la educación nacional “ha sido estudiada desde las agencias financieras, la cooperación internacional e investigadores nacionales. Siendo una crisis multicausal el Estado peruano a través de su sector educativo decide abordarla privilegiando una de sus causas: el desempeño del docente” (Saravia y López, 2008, p. 77). No obstante, a pesar de todas las políticas educativas implementadas la calidad de los servicios educativos en el nivel secundario está siendo cuestionada y se han tomado medidas de todo orden para mejorar el servicio de las instituciones educativas de nuestro país en especial de la Región Pasco.

Sin embargo, para lograr los objetivos se precisa investigar tanto las acciones que realizan los directivos y docentes como los supuestos que poseen y se toman en cuenta en su desempeño para lograr un cambio educativo en las instituciones educativas del nivel secundario. Rojas (2006) añade que “de hecho, cuando los docentes tienen otro juicio, y otras expectativas, se produce aprendizaje eficaces y logro óptimo de propuestas, como lo demuestran las investigaciones de escuelas de calidad en condiciones de pobreza (UNICEF, 2004; UNESCO/LLECE, 2002)” (p. 32). Las estrategias de cambio educativos encaminadas a superar el proceso y resultados de aprendizaje en las escuelas secundarias deben enfatizar la dimensión pedagógica y cultural; al respecto Tedesco y López (2004) afirman que se deben observar las dos variables:

La primera de ellas se refiere al liderazgo democrático - liberal de los directivos y docentes. Frente a los desafíos educativos que deben enfrentar nuestra región Pasco en el marco de profundos procesos cambio educativo para una transformación social, el papel del directivo, docente no puede ser subestimado ni sustituido por los otros insumos del aprendizaje. La segunda se refiere al cambio educativo. Además de docentes motivados, bien equipados y encuadrados en instituciones que les permitan el desarrollo de su autonomía profesional, es necesario reflejar el cambio educativo a través de los logros de los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Yanacancha, provincia Pasco, región Pasco, disponer de las respuestas pedagógicas apropiadas para trabajar en contextos sociales y culturales tan complejos como los que se registran en la región. (p. 18)

Para Uribe (2007, p. 149) escribe que “así como el rol de docentes, directivos y personal administrativo son claves para mejorar la calidad de la enseñanza de los estudiantes y que los estudiantes tengan un comportamiento adecuado ante la sociedad e igualmente clave en crear las condiciones institucionales que promueva la eficacia de la organización escolar”.

De acuerdo a mi punto de vista, para optar un cambio educativo como clave para mejorar la calidad de la enseñanza de los estudiantes del nivel secundario en las instituciones educativa del distrito de Yanacancha que va irradiar un comportamiento adecuado ante la sociedad de nuestra región, promoviendo una organización y desarrollo social, económico, cultural e intelectual con eficacia. De la misma forma educar para investigar, para pensar, para ser hombres de bien, para la sociedad, ciudadanos con valores

supremos, verdaderos líderes de transformación, críticos, con alto concepto del patrimonio de las riquezas naturales del país, del medio ambiente y de los avances acelerados tecnológico y científicos, de la dignidad, de la libertad de la justicia etc.

En consecuencia, se puede detallar los siguientes problemas que mencionan.

1. Destacar la existencia de instituciones educativas carentes de un buen sistema directivo o gerencial que a su vez se traduce en ausencia de un buen liderazgo eficaz y eficiente.
2. Se infiere del planteamiento, que además de planear, organizar, ejecutar y controlar las actividades de una organización educativa, el papel primario de un gerente es influir en los demás para alcanzar con entusiasmo los objetivos establecidos por la organización educativa.
3. Se requiere una persona muy motivada y con gran confianza en sí misma que le empujan a adquirir y utilizar el poder para lograr cosas por medio de otras personas.

En ese sentido, se requiere ampliar la visión para destacar que otros factores imprescindibles tienen influencia sobre la calidad del servicio educativo. Dentro de ellos, tenemos la gestión que realizan los agentes de la educación, quienes son los responsables de liderar el futuro de las instituciones educativas hacia el logro de una visión de mediano y largo plazo.

En las instituciones educativas del distrito de Yanacancha por lo que se observa el bajo nivel educativo, se requiere de mucha importancia el tipo de liderazgo democrático liberal que ejercen los directivos, docentes y

coordinadores. Este tipo de liderazgo influye en la motivación y entusiasmo para realizar un desempeño docente satisfactorio y eficaz de beneficio para la población estudiantil que se atiende.

Asimismo, el director y los docentes como líderes cobran mucha preponderancia en la era del conocimiento, haciendo que las instituciones educativas se conviertan en organizaciones que aprenden y que la sociedad los reconozca como un centro de cambio de actitud y progreso de la sociedad. De esta manera, urge la necesidad de conocer la forma cómo lideran los docentes y directores de las instituciones educativas, ya que muchos de ellos son más eficaces que otros, generando mayor demanda del servicio por parte de los padres de familia.

A ello se suma Fishman, (2000:173): “Hoy en día se necesita que los líderes delegan más en sus subordinados. El cliente no espera, y se requiere que el personal tenga capacidad resolutive para dar una respuesta inmediata. Sin embargo, existe una barrera para lograr este objetivo. El ego del líder”, es necesario tener que practicar de ser líder democrático - liberal con eficiencia y eficacia como docente formador de los estudiantes y estado en la posibilidad de no quedarse obsoleto ni menos ventando en nuestras instituciones educativas.

Entonces la tarea se hace cada vez más necesaria de identificar qué el liderazgo es el más eficaz en la gestión educativa, tomando como modelo a aquellos líderes que vienen obteniendo mayores logros en los diferentes campos de la actividad pública y privada.

1.2 Delimitación de la investigación

Es así el tema de liderazgo democrático – liberal y cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, de la región Pasco - 2017 ha convertido en un área de investigación fundamental dentro de la calidad educativa, mediante el cual se pueda aplicar en la búsqueda que las instituciones educativas sean más atractivas para los estudiantes y padres de familia y así contribuya con la mejora del éxito académico de los estudiantes de todos los niveles de la educación peruana en forma muy especial en la educación secundaria.

Hay una exigencia de la sociedad peruana con respecto a la constatación de la eficacia y eficiencia de la calidad educativa, tanto en los procesos como en los resultados y su impacto. No es inane reiterar que las escuelas secundarias vienen operando sin alcanzar la apreciada calidad, debido entre otros factores al desempeño docente, la gestión de no pocos directores y la atención del personal administrativo que se desvían de los fines de la institución educativa y deterioran la calidad de servicio de la institución educativa.

Por lo cual esta investigación tiene la inquietud de analizar el liderazgo democrático-liberal como factor concomitante en el desarrollo del cambio de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha de la Región Pasco en el año 2017.

1.3 Formulación del problema

1.3.1 *Problema general*

¿Qué relación existe entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco - 2017?

1.3.2 *Problemas específicos*

- ¿Existe relación entre el liderazgo democrático y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha?
- ¿Existe relación entre el liderazgo liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha?

1.4 Formulación de objetivos

1.4.1 *Objetivo general*

Determinar la relación entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco - 2017.

1.4.2 *Objetivos específicos*

- Analizar la relación que existe entre el liderazgo democrático y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

- Analizar la relación que existe entre liderazgo liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

1.5 Justificación de la investigación

La presente investigación científica es importante porque, es un estudio teórico del liderazgo democrático-liberal, busca del cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco - 2017. Así como determinan el tipo de relación que establecen las autoridades como: Directivos personal administrativo, docentes, estudiantes, padres de familia y toda la comunidad educativa para el logro de los aprendizajes de todas y todos los estudiantes del ámbito distrital, con una visión de hacer un servicio educativo de calidad para mejorar el desarrollo económico, social, cultural, intelectual y político de nuestra región Pasco.

De igual manera los resultados obtenidos en el liderazgo democrático-liberal permitirá lograr el desarrollo institucional de las instituciones educativas del nivel secundario; partiendo de los Directivos y docentes formadores como líderes que actúan con capacidad de liderazgo, principio, valores y visiones holísticos en la actualidad, con amplios criterios de guiar y educar para investigar, para pensar, para ser hombres de bien para la sociedad, ciudadanos con valores supremos, verdaderos líderes democráticos – liberales con visión y misión así una dirección del cambio educativo de transformación, críticos, con alto concepto del patrimonio de las riquezas naturales de nuestro país, cuidado del medio ambiente y un acelerado avance

tecnológico científico, de la dignidad, de la libertad, de la justicia en las instituciones educativas del distrito de Yanacancha – Pasco – 2017.

La presente investigación desde el aspecto práctico y metodológico beneficiará a los directores, docentes y administrativos de los centros educativos del distrito de Yanacancha de la región Pasco, con los resultados obtenidos podrán, contar con un procedimiento para evaluar la capacidad de gestión y la organización del equipo directivo de la institución educativa y conocer su competencia emocional. Método que busca redundar en una mejora de los procesos, estrategias y toma de decisiones al interior de las instituciones educativas.

1.6 Limitaciones de la investigación

Bernal (2006: 105) sostiene que las limitaciones en la investigación se pueden referirse a tiempo, espacio y recursos.

- *Limitaciones de tiempo*, Esta investigación se desarrolló entre diciembre del 2016 a diciembre del 2017 con los docentes, directores y administrativos de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha. Tiempo insuficiente para la investigación por factor trabajo.
- *Limitaciones de espacio o territorio*, La investigación sólo se desarrolló en las instituciones educativas públicas del nivel secundario del distrito de Yanacancha de la región Pasco.

- *Limitaciones de recursos*, La investigación fue autofinanciada con los recursos económicos del investigador por ello tuvo un retraso en la entrega del informe final.
- *Limitaciones de tipo informativo*: Se obtuvo dificultades con textos desactualizados en la biblioteca de la escuela de posgrado, buscando una información nuevos autores del siglo XXI.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de estudio.

2.1.1 Internacionales

Thieme (2005) en la Tesis Doctoral titulada: “*Liderazgo y Eficiencia en la Educación Primaria*”. El Caso de Chile. Llevada a cabo en la Universidad Autónoma de Barcelona, siendo dos de las preguntas de investigación ¿Las relaciones entre las dimensiones de liderazgo y variables de desempeño siguen la misma tendencia a los resultados obtenidos en trabajos anteriores? ¿Se dan efectivamente entre los resultados de la organización diferencias significativas cuando un líder exhibe altos o bajos niveles de un determinado estilo de liderazgo? Para lo que utiliza como instrumento de colecta de datos una traducción de la versión planteado por Bass y Avolio (2000) denominado Cuestionario Multifactorial sobre liderazgo, segunda

edición, versión corta. “(T) los resultados muestran una importante relación entre desempeño efectivo, medido a través de la eficiencia técnica del establecimiento y del logro académico que obtienen sus estudiantes, y la dimensión de influencia idealizada, atributo y comportamiento. Por tanto, pareciera que la definición de liderazgo que más se asocia con variables de desempeño en educación se asocia al liderazgo carismático”.

Mendoza (2005), en la Tesis Doctoral en Ciencias Administrativas: *“Estudio diagnóstico del perfil de liderazgo transformacional y transaccional de gerentes de ventas de una empresa farmacéutica de nivel nacional”*. Realizada en la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Siendo una de las preguntas que guían la investigación: ¿Existen diferencias significativas entre los estilos de liderazgo transformacional y transaccional percibidos por los gerentes en comparación con lo percepción que tienen los seguidores con respecto a los primeros? Y utiliza dos instrumentos para recolectar la información, el primero se derivó de la Versión 5 del “Multifactor Leadership Questionnaire” (QLM), que en español es Cuestionario Multifactorial de Liderazgo elaborado por Bass y Avolio; por otro lado, el segundo instrumento es el Inventario de Prácticas de Liderazgo (IPL) de Kouzes y Posner. Y presenta como una las conclusiones: “De manera general, existen diferencias significativas entre la percepción que tienen los Gerentes y Seguidores con respecto al perfil de liderazgo transformacional y transaccional”.

Pedraja. (2004) en su investigación “Efectos del estilo del liderazgo sobre la Eficacia de las Organizaciones Públicas” Universidad de Tarapacá Chile. Hace un análisis sobre la influencia del estilo o tipo liderazgo sobre los resultados exitosos de un conjunto de organizaciones públicas, para este efecto se trabaja con una muestra de 42 directivos y a 10 instituciones públicas de la región de Tarapacá las conclusiones a la que arribo fueron.

- Tanto la dimensión participativa como la colaborativa del liderazgo están presentes en alto grado en las organizaciones públicas. En tanto que el estilo de liderazgo instrumental está presente en un grado medio en las organizaciones públicas.
- El estilo de liderazgo participativo y el estilo de liderazgo colaborativo influyen de modo positivo sobre la eficacia en las organizaciones públicas.
- El estilo de liderazgo instrumental influye de modo negativo sobre la eficacia en las organizaciones públicas. En efecto, de acuerdo a los resultados de este estudio se puede sugerir que en las organizaciones públicas,
- Se fomente la participación y se considere la opinión, sugerencias, ideas y el parecer de los participantes en el proceso decisional.
- El líder del proceso de toma de decisiones preste colaboración a su equipo, se preocupe del clima de trabajo y del bienestar del

equipo y brinde a los miembros del equipo un trato amable e igualitario.

- Se evite que el líder decida siempre y por sí solo acerca de qué deben hacer los miembros de su equipo, cómo deben hacerlo, cuáles son las metas deseables y el esquema de trabajo.

2.1.2 Nacionales

Chahuara (2013). *“Liderazgo relaciones humanas y clima organizacional en docentes de las Instituciones Educativas de un Distrito de Lima Metropolitana”* ha llegado a las siguientes conclusiones: Respecto a los niveles del liderazgo, relaciones humanas y clima organizacional se encuentra que. En relaciones humanas la muestra se encuentra distribuido en las categorías de moderado Excelentes. En Liderazgo, el 23, 6% de la muestra se encuentra por debajo del promedio. En clima Organizacional el 54,5% de la muestra percibe el clima por debajo del promedio.

Mansilla (2007), efectuó un estudio de investigación acerca de la *“Influencia del estilo directivo, el liderazgo estratégico y la gestión eficaz de tres directores en el rendimiento promedio de los estudiantes de la cohorte educativa 2001 - 2005 en la Institución Educativa Inmaculada Concepción”* de los Olivos; trabaja con una muestra que se ha considerado a la totalidad de directores (3) que dirigieron del 2001 al 2005, 78 padres de familia (65% del universo de padres), 11 profesores (46% del universo de docentes), y 78 estudiantes (65% del

universo de estudiantes). En la investigación el autor llega a las siguientes conclusiones:

- En los años de servicio educativo 2001-2005, el director D1 (2002), evidenció un estilo permisivo, quien contaba con 10 años de experiencia logro 25 puntos considerado como moderado grado de influencia en el rendimiento promedio de los estudiantes.
- El director D3 cuyo estilo directivo fue democrático, contaba con 20 años de experiencia y obtuvo 28 puntos considerado como alto grado de influencia en el rendimiento promedio de los estudiantes. Este resultado es concordante con la primera hipótesis, primera variable y primer objetivo.

Sorados (2010), en su tesis *“Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa”*, para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación, en la UNMSM”, en la que plantea como problema central, ¿En qué medida el liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la gestión educativa de las Instituciones Educativas de la UGEL 03 – Lima en el período marzo - mayo del 2009? Aplicando una encuesta a directores, docentes y trabajadores arribó a las siguientes conclusiones:

- El liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la gestión educativa de las Instituciones educativas de la UGEL 03 - Lima, en el periodo marzo-mayo del 2009.
- La dimensión que más influenció en la calidad de la gestión educativa, es el pedagógico (0,619) y,

- Se determinó entre las variables materia de la investigación una correlación conjunta, directa y significativa de 0,949.

2.2.3 Regionales

Caldas. (2014): *“Calidad de los atributos del liderazgo del Docente Universitario Facultad de Ciencias de la Educación en la relación a la excelencia del proceso de enseñanza aprendizaje”* con la metodología empleada en la investigación inductivo y deductivo. En conclusión, esta investigación se encuentra en anteproyecto presentado en la oficina del vicerrectorado de investigación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión – Pasco en 2014.

Borja. (2009), en su trabajo de investigación *“Influencia del Liderazgo Directivo y del Consejo Educativo Institucional en la Calidad de Gestión Institucional de las Instituciones Educativas de los Distritos de Chaupimarca y Yanacancha. Cerro de Pasco – Perú.* En las conclusiones precisa los niveles de influencia del liderazgo directivo y los consejos Educativos Institucionales en la calidad de gestión institucional de las instituciones Educativas de los Distrito de Chaupimarca y Yanacancha, son bajos y negativo, razón a ello no son significativos por que cumplen sus funciones de manera independiente. Por tanto, no influye significativamente en la calidad de gestión institucional. Con limitaciones en planificaciones estratégicas sin visión.

Minaya.¿dice¿ (2018), en su trabajo de investigación *“Liderazgo Directivo y Calidad de la Gestión Educativa de las Instituciones*

Educativas Estatales del Nivel Primario del Distrito de Yanacancha Pasco”, 2014. Ha llegado a los siguientes resultados: La Variable Independiente, al realizar el análisis de ítems en lo que concierne a la encuesta aplicada a los docentes sobre el Liderazgo Liberal que corresponde de los cuadros estadístico del 1 al 5 se encontró una actitud de pasividad, no otorga confianza, es conformista y no otorga libertad en toma de decisiones para una buena gestión razón a ello las gestiones son pésimos para la mejora educativa. Que esto no debería ser así, si no debe revertirse para realizar una buena gestión de la calidad educativa. Docentes sobre el liderazgo autoritario según los cuadros estadísticos 06 al 10 como dimensiones fundamentales a la toma de decisiones falta mayor comunicación relaciones interpersonales, gestión institucional y delegaciones de funciones con deficiencia con resultados 61% Con promedio de todos los ítems.

2.2 Bases teóricas – científicas

2.2.1 *Liderazgo democrático – participativo*

El liderazgo es un proceso en el que un individuo (líder) ejerce un grado de influencia en un grupo de personas (seguidores) con el fin de alcanzar objetivos en una situación determinada. El líder, a través del ejercicio de su liderazgo, más que intervenir, busca modificar preferencias, actitudes, creencias, sentimientos o valores en un grupo de personas; en resumen, el comportamiento de personas o grupos, en contextos situacionales específicos, con el interés de conseguir ciertas metas u objetivos determinados.

En este sentido a continuación se analizan y explica los diferentes conceptos, teorías y principios del liderazgo propuestas por: psicólogos, filósofos y pedagogos.

a) Evolución del liderazgo.

(RAE 2006) “*Situación de superioridad en que se halla una institución u organización, un producto o un sector económico, dentro de su ámbito*”. Así define la Real Academia de la Lengua Española el concepto de liderazgo; cómo podemos darnos cuenta utiliza la connotación de superioridad, es decir se le atribuye a situaciones donde existe la presencia de alguien o algo superior, de unos seguidores y de un seguido, admirado o reconocido por encima de otros. Pero, ¿En qué se basa esta superioridad? Es importante para la presente investigación mostrar cuál ha sido la evolución del concepto de liderazgo, cómo a lo largo de los años los constructos de esta definición han sido transformados según las épocas de la historia y las posiciones de las diferentes teorías.

A través de la historia de la humanidad se han resaltado diferentes acciones realizadas por el hombre, en las que ha ejercido su influencia para la consecución de un objetivo; ya sea cubrir una necesidad básica como la alimentación, dirigir una expedición, comandar una batalla, independizar un país, etc. La transformación de la naturaleza se inicia con la aparición del hombre; el descubrimiento del fuego, la elaboración de instrumentos de trabajo y de defensa personal como el arco y la flecha, cuando los demás veían que todo lo que descubrían o construían

tenía buenos resultados se convirtieron en modelo a seguir de su comunidad.

Si nos remontamos a las primeras civilizaciones como la Egipcia y la Mesopotamia, recordamos que la necesidad de organizar la ciudad, de administrar y almacenar la producción agrícola y ganadera, de construir y reparar los canales de riego, etc., provocó el nacimiento del gobierno y la administración. Así, el gobierno lo ejercían reyes y sacerdotes: fijaban las normas de convivencia (leyes) y, junto con los funcionarios, dirigían la administración. Los faraones egipcios ejercían una autoridad absoluta que nadie podía discutir.

Los hebreos establecieron la monarquía y con una organización social basada en la familia la autoridad fue netamente patriarcal.

En China la estructura social se caracterizó principalmente por la existencia de una gradación y su escrupuloso respeto por las jerarquías. En la plenitud o esplendor se encontraba el emperador, considerado de origen glorioso y se pensaba que había recibido su poder por virtud o por las órdenes de los dioses.

Como podemos notar el liderazgo en las primeras civilizaciones es ejercido como un principio de autoridad, existen unos seguidores y un seguido que se originan debido a lineamientos legales, decretos sociales o creencias religiosas, donde siempre se reconoce al más fuerte del más débil, al más rico del más pobre o al más bendecido del más desdichado. Confucio en el siglo VI a.C. escribió un manual sobre su gobierno y administración y al cual se le dio características de Constitución, que

estableció reglas sobre organización, funciones, procedimientos, labores de rutina, controles, castigos y registros. Posteriormente a mediados del siglo V, Mencius sostenía que las leyes por sí solas no bastaban para dirigir los negocios, sino que toda empresa se debía adherir a una norma operativa – sistemas estándares –, la cual debía ser ordenada por la ley de Dios y usada como modelo para el buen gobierno. Luego Sun Tzu escribió la obra Arte de la Guerra, el tratado militar más antiguo del mundo, que conserva vigencia. Este libro es una valiosa guía para los jefes o líderes militares y administradores ya que posee consideraciones importantes en relación con la planeación, la organización y la dirección. Poco a poco han ido apareciendo ideas y fundamentos que han permitido dar nuevas luces sobre el concepto de liderazgo y visiones nuevas de como dirigir una organización o determinada causa.

Con el nacimiento de una forma de gobierno denominada Democracia (creación y aporte de la cultura griega) las personas experimentan la acción de elegir a sus autoridades, aunque al inicio la democracia Ateniense no se considerara una democracia directa, pues la gente no elegía a representantes para votar en su nombre, sino que desarrollaban la legislación y ejercían el poder ejecutivo de manera personal. No obstante, la participación no era ni mucho menos universal, pero entre los que participaban apenas influía el poder económico, y la cantidad de gente involucrada era enorme. Además, las opiniones de los votantes estaban notablemente influidas por las sátiras políticas realizadas por los poetas cómicos en los teatros.

Según J. D. Mooney, durante la época medieval hubo una notable evolución de los sistemas organizativos como resultado del debilitamiento del poder central de los últimos días del Imperio Romano (siglo V). La autoridad pasó al terrateniente el cual tuvo poderes extraordinarios para fines tributarios y de policía dentro de su dominio. El rasgo característico del feudalismo es la naturaleza de la autoridad que delegaba el rey, quien investía a su vasallo como autoridad revocable a voluntad. En donde los vasallos dependían poco del rey y sólo los controlaba por el juramento de lealtad, por lo que en muchos casos esta obligación descansaba más bien en el honor personal que en el recíproco interés, por lo que las personas situadas en la base de la pirámide feudal dependían de su señor inmediato pero esta dependencia no se daba en gradaciones hasta la cima.

Hasta el momento hemos comprobado que la idea de superioridad implicada en el concepto de liderazgo señalado por la RAE, coincide con la forma en que se han desarrollado los sucesos históricos y las organizaciones sociales en las diferentes civilizaciones. Existen períodos históricos unos más explosivos que otros, pero lo importante es que la evolución permite la transformación del pensamiento humano; ya en la Edad Moderna con los nuevos descubrimientos, el avance científico y cultural, el hombre amplió el horizonte de su pensamiento y de su vida en todos los aspectos: político, económico, social, científico y religioso. Existe una nueva visión del mundo y del hombre, la que se caracterizaba por un antropocentrismo, en la edad moderna el hombre

busca el individualismo y en esa búsqueda la competencia se hizo inevitable, le interesa desarrollar su personalidad con destrezas y habilidades que lo distinguiera de los demás.

En la Época Contemporánea el concepto de liderazgo ha surgido de las bases de la literatura empresarial y organizativa. En el recorrido que hemos hecho que parte del liderazgo de la persona para llegar al liderazgo de la empresa es necesario descubrir al líder empresarial como agente de cambio y establecedor de cultura, aspectos muy importantes y polémicos actualmente; y por eso, se hace imprescindible, no sólo adaptar los estilos de liderazgo en respuesta a las nuevas condiciones empresariales, sino también identificar gerentes que sean líderes, lo que se hace complejo dentro de una organización.

A través de la historia, el significado de liderazgo ha ido modificándose de acuerdo con los cambios del desarrollo humano. En sus inicios, el líder era un enviado de los dioses, quienes regían su conducta de guía. Este semidiós era el encargado de revelar verdades y transmitir a su grupo estos parámetros. La figura del líder conocido desde hace milenios llama la atención por su fuerza y la gran influencia sobre la historia de los pueblos humanos. Figuras como Jesucristo, Nelson Mandela o Marthin Luther King ponen a pensar acerca de si los líderes nacen o se hacen, de si sus procesos psicológicos son aprendidos o heredados y de como un líder efectivo conduce la conducta de un grupo (Amaya, 1996).

Según Culligan (1986), citado por Carlos Alberto Gómez-Rada en uno de sus cuadernos de Psicología de la Universidad Católica de Colombia, históricamente han existido cinco edades del liderazgo:

- *Edad del liderazgo de conquista:* durante este periodo, la principal amenaza era la conquista. La gente buscaba al jefe omnipotente, el mandatario despótico y dominante que prometiera a la gente seguridad a cambio de su lealtad y sus impuestos.
- *Edad de liderazgo comercial:* a comienzos de la edad industrial, la seguridad ya no era función principal del liderazgo. La gente comenzaba a buscar a aquellos que pudieran indicarles cómo levantar su nivel de vida.
- *Edad de liderazgo de organización:* durante este periodo se elevaron los estándares de vida y eran más fáciles de alcanzar; la gente empezó a buscar un sitio donde pertenecer. El significado del liderazgo se convirtió en la capacidad de organizarse.
- *Edad del liderazgo de innovación:* a medida que se incrementaba la tasa de innovación, con frecuencia los productos y métodos se volvían obsoletos antes de salir de la junta de planeación. La edad de la organización había creado un vehículo que estaba fuera de control. Los líderes del momento eran aquellos que eran extremadamente innovadores y podían manejar los problemas de la creciente celeridad de la obsolescencia. Tales líderes creadores e innovadores siempre estaban ocupados en la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades. Los nuevos conocimientos y habilidades se utilizaban para nuevas ideas de

producción, conceptos financieros y de mercadeo. Las industrias que tenían la más alta calidad de liderazgo innovador, atraían la gente más creativa.

- *Edad del liderazgo de la información:* a medida que la tecnología avanzaba cada vez más rápido, había una angustia más acentuada a quedarse a la zaga del amanecer electrónico. Por tanto, se hizo evidente que ninguna compañía podría sobrevivir sin líderes que entendieran como debía manejarse la información. El líder moderno de la información es entonces aquella persona que mejor la procesa, aquella que la interpreta más inteligentemente y la utiliza en la forma más moderna y creativa.

- *Liderazgo en la "Nueva Edad":* este estará caracterizado por líderes que deberán conocer cómo se utilizan las nuevas tecnologías, como analizar y sintetizar eficientemente la información que están recibiendo y deberán entender que dirigen gente, no cosas, números o proyectos. Tendrán que ser capaces de suministrar lo que la gente quiere con el fin de motivar a quienes están dirigiendo. Tendrán que desarrollar su capacidad de escuchar para descubrir lo que la gente desea, tanto como su capacidad de proyectar en el mediano y en el largo plazo, y así conservar un margen de competencia.

Como hemos podido darnos cuenta la perspectiva del significado ha ido variando continuamente, todo ha dependido del tipo de organización, los pensamientos ideológicos y creencias religiosas de los hombres así como de los cambios e innovaciones que se han dado en la humanidad,

entonces hemos ido desde pensar que el liderazgo es solo un rasgo superioridad y autoridad designada de forma impositiva, hasta llegar a un momento donde el liderazgo se entiende como una capacidad de dirigir personas.

b) Conceptualización de liderazgo

El concepto de Liderazgo es tan variado como autores podríamos encontrar, es importante señalar definiciones que nos parecen relevantes para esta investigación, como la definición de Chiavenato (2002, 512) que señala que el liderazgo es un fenómeno social que ocurre exclusivamente en los grupos sociales y en las organizaciones. Podemos definir liderazgo como una influencia interpersonal ejercida en una situación dada y dirigida a través del proceso de comunicación humana para la consecución de uno o más objetivos específicos. A partir de esta definición afirma que los cuatro elementos que caracterizan al liderazgo son: la influencia, situación, proceso de comunicación y objetivos por seguir.

Lorenzo (2004: 195), explica que el liderazgo se podría conceptualizar como una función inherente a todo grupo y, por extensión, a toda institución. Y de ahí que cada vez se tenga más en cuenta el liderazgo como un todo, más que al líder, al entender el liderazgo como una función que se da en toda la institución y cada uno de sus miembros, y no como una característica individual y carismática. Así mismo se puede considerar inherente a todo el grupo, según el autor, la necesidad de mejorar, la función de presión y control sobre sus miembros, el

desarrollo profesional, la construcción de la misión institucional específica o la satisfacción de los miembros.

Por otro lado, según Cueva (2006, 206) el liderazgo es la función o autoridad de quien conduce o dirige, por lo tanto, la palabra liderazgo cubre las nociones de autoridad, de poder, de prestigio. Es decir es el líder quien va a dirigir o conducir a los integrantes de un grupo. En el concepto de liderazgo está involucrado el significado de diferentes palabras como autoridad, poder y prestigio.

La autoridad que tiene el líder de una organización no se mide por el por el tipo de poder que ejerce sobre los miembros de la misma, se mide en base a su capacidad de hacer que los otros realicen acciones convencidos del objetivo que quieren lograr, convencidos de que su trabajo tiene un fin trascendente y no es sentido necesariamente como una obligación. La autoridad del líder se basa además en el prestigio que ha logrado frente a sus seguidores, prestigio que ha ganado con el ejemplo y con su habilidad de empoderar a los demás en sus propias habilidades y talentos.

En ese sentido Para Koontz y Weihrich, el liderazgo es un arte que parte de la voluntad y entusiasmo que mueve a la gente a realizar acciones con mucha satisfacción, empeño y alegría o también denominan el liderazgo como proceso de influir en la gente, cuya finalidad es que los integrantes de una organización realicen un esfuerzo con el fin de lograr los objetivos en común.

Así pues la tarea del líder es poner en acción a personas e influir en ellas para la consecución de una meta determinada. Debe despertar en los otros la necesidad de reflejarse en el proyecto a ejecutar y en los objetivos a conseguir, debe guiar el empeño, esfuerzo e interés del grupo hacia la realización de las tareas propuestas, para lo cual deberán conocer y aceptar los métodos y sistemas de trabajo.

c) Enfoques del liderazgo

Como consecuencia de la incapacidad de los modelos de comportamiento para identificar estilos de liderazgo consistentemente adecuados a todas las situaciones, se desarrollaron las teorías desde el enfoque contingente. De acuerdo con las teorías de contingencias de liderazgo, cada situación determina un estilo por poner en marcha.

La teoría de la contingencia enfatiza que no hay nada en absoluto en las organizaciones o en la teoría administrativa, todo es relativo, todo depende. El enfoque contingente explica que existe una relación funcional entre las condiciones del ambiente y las técnicas administrativas adecuadas para el alcance eficaz de los objetivos de la organización.

A continuación, se presentan aquellas teorías del enfoque contingente, que más relevancia han tenido:

El Modelo de Fiedler

A principios de los años cincuenta Fred Fiedler desarrolló el primer Modelo de Contingencia para el Liderazgo, a partir de la relación entre el rendimiento organizacional y las actitudes del Líder. Esta Teoría

situacional sobre el liderazgo, propone que el desempeño de los grupos eficaces depende de una vinculación adecuada entre el estilo de interacción del líder con sus subordinados y el grado en que la situación le permite ejercer control e influencia.

Para la medición de las variables establecidas, se desarrolló la escala "El compañero de trabajo menos deseado" (CMP), mejor conocido por las siglas en inglés, que son LPC (Least Preferred Co-worker), escala que mide el grado de indulgencia con que el líder evalúa incluso al colaborador menos deseado. Este cuestionario LPC contiene 16 conceptos (20 en la versión amplia). Al receptor del cuestionario se le pide que piense en el individuo con quien considere poder trabajar menos satisfactoriamente, aquella persona con quien haya tenido las mayores dificultades para llevar a cabo el trabajo.

Originalmente, los investigadores formularon la hipótesis de que las calificaciones elevadas de LPC se asociarían con un desempeño de grupo eficaz. Sin embargo, esto generó algunos resultados ambiguos y conflictivos. Fiedler y sus asociados propusieron entonces la hipótesis de que el tipo "correcto" de conducta del líder dependía de si la situación del grupo era favorable o desfavorable para él.

Descripción del modelo Lussier y Achua, (2005: 143):

La propuesta del modelo de Fiedler, se considera como el primer modelo de contingencia para el liderazgo, desarrollado por Frederick Fiedler, en 1951, se trató del primer planteamiento que especificaba la interacción de variables situacionales con la personalidad y el comportamiento del

líder, y de este modo el autor y colaboradores la denominaron “Teoría de Contingencias de la Eficacia del Líder”.

Esta teoría consideraba que el estilo de liderazgo es un reflejo de la personalidad (orientado a la teoría de rasgos) y del comportamiento (orientado a la teoría del comportamiento), y que los estilos de liderazgo son constantes. Su modelo propone que, un buen funcionamiento del grupo depende de la concordancia entre el estilo de interacción del líder con sus subordinados y el grado en que la situación le confiere control e influencia.

Teóricamente Fiedler trató originalmente de determinar que un líder que era muy condescendiente al evaluar a sus colaboradores, tendría mayor probabilidad de tener un grupo altamente productivo, que el líder exigente y discriminador.

Posteriormente ya en el desarrollo de la investigación, propone que el desempeño eficaz del grupo, depende del ajuste adecuado entre el estilo de interacción del líder con sus subordinados y en la medida en la cual la situación le da control e influencia al líder; para esto Fiedler desarrollo un instrumento, el cual denominó “Cuestionario del compañero de trabajo menos preferido” (CTMP) (LPC “least preferred coworker”), el cual se propone medir si una persona es orientada a la tarea o a las relaciones, aislando tres criterios situacionales.

Como resultado de dicha investigación Fiedler concluyó que lo apropiado del estilo de liderazgo para maximizar el rendimiento del grupo depende de lo favorable que sea la situación grupo-tarea.

Asimismo, sostiene que cuando la situación es favorable o desfavorable al líder (cuando las relaciones líder-miembro, estructura de la tarea y poder de la posición del líder, son muy altos o muy bajos), entonces podemos encontrar un líder es estructurado y más orientado a la tarea. Sin embargo, en la parte media, donde los factores se entremezclan más y la tarea no es muy clara, es preferible un líder más considerado y orientado a las relaciones.

Tabla 1.

Factores de situación y poder de posición del líder.

Factores de la situación	Situación favorable	Situación desfavorable
Poder de posición del líder	Mayor poder de posición del líder. Mucha autoridad formal. Alto nivel jerárquico	Menor poder de posición del líder. Poca autoridad formal Bajo nivel jerárquico
Estructura de la tarea	Tarea estructurada, rutinaria y programada Fácil de desempeñar, de ejecutar y de aprender	Tarea no estructurada, variada y no programada Difícil de desempeñar, de ejecutar y de aprender
Relaciones entre el líder y los subordinados	Buena relación entre el líder y los miembros del grupo	Mala relación entre el líder y los miembros del grupo.

Fuente: Modelo de liderazgo de Fiedler. Cit. por. Chiavenato. 2004:479

Modelo del continuo del liderazgo

En los años cincuenta, Robert Tannenbaum y Warren Schmidt argumentaban que el comportamiento del líder es un continuo que va del liderazgo centrado en el jefe a uno enfocado en los subordinados. En un extremo el líder toma decisiones, ordena sus subordinados y espera que se le obedezca, en el otro extremo comparte con los subordinados el poder de tomar decisiones, permitiendo a cada miembro del grupo una participación igual: el estilo depende de las fuerzas que actúan sobre el

líder, el grupo operacional y la situación. Tannenbaum y Schmidt lograron identificar siete estilos importantes por los que puede optar un líder.

El modelo del continuo se emplea para determinar cuál de los siete estilos debe elegirse en función del ejercicio de un liderazgo concentrado en el jefe o enfocado en los subordinados y según la situación (jefe, subordinado, situación/tiempo) a fin de maximizar el desempeño. Antes de elegir uno de los siete estilos, el líder debe tomar en cuenta las tres fuerzas o variables siguientes (Lussier y Achua, 2005: 163):

Las fuerzas que operan en su personalidad: lo que incluye su sistema de valores, confianza en los subordinados, inclinación hacia algún estilo de liderazgo y la sensación de seguridad en situaciones inciertas.

Las fuerzas de los subordinados: como puede ser su disposición a asumir responsabilidades, sus conocimientos y experiencia y la tolerancia que tengan hacia la ambigüedad, que afectará a la conducta del administrador.

Las fuerzas de la situación: tales como los valores y tradiciones de la organización, con cuánta eficacia trabajan grupalmente los subordinados, la naturaleza de un problema y la factibilidad de delegar en forma segura la autoridad para resolverlo y la presión del tiempo.

Los resultados obtenidos en diferentes investigaciones sobre este tipo de liderazgo indican que el liderazgo participativo produce efectos

positivos en la satisfacción de los subordinados, sin embargo, en cuanto a la productividad algunos estudios señalan que los grupos participativos son más productivos, otros indican que los grupos no participativos lograran una mayor eficiencia y unos cuantos no muestran diferencias considerables en la productividad de los grupos dirigidos en forma autocrática o democrática.

De lo anterior se concluye que existe un vínculo claro entre la participación o el estilo democrático del liderazgo y la satisfacción, aunque, claramente, el nexo de este estilo con la productividad es menos evidente.

Modelo del Liderazgo Normativo

Esta teoría es un modelo propuesto por Víctor Vroom y Phillip Yetton en 1973. En él se relacionan dos aspectos:

- La conducta del líder.
- La participación de los subordinados en la toma de decisiones.

Las variables relacionadas con la participación se pueden resumir en la satisfacción en el trabajo, ya existen pruebas de que con la participación se aumenta la satisfacción en el trabajo y, por otro lado, la calidad de las decisiones, teniendo en cuenta que una decisión de gran calidad es aquella que, si se lleva a efecto, probablemente logrará alcanzar los objetivos de la organización; así como el compromiso con las decisiones, ya que la gente apoya lo que ha ayudado a construir. Para que la participación cree compromiso debe ser considerada como justa y apropiada por los sujetos involucrados en la misma; y el desarrollo

personal, teniendo en cuenta que se necesita práctica para desarrollar cualquier habilidad personal. Y por último, y no por ello menos importante, otra de las variables relacionadas con la participación es el tiempo, partiendo de la idea de que la participación requiere tiempo y el tiempo es un artículo valioso y casi siempre escaso.

Los estilos participativos permiten realizar prácticas de toma de decisiones, mejorando así el capital humano de la organización, practicar relaciones interpersonales, aumentar la fidelidad a la organización, ampliar las habilidades para la autodirección.

Los efectos de la participación sobre la calidad están influenciados por diversos factores, entre los que podemos señalar, los objetivos que persiguen los participantes, los conocimientos que poseen los participantes, el tamaño del grupo, los desacuerdos entre los participantes, y por último, la naturaleza del problema.

En 1988 Vroom y Arthur J. ampliaron la propuesta identificando cinco estilos de liderazgo. Dos son autocráticos (AI y AII), dos son consultivos (CI y CII) y uno está orientado al grupo (GI) (Lussier y Achua 2005):

Autocrático I: el gerente resuelve el problema o toma la decisión sirviéndose de la información de que disponga en ese momento.

Autocrático II: el gerente obtiene de los subordinados la información necesaria y luego él mismo decide cuál es la solución al problema.

Consultivo I: el gerente comparte el problema de forma individual con los subordinados adecuados, obteniendo sus ideas y sugerencias pero sin reunirlos como grupo.

Consultivo II: el gerente comparte el problema con sus subordinados en una reunión de grupo. Obtiene sus ideas y sugerencias. Luego es él quien toma la decisión, que puede reflejar o no la influencia de sus subordinados.

Participativo II: el gerente comparte el problema con sus subordinados como grupo. Juntos crean y evalúan opciones y tratan de alcanzar un acuerdo sobre la solución.

d) Los modelos transformacionales y transaccionales

El concepto de liderazgo transformacional fue introducido por Bass (1985, 1988), sin relacionarse expresamente con el ámbito escolar en un principio. Así lo definió a partir de las siguientes dimensiones (Pascual, Villa y Auzmendi, 1993; Bass y Avolio, 1994):

Carisma, que consiste en el poder referencial y de influencia. Un líder carismático es capaz de entusiasmar e inspirar confianza e identificación con la organización.

Visión o capacidad de formular una misión en la que se impliquen los componentes de la organización en el cumplimiento de los objetivos con los que han de estar identificados.

Consideración individual, es decir, atención a las diferencias personales y a las necesidades diversas.

Estimulación intelectual, es la capacidad de proporcionar a los miembros de la organización motivos para cambiar la manera de pensar sobre los problemas técnicos, las relaciones, los valores y las actitudes.

Capacidad para motivar, potenciar las necesidades y proporcionar un apoyo intelectual y emocional.

Bass define al Liderazgo Transformacional como un proceso que se da en la relación líder-seguidor, que se caracteriza por ser carismático, de tal forma que los seguidores se identifican y desean emular al líder.

El liderazgo transformacional estimula el emerger de la conciencia de los trabajadores, los cuales aceptan y se comprometen con el logro de la misión de la organización dejando de lado sus intereses personales, para enfocarse en los intereses del colectivo. Pero Bass va más allá y argumenta que un líder podrá exhibir de acuerdo con las circunstancias y lo que éstas demanden, diferentes patrones de liderazgo.

El liderazgo transformacional es aquel que motiva a las personas a hacer más de lo que ellas mismas esperan y como consecuencia, se producen cambios en los grupos, las organizaciones y la sociedad (Bass, 1985, p.20) los que representan a su vez, un beneficio para la colectividad. Esta es la razón por la cual Bass considera este estilo de liderazgo transformador, por cuanto tiene relación con las necesidades humanas, y específicamente con las que se ubican en el dominio del crecimiento personal, autoestima y autorrealización. Los líderes transformacionales, a través de la influencia ejercida en sus interrelaciones con los miembros del grupo, estimulan cambios de visión que conducen a cada individuo a dejar de lado sus intereses particulares para buscar el interés colectivo, aun cuando no tenga satisfechas sus necesidades vitales.

Por otra parte, define al Liderazgo Transaccional, como aquél que se centra en la transacción o contrato con el seguidor, en donde las necesidades de éste pueden ser alcanzadas si su desempeño se adecua a su contrato con el líder. Este liderazgo conceptualmente está constituido por Recompensa Contingente y Dirección por Excepción (Bass y Avolio, 1994.).

A partir de estos constructos, Bass y Avolio (1994) desarrollaron el Modelo de Liderazgo de Rango Total, basándose en el planteamiento de que, si bien éstos aparecen como dos dimensiones separadas de liderazgo, el Liderazgo Transformacional es una expansión del Liderazgo Transaccional. En otras palabras, el líder transformacional contiene además de las Cuatro I's, las conductas de Liderazgo Transaccional, siendo el líder capaz de desplegar cada estilo en algún grado (incluyendo el Liderazgo Laissez-Faire).

El Modelo de Liderazgo de Rango Total incluye, por lo tanto, las Cuatro I's del Liderazgo Transformacional, la conducta de Liderazgo Transaccional, así como también la conducta Laissez-Faire o no-liderazgo (Liderazgo No-Transaccional). Y está conformado por tres dimensiones:

- La dimensión de Actividad (activo/pasivo), que ayuda a aclarar el estilo de liderazgo.
- La dimensión de Efectividad (efectivo/inefectivo), que representa el impacto del estilo de liderazgo en el desempeño.

- La dimensión de Frecuencia, que representa cuán frecuentemente un individuo despliega un estilo particular de liderazgo.

En el Perfil Óptimo de la conducta del líder puede observarse un infrecuente despliegue de Liderazgo Laissez-Faire, un aumento en la frecuencia de estilos de Liderazgo Transaccional (Dirección por Excepción Pasiva, Dirección por Excepción Activa, Recompensa Contingente), y un más frecuente despliegue de las Cuatro I's transformacionales.

El Perfil Óptimo, se presenta dirigido hacia una mayor efectividad en el desempeño de los seguidores, con un despliegue mayor, no exclusivo, de conductas de Liderazgo

Transformacional (activas). En este sentido, la efectividad también está dada por la importante influencia de los estilos de Liderazgo Transaccional. Con relación a lo anterior, Bass plantea (1985, en Bass, 1990), sobre la base de investigaciones realizadas por él y otros autores, que el Liderazgo Transformacional aumenta los efectos del Liderazgo Transaccional (Waldman, Bass y Einstein, 1985, Seltzer y Bass, 1987, Waldman y Bass, 1989, Howell y Avolio, 1989; en Bass, 1990).

También apoyando el Modelo de Liderazgo de Rango Total, Bass y Avolio (1993, en Avolio, Bass y Jung, 1999), en otro estudio, hallaron correlaciones positivas en clasificaciones entre los estilos de Liderazgo Transformacional y Transaccional, lo que los lleva a aseverar que “the best of leaders typically displayed both transformational and transactional leadership” (Avolio, Bass y Jung, 1999).

El estilo transaccional puede ser más efectivo a corto plazo. Pero cuando es más valorado por el ambiente, el trabajo independiente de los individuos hacia metas comunes, será más apropiada la actuación de un líder transformacional.

El nivel de desarrollo de los seguidores, en cuanto a necesidades y habilidades también afecta la adecuación del estilo de liderazgo, ya que éste puede no funcionar debido a que los seguidores no han alcanzado una fase en su propio desarrollo que les permita entender y motivarse por las consideraciones que un estilo particular les ofrece. Por ejemplo, para individuos que operan a un nivel más transaccional, el líder puede enfatizar el uso de recompensas e intercambios.

La capacidad del líder para seleccionar entre estilos apropiados de liderazgo, es el punto esencial del modelo de Liderazgo de Rango Total. En este sentido, es el líder transformacional el único capaz de operar a todos los niveles y desplegar todas las conductas de liderazgo, pues su nivel de desarrollo le permite entender la perspectiva de las otras formas de liderazgo.

Con el fin de aclarar este punto, cabe mencionar el marco de trabajo incorporado por Kuhnert y Lewis (1987, en Bass y Avolio, 1994), que identifica a tres modelos sucesivos de liderazgo en el paradigma Transaccional y Transformacional. Cada modelo tiene su propio marco de referencia, y representa formas únicas de entender la conducta del líder, como el impacto que tiene sobre los seguidores y colegas.

A continuación, se presentan los tres modelos, tal y como sus autores los describen:

Modelo 1: El Operador Transaccional

La visión parcelada del mundo es el principal rasgo característico de este tipo de líder, se muestra incapaz de internalizar visiones distintas a la suya o, de manera extrema, muestra indiferencia por tales visiones. La ausencia de empatía les imposibilita la participación en aquellos procesos colectivos que son esenciales al más alto orden de formas de liderazgo a lo largo del Rango Total, es decir, el Liderazgo Transformacional, que se caracteriza por la confianza mutua y el espíritu de equipo.

El Operador es fundamentalmente un líder transaccional, que a un bajo nivel de desarrollo estará preocupado de realizar acuerdos que satisfagan sus propias necesidades personales. Lo que generalmente crea desconfianza en los otros, y una visión negativa de ellos.

A pesar de lo anterior, el líder operador puede llegar a ser razonablemente efectivo, al estar altamente orientados a la tarea (planificación, organización, dirección, control), y demandar resultados.

Mayores Atributos:

- Opera orientado por sus propias necesidades y quehacer.
- Manipula a otros y a las situaciones.
- Busca evidencia concreta de éxito.

Visión de Otros:

- Los otros son vistos como facilitadores u obstáculos para alcanzar metas propias.

- Los otros están orientados hacia el salario, y este conocimiento es utilizado para manipularlos.

Filosofía de Liderazgo:

- “Juego con mis reglas y puedo obtener lo que yo quiera”.

Filosofía del Seguidor:

- “Déjame saber lo que tú quieres y lo obtendré para ti (si tú cuidas de mis necesidades)”.

Modelo 2: El Jugador de Equipo

La principal motivación del Jugador de Equipo es el mantenimiento de buenas relaciones interpersonales entre los miembros del grupo de trabajo o con sus colegas, sus perspectivas están influenciadas por su preocupación por las relaciones, conexiones y lealtades, está excesivamente influenciado por la visión que los otros tienen de él.

Un aspecto a destacar de estos líderes, es su habilidad para establecer roles y conexiones interpersonales positivas, y para motivar a sus seguidores a través de la confianza, el respeto y la consideración. El jugador de equipo es transaccional, en cuanto a que sus esfuerzos están estimulados por su necesidad simpatizar con otros; pudiendo ser visto como transformacional en la medida que los resultados del equipo toman un lugar más central. Aún así, las acciones de este líder son conducidas por contingencias externas, es decir, por lo que los demás piensan de él.

Mayores Atributos:

- Mucha sensibilidad a cómo él o ella es visualizado o experimentado internamente por otros.

- La auto-definición deriva en parte de cómo él o ella es experimentado por otros.

- Vive en un mundo de roles e interconexiones interpersonales.

Visión de Otros:

- Piensa que los otros se definen a sí mismos por cómo él o ella los visualiza, por lo que se siente responsable de la autoestima de los otros.

Filosofía de Liderazgo:

- “Muéstrale a tus asociados consideración y respeto y ellos te seguirán a cualquier parte”.

- La unidad y moral de equipo son fundamentales.

Filosofía del Seguidor:

- “Puedo hacer lo necesario para ganarme tu respeto, pero a cambio debes hacerme saber lo que sientes respecto de mí”.

Modelo 3: El Líder Transformacional Auto-Definido

Este líder trasciende las características de los líderes anteriores, y como su nombre lo indica es auto-definido, de manera que muestra un fuerte sentido de propósito y dirección internos, se guía por sus valores y estándares más que por sus necesidades, relaciones y estándares externos.

Este líder muestra la habilidad de animar a los seguidores para que apoyen propósitos más altos que sus intereses personales, creando un

ambiente en el cual la gente maneja problemas y oportunidades con creatividad y compromiso.

Mayores Atributos:

- Preocupación sobre valores, ética, estándares y metas a largo plazo.
- Auto-contención y auto-definición.

Visión de Otros:

- Hábil para conceder a los otros autonomía e individualidad.
- Se preocupa de los otros sin sentirse responsable por su autoestima.

Filosofía de Liderazgo:

- Articular claros estándares y metas a largo plazo.
- Las decisiones se basan en una visión amplia de la situación, no sólo en los factores inmediatos.

Filosofía del seguidor:

- “Dame autonomía para perseguir amplias metas organizacionales”.
- “No me pidas que comprometa mis valores o estándares de auto-respeto, a menos que sea por el bien del grupo o la organización”.

Estos tres modelos de liderazgo, sirven de complemento para el Modelo de Liderazgo de Rango Total, pues permiten observar más claramente cómo los tipos de Liderazgo más Transformacionales contienen y trascienden a los estilos de Liderazgo Transaccional.

La mayoría de los líderes tienen un perfil de Liderazgo de Rango Total que incluye ambos factores: Transformacional y Transaccional. No hay tipos puros, sino mayor o menor propensión hacia actitudes, creencias y valores, y mayor despliegue de conductas características de un tipo de

liderazgo, más que de otros (Bass y Avolio, 1994, Bass y Steidmeier, 1998). El mejor liderazgo es tanto Transformacional como Transaccional. El Liderazgo Transformacional aumenta la efectividad del Liderazgo Transaccional, pero no lo reemplaza (Waldmann, Bass y Yammarino, 1990, en Bass, 1990, y en Bass y Steidmeier, 1998).

El líder identificado con modelos transformacionales se implica de forma paralela entre la Teoría Situacional del Liderazgo y la Teoría del Rango Total. Se podrían confundir ambas, incluso describirse como iguales en sus planteamientos, lo que hace necesario explicar tanto sus similitudes como sus diferencias.

En un enfoque situacional, se reafirma un líder flexible, y por lo tanto, capaz de asimilar el estilo apropiado para cada momento, y aplicarlo. La Teoría del Liderazgo Transformacional, por otro lado, establece las características de un líder que posee un amplio repertorio de conductas y que las elige dependiendo del contexto en el que se halla.

Así, ambos enfoques hablan de la necesidad de un líder flexible, con varias opciones conductuales y eficiente a la hora de responder a la amplia variedad de situaciones y contextos (Hersey, Blanchard y Johnson, 1998).

Pero, existe una diferencia entre aquellos investigados por las teorías Situacionales y los considerados como transformacionales. Fundamentalmente, se explica por un lado, en el rango de conductas que mantiene cada uno, y por otro lado, en el efecto que causan entre los subordinados.

Según Robbins (1994) los estilos asimilados por las teorías Situacionales, se pueden considerar transaccionales desde la teoría de Bass:

“este tipo de líderes motivan o guían a sus seguidores hacia metas establecidas, aclarándoles los requisitos de los roles y las actividades. Pero existe otro tipo de líder que hace que sus seguidores vayan más allá de sus intereses personales para alcanzar el bien de la organización, y que es capaz de provocar un efecto profundo y extraordinario en sus seguidores. Se trata del líder transformacional” (Robbins, 1994, pág. 408).

De esto se descubre de forma clara la principal diferencia entre distintos estilos que, a pesar de compartir un estilo transaccional, el Liderazgo Transformacional se explica por un proceso de motivación mucho más profundo, más allá de expectativas o recompensas a los seguidores, sino que implica un cambio en ellos que alude a sus necesidades, valores y actitudes.

A este respecto Robbins señala “cambian la posición de los seguidores en cuanto a ciertos temas, ayudándoles a analizar viejos problemas de maneras nuevas; y pueden emocionar, despertar e inspirar a los seguidores para que realicen un esfuerzo extraordinario para alcanzar las metas del grupo” (Robbins, 1994, pág. 408).

Así, tanto los líderes transformacionales como los transaccionales, despliegan todas sus opciones y características en distintos grados e intensidades y se aplican a cada uno de los contextos, pero los que se hallan en un contexto transformacional, son capaces de desplegar todos

sus estilos de decisión para implicar de forma más profunda a los seguidores.

Así, lo que cambia ante los contextos no es la forma de liderazgo, sino el estilo de comportamiento desplegado por el líder.

La habilidad del líder para distinguir qué estilo es apropiada para contexto, sólo estaría en un líder Auto-Definido, que puede actuar dentro de tres niveles distintos, a saber: Operador, Jugador de Equipo y Transformacional Auto-Definido (Kuhner, 1994, en Bass y Avolio, 1994).

A partir de estos razonamientos, Bass se apoya para desarrollar la mayor premisa de la teoría, que es que el Liderazgo Transformacional siempre será más efectivo que el Liderazgo Transaccional (Yukl, 1998). Así, el Situacional y en Transformacional, no son enfoques contradictorios sino complementarios para explicar los comportamientos del liderazgo.

Aunque no tan estudiados como en las corrientes situacionales, Bass ha identificado factores moderadores que tendrían incidencia en la efectividad del Liderazgo Transformacional (Bass, 1985). Estos serían, el ambiente externo, el ambiente organizacional, y la personalidad y valores del líder:

Ambiente Externo

El ambiente externo incluye el medio histórico, social, económico y cultural en que el liderazgo emerge.

Medio Histórico y Social

En cuanto al medio histórico-social, Bass señala que la probabilidad de que el liderazgo que aparezca sea Transaccional o Transformacional, está relacionado con lo que está sucediendo con estas variables externas a la organización. Así, el Liderazgo Transformacional aparecería con mayor frecuencia en momentos de angustia y cambios sociales, económicos y tecnológicos rápidos, en donde las instituciones se han mostrado incapaces de desarrollar su función de satisfacer necesidades de la comunidad, y velar por los derechos de los ciudadanos.

Por el contrario, el Liderazgo Transaccional, tiene mayor probabilidad de emerger en una sociedad estable, con un ambiente estructurado caracterizado por normas claras y fuertes, sanciones e instituciones que mantienen la situación social y económica de una forma razonablemente satisfactoria.

Medio Económico:

En lo que respecta a los efectos del mercado en la emergencia del tipo de liderazgo, Bass hipotetiza que el Liderazgo Transformacional aparecería en una organización cuando el mercado es turbulento y cambiante, caracterizado por crisis económicas cíclicas, donde la ansiedad e incertidumbre son altas, y se necesita un liderazgo proactivo que provea de nuevas soluciones, respuestas rápidas frente a los estímulos y un desarrollo constante de los subordinados.

En cambio, una organización inserta en un mercado estable, caracterizado por compromisos y contratos a largo plazo, aumentará la emergencia del Liderazgo Transaccional.

Ambiente Organizacional

Por ambiente organizacional Bass entiende la organización inmediata, tareas, superiores, pares y subordinados del líder. Dentro de este subsistema de influencias, Bass le da importancia a si la organización es orgánica o mecánica, el nivel de tecnología, el tipo de equipo, las políticas de apoyo organizacionales, las características de los subordinados y superiores del líder, y las características de las tareas.

e) Tipos de liderazgo

Liderazgo Autocrático

Ciscar y Uría (1986): nos explican el liderazgo autocrático, como aquel que concentra el poder e impone decisiones que son acatadas por quienes deben responder con sumisión a la autoridad. El líder autócrata se distingue por asumir toda la responsabilidad de la toma de decisiones, por iniciar, dirigir, motivar y controlar al subalterno, llega a considerar que solamente él es competente y capaz de tomar decisiones importantes, puede llegar a sentir que sus subalternos son incapaces de guiarse a sí mismos asumiendo una sólida posición de fuerza y control. La respuesta pedida a los subalternos es la obediencia y adhesión a sus decisiones, él ordena y espera el cumplimiento exacto de lo dispuesto, es dogmático, firme y dirige mediante la habilidad de dar recompensas y castigos. Ciscar y Uría (1986): hacen alusión al trabajo de Owens el

cual define al líder autoritario o autocrático: como aquel líder que asume toda la responsabilidad de la toma de decisiones, inicia las acciones, dirige, motiva y controla al subalterno... Puede considerar que solamente él es competente y capaz de tomar decisiones importantes.

El líder autocrático (Owens cit. por. Ciscar y Uría 1986):

- Se preocupa mucho por los resultados de las tareas asignadas.
- No permite que sus sentimientos permeen su toma de decisiones para resolver una situación crítica.
- Es firme en sus convicciones.
- Acepta la supervisión y la responsabilidad final en las decisiones.
- Ordena, estructura toda la situación de trabajo y dice a sus subalternos que deben hacer.
- Basa su poder en amenazas y castigos.

El liderazgo autocrático o autoritario, está orientado a la tarea y a la acción, se prima la disciplina, la obediencia al líder y la eficacia.

Liderazgo Democrático y/o Participativo

El liderazgo democrático hace participar a quienes intervienen en la toma de decisiones logrando compromiso e involucramiento. En su modalidad de actuación el líder democrático apela a la persuasión sin apelar a su poder para imponerse sobre los demás. El líder democrático o participativo, consulta de las ideas y opiniones a sus subalternos sobre decisiones que les incuben, no obstante, no delega

su derecho a tomar decisiones finales y señala orientaciones específicas a sus subalternos.

El líder democrático se caracteriza por:

- Escuchar y analizar seriamente las ideas de sus subalternos.
- Aceptar contribuciones siempre que sea posible.
- Fomenta la toma de decisiones de sus subalternos para que sus ideas sean cada vez más útiles y maduras.
- Impulsar a incrementar su capacidad de autocontrol y llevarlos a asumir más responsabilidad para guiar sus propios esfuerzos.
- La autoridad final en asuntos de importancia sigue en sus manos.
- Se preocupa fuertemente por el grupo, tanto en el aspecto de trabajo como en el personal.
- Confía en la capacidad y buen juicio del grupo.
- Asigna de manera clara y precisa las tareas para el grupo, con el fin de que éste comprenda su responsabilidad.
- Genera un fuerte sentido de solidaridad.
- Consulta con los subordinados sobre las acciones, decisiones, propuestas y fomenta la participación de los mismos.

Ciscar y Uria (1986) comentan que este tipo de líder puede tomar decisiones en conjunto con sus subordinados, o bien, consultar y posteriormente tomar la decisión y resolver en privado, pero según

Owens, comenta que el líder democrático pretende que todas las decisiones sean obtenidas a partir de la discusión y participación de todos los miembros y que éste reúne ciertas cualidades:

Cualidades del líder democrático

- Sabe qué hacer, sin perder la tranquilidad. Todos pueden confiar en él en cualquier emergencia.
- Nadie es marginado o rechazado por él. Al contrario, sabe actuar de tal forma que cada uno se sienta importante y necesario en el grupo.
- Se interesa por el bien del grupo. No usa el grupo para intereses personales.
- Siempre está dispuesto a escuchar.
- Se mantiene calmo en los debates, sin permitir que se abandone el deber.
- Distingue bien la diferencia entre lo falso y lo verdadero, entre lo importante y lo accesorio.
- Facilita la interacción del grupo. Procura que el grupo funcione armoniosamente, sin dominación.
- Es una persona positiva, piensa que el bien siempre acaba venciendo el mal. Jamás se desanima ante la opinión de aquellos que sólo ven peligros, sombras y fracasos.
- Sabe prever, evitar la improvisación. Piensa hasta en los menores detalles.

- Cree en la posibilidad de que el grupo sepa encontrar por sí mismo las soluciones, sin recurrir siempre a la ayuda de otros.
- Da oportunidad para que los demás evolucionen y se realicen. Personalmente, proporciona todas las condiciones para que el grupo funcione bien.
- Hace actuar. Toma en serio lo que debe ser hecho. Obtiene resultados.
- Es agradable. Cuida su apariencia personal. Es conversador.
- Dice lo que piensa. Sus acciones se corresponden con sus palabras. Es egocintónico.
- Enfrenta las dificultades. No huye, ni descarga el riesgo en los demás.

Así mismo Estruch (2000:137:138): propone diez principios del liderazgo participativo:

1. Se enfoca hacia el aumento permanente de la calidad, entendida como la mejora del servicio educativo en beneficio de los alumnos y la sociedad.
2. Planificación con visión de futuro, basada en la renovación educativa, en la adaptación a los cambios sociales y educativos.
3. Detección y análisis de los problemas: recogida de información, receptividad ante las opiniones y propuestas, establecimiento de un orden de prioridades, diferenciación entre lo accesible y lo fundamental.
4. Toma de decisiones con objetivos claros, temporalizados y evaluados.

5. Impulso de acuerdos acerca de las decisiones. Expone la información de manera puntual y precisa de tal suerte que todos sepan cuál es su responsabilidad, búsqueda de consenso, reformulación de objetivos y actividades a partir de la incorporación de las aportaciones personales y grupales.

6. La Operacionalización de las decisiones es compartida, se trabaja en equipo, de manera coordinada, bajo un enfoque de colaboración distribuyendo las responsabilidades y delegando tareas de manera equitativa.

7. Supervisión general del proceso ejecutivo: control del tiempo, coordinación de los ritmos de trabajo, reajustes en función de situaciones no prevista y de alguna novedad, estímulos a los grupos de alta implicación, estímulo y control a los grupos de baja implicación.

8. Evaluación del proceso: a partir de los objetivos alcanzados y no alcanzados, análisis de los factores que han contribuido a los resultados, motivación y fomento de la autoestima colectiva y personal, distribución equitativa de incentivos morales y materiales.

9. Autoevaluación del director: aceptación de la responsabilidad propia y de la comunidad.

10. Balance y retroalimentación: búsqueda de nuevos objetivos de mejora.

Continuando con Rodríguez Valencia (2006): Considera al liderazgo democrático, el estilo más cercano a una Dirección paternal que puede llegar a tener una organización; los directores comparten la toma de

decisiones con sus colaboradores, siempre que sea posible, sin perder por ello la autoridad y la responsabilidad final. Muchas decisiones se toman después de cambiar de impresiones con sus subalternos ya sean formales o informales y cuando esto no es posible, los directores se toman el tiempo y explican a sus colaboradores las razones de una decisión.

En este mismo tenor de ideas Lussier y Achua (2005): Consideran que el estilo democrático alienta la participación de los trabajadores en las decisiones, trabaja con los empleados para determinar lo que hay que hacer, da seguimiento, pero siempre confiando en ellos.

Así mismo Aranzadi, (2002): considera al liderazgo democrático-participativo, como aquel en donde el líder comparte el poder entre los miembros de la organización, dándose mayor importancia al grupo y a la toma de decisiones en común, considerando a la comunicación en doble sentido.

Liderazgo Liberal (Laissez-Faire)

Es el estilo donde el líder delega toda la autoridad a sus seguidores, dejando así de asumir las responsabilidades mientras que los seguidores obtienen su propia motivación, guía y control alcanzando así una mayor independencia operativa y es entonces cuando el líder depende de los seguidores para establecer los objetivos.

Siguiendo a Chiavenato (2004), define al liderazgo liberal (laissez-faire) como aquel en donde el líder tiene una participación mínima, supervisa tomando distancia y brinda completa libertad para las decisiones del

grupo o individuales. El líder no hace intento alguno por evaluar o regular las acciones del grupo. El estilo liberal (*laissez-faire*) se distingue por tener un énfasis en los subordinados.

Según Arazandi (2002) éste estilo de liderazgo deja hacer, cede el poder al grupo. Estos líderes intervienen solo de modo excepcional, y apenas asumen responsabilidades que ceden a sus subordinados, no intentan influir en ellos y no ayudan a tomar decisiones.

Davis.K. (2000:224) caracteriza al líder liberal (*laissez-faire*) de la siguiente manera:

- Evita el poder y la responsabilidad que éste conlleva.
- Depende en gran medida del grupo para el establecimiento de las metas propias de éste y la resolución de sus problemas.
- Los miembros del grupo se capacitan a sí mismos y aportan su propia motivación.
- El líder desempeña apenas una función menor.
- El liderazgo liberal ignora las contribuciones del líder, aproximadamente de la misma manera en que el liderazgo autocrático ignora al grupo.
- El líder tiende a permitir que diferentes unidades de una organización procedan de acuerdo con el entrelazamiento de sus propósitos, lo que puede degenerar en caos.
- Éste estilo de liderazgo solo puede resultar útil en situaciones en las que un líder puede poner enteramente una decisión en las manos del grupo.

f) **Liderazgo educativo: estilos de liderazgo y competencias para la gestión de las instituciones educativas.**

Según Valencia, L. y Martín Bris, M. (2010: 95-99) tomado el estudio realizado por Alles, M. en 2007 se señala que el mejor modelo de gestión por competencias para una institución educativa será aquel que, “representando la cultura de esta, sus valores, su estrategia –misión y visión-, imponga un modelo desafiante pero posible”. Así mismo nos presenta tres esquemas de competencias, los cuales los relaciona directamente con los estilos de liderazgo autocrático, participativo y colegiado.

Modelo de competencias para una organización con liderazgo fuerte (con baja delegación)

Tabla 2.

Estilo de conducción autocrático

ESTILO DE CONDUCCIÓN AUTOCRÁTICO	
Base del modelo	Poder
Orientación administrativa	Autoridad
Orientación a los empleados	Obediencia
Resultado psicológico en los empleados	Dependencia del jefe
Necesidades de los empleados satisfechos	Subsistencia
Resultado de desempeño	Mínimo

Así mismo nos plantea que en ocasiones las instituciones con un liderazgo fuerte (autocrático) presentan una combinación entre el liderazgo autocrático y el denominado de custodia.

Tabla 3.

Estilo de conducción autocrático-custodia

ESTILO DE CONDUCCIÓN AUTOCRÁTICO - CUSTODIA		
	<i>Autocrático</i>	<i>De custodia</i>
Base del modelo	Poder	Recursos económicos
Orientación administrativa	Autoridad	Dinero
Orientación de los empleados	Obediencia	Seguridad y prestaciones
Resultado psicológico de los empleados.	Dependencia del jefe	Dependencia de la organización
Necesidades de los empleados satisfechas	Subsistencia	Seguridad
Resultado de desempeño	Mínimo	Cooperación pasiva

Nos comenta que un modelo de competencias para un estilo autocrático hará énfasis en un liderazgo para:

- Sus ejecutivos
- Alineado a los objetivos
- Basado en el compromiso
- Orientado a los resultados

Así mismo nos plantea aquellas competencias que considera se relacionan con un liderazgo fuerte (autocrático):

- Compromiso.
- Orientación a resultados.
- Trabajo en equipo.
- Colaboración.
- Orientación al cliente interno y externo.
- Ética.
- Integridad.
- Sencillez.

- Capacidad de planificación y organización.
- Comunicación

Modelo de competencias para una organización con liderazgo participativo:

Tabla 4.

Estilo de conducción de apoyo.

ESTILO DE CONDUCCIÓN DE APOYO	
Base del modelo	Liderazgo
Orientación administrativa	Apoyo
Orientación de los empleados	Desempeño laboral
Resultado psicológico en los empleados	Participación
Necesidades de los empleados satisfechas	Categoría y reconocimiento
Resultados de desempeño	Animación de impulso

Siguiendo con Alles considera que se pudiera encontrar alguna similitud en cuanto algún concepto ya que el Liderazgo participativo también se encuentra alineado hacia los objetivos, en compromiso y orientado a resultados, pero a diferencia del liderazgo fuerte o autocrático se dirige enfáticamente la autonomía. De igual forma nos plantea aquellas competencias que considera se relacionan con un liderazgo participativo.

- Pensamiento estratégico / visión de negocios.
- Iniciativa.
- Innovación.
- Compromiso con la rentabilidad y el crecimiento sostenido.
- Conducción de personas con delegación.
- Creatividad aplicada a la tarea.

- Influencia y negociación.

Modelo de competencias para una organización con liderazgo colegiado (empresas del conocimiento).

Tabla 5.

Estilo de conducción colegiado

ESTILO DE CONDUCCIÓN COLEGIADO	
Base del modelo	Asociación
Orientación administrativa	Trabajo en equipo
Orientación de los empleados	Conducta responsable
Resultado psicológico en los empleados	Autodisciplina
Necesidades de los empleados satisfechas	Autorrealización
Resultados de desempeño	Entusiasmo moderado

En cuanto al liderazgo colegiado nos plantea que éste se centra en la rentabilidad, en la satisfacción del cliente, en la calidad de los servicios prestados y en la satisfacción de los empleados. Así mismo nos plantea aquellas competencias que se relacionan con un liderazgo colegiado:

- Liderazgo sobre su equipo (para mejorar los recursos humanos).
- Creación y desarrollo de equipos efectivos y de alto rendimiento (para mejorar los recursos humanos).
- Desarrollo de su equipo (para mejorar los recursos humanos).
- Incrementar las relaciones con los clientes (para los clientes)
- Entregar servicios con valor para el cliente (para los clientes)
- Experiencia profesional demostrable (para los clientes)
- Desarrollo de la organización (para mejorar el crecimiento y rentabilidad de la firma)
- Construir valor (para mejorar el crecimiento y rentabilidad de la firma).

- Gerencia óptima de recursos (para mejorar el crecimiento y rentabilidad de la firma).
- Innovación de los procesos (para lograr la excelencia)
- Gerenciar proyectos (para lograr la excelencia)
- Campeones del conocimiento (para lograr la excelencia)
- Manejar el riesgo (para lograr la excelencia).

A partir de la propuesta de Alles del liderazgo visto, desde una perspectiva de competencias, nos permite entender que el liderazgo conlleva una serie de acciones integrales que lo permiten entender como competencia, independientemente del estilo del cual subyace.

Tabla 6.

Perfil del director escolar por competencias

COMPETENCIAS DEL DIRECTOR ESCOLAR	
Conocimiento académico	Contar con formación del área específica que va a coordinar y gestionar.
Manejo de conflictos	Contar con la capacidad para regular y conciliar los conflictos que se presenten y de esa manera contribuir al mantenimiento de un buen clima organizacional.
Gestión del recurso humano	Relacionarse con su personal; así como reconocer las capacidades de cada uno de sus colaboradores, con la finalidad de orientarlos hacía aquellas actividades que pudieran ser más enriquecedoras y gratificantes para ellos.
Compartir responsabilidades	Delegar a partir de la confianza, la asertividad el conocimiento del potencial de su personal; las tareas y responsabilidades.
Gestión de la comunicación	Establecer relaciones a partir de una comunicación asertiva, abierta, flexible, dialógica y constante con sus colaboradores.
Animar la participación	Promover la participación de cada uno de sus colaboradores, en los proyectos institucionales.
Monitoreo y regulación en los avances	Mantener el seguimiento y el grado de avance de las actividades, esto con el fin de continuar, modificar o adecuar lo originalmente planteado.
Diseño y planificación de proyectos	Establecer acciones y estrategias que aseguren el cumplimiento de proyectos.
Promotor de la motivación	Promover las oportunidades entre sus colaboradores, para desarrollar sus capacidades y potencialidades, en bien de él mismo y de la institución educativa.

Toma de decisiones	Encaminadas a potenciar las funciones de manera integral, para el desarrollo de la institución.
Trabajo colegiado	Animar el trabajo colaborativo, en equipo y participativo de cada uno de sus colaboradores, encaminado al cumplimiento de las metas académicas institucionales.
Gestor de la vinculación	Establecer relaciones con organismos externos para el desarrollo de la institución a partir de proyectos académicos.
Gestor interpersonal	Mantener relaciones interpersonales, centrados en la persona.

El liderazgo según el Modelo Europeo de Excelencia

Este modelo pertenece a la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad, publicado por el Ministerio de Cultura y Deportes de España en el año 2001 como “Modelo Europeo de Excelencia”, y dirigido a servir de base a las instituciones educativas para su propia Autoevaluación. Este modelo está estructurado sobre la base de nueve criterios (agentes y resultados) distribuidos de la forma que aparece en el siguiente gráfico.



Figura 1. Modelo europeo de Excelencia

El Liderazgo aparece como uno de los de “mayor peso” en el modelo, se considera el primero a evaluar y forma parte de los denominados “criterios agentes”, se explica como sigue:

Se entiende por liderazgo el comportamiento y la actuación del equipo directivo y del resto de los responsables que guían a la institución hacia la mejora continua. El criterio ha de reflejar cómo todos los que tienen alguna responsabilidad en el centro desarrollan y facilitan la consecución de los fines y objetivos, desarrollan los valores necesarios para alcanzar el éxito e implantan todo ello en el centro, mediante las acciones y los comportamientos adecuados, estando implicados personalmente en asegurar que el sistema de gestión hacia la mejora continua se desarrolla e implanta en el centro.

2.2.2 Cambio educativo

El cambio educativo debe ser autorrenovación en la organización, institucionalización de las estrategias de mejora continua, instauración de un clima de colaboración y creación de mecanismos de resolución de conflictos, además de cambio en la toma informada de decisiones para la gestión de la organización.

a) El proceso de la educación desde los años 50

La mayoría de la gente sabe que muchas buenas ideas (y malas ideas también) pueden encontrarse en el pasado. Yo me he dado cuenta de que muchas ideas del cambio educativo pueden encontrarse no sólo en los trabajos de Dalin, Goodlad, Havelock, Miles, Rogers, Sarason y otros pioneros en los años 50 y 60, sino también en el trabajo de los

maestros del cambio, desde Dewey en Educación, hasta gigantes como Durkheim, Parsons y Weber, quienes analizaban el desarrollo social más en general.

En los años 50, dado que fue una década relativamente tranquila se tiene un limitado estudio del cambio de la educación. El gran impulso inicial, como Miles (1993) ha reseñado, fue la creación de los *National Learning Laboratories-NTL* (Laboratorios Nacionales de Aprendizaje) que trabajaban en la formación en el ámbito de las habilidades grupales, así como en la reflexión, diagnóstico y acción compartidos. Durante mucho tiempo, fue un laboratorio alejado de los aspectos instruccionales y de funcionamiento diarios en los centros.

Durante los años 60 se centró la atención en la innovación educativa. Previamente, donde se denominado como la era de la “adopción” de la reforma porque la meta era importar innovaciones como si inundar el sistema con ideas externas produjera las ansiadas mejoras. Esta fue una época optimista. La preocupación, al menos en los Estados Unidos, era que los logros científicos del Oeste estaban quedándose detrás de los logros Rusos, y que una amplia estrategia a escala nacional pronto corregiría el problema. Las arcas federales se abrieron para realizar las mayores reformas curriculares (PSSC Physics, Chem Study, Chemistry, Nuevas Matemáticas), innovaciones tecnológicas (enseñanza por medio de la TV., máquinas de enseñanza), así como innovaciones organizativas (escuelas abiertas, programas flexibles y enseñanza en equipo).

Al mismo tiempo, el movimiento por los derechos civiles en los 60, ponía de manifiesto ciertas injusticias. Estas preocupaciones simultáneas la calidad educativa y la igualdad de oportunidades para los desfavorecidos dirigieron las estrategias federales para la mejora de la educación. Así quedó de manifiesto en el Acta de Educación Elemental y Secundaria de 1965, donde se canalizaban los recursos financieros hacia los desfavorecidos, los excluidos, así como para el desarrollo y la diseminación de innovaciones ejemplares.

Fueron estos unos momentos embriagadores. Cawelti (1967) refleja el espíritu de la época en la frase con la que abre una reseña sobre “prácticas innovadoras en los institutos”: “La innovación es una de las palabras mágicas que influyen en la planificación escolar de 1967”. Y así era.

“Una voz solitaria, no escuchada, señalaba quedamente el problema: Se ha empleado una extensa gama de estrategias: polémicas, manipulativas, tecnológicas, basadas en el prestigio, experimentales, morales. Pero el aspecto dominante... tiende a estar en el contenido de los cambios deseados, antes que en... los procesos de cambio” (Miles, 1964: 1-2).

Durante la década de los años 70 se produce una primera reacción al modelo anterior y su fracaso. Comienza a extenderse la idea de que el ámbito educativo importante es el centro, luego es a éste a donde deben orientarse los procesos de cambio. En ese mismo momento comienzan a publicarse los primeros resultados del nuevo movimiento de investigación sobre eficacia escolar. De esta forma se demuestran, en

primer lugar, los significativos efectos de la escuela sobre el rendimiento de los alumnos y, en segundo término, comienzan a conocerse los elementos clave que caracterizan las buenas escuelas.

Fruto de esta etapa es la frase la escuela debe ser el centro del cambio, lema del movimiento de Mejora de la Escuela. Este nuevo planteamiento enfatizó cinco cuestiones clave (Fullan, 1982):

- dar importancia a la organización y a los procesos culturales más que a los resultados de la escuela; importaba el viaje más que la llegada;
- ver los resultados escolares como problemáticos por sí mismos, que exigen debate y adopción de medidas por parte de la escuela;
- una orientación más cualitativa en la metodología de investigación, los datos principales necesarios para la mejora deberían reflejar los puntos de vista de los participantes;
- un interés en ver la escuela como una institución dinámica, necesitada más de estudios longitudinales que de la típica “instantánea” que caracterizó la mayoría de los estudios.
- centrarse más en la “cultura escolar” que en la “estructura escolar” como la forma principal de comprender el potencial para el desarrollo escolar.

Frente al modelo IDDA, los cambios educativos realizaron comenzaron a seguir una nueva perspectiva. Así, el modelo seguido podría ser algo así:

Iniciación ↔ Implantación ↔ Continuación ↔ Productos

De esta forma, el primer paso sería la iniciación de un cambio por parte del centro o la adopción por él de una iniciativa externa. La implantación se refiere al proceso de aplicación de la innovación o innovaciones dentro del centro. La fase de continuación incluye la institucionalización del cambio más allá de este impulso inicial, institucionalización que se espera dé sus resultados en el centro. Las flechas de doble sentido sugieren que el proceso no es completamente lineal, y que las fases más importantes del proceso son las situadas en la zona central: implantación y continuación.

Uno de los trabajos primigenios más interesantes e influyentes en esta etapa es el macro-estudio llevado a cabo en la década de los setenta en Estados Unidos llamado Rand change agent study (Berman y McLaughlin, 1977). Entre sus interesantes conclusiones destaca la idea de que es prácticamente imposible que las escuelas mejoren a base de golpe normativo: los políticos que intentan cambiar las escuelas sin tener en cuenta las dinámicas de cambio dentro de los centros y su contexto están haciendo perder el tiempo y la energía de mucha gente (McLaughlin, 1990). Según este trabajo, las estrategias de cambio especialmente eficaces, sobre todo cuando fueron usadas de forma simultánea, fueron:

- una formación para el profesorado amplia y adecuada a cada docente;
- apoyo al aula desde agentes externos de cambio;
- recoger ideas de otros proyectos de cambio;
- seguimiento de la puesta en práctica del proyecto mediante reuniones periódicas entre los docentes; y
- participación del profesorado en la toma de decisiones.

Otra iniciativa interesante fue el proyecto Dissemination efforts supporting school improvement (DESSI) (Crandall et al., 1982). Sin embargo, el mayor impulso para el desarrollo del movimiento de la Mejora de la Escuela en esos años se debe a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (van Velzen et al., 1985; Hopkins, 1987). Entre 1982 y 1986 el Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI) de la OCDE auspició una investigación internacional que se ha convertido en clave para este movimiento: el Proyecto Internacional de Mejora de la Escuela (International School Improvement Project- ISIP). EL ISIP implicó durante cinco años a 150 personas de 14 países diferentes y distintas responsabilidades dentro de su sistema educativo. Estas personas se comprometieron a compartir y desarrollar su comprensión acerca de lo que hace que la mejora de la escuela funcione. Legaron para la posteridad una serie de interesantes documentos a partir de los cuales cobró un impulso importante la mejora de la escuela en todo el mundo.

Así, por ejemplo, elaboraron un primigenio modelo de mejora de la escuela que recoge los elementos-clave a tener en cuenta (figura 2). Entre ellos se destaca que los cambios en la escuela deben hacer referencia tanto a las condiciones de aprendizaje como a las condiciones internas de la escuela, y se incluyen los factores contextuales como elemento condicionante y modulador de todo el proceso.

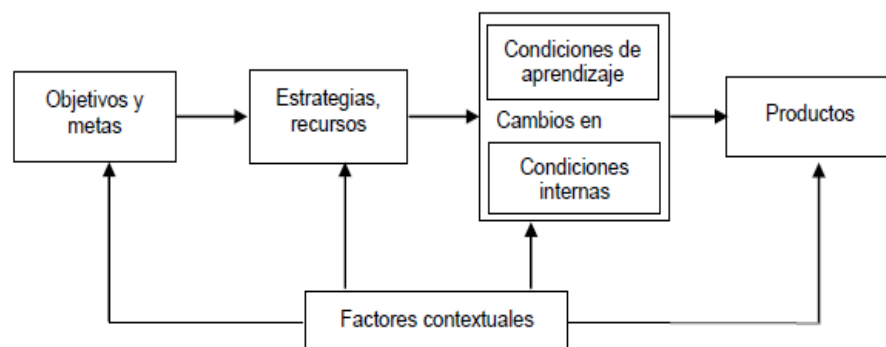


Figura 2. Modelo global de un proceso de mejora escolar según el ISIP Fuente: Van Velzen et al. (1985: 259).

También en esas fechas se publicó uno de los libros que más influencia ha tenido en la mejora de la escuela: *The meaning of educational change*, del profesor Fullan (1982). Tras este trabajo se realizaron y publicaron un buen número de investigaciones en todo el mundo sobre el tema genérico de cambio educativo. Entre ellas destacan los trabajos británicos que, desde una perspectiva etnográfica, analizaron en profundidad los procesos de cambio en las escuelas (p.e. Ball, 1981; Burgess, 1983; Hargreaves, 1986), así como los provocadores estudios norteamericanos de Huberman y Miles (1984) y Smith et al. (1987). Ahora, en la mitad de los 90, hemos regresado a la antigua cuestión de una reforma educativa radical a gran escala. Ahora somos más realistas

sobre lo que es necesario hacer. Me refiero a la tercera fase “la fase de la capacidad del cambio”. No es que la capacidad sea un concepto nuevo. Verdaderamente, muchas de las iniciativas llevadas a cabo por el Instituto Nacional de Educación se centraba en él; asimismo, el desarrollo organizativo subrayaba la capacidad de las organizaciones. Otra perspectiva la ofrecen Stoll et al. (1997), que defienden que las características de los programas de mejora llevados a cabo en estos años son las siguientes:

- Los criterios clave del éxito de los procesos de cambio son los resultados de los alumnos en el campo académico y social, más que la simple valoración de los mismos por los docentes.
- Se utilizan datos tanto cualitativos como cuantitativos para valorar el progreso y el resultado de las iniciativas.
- Cada vez se tienen más en cuenta los resultados de la investigación de mejora de la escuela y de eficacia escolar.
- Se presta atención tanto al nivel escolar como al de aula.
- Se accionan múltiples resortes para estimular el desarrollo de la escuela y del profesor, entre las que se incluyen las presiones externas al centro, las presiones de la escuela y las procedentes del aula.
- Hay un fuerte compromiso por parte de la comunidad educativa en la puesta en marcha y desarrollo del programa, el cual se sigue de manera fiel.

Una clara muestra de que el movimiento de Mejora de la Escuela es un movimiento más preocupado por la práctica, por cambiar las escuelas, que por la reflexión acerca de lo que ocurre y por qué ocurre es la tradicional ausencia de teorías y modelos de mejora de la escuela. Conscientes de esa situación y de la limitación que esa falta supone para el avance del movimiento, en los últimos años se han propuesto algunos tímidos intentos de crear un modelo de mejora de la escuela que ayude a orientar la acción y a desarrollar futuras investigaciones sobre el tema. Los dos más interesantes son los elaborados por el profesor Hopkins, uno en 1996 (Hopkins, 1996), y el otro en 1997 (Hopkins y Lagerweij, 1997).

El primer modelo de Hopkins (1996: 41-44) aporta el escenario para un conjunto de supuestos en los que se basa este enfoque genérico de mejora de la escuela. Básicamente, está conformado por tres componentes principales: los “hechos”, la “dimensión estratégica” y la “dimensión de capacidad de construir” (gráfico 1.2).

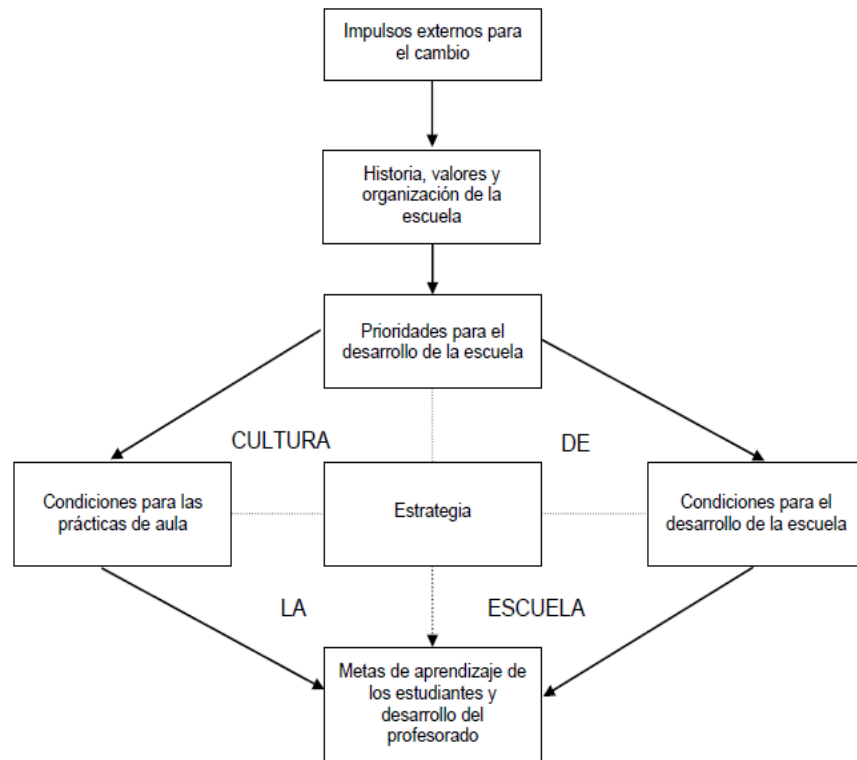


Figura 3. Un marco para la mejora escolar. Fuente: Hopkins (1996: 42).

Los “hechos” son aquellos aspectos del proceso de cambio educativo que no son susceptibles de modificación a corto plazo. En primer lugar se encuentran las presiones externas para el cambio, que pueden ser de tres tipos: los planes nacionales de reforma, las recomendaciones que emanan de las evaluaciones externas y de la inspección de la escuela, y las necesidades o demandas sociales. Aunque no son completamente fijas y estables, estas fuerzas aportan un conjunto de parámetros dentro de los cuales tiene que funcionar la escuela. El otro “hecho” es la historia del centro docente, su organización y valores. La mayoría de los esfuerzos de mejora de las escuelas se dirigen hacia los factores organizativos y los relacionados con su historia como factores explicativos; sin embargo, son esos mismos los principales inhibidores del cambio. También es interesante señalar que la estructura

organizativa de la escuela es inevitablemente un reflejo de sus valores, que pueden ser al mismo tiempo “fuerzas para”, “una barrera contra” y “el objeto de” el cambio.

b) Cambio, innovación, reforma y mejora

Los términos “cambio”, “innovación”, “reforma” y “mejora” escolar son utilizados para designar procesos de transformación que acontecen en el aula, la escuela o el sistema educativo. Está claro que el significado de cada uno de ellos es diferente de los demás; sin embargo, es frecuente encontrarlos utilizados como sinónimos incluso en la literatura especializada. Difícilmente se puede avanzar en el conocimiento y comprensión de estos fenómenos, primer paso para su adecuada traslación a la práctica, si no acotamos previamente su significado.

Más que querer establecer una definición académica de estos conceptos con intención de que perdure en el tiempo, pretendemos determinar su significado con cierta precisión para poder trabajar sobre ellos y extraer todo el potencial que encierran. El método para conseguirlo es, básicamente, un análisis de las propuestas formuladas y sus componentes, que desemboque en la formulación de nuestra propia alternativa. Alternativa que incluirá algunos elementos consensuados por la comunidad científica y otros más discutibles, a pesar de lo cual los incluimos tras una razonada justificación.

Cambio es el término más genérico de los cuatro vocablos, y el que más discrepancias provoca. Así, Michael Fullan (1991), probablemente el

más reputado investigador sobre cambio escolar, habla del “problema del significado”. Con ello alude a la carencia actual de una única interpretación del término, a la falta de una idea coherente y clara de lo que es el cambio educativo, cómo se produce y cuál es su finalidad.

El concepto de cambio puede hacer referencia tanto al proceso como al resultado o lugar de llegada. Con esta doble interpretación lo utiliza Fullan (1982, 1991), que, sin embargo, se centra en el cambio intencional y planificado frente al cambio espontáneo. De hecho, este autor utiliza indistintamente los términos cambio, mejora y reforma. Su preocupación básica está en “cómo realizar el cambio”, es decir, “cómo incrementar la capacidad de las personas y las organizaciones para saber cuándo rechazar ciertas posibilidades de cambio, cuándo y cómo perseguir e implementar otras, y cómo afrontar políticas y programas que pretenden imponer cambios” (Fullan, 1991: xiii). Por lo tanto, para él, el propósito del cambio educativo es ayudar a los centros docentes a conseguir sus metas más eficazmente mediante la modificación de algunas estructuras, programas y/o prácticas.

Otros autores (p.e. Hoyle, 1975; Smith, 1984; González y Escudero, 1987) se refieren al cambio educativo como un concepto global que comprende otros más concretos, tales como innovación, reforma, mejora, renovación o desarrollo. Por lo tanto, estaríamos hablando de cualquier modificación de la realidad educativa, independientemente de su finalidad, amplitud, profundidad, etc. En definitiva, nos referiríamos a un término bastante impreciso.

Por otro lado, González y Escudero (1987) consideran que el cambio es un proceso más o menos planificado para la introducción de una mejora que haga más eficaz aquel aspecto sobre el que incide. Además, afirman que, como tal proceso, no es fragmentale. Sin embargo, y como se expondrá posteriormente, al hablar de cambio planificado se alude a algo más que a un simple cambio en el sentido más amplio del término, y en función de sus otras características se denominará innovación o proceso de mejora. Un cambio educativo a gran escala (por ejemplo, una reforma) sí puede ser dividido en pequeños logros; y no cabe duda de que todos ellos son cambios en sí mismos.

Una vez afirmado que el cambio educativo se refiere a un proceso, pero también a un resultado y para evitar la ya mencionada imprecisión, sería necesario dar respuesta a varias preguntas para seguir avanzando en su delimitación: ¿a qué nivel se producen los cambios?, ¿son intencionales o espontáneos? ¿qué grado de permanencia tienen?, etc. Modificar la forma de enseñar matemáticas en un aula es un cambio, pero también lo es reorganizar el currículum de forma generalizada; planificar una nueva organización de espacios en una escuela determinada significa introducir cambios, del mismo modo que se puede aplicar ese término a resultados con los que no se contaba inicialmente; la Administración puede modificar el calendario escolar y los centros deberán asumirlo, pero, a su vez, podrán optar por cambiar los materiales educativos.

En definitiva, parece que se podría hablar de cambio educativo aludiendo a un proceso e igualmente a un resultado, ya sea intencional o espontáneo, tanto si se realiza en un ámbito reducido como si afecta a todo el sistema educativo. Por lo tanto, definimos cambio como:

cualquier proceso que conlleva alteraciones a partir de una situación inicial, modificaciones que pueden ser tanto intencionales, gestionadas y planificadas como naturales; igualmente, son cambios los resultados de tales procesos (es decir, cada una de las diferencias y alteraciones en sí mismas).

De esta manera, la palabra “cambio” aparece asociada a un concepto de carácter general que se refiere a cualquier modificación de la realidad educativa y que puede concebirse como proceso y resultado, como algo deliberado o espontáneo, y que puede ocurrir tanto en ámbitos macro como micro... En muchas ocasiones, el cambio ha ido estrechamente ligado al concepto de innovación. De hecho, son muchos los autores que hablan indistintamente de uno y de otra y, sin embargo, las propias características del concepto de cambio que se acaban de enunciar hacen pensar que existe alguna diferencia y que, en consecuencia, no son equiparables.

Innovación es un tipo de cambio, pero eso no quiere decir que cualquier cambio pueda ser calificado de innovación. De hecho, pueden darse cambios que significan más bien regresión, pero incluso en la línea de avance hacia la novedad no todo cambio puede ser considerado innovación. La introducción de nuevos elementos en el proceso de enseñanza y aprendizaje (por ejemplo, materiales didácticos o nuevas

tecnologías) conlleva un cambio en muchos aspectos, pero quizá sea arriesgado afirmar que constituye por sí sola una innovación. Indudablemente, la innovación stricto sensu supone la aparición de algo nuevo o distinto, pero es más que eso: no parece que pueda ser algo espontáneo y asistemático, sino que requiere unos objetivos, un plan de acción. Si se concibe la innovación como un proceso de cambio que “pretende alterar ideas, concepciones, metas, contenidos y prácticas escolares en alguna dirección renovadora de lo existente” (González y Escudero, 1987: 16), debe ser un proceso intencional y planificado. Por lo tanto, la finalidad que se persigue es un elemento sustancial de la innovación, dado que orienta el proceso y constituye el punto de partida para iniciar el camino del cambio. Y, precisamente porque hay un objetivo explícito de cambio, es necesaria una adecuada planificación en la que se defina el proceso a seguir, las personas implicadas, las fases, el tiempo necesario y las dinámicas apropiadas para conseguirlo. Estas consideraciones nos llevan a plantearnos otro aspecto importante en la definición del concepto de innovación: ¿a qué aspectos concierne?, ¿qué tipo de cambio se busca cuando se pone en marcha una innovación? Fundamentalmente, se centra en la acción educativa que se lleva a cabo en el aula: la innovación puede incidir en varios aspectos, pero especialmente lo hace en los curriculares (contenidos, objetivos, metodología, evaluación...). Por tanto, el ámbito natural de la innovación es el aula; aunque esto no quiere decir que las innovaciones impliquen únicamente a un profesor, y a su grupo de alumnos, sino que,

aunque se lleve a cabo en todo el centro y comprometa a distintos sectores, pretende modificar y/o mejorar esencialmente los procesos de enseñanza y aprendizaje que ocurren en el aula.

En este sentido, las innovaciones serían procesos particulares que sirven de “avanzadilla” para implantar un determinado cambio de forma más generalizada (Morrish, 1978; Fullan, 1994). Sin embargo, a pesar de que la opinión más común considera la innovación como proceso más que como lugar de llegada, no faltan quienes se refieren a ella como resultado de un cambio exitoso (Antúnez, 1994), como efecto o consecuencia del diseño y aplicación de cambios planificados. Se trata, en definitiva, de entender la innovación como un medio para alcanzar un objetivo o como un proceso que tiene un fin en sí mismo.

Esta diferenciación afecta, entre otras cosas, al carácter temporal y al alcance de la innovación, y es un aspecto que merece ser tenido en cuenta por la disparidad de aproximaciones existentes. Inicialmente, parece haber acuerdo en que la innovación debe tener un carácter sistemático y una cierta duración; sin embargo, el consenso es menor a la hora de determinar si la realización de una experiencia aislada y puntual que no se institucionaliza constituye un proceso de innovación. Así, las concepciones varían desde quienes atribuyen la condición de innovación a cualquier intento concreto de mejorar algún aspecto educativo hasta posturas que incluyen la innovación en un concepto más amplio y la conciben como un “proceso de capacitación y

potenciación de instituciones educativas y sujetos” (Escudero y González, 1987).

Y éste es otro aspecto que debemos abordar para definir adecuadamente los conceptos de cambio, innovación y mejora. La idea de innovación como experiencia aislada y concreta dirigida a producir un cambio en la práctica educativa, como un proceso de implantación de nuevos contenidos, nuevas tecnologías o nuevas metodologías, es claramente distinta del concepto de innovación como un proceso que abarca aspectos de cualquier índole, en el que la organización “aprende” y genera una cultura nueva con el fin de provocar una mejora en la práctica educativa. Más adelante, al tratar el concepto de mejora escolar, profundizaremos en esta idea.

La Reforma, entonces, tendría como lugar natural el sistema educativo en su conjunto o una parte de él. Beck y Arthur (1991) la definen como “toda innovación educativa que hace referencia a la iniciación, puesta en marcha o supresión de políticas destinadas a cambiar el „producto social“ del proceso educativo conforme a determinadas prioridades ideológicas, económicas y políticas”. Así, una de sus características más sobresalientes es su vinculación a los factores sociales, políticos, económicos y culturales: son las autoridades políticas quienes proponen la reforma, en función de necesidades y objetivos sociales e incidiendo de manera especial en ellos. Se trata, por tanto, de un cambio estructural, que algunos autores han calificado incluso de innovación a gran escala y que incide no sólo en las escuelas sino en el sistema

educativo en su conjunto (Coronel, 1996). Por otro lado, el papel de los factores y agentes externos al centro escolar es también característico de este concepto. En el proceso de reforma no suele ser la escuela la que provoca el cambio, sino que éste viene dado por una presión exterior; en la innovación, sin embargo (aunque pueda originarse como consecuencia de una presión externa), lo que realmente interesa es el proceso para ponerla en práctica, el equipo que la desarrolla y la escuela en la que se lleva a cabo.

Muñoz-Repiso, Murillo y Valle (Eurydice, 1997) necesitaban, para la realización de un estudio de la Red Eurydice sobre las reformas educativas llevadas a cabo en Europa, una definición clara y unívoca del término "reforma". Tras la revisión de diversas acepciones y caracterizaciones, propusieron considerar la reforma como

“aquel cambio en el sistema educativo, intencional y profundo, que responde a una política educativa determinada y que se produce con intención de perdurar; que ha emanado del Estado o de alguna autoridad educativa regional con competencias plenas en materia educativa y se ha reflejado en alguna normativa de orden superior”
(Eurydice, 1997: 7).

En numerosas ocasiones las reformas educativas pretenden dar respuesta a diferentes problemas de la sociedad en su conjunto, pero en ningún caso deben entenderse como sustitutorias de reformas sociales (Fullan, 1991). Sin embargo, es evidente que sí pueden contribuir al cambio social; la cuestión es en qué grado pueden influir, dar respuesta o aportar acciones para contribuir a que aquél se realice.

Sea como fuere, queda claro que reforma es un cambio planificado y sistemático dirigido al sistema educativo en su conjunto o a una parte de aquél y diseñado e impulsado desde la Administración educativa. Su principal nota definitoria es que su lugar “natural” es el sistema educativo.

Mejora, o más bien mejora de la escuela, es un concepto menos utilizado en España. Está claro que los términos anteriores remiten a la búsqueda intencional de una mejora, pero de ahí a utilizar el término con un sentido preciso hay una gran distancia. Sin embargo, el concepto de mejora escolar ha ido cobrando importancia dentro de la investigación y de la práctica educativa y ha adquirido progresivamente un significado propio y distintivo.

Al igual que ha acontecido con términos tales como calidad educativa o eficacia escolar, el concepto de mejora de la escuela ha llegado a la actualidad cargado de un simbolismo ideológico que hace que en ocasiones el término sea rechazado por parte de la comunidad educativa, tanto en España como en América Latina. Y, como en el caso de los términos arriba mencionados, es necesario hacer un esfuerzo para despojarle de ese lastre ético y recuperar su sentido más técnico y científico. No se debe permitir que determinadas opciones “se apropien” de ciertos conceptos, robando al resto la posibilidad de su utilización. Sea como fuere, si al lector le chirría esta palabra, puede sustituirlo por “cambio institucional”.

Por tanto, la mejora de la escuela es un cambio educativo con las siguientes condiciones (Hopkins, 1987; Hopkins y Lagerweij, 1997):

- La escuela es el centro del cambio. Ello implica una doble perspectiva; por una parte, que las reformas externas deben ajustarse a las escuelas individuales; pero, también, que los cambios deben superar la visión exclusiva del aula como protagonista del cambio.
- Hay un planteamiento sistemático para el cambio. La mejora de la escuela es un proceso que dura varios años y que debe ser cuidadosamente planificado y organizado.
- El cambio ha de basarse en las “condiciones internas” de la escuela. Como tales se consideran no sólo las actividades de enseñanza y aprendizaje, sino también la cultura escolar, la distribución y el uso de recursos, la distribución de responsabilidades, etc.
- Las metas educativas se consiguen de forma más eficaz. Esas metas son particulares para cada centro docente y reflejan el futuro deseable para el mismo.
- Se necesita una perspectiva multi-nivel. Aunque la escuela es el centro del cambio, también es importante el contexto en que éste se desarrolla, así como es necesario prestar atención al departamento, el aula y, por supuesto el alumno individual.
- Las estrategias desarrollo están integradas. Lo cual implica relaciones entre los enfoques de “arriba-abajo” y de “abajo-arriba”.

- Existe una tendencia hacia la institucionalización. El cambio sólo será realmente satisfactorio cuando forma parte del comportamiento natural de los profesores en el centro.

La dimensión estratégica se refleja en las flechas verticales del diagrama, que unen las prioridades, la estrategia y los resultados. Uno de los puntos fundamentales del proceso de cambio es la selección del área de mejora prioritaria. Normalmente estos procesos suelen centrarse en algunos aspectos del currículo tales como la evaluación o los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el aula. Teniendo en cuenta la influencia del contexto y de la propia situación del centro, puede afirmarse que las prioridades más satisfactorias para su desarrollo son aquellas que:

- son pocas numéricamente – intentar hacer demasiado es contraproducente,
- son centrales para la misión de la escuela,
- están relacionadas con los planes actuales de reforma,
- están ligadas a los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, y
- llevan a resultados específicos para alumnos y docentes.

La estrategia de mejora de la escuela es la secuencia de acciones llevadas a cabo por los profesores para dar respuesta a las prioridades identificadas sobre el currículo o la organización. La estrategia necesitará ser más o menos potente dependiendo de la fortaleza relativa de los otros factores.

Normalmente se da por hecho que tales esfuerzos de mejora de la escuela producirán el incremento de los resultados de los alumnos y los docentes. Aquí se definen los resultados de una manera amplia; definición que variará, lógicamente, de acuerdo con los elementos centrales de los esfuerzos de mejora. Para los alumnos, los resultados deberían ser: pensamiento crítico, capacidad para aprender, autoestima, etc., tanto como mejora en los exámenes o en los resultados de pruebas externas. Para los docentes podrían ser el incremento del trabajo en equipo, las oportunidades para el aprendizaje profesional y un aumento de la responsabilidad.

2.3 Definición de términos básicos

Líder. Personas que la toma iniciativa, que conduce sin quererlo claramente y esa su tención manifiesta. Es primero innova usos y costumbres que parecen impuestas por un ser superior. Que va primero en proceso de cambio social, a un problema a una confusión inmersa a la mayoría de su propio grupo social.

Liderazgo. Refleja los valores y las preocupaciones más generales de época, dirigiendo las grandes organizaciones educativas e industriales que llegan a dominar un periodo de la guerra fría.

Liderazgo democrático. Una forma de trabajar por la participación ciudadana era precisamente la de comenzar un proceso pedagógico educando a quienes de la base de la sociedad civil. Están llamado a conducir procesos de participación, los líderes hombres y mujeres.

Liderazgo Participativo. El líder participativo debe participar las siguientes cualidades. Reconociendo y alcanzando todas sus fuerzas y debilidades. Con

coherencia entre palabras y acciones. Estando abierto a la sociedad. Dice la verdad sin enjuiciar, siendo verdaderas y honradas.

Cambio, es el término más general y se refiere a cualquier modificación de la realidad educativa, que puede concebirse como proceso y resultado, como algo deliberado o espontáneo y que puede ocurrir en ámbitos macro, meso o micro.

Institución. Establecimiento o fundación de algo. Cosa establecida o fundada. Organismo que desempeña una función de interés público, especialmente benéfico o docente.

Cambio educativo, modificación de la realidad educativa y que puede concebirse como proceso y resultado, como algo deliberado o espontáneo, y que puede ocurrir tanto en ámbitos macro o micro.

2.4 Sistema de hipótesis

2.4.1 *Hipótesis general*

Existe una relación positiva entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco - 2017.

2.4.2 *Hipótesis específicos*

Existe una relación entre el liderazgo democrático y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco – 2017.

Existe una relación entre el liderazgo liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco – 2017.

2.5 Sistema de variables.

Las variables a considerar en la investigación son:

Variable independiente

X: Liderazgo democrático-liberal

Variable dependiente

Y: Cambio educativo.

2.6 Definición operacional de variables e indicadores

2.6.1 Definición operacional de liderazgo democrático-liberal

Definimos el liderazgo como que las personas que influyen, inducen, animan o motivan a otros a llevar a cabo determinados objetivos, con entusiasmo y por voluntad propia en todo un proceso y dentro de un marco cambiante.

Tabla 7.

Dimensiones e indicadores de liderazgo.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
VI: Liderazgo democrático-liberal.	Liderazgo democrático	<ul style="list-style-type: none">• Toma de decisiones• Consenso de opiniones• Delegación de funciones• Fomenta la participación activa	1 2,3 4 5
	Liderazgo liberal	<ul style="list-style-type: none">• Tienen opiniones neutras• Las reglas son precisas y claras• El equipo logra los objetivos• Están altamente calificados.	6 7 8 9, 10

2.6.2 Definición operacional de cambio educativo

Definimos como el cambio en los centros educativos que habrá de ser una tarea colectiva para mejorar la actividad de las aulas de forma directa o indirectamente, en la enseñanza: las relaciones de coordinación, el clima y la cultura escolar.

Tabla 8.

Dimensiones e indicadores de cambio educativo.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
VD: Cambio educativo	Política	<ul style="list-style-type: none">• Nivel de planificación del trabajo pedagógico.• Desarrollo de la ciencia y tecnología.• Nivel de responsabilidad.	1,2,3,4 5, 6 7, 8
	Enseñanza	<ul style="list-style-type: none">• Nivel de desempeño del docente• Nivel del proceso de enseñanza aprendizaje	9, 10

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación

Siguiendo a Kerlinger (1997) el tipo de investigación es básica ¿se caracteriza por un estudio de campo?, se apoyó en un contexto teórico para conocer, describir, relacionar o explicar una realidad, es no experimental porque están dirigidas a descubrir las relaciones e interacciones entre las variables educativas de estudio. Según el énfasis en la naturaleza de los datos se caracteriza de ser una investigación cualitativa.

El nivel de investigación desarrollado fue descriptivo correlacional; primero se describió independientemente las variables de investigación y luego se correlacionó las variables de estudio.

3.2 Métodos de investigación

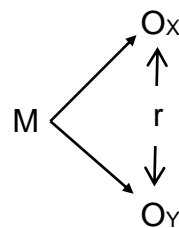
Los principales métodos que se utilizaron en la investigación fueron: Análisis, síntesis, deductivo, inductivo, descriptivo, estadístico, entre otros, que se caracterizó por el análisis de covarianza, Kerlinger (1997). El análisis de estructura de covarianza es una combinación de análisis factorial y análisis de correlación múltiple entre las variables de la investigación.

3.3 Diseño de la investigación

El diseño de investigación es no experimental de corte transversal de acuerdo a las siguientes consideraciones:

- Diseño no experimental, porque no se manipula el factor causal para la determinación posterior de sus efectos. Sólo se describe y se analiza su incidencia e interrelación en un momento dado de las variables
- Transversal, porque los objetivos generales y específicos están dirigidos al análisis del nivel o estado de las variables, mediante la recolección de datos en un punto en el tiempo.

El propósito fue describir las variables de estudio y analizar su incidencia e interrelacionar en un momento dado. Cuyo esquema es:



Donde:

M = Muestra de investigación.

O = Observaciones.

r = Relación existente entre dos variables.

X, Y = Sub índices de análisis de correlación.

3.4 Población y muestra

3.4.1 Población

La población estuvo representada 270 docentes como: personal jerárquico y los docentes responsables de las instituciones educativas del nivel secundarias del distrito de Yanacancha de la región Pasco correspondiente al año 2017.

Tabla 9.

Instituciones Educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha – 2017.

N°	I.L.E.E	DIRECTOR (A)	CENTRO POBLADO O DIRECCIÓN	N° DE DOCENTES
01	MARIA PARADO DE BELLIDO	BORJA CONTRERAS, Dionicio Alejandro	SAN JUAN PAMPA	80
02	34047 CESAR VALLEJO0	CONTRERAS CABELLO Ovidio Víctor	COLUMNA PASCO	30
03	35756 COLUMNA PASCO	PACCHIONI HEREDIA, Gerardo	SAN JUAN PAMPA	39
04	31 NUESTRA SEÑORA DEL CARMEN	PIANO CABELLO, Jorge Abhan	SAN JUAN PAMPA	60
05	34109 JOSE ANTONIO ENCINAS FRANCO	FAUSTINO EUFRACIO, Genoveva	TINGO PALCA	8
06	TUPACAMARU	CARHUARICRA GAVINO Salomé Dorcas	PARIAMARCA	8
07	SAN MARTIN DE PORRES	ESPINOZA ROJAS, Eduardo Benjamin	CAJAMARQUILLA	11

08	LA CANTUTA	PEREZ SANTIVANEZ, Aida	ANASQUIZQUE	9
09	MANUEL ESCORZA	CARHUARICRA GAVINO, Pablo Saúl	QUINUA	16
10	GAMANIEL BLANCO MURILLO	BARZOLA INGA, Jesús Antonio	SAN JUAN PAMPA	9
	Total	10		270

Fuente: Ugel – Pasco, 2017.

Criterio de inclusión y exclusión

En la investigación se incluye a todos el personal jerárquico y docente del nivel secundario de menores del turno diurno del distrito de Yanacancha de la provincia de Pasco, y se excluyen a los docentes de las instituciones particulares y del turno nocturno del ámbito del distrito.

3.4.2 Muestra

La muestra de estudio fue probabilística de tipo sistemático que fue seleccionado 70 docentes, cuyo proceso seguido fue lo siguiente:

- Elaboramos una lista ordenada de los N docentes de la población, lo cual es el marco muestral.
- Dividimos el marco muestral en *n* fragmentos, donde *n* es el tamaño de muestra que deseamos. El tamaño de estos fragmentos será:

$$K=N/n$$

donde K recibe el nombre de intervalo o coeficiente de elevación.

- Número de inicio: obtenemos un número aleatorio entero A, menor o igual al intervalo. Este número corresponderá al primer estudiante que seleccionaremos para la muestra dentro del primer fragmento en que hemos dividido la población.

- Selección de los $n - 1$ docentes restantes: Seleccionamos los siguientes docentes a partir del docente seleccionado aleatoriamente, mediante una sucesión aritmética, seleccionando a los individuos del resto de fragmentos en que hemos dividido la muestra que ocupan la misma posición que el docente inicial. Esto equivale a decir que seleccionaremos los docentes.

$$A, A + K, A + 2K, A + 3K, \dots, A + (n-1)K$$

- Finalmente, la muestra queda de la siguiente manera:
 - a) Se asignó los códigos correspondientes desde 001 al 270 docente del distrito de Yanacancha en el año 2017.
 - b) Dividimos la población por el tamaño de la muestra

$$k = \frac{N}{n} = \frac{270}{70} = 4$$

- c) El tamaño del intervalo que se seleccionó es 4, es decir tendremos 70 intervalos de tamaño 4 cada uno.
- d) Se seleccionó al azar un número entre el 1 al 4 y fue el número tres (3).
- e) Se aplicó la constante 4 a partir de 3, es decir los otros docentes de la muestra se obtuvo sumando 4 al anterior: $3 + 1(4) = 7$ es el segundo docente de la muestra, $3 + 2(4) = 11$ es el tercer docente de la muestra y así sucesivamente hasta obtener los 70 docentes.

3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
43	47	51	55	59	63	67	71	75	79
83	87	91	95	99	103	107	111	115	119
123	127	131	135	139	143	147	151	155	159
163	167	171	175	179	183	187	191	195	199
203	207	211	215	219	223	227	231	235	239
243	247	251	255	259	263	267	271	275	279

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

- a. *Ficha de observación.* - En el trabajo de análisis y estudio de los diversos documentos, que contienen información valiosa, así como de las observaciones de las actividades académicas y administrativas, se hizo mediante el uso de fichas de observación.
- b. *El cuestionario.* - Este instrumento se ha empleado para evaluar el proceso de liderazgo y la calidad educativa en el personal jerárquico y docente en las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha.
- c. *Entrevista no estructurada.* - En muchos casos, ha sido necesario realizar entrevistas no diseñadas con anticipación, sino de acuerdo a la importancia y circunstancias del hecho o proceso que se observa.

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

4.6.1 Procesamiento manual

- Codificación.
- Conteo.
- Tabulación.

4.6.2 Procesamiento electrónico

- Elaboración de tablas.
- Elaboración de gráficos.
- Diapositivas.

3.7 Tratamiento estadístico

La selección y validez de los instrumentos de investigación, han sido consolidadas por maestros que enseñan en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión durante el proceso los maestros han demostrado rigurosidad y tenacidad académica. Al final las observaciones y sugerencias han sido levantadas respectivamente.

Se aplicó dos cuestionarios con 10 preguntas al personal jerárquico y docentes del nivel secundario de las instituciones educativas del distrito de Yanacancha de la provincia de Pasco. El instrumento fundamental fue una escala de tipo Likert, que se construyó y validó de acuerdo a las prescripciones del propio Likert (Yarlequé, Javier y Monroe, 2003). Likert (1932) citado por Clay (1978) propuso un método para construir escalas de actitudes y otros, al que se le conoce como “el método de las calificaciones sumadas”.

Sobre la base del procedimiento de validación descrita, los expertos consideraron la existencia de una estrecha relación entre los criterios y objetivos del estudio en los ítems constitutivos de los dos instrumentos de recopilación de la información.

Asimismo, emitieron los resultados que se muestran en la Tabla 5:

Tabla 10

Niveles de validez de los cuestionarios, según el juicio de expertos

Experto	Liderazgo democrático liberal (%)	Cambio educativo (%)
Dra. Eva Elsa Cóndor Surichaqui	73	75
Dr. Rudy Cuevas Cipriano	64	66
Mg. Pablo Valentín Melgarejo	67	68
TOTAL PROMEDIO	68	69,66

Dada la validez de los instrumentos por juicio de expertos, donde el cuestionario sobre liderazgo democrático-liberal, obtuvo el valor de 68% y el cambio educativo se obtuvo el valor de 69,66%, podemos deducir que el cuestionario elaborado tiene un nivel de validez bueno para ambos cuestionarios por encontrarse dentro del rango del 61 – 70 puntos.

La prueba de confiabilidad de los instrumentos de investigación se determinó a través del estadístico Alfa de Cronbach.

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum s_i^2}{s_T^2} \right]$$

α = Coeficiente de Alfa de Cronbach

K = Número de ítems

$\sum s_i^2$ = Suma de varianza de los ítems

s_T^2 = Varianza de la suma de los ítems.

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum s_i^2}{s_T^2} \right]$$

$$\alpha = \frac{10}{10-1} \left[1 - \frac{3,19}{10,15} \right]$$

$$\alpha = 0,76$$

Se aplicó el cuestionario de 10 ítems de la variable la tutoría académica gestión y habilidades sociales se seleccionó una muestra piloto

de 5 estudiantes de que no pertenece a la muestra de estudio y analizando los resultados en SPSS y reemplazando en la formula se tiene:

Tabla 11

Estadísticos descriptivos de la prueba piloto.

	N	Mín.	Máx.	Media	$\sum S_i^2$	S_T^2
Prueba Piloto	5	55	172	76,912	3,19	10,15
Datos válidos	5					

Fuente: Datos obtenidos por el investigador – 2017.

3.8 Selección validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

Este coeficiente nos indica que entre más cerca de 1 esté α , más alto es el grado de confiabilidad, en este caso no da un valor de 0,76; entonces se puede determinar que el instrumento empleado tiene un grado aceptable de confiabilidad siguiendo a George y Mallery (2003 p. 231).

3.9 Orientación ética

El estudio que planteamos y los resultados obtenidos son de entera confiabilidad por parte nuestra, ya que confiamos en los directivos docentes y personal administrativo que están en entera disposición de cambiar con nuevos paradigmas a la institución educativa.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSION

4.1 Descripción de trabajo de campo

Las técnicas de recolección de datos que se emplearon para la presente investigación son:

- La técnica documental, dirigida al análisis bibliográfico.
- La técnica de la encuesta en la aplicación de los cuestionarios.
- La técnica de análisis de contenido, para analizar estudios similares, la bibliografía especializada y actualizada.

4.2 Presentación, análisis e interpretación de resultados

Análisis e interpretación de los datos (Análisis exploratorio) donde se describirá detalladamente variable de estudio:

- Variables personales de los sujetos: Sexo, edad, estado civil y nivel de estudio.

- Descripción e interpretación de los resultados de la aplicación del cuestionario a los integrantes de la muestra de estudio.
- a. Prueba de Hipótesis: Donde utilizaremos la prueba r_{ho} de Spearman por caracterizarse que los datos son cualitativos de medición ordinal.

4.1.1 Variables personales de los sujetos

Tabla 12

Frecuencias y porcentajes de la variable "Sexo".

		f_i	$h_i\%$	$H_i\%$
Válido	Masculino	25	35,7	35,7
	Femenino	45	64,3	100,0
	Total	70	100,0	

Fuente: elaboración propia.

Del total de la muestra, 25 (35,7%) pertenecen al sexo masculino y 45 (64,3%) al sexo femenino (ver tabla 12 y figura 4)

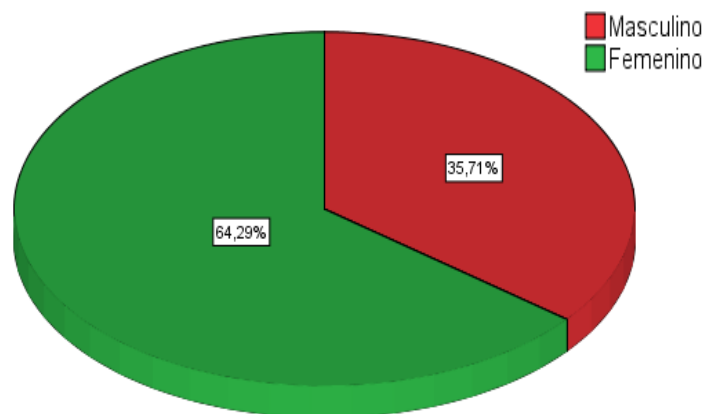


Figura 4. Sexo de los docentes

Tabla 13

Frecuencias y porcentajes de la condición del docente.

		f_i	$h_i\%$	$H_i\%$
Válido	Personal jerárquico	18	25,7	25,7
	Docentes de aula	52	74,3	100,0
	Total	70	100,0	

Fuente: elaboración propia

Del total de la muestra, 18 (25,7%) pertenecen al personal jerárquico y 52 (74,3%) al personal docente (ver tabla 13 y figura 5)

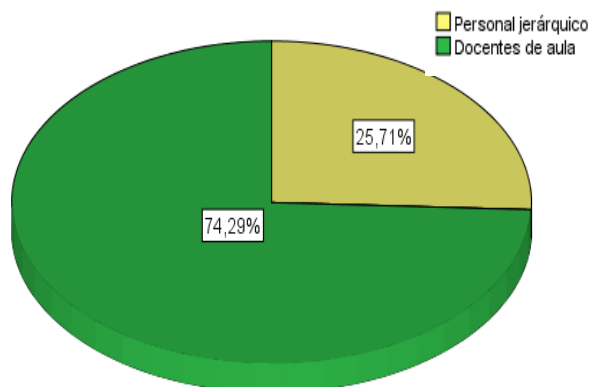


Figura 5. Condición de los docentes

Tabla 14

Frecuencias y porcentajes de la condición del docente según sexo.

		Condición del docente				Total	
		Personal directivo		Docente de aula			
		fi	%	fi	%	Fi	%
Sexo	Masculin	5	7.1%	20	28.6%	25	35.7%
	Femenino	13	18.6%	32	45.7%	45	64.3%
Total		18	25.7%	52	74.3%	70	100.0%

Fuente: Elaboración propia – 2017.

En esta tabla x, se puede observar en primer lugar que de los 70 docentes individuos de los que se tiene información 25 (35,7%) son masculinos y 45 (64,3%) son mujeres. Asimismo, se sabe que 18 (25,7%) de ellos pertenecen al personal jerárquico y 52 (74,3%) al personal docentes. La tabla de contingencia nos permite tener información cruzada sobre ambas variables: de los 18 directivos 5 es masculinos y 13 son femeninos mientras que, en el caso de los docentes de aula, 20 son masculinos y 32 es femenino; tal como se observa en la figura 6.

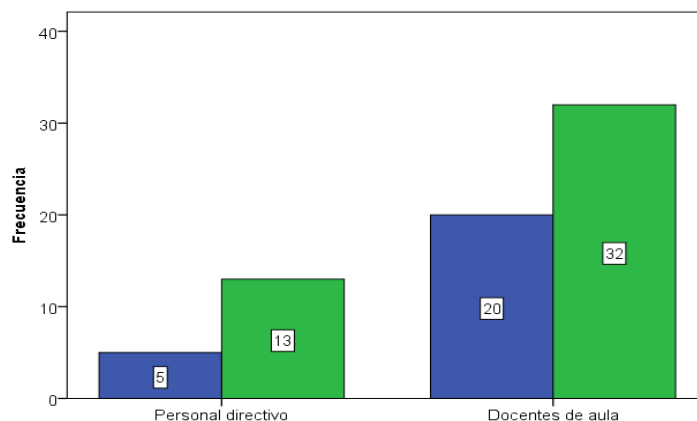


Figura 6. Condición de los docentes según sexo

Tabla 15

Frecuencia y porcentajes del estado civil de los docentes

		f_i	$h_i\%$	$H_i\%$
Válido	Casado(a)	18	25.7	25.7
	Soltero(a)	28	40.0	65.7
	Conviviente	16	22.9	88.6
	Viudo(a)	8	11.4	100.0
	Total	70	100.0	

Fuente: Elaboración propia – 2017.

Observamos que la mayoría de los sujetos están solteros(as) que representa el 40%, mientras que el 25,7% son casados. La muestra refleja una minoría de viudos(as) un 11.4% (ver Tabla 15).

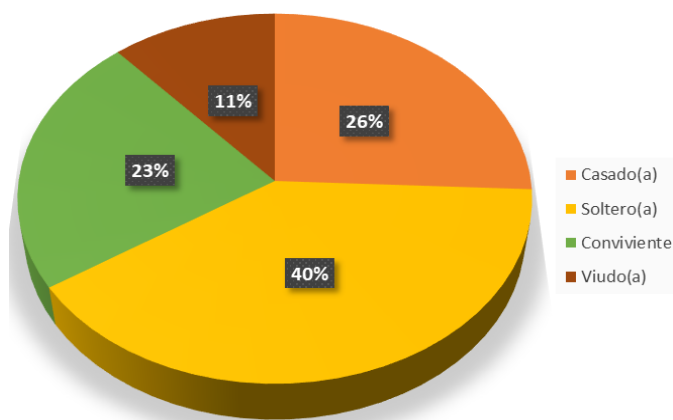


Figura 7. Estado civil de los docentes

Tabla 16

Frecuencia y porcentajes de los grupos de edad de los docentes (agrupados)

		f_i	$h_i\%$	$H_i\%$
Válido	21 - 30	12	17.14	17.14
	31 - 40	21	30.00	47.14
	41 - 50	24	34.29	81.43
	51 - 60	8	11.43	92.86
	60 a más	5	7.14	100.00
	Total	58	100,0	

Fuente: Elaboración propia – 2017.

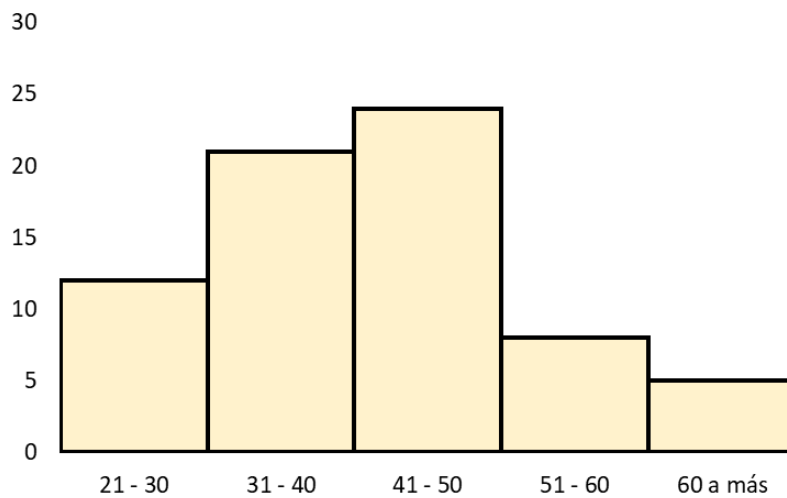


Figura 8. Histograma de las edades de los docentes.

El 75 % de los encuestados están en la edad de 31 a 40 años, así mismo se tiene que 24 docentes del nivel secundario tienen las edades de 41 a 50 años que representa el 34,29% del total de la muestra de estudio y finalmente con menor porcentaje se tiene a los docentes con más de 60 años que representa el 7,14%. (ver tabla 16)

4.1.1 Variables de estudios

LIDERAZGO DEMOCRATICO

Tabla 17

Toma de decisiones.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NUNCA	5	7.1
OCASIONALMENTE	15	21.4
NORMALMENTE	16	22.9
FRECUENTEMENTE	14	20.0
SIEMPRE	20	28.6
	70	100.0

Fuente: Elaboración propia

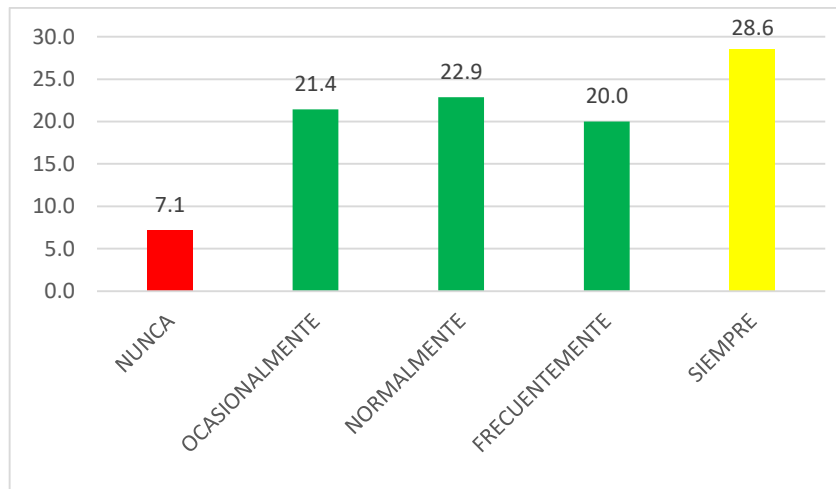


Figura 9. Tipo de liderazgo democrático

En la tabla 17, se observa que el 28.6% de los entrevistados consideran que siempre el director toma decisiones pertinentes y responsables ante problemas o situaciones que se presentan con poca frecuencia o aquellas que necesitan de un modelo o proceso específico de solución.

Consenso de opiniones y sugerencias

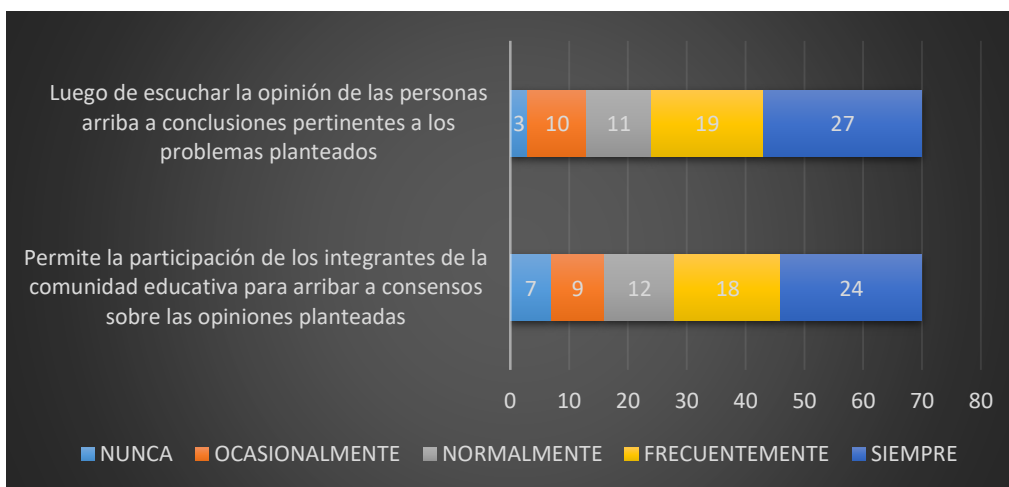


Figura 10.

En la tabla 18, se observa que 27 de los 70 encuestados, haciendo un total del 38,5% de los entrevistados consideran que siempre el director permite la participación de los integrantes de la comunidad educativa para arribar a consensos sobre las opiniones planteadas. Así mismo se observa que 24 de los 70 encuestados, haciendo un total del 34,3% de los entrevistados consideran que siempre el director luego de escuchar la opinión de las personas arriba a conclusiones pertinentes sobre los problemas planteados.

Tabla 18

Delegación de funciones

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NUNCA	5	7.1
OCASIONALMENTE	15	21.4
NORMALMENTE	8	11.4
FRECUENTEMENTE	12	17.1
SIEMPRE	30	42.9
TOTAL	70	100.0

Fuente: Elaboración propia

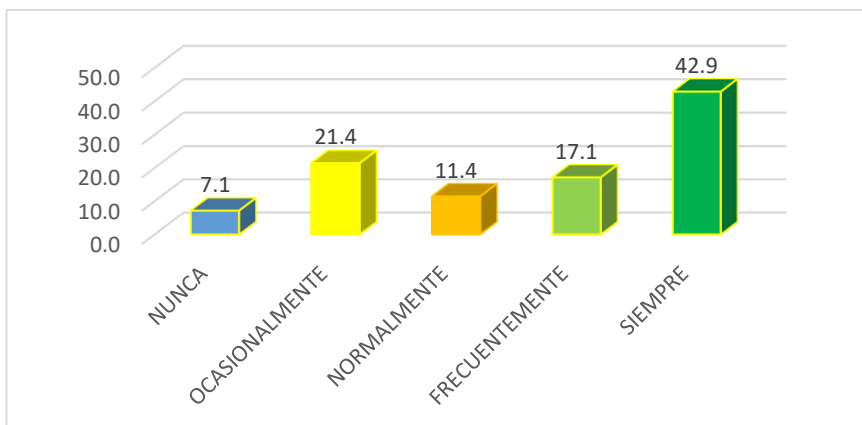


Figura 11.

En la tabla 18, se observa que el 42,9% de los entrevistados consideran que siempre el director delega funciones para poder resolver los problemas que se presentan dentro de la institución educativa utilizando el principio “divide y vencerás”.

Tabla 19

Fomenta la participación activa

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NUNCA	3	4.3
OCASIONALMENTE	7	10.0
NORMALMENTE	11	15.7
FRECUENTEMENTE	23	32.9
SIEMPRE	26	37.1
TOTAL	70	100.0

Fuente: Elaboración propia

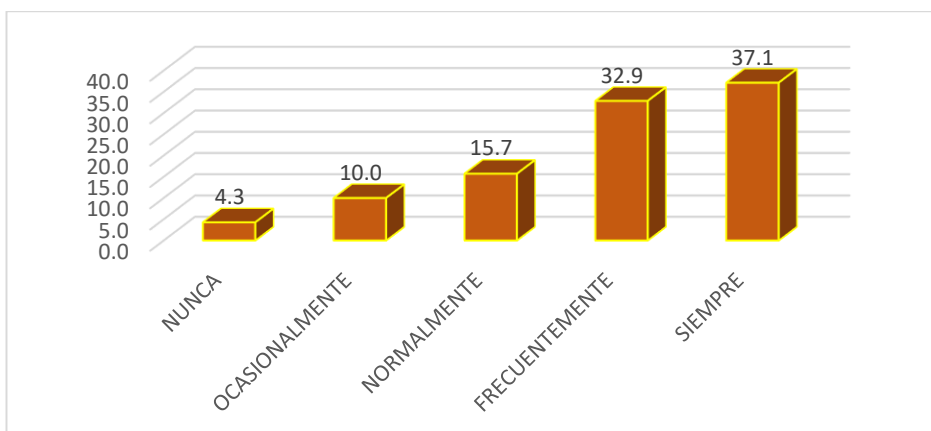


Figura 12.

En la tabla 20, se observa que el 37,1% de los encuestados consideran que siempre el director fomenta la participación activa de los integrantes de la comunidad educativa para realizar tareas y compromisos que permitan alcanzar los logros de los aprendizajes.

LIDERAZGO LIBERAL

Tabla 20

Contacto y apoyo a sus docentes.

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NUNCA	26	37.1
OCASIONALMENTE	24	34.3
NORMALMENTE	10	14.3
FRECUENTEMENTE	6	8.6
SIEMPRE	4	5.7
TOTAL	70	100.0

Fuente: Elaboración propia

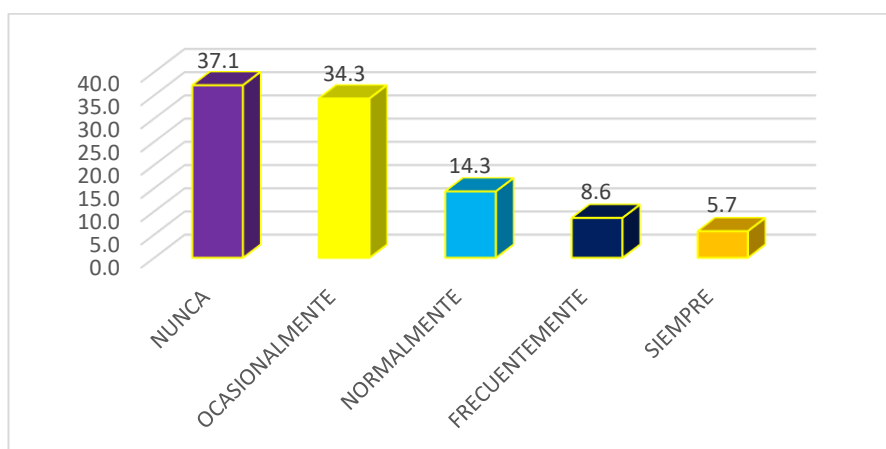


Figura 13.

En la tabla 21, se observa que el 37,1% de los encuestados consideran que nunca el director proporciona muy poco contacto y apoyo para los integrantes de la comunidad educativa, lo que motiva a los propios docentes a buscar una serie de estrategias para que ellos mismos solucionen sus problemas.

Tabla 21
Cantidad de reglas mínimas

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NUNCA	21	30.0
OCASIONALMENTE	30	42.9
NORMALMENTE	8	11.4
FRECUENTEMENTE	7	10.0
SIEMPRE	4	5.7
TOTAL	70	100.0

Fuente: Elaboración propia

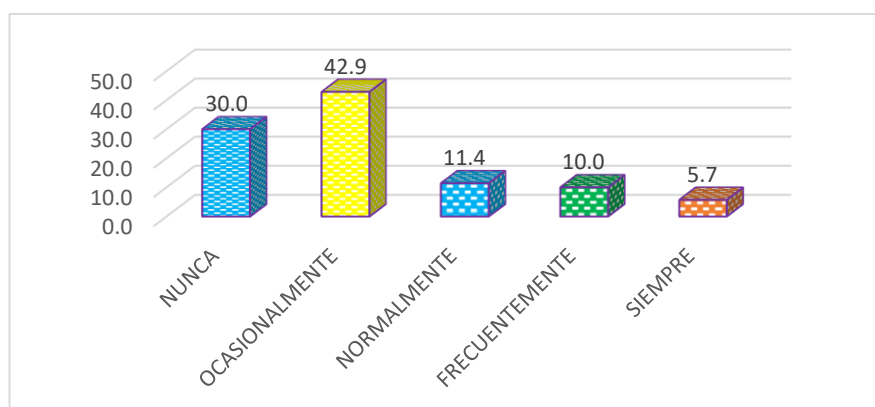


Figura 14.

En la tabla 22 se observa que el 42,9% de los encuestados consideran que ocasionalmente el director tiene una estipulación de un número mínimo de reglas, como por ejemplo normas de convivencia, compromiso con el trabajo, la responsabilidad y el trabajo en equipo.

Tabla 22

Logro de objetivos

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NUNCA	3	4.3
OCASIONALMENTE	9	12.9
NORMALMENTE	45	64.3
FRECUENTEMENTE	9	12.9
SIEMPRE	4	5.7
TOTAL	70	100.0

Fuente: Elaboración propia

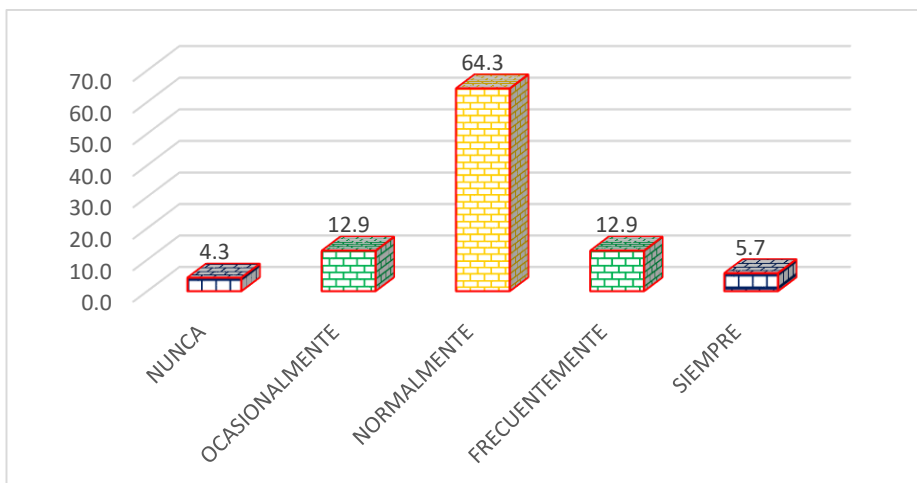


Figura 15.

En la tabla 23 se observa que el 64,3% de los encuestados consideran que normalmente el director considera que no importa cómo se logre el objetivo si no que se haga bien. Es decir que lo que importa son los resultados dicho de otro modo que logren los aprendizajes previstos para el ciclo y edad escolar.

Logro de objetivos

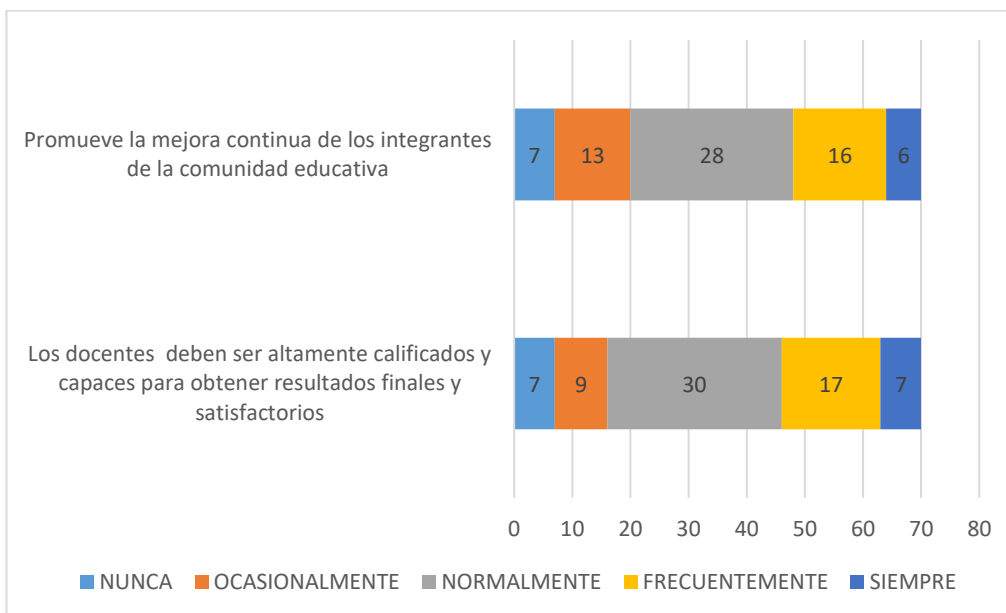


Figura 16.

En la figura 9 se observa que el 40% de los encuestados manifiestan que normalmente el director fomenta a que los docentes deben ser altamente calificados y capaces para obtener resultados finales y satisfactorios. Así mismo el 42,8% mencionan que el director es quien promueve la mejora continua de los integrantes de la comunidad educativa.

Para caracterizar las variables cambio educativo según Likert se exponen los resultados a través de niveles de: Raramente, ocasionalmente, usualmente y siempre a continuación las respectivas tablas de frecuencia.

CAMBIO EDUCATIVO

Planificación estratégica del trabajo pedagógico

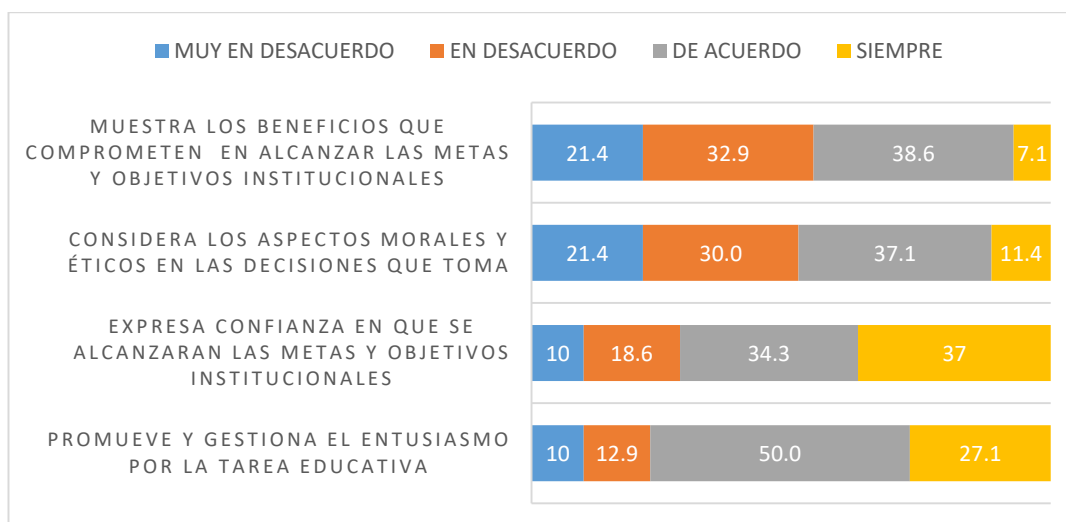


Figura 17.

Se puede observar que 38,6% de los encuestados manifiestan que están de acuerdo en que el director de la institución educativa muestra los beneficios que comprometen en alcanzar las metas y objetivos institucionales. Además, el 37,1% de los encuestados manifiestan que el director considera los aspectos morales y éticos en las decisiones que toma, este indicador se traduce en la necesidad de replantear el sistema de valores que las instituciones educativas han

formulado en su PEI. Por otra parte, el 37% de los encuestados manifiestan que el director considera que expresa confianza en que se alcanzaran las metas y objetivos institucionales. Finalmente, el 50% de los encuestados manifiestan que el director promueve y gestiona el entusiasmo por la tarea educativa.

Desarrollo de la ciencia y tecnología

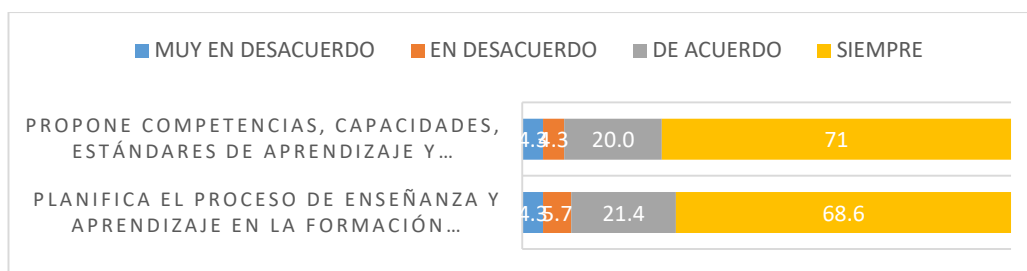


Figura 18.

Se puede observar que 32,9% de los encuestados manifiestan que están en desacuerdo en que el director es creativo/a planteando varias alternativas coherentes y válidas de solución a los problemas de la institución educativa. Además, el 57,1% de los encuestados manifiestan que el director propone indicadores que son necesarios para las aplicaciones de las TIC en la educación y resume algunas iniciativas de carácter global a partir de las cuales contribuye en alcanzar la propuesta pedagógica.

Nivel de responsabilidad

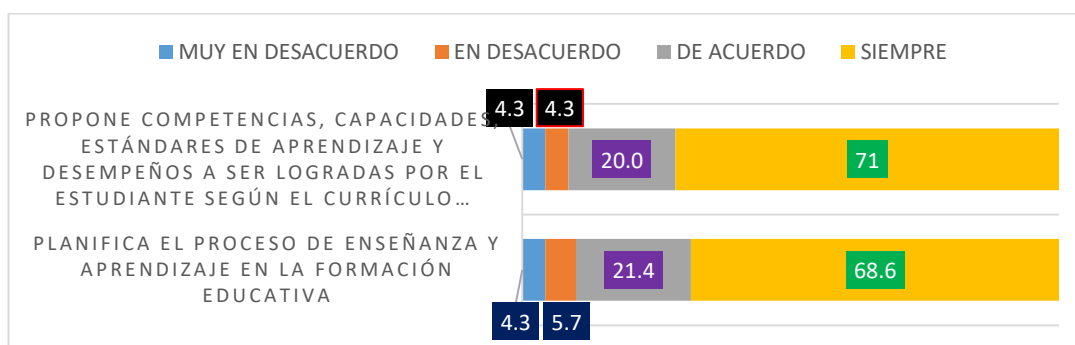


Figura 19.

Se puede observar que 71% de los encuestados manifiestan que siempre el director propone las competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeños a ser logrados por el estudiante según el Currículo Nacional. Además, el 68,6% de los encuestados manifiestan que el director Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje en la formación educativa.

Tabla 23

Nivel de desempeño del docente

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
MUY DE ACUERDO	50	71.4
DE ACUERDO	9	12.9
EN DESACUERDO	8	11.4
MUY EN DESACUERDO	3	4.3
TOTAL	70	100.0

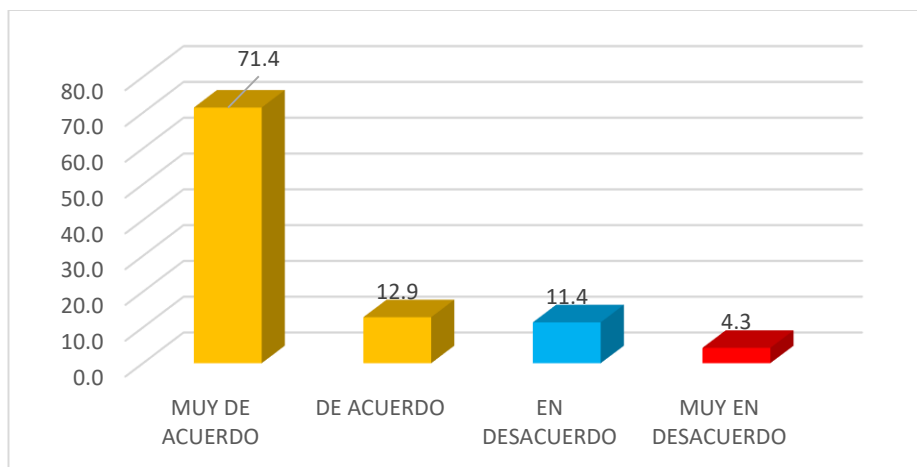


Figura 20.

Se puede observar que 71,4% de los encuestados manifiestan que están de acuerdo en que es importante considerar que para mejorar la práctica docente es necesaria la utilización de nuevos métodos de enseñanza acordes con la realidad, necesidad e interés de los estudiantes.

Tabla 24

Nivel del proceso de enseñanza aprendizaje

CATEGORIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
MUY DE ACUERDO	48	68.6
DE ACUERDO	14	20.0
EN DESACUERDO	5	7.1
MUY EN DESACUERDO	3	4.3
TOTAL	70	100.0

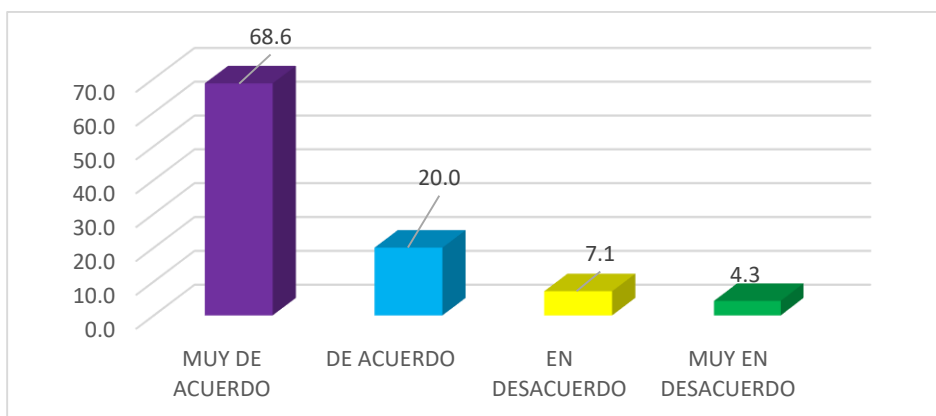


Figura 21

Se puede observar que 68,6% de los encuestados manifiestan que están muy de acuerdo en que es importante generar herramientas curriculares para orientar la práctica docente a través de cartilla de planificación del MINEDU.

4.3 Prueba de hipótesis

Siguiendo el propósito de la investigación, se efectúa la prueba de correlación de Spearman debido a que el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo son variables cualitativas que para fines de operacionalización se han trabajado en escala de Likert y en puntajes. Por ende, no se puede asumir la existencia de distribución normal en el conjunto de los datos obtenidos.

Hipótesis estadísticas 1

H₀: No existe relación significativa entre el liderazgo democrático y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

H₁: Existe relación significativa entre el liderazgo democrático y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

Regla teórica para toma de decisión

Si el valor $p < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula (H₀). Si el valor $p > 0.05$ no se rechaza la hipótesis nula (H₀)

Estadística de contraste de hipótesis

La Contrastación de Hipótesis utilizó el modelo de regresión y correlación, para determinar la relación significativa de la variable independiente liderazgo y de la variable dependiente cambio educativo.

Tabla 25.

Correlación de Spearman entre liderazgo democrático y cambio educativo en las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

Correlaciones				
			Liderazgo Democrático	Cambio educativo
Rho de Spearman	Liderazgo Democrático	Coefficiente de correlación	1,000	,361**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	70	70
	Cambio educativo	Coefficiente de correlación	,361**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	70	70

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según los datos obtenidos en la tabla 25, estos nos indican que existe una correlación significativamente positiva baja que alcanza un valor de $Rho = 0,361$ entre el liderazgo democrático y el cambio educativo por los docentes del nivel secundario del distrito de Yanacancha.; así mismo se observa que *p-valor* es menor que el nivel de significación α fijado ($0,002 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis estadísticas 2

H_0 : No existe relación significativa entre el liderazgo liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

H_1 : Existe relación significativa entre el liderazgo liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

Regla teórica para toma de decisión

Si el valor $p < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula (H_0). Si el valor $p > 0.05$ no se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Estadística de contraste de hipótesis

La Contrastación de Hipótesis utilizó el modelo de regresión y correlación, para determinar la relación significativa de la variable independiente liderazgo y de la variable dependiente cambio educativo.

Tabla 26.

Correlación de Spearman entre liderazgo liberal y cambio educativo en las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

Correlaciones				
			Liderazgo Liberal	Cambio educativo
Rho de Spearman	Liderazgo Liberal	Coeficiente de correlación	1,000	,685**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	70	70
	Cambio educativo	Coeficiente de correlación	,685**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	70	70

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según los datos obtenidos en la tabla 26, estos nos indican que existe una correlación significativamente positiva moderada que alcanza un valor de $Rho = 0,685$ entre el liderazgo liberal y el cambio educativo por los docentes del nivel secundario del distrito de Yanacancha; así mismo se observa que *p-valor* es menor que el nivel de significación α fijado ($0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis general

Para probar la hipótesis general planteado de la investigación de estudio se realizó con el coeficiente de correlación de Spearman (*Rho*) y se corroborara con la prueba de *t* de Student con la finalidad de analizar la significación de la prueba estadística. Así mismo se estableció un nivel de significación de 95% (Sig. < 0,05) confiabilidad por tratarse de una investigación de carácter educativo.

H₀: No existe relación significativa entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

H₁: Existe relación significativa entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

Regla teórica para toma de decisión

Si el valor $p < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula (H₀). Si el valor $p > 0.05$ no se rechaza la hipótesis nula (H₀)

Estadística de contraste de hipótesis

La Contrastación de Hipótesis utilizó el modelo de regresión y correlación, para determinar la relación significativa de la variable independiente liderazgo y de la variable dependiente cambio educativo.

Tabla 27.

Correlación de Spearman entre liderazgo democrático-liberal y cambio educativo en las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha.

		Correlaciones		
			Liderazgo Democrático-Liberal	Cambio educativo
Rho de Spearman	Liderazgo Democrático-Liberal	Coeficiente de correlación	1,000	,629**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	70	70
	Cambio educativo	Coeficiente de correlación	,629**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	70	70

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 27, se observó un coeficiente de correlación Spearman $Rho = 0,629$, con un $p=0.000$ ($p < .05$), con el cual se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se confirma que existe relación moderada entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo por los docentes del nivel secundario del distrito de Yanacancha de la ciudad de Pasco; así mismo se observa que p -valor es menor que el nivel de significación α fijado ($0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

El valor obtenido de $Rho = 0,629$; analizamos con la prueba de t - Student a fin de corroborar la prueba de significación:

$$t = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{N-2}}}$$

$$t = \frac{0.629}{\sqrt{\frac{1-(0.629)^2}{70-2}}}$$

$$t = 7,067$$

Determinando en la tabla t de Student con el 5% del nivel de significación y con 68 grados de libertad, el valor teórico es: $t_{(0,05;68)} = 2,381$ este valor es menor que el valor determinado ($2,381 < 7,067$). Entonces rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa, lo que nos lleva a concluir que sí existe una correlación moderada positiva entre las variables de estudio por los docentes del nivel secundario del distrito de Yanacancha de la ciudad de Pasco.

4.4 Discusión de resultados

A partir de los hallazgos encontrados, aceptamos la hipótesis alternativa general que establece que existe relación moderada entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo por los docentes del nivel secundario del distrito de Yanacancha de la ciudad de Pasco.

Estos resultados guardan relación con lo que sostiene Sorados (2010), quién en su tesis *“Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa”, para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Gestión de la Educación, en la UNMSM*”, señala que en la dimensión que más influenció en la calidad de la gestión educativa, es el pedagógico $Rho = 0,619$; en cuanto a los de las otras variables determino en su investigación una correlación conjunta, directa y significativa de $Rho = 0,949$.

Por lo tanto, se confirma que existe relación moderada, coincide con el estudio de Borja (2009), en su trabajo de investigación *“Influencia del Liderazgo Directivo y del Consejo Educativo Institucional en la Calidad de Gestión Institucional de las Instituciones Educativas de los Distritos de Chaupimarca y Yanacancha. Cerro de Pasco – Perú”*, son bajos, razón a ello tienen una significación baja como coincide con los resultados de la primera hipótesis de investigación planteada.

En cuanto a la Hipótesis específica 1, el liderazgo democrático se relaciona significativamente positivamente baja con el cambio educativo, según la correlación de $Rho = 0,361$, con un $p=0.002$ ($p < .05$), con el cual se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se

confirma que existe relación entre el liderazgo democrático y el cambio educativo por los docentes del nivel secundario del distrito de Yanacancha de la ciudad de Cerro de Pasco.

En cuanto a la Hipótesis específica 2, el liderazgo liberal se relaciona significativamente moderada con el cambio educativo por los docentes del nivel secundario del distrito de Yanacancha de la ciudad de Pasco, según la correlación de $Rho = 0.685$, con un $p=0.09$ ($p < .05$), con el cual se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se confirma que existe relación baja entre estas variables.

CONCLUSIONES

Al analizar e interpretar los resultados obtenidos a través del procesamiento estadístico realizado y del planteamiento teórico que sustenta esta investigación, se puede concluir lo siguiente:

1. Se concluye que con respecto al liderazgo democrático según la figura 2, el 28.6% de los entrevistados consideran que el director toma decisiones pertinentes y responsables ante problemas o situaciones que se presentan con poca frecuencia o aquellas que necesitan de un modelo o proceso específico de solución.
2. De acuerdo a los resultados obtenidos en la tabla 25, se concluye que existe una correlación significativamente positiva baja que alcanza un valor de $Rho = 0,361$ entre el liderazgo democrático y el cambio educativo por los docentes del nivel secundario del distrito de Yanacancha.; así mismo se observa que *p-valor* es menor que el nivel de significación α fijado ($0,002 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.
3. De acuerdo a los resultados obtenidos en la tabla 26, se concluye que existe una correlación significativamente positiva moderada que alcanza un valor de $Rho = 0,685$ entre el liderazgo liberal y el cambio educativo por los docentes del nivel secundario del distrito de Yanacancha; así mismo se observa que *p-valor* es menor que el nivel de significación α fijado ($0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.
4. Finalmente se concluye que al 5% del nivel de significación y con 68 grado de libertad, el valor teórico es: $t_{(0,05;68)} = 2,381$ este valor es menor que el valor determinado ($2,381 < 7067$). Entonces rechazamos la hipótesis nula y

aceptamos la hipótesis alternativa, lo que nos lleva a concluir que sí existe una correlación moderada positiva entre las variables de estudio liderazgo democrático-liberal y cambio educativo en los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas del distrito de Yanacancha de la ciudad de Pasco en el año 2017.

RECOMENDACIONES

A continuación, exponemos algunas recomendaciones que pueden ser de utilidad para estudios posteriores en cualquier nivel educativo de las instituciones públicas y privadas.

1. Es importante continuar incentivando las investigaciones sobre este tema, ya que son necesarias para mejorar las relaciones académicas, profesionales e institucionales de las Instituciones Educativas de los diferentes niveles de la educación básica en el distrito de Yanacancha de la ciudad de Pasco, el cual presenta algunas deficiencias respecto a este tema, lo que motivó la presente investigación.
2. Por otro lado, es interesante ahondar más en las dimensiones planteadas en cada variable de estudio, los hallazgos mostrados sugieren la necesidad de perfilar y afinar estudios que enfoquen cada dimensión.
3. Así también, se sugiere considerar más variables de control, las que puedan mejorar los resultados mostrados.

BIBLIOGRAFIA

- Alfonso, A. (2001). *La excelencia gerencial en educación*. Lima: Derrama Magisterial. Pág. 13. (B. Publica de Lima). C 371.1 E.
- Álvarez, Manuel. (1998). *El liderazgo de la calidad total*. Madrid: Escuela Española.
- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Bs. As.: Lumen.
- Arnal, J. (2000). *Perspectivas Contemporáneas en Metodología de la Investigación*. Madrid: Narcea.
- Ary, D. Cheser, L. y Raza A. (2000). *Introducción a la Investigación Pedagógico*. México: Editorial McGraw-Hill.
- Bass, B. (1995). *La implantación de la calidad en los centros educativos: una perspectiva aplicada y reflexiva*. Madrid: Editorial CCS.
- Bunge, M. (1969). *La investigación científica*. Madrid: Ariel.
- Calero M. (1998). *Hacia la excelencia de la educación*. Lima: San Marcos. Pág. 306, 215. (B.N.P.). 379.1 C23 1998.
- Calero, M. (1996). *Administración gerencial del centro educativo*. (1a.ed.) Lima: Abedul.
- Canales, F. (2005). *Metodología de la Investigación*. México: Limusa.
- Carillo, F. (1996). *Cómo hacer la tesis y el trabajo de investigación universitario*. Lima: Horizonte.
- Chiavenato, I. (1993). *Administración de Recursos Humanos*. México: Editorial Mc-Graw Hill.
- Chiroque, S. (2006). *Evaluación del desempeño docente*. Lima: Instituto de Pedagogía Popular.

Collao, O. (1997). *Administración y gestión educativa*. Lima: Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Coronel, M. (2016). *La investigación sobre el liderazgo y procesos de cambio en centros educativos*. Huelva: Universidad de Huelva. Consultado el 12 de diciembre del 2016 en:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1199389>

Cuevas, M. & Díaz, F. (2016). *Liderazgo de los directores y calidad de la educación. Un estudio del perfil de los directores en el contexto pluricultural*. España: Revista de curriculum y formación del profesorado. Universidad de Granada. Consultado el 21 de noviembre del 2016 en:
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56712211>.

Festinger L, (1980). *Los métodos de investigación en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Kapeluz.

González, M (1997). *Metodología de la investigación social*. Madrid: Aguacilara.

Hernández, Fernández y Baptista. (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Kerlinger, f. Howardb. L (1997). *Investigación del Comportamiento*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Palomo, M. (2008). *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo* (5ª Ed.). Madrid: ESIC Editorial.

Pareja, J. (2009). *Liderazgo y conflicto en las organizaciones educativas*. Educación y educadores, 12 (1), 137-152. Referencia electrónica, recuperado

el 15 de mayo del 2010, de

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/834/83411512010.pdf>.

Robbins, S. (1999). *Comportamiento organizacional*. Octava edición. Mexico DF: Prentice Hall Hispanoamérica. Pag 347 (B. central de San Marcos) HD 58.7 R71 1999.

Saravia, L. & López, M. (2008). *La evaluación del desempeño docente*. Perú, una experiencia en construcción. Revista Iberoamericana de evaluación educativa, 1 (2), 75-91. Referencia electrónica, recuperado el 30 de abril del 2015, de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art5.pdf>.

Senlle, A. (1992). *Calidad y Liderazgo*. Barcelona: Gestión 2000 S.A.

UNE (2004). *Capacitación de docentes y directores de la región Callao*. Lima: DATA PRESS S.A. Pág. 98. (B. Personal)

UNESCO. (2004). *Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe*. San Juan de Puerto Rico: CEPAL. Pág. 81. (B. Publica de Lima). 371.206 C4 F2.

Villegas F., Gil. (1990). *Liderazgo*. México D.F: Ed. Instituto de Capacitación Política.

Uribe. (2007, p. 149) “Así como el rol de docentes, directivos Gestión Educativa para mejorar los niveles de convivencia de Ciudad Bolívar. Pontificia Universidad Javeriana, de Bogotá- Colombia.

ANEXOS



ANEXO 1
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
SECCIÓN MAESTRÍA
EN : LIDERAZGO Y GESTIÓN EDUCATIVA

CUESTIONARIO DIRIGIDO AL PERSONAL DOCENTE DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE YANACANCHA.

Estimado(a) profesor(a):

El presente cuestionario tiene como objetivo obtener información el *cambio educativo* de las instituciones educativas del nivel secundario en el distrito de Yanacacha. Por lo que se le suplica responder los ítems con la sinceridad y objetividad del caso; ya que la información proporcionada tiene un fin netamente académico. Asimismo, debe responder todo el cuestionario y tener en cuenta que es anónimo y sus respuestas son absolutamente confidenciales.

Agradecemos de antemano su colaboración.

A continuación, completa los datos o marque con una "X" la opción más apropiada sobre lo que se le solicita en los siguientes cuadros:

DATOS			
Institución Educativa:		Pública ()	
) Privada ()			
Lugar:		Fecha:	
Sexo del Docente: (1) Masculino (2) Femenino		Edad:	
Cargo: (1) Personal Jerárquico (2) Coordinador (3) Jefe de Dpto. o Área (4) Profesor(a)			

INSTRUCCIONES:

A continuación, se te presentan 10 afirmaciones. Juzgue la frecuencia en que cada situación es realizada por el/la Director/a de la Institución donde labora. Responda por favor, marcando con una equis "X" el recuadro que contiene el número de su respuesta de acuerdo con la siguiente escala.

MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
1	2	3	4

N°	AFIRMACIONES	1	2	3	4
01	Promueve y gestiona el entusiasmo por la tarea educativa.				
02	Expresa confianza en que se alcanzaran las metas y objetivos institucionales.				
03	Considera los aspectos morales y éticos en las decisiones que toma.				
04	Muestra los beneficios que comprometen en alcanzar las metas y objetivos institucionales.				
05					
06	Es creativo/a planteando varias alternativas coherentes y válidas de solución a los problemas de la institución educativa.				

07	Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje en la formación educativa.				
08	Propone competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeños a ser logrados por el estudiante según el Currículo Nacional.				
09	Considero que para mejorar la práctica docente es necesaria la utilización de nuevos métodos de enseñanza acordes con la realidad, necesidad e interés de los estudiantes.				
10	Generar herramientas curriculares para orientar la práctica docente a través de cartilla de planificación del MINEDU.				

ANEXO 2



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
SECCIÓN MAESTRÍA
EN : LIDERAZGO Y GESTIÓN EDUCATIVA

CUESTIONARIO DIRIGIDO AL PERSONAL DOCENTE DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS
DEL NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE YANACANCHA.

Estimado(a) profesor(a):

El presente cuestionario tiene como objetivo obtener información sobre el liderazgo *democrático-liberal* de los actores de la institución educativa del nivel secundario en el distrito de Yanacancha. Por lo que se le suplica responder los ítems con la sinceridad y objetividad del caso; ya que la información proporcionada tiene un fin netamente académico. Asimismo, debe responder todo el cuestionario y tener en cuenta que es anónimo y sus respuestas son absolutamente confidenciales.

Agradecemos de antemano su colaboración.

A continuación, completa los datos o marque con una “X” la opción más apropiada sobre lo que se le solicita en los siguientes cuadros:

DATOS	
Institución Educativa: ()	Pública
Lugar:	Fecha:
Sexo del Docente: (1) Masculino	(2) Femenino
Edad:	
Cargo: (1) Personal Jerárquico	(2) Coordinador (3) Jefe de Dpto. o Área (4) Profesor(a)

INSTRUCCIONES:

A continuación, se te presentan 10 afirmaciones. Juzgue la frecuencia en que cada situación es realizada por el/la Director/a de la Institución donde labora. Responda por favor, marcando con una equis “X” el recuadro que contiene el número de su respuesta de acuerdo con la siguiente escala.

NUNC A	OCASIONALMENT E	NORMALMENT E	FRECUEMENTEMENT E	SIEMPR E
1	2	3	4	5

N°	AFIRMACIONES	1	2	3	4	5
01	Toma decisiones pertinentes y responsables ante problemas o situaciones que se presentan con poca frecuencia, o aquellas que necesitan de un modelo o proceso específico de solución.					
02	Permite la participación de los integrantes de la comunidad educativa para arribar a consensos sobre las opiniones planteadas.					
03	Luego de escuchar la opinión de las personas arriba a conclusiones pertinentes a los problemas planteados.					
04	Delega funciones para poder resolver los problemas que se presentan dentro de la institución educativa utilizando el principio “divide y vencerás”					
05	Fomenta la participación activa de los integrantes de la comunidad educativa para realizar tareas y compromisos que permitan alcanzar los logros de los aprendizajes.					
06	Proporciona muy poco contacto y apoyo para los docentes.					
07	Tiene una estipulación de un número mínimo de reglas.					
08	No importa cómo se logre el objetivo si no que se haga bien.					
09	Fomenta a que los docentes deben ser altamente calificados y capaces para obtener resultados finales y satisfactorios.					
10	Fomenta a que los docentes deben ser altamente calificados y capaces para obtener resultados finales y satisfactorios.					



ANEXO 3
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
SECCIÓN MAESTRÍA
EN: LIDERAZGO Y GESTIÓN EDUCATIVA

BASE DE DATOS

N°	Sexo	Liderazgo		Puntaje total de liderazgo	Cambio educativo
		Democrático	Liberal		
1	M	32	61	93	117
2	F	33	68	101	129
3	F	34	67	101	124
4	M	34	61	95	124
5	F	34	63	97	117
6	F	35	64	99	125
7	F	35	66	101	124
8	M	35	64	99	117
9	F	35	62	97	117
10	F	35	69	104	129
11	F	36	67	103	122
12	M	36	66	102	119
13	M	36	66	102	128
14	F	37	65	102	123
15	F	37	64	101	123
16	F	37	64	101	123
17	M	37	69	106	128
18	F	37	66	103	124
19	M	37	62	99	119
20	F	37	70	107	124
21	M	37	68	105	125
22	M	37	69	106	129
23	M	37	66	103	123
24	F	37	66	103	122
25	F	37	61	98	115
26	M	37	67	104	121
27	F	37	64	101	117
28	M	37	67	104	129
29	F	38	68	106	128
30	M	38	61	99	118
31	M	38	67	105	130
32	F	38	70	108	122
33	F	38	66	104	126
34	M	39	70	109	126
35	F	39	66	105	127
36	F	39	69	108	125

37	M	39	67	106	121
38	M	39	67	106	130
39	M	39	67	106	126
40	F	39	65	104	126
41	F	39	65	104	125
42	M	40	70	110	129
43	M	40	67	107	125
44	M	40	64	104	121
45	F	40	71	111	126
46	F	40	69	109	127
47	M	40	69	109	129
48	F	41	66	107	124
49	M	41	62	103	122
50	F	41	68	109	123
51	F	41	65	106	124
52	M	42	68	110	129
53	F	42	68	110	128
54	F	42	68	110	128
55	M	43	71	114	130
56	F	32	61	93	117
57	F	33	68	101	129
58	F	34	67	101	124
59	F	34	61	95	124
60	F	34	63	97	117
61	F	35	64	99	125
62	F	35	66	101	124
63	F	35	64	99	117
64	F	35	62	97	117
65	F	35	69	104	129
66	F	36	67	103	122
67	F	36	66	102	119
68	F	36	66	102	128
69	F	37	65	102	123
70	F	37	64	101	123



Título: EL LIDERAZGO DEMOCRÁTICO-LIBERAL Y EL CAMBIO EDUCATIVO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE YANACANCHA, PASCO -2017.
 Autor: Lic. María Ildelfonsa GRAZA RIOS

ANEXO 4
 MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	MÉTODO Y DISEÑO	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	TRATAMIENTO ESTADÍSTICO
<p>General ¿Qué relación existe entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco - 2017?</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Existe relación entre el liderazgo democrático y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha? ¿Existe relación entre el liderazgo liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha? 	<p>General Determinar la relación entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco - 2017.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Analizar la relación que existe entre el liderazgo democrático y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha. Analizar la relación que existe entre liderazgo liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha. 	<p>General H₁: Existe una relación entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco - 2017.</p> <p>Específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> El liderazgo democrático se relaciona significativamente con el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel 	<p>Variable Independiente X: Liderazgo democrático-liberal. Indicadores - Toma de decisiones. - Orientación del trabajo. - Consenso de opiniones - Proceso comunicativo</p> <p>Variable dependiente: Y: Cambio educativo. Indicadores - Asistencia, puntualidad, espíritu de trabajo y colaboración. - Aporte y aplicación de conocimientos. - Creatividad e iniciativa. - Disposición para el trabajo y el aprendizaje. - Conducción del proceso enseñanza aprendizaje. - Compromiso social.</p>	<p>Método. El método básico que se empleará en esta investigación será el análisis de estructuras de covarianza, Kerlinger (1997). El análisis de estructura de covarianza es una combinación de análisis factorial y análisis de correlación.</p> <p>Diseño de investigación: El diseño a utilizar será el transversal porque se recolectarán los datos en un solo momento (Hernández, Fernández y Baptista, 1999). El propósito es describir las variables de estudio y analizar su incidencia e interrelacionar en</p>	<p>Población La población estará representada por el personal directivos y docentes responsables de las instituciones educativas del nivel secundarias del distrito de Yanacancha correspondiente al año 2017.</p> <p>Muestra: La muestra de estudio se terminará teniendo como parámetro el tamaño poblacional finita, con un error muestral de 5 % y 95 % de confiabilidad. La muestra de estudio fue probabilística de tipo sistemático que fue seleccionado 70 docentes. El tamaño de estos fragmentos será: K=N/n.</p>	<p>Técnicas Se realizará a través de: - Documental: para la elaboración y ampliación de los antecedentes de la investigación, como también para la elaboración del marco teórico y conceptual. - Codificación: para codificar a los directores y docentes del nivel secundario. - Tabulación: para tabular los datos que se obtendrán durante el proceso de la investigación. - Técnica de Prueba Piloto o ensayo en pequeños grupos, aplicado a 10 docentes, de las mismas características de las unidades muestrales para validar los instrumentos.</p> <p>Instrumentos</p>	<p>Para la Validación de Instrumentos: a) Para la Prueba Piloto.- La Prueba de Kruder-Richardson 21 (KR₂₁). $r = \frac{K\sigma^2 - \bar{x}(K - \bar{x})}{\sigma^2(K - 1)}$ b) Para la Evaluación de la Prueba por los Expertos. - La Prueba de Maynes.</p> <p>Para el Análisis de los Datos: Se utilizarán las medidas de tendencia central como la media, moda, mediana, la desviación estándar.</p> <p>Para Calcular el coeficiente r de correlación de Pearson: $r_{xy} = \frac{n(\sum XY) - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{[n(\sum X^2) - (\sum X)^2][n(\sum Y^2) - (\sum Y)^2]}}$</p>

		<p>secundario del distrito de Yanacancha.</p> <ul style="list-style-type: none"> El liderazgo liberal se relaciona significativamente con el cambio educativo de las instituciones educativas estatales del nivel secundario del distrito de Yanacancha. 		<p>un momento dado. Cuyo esquema es:</p> <p>Donde: M = Muestra de investigación. O = Observaciones. r = Relación existente entre dos variables. X, Y = Sub índices de análisis de correlación.</p>		<p>Durante el proceso de la investigación se utilizarán:</p> <ul style="list-style-type: none"> Fichas de entrevista a los estudiantes: Tablas de especificaciones. Cuestionario de Honey Alonso. Programa SPSS para validar y procesar los datos de las obtenidos durante la investigación. 	<p>Para la Prueba de Hipótesis: La prueba t de coeficiente de correlación.</p> $t_r = r_{xy}^2 \sqrt{\frac{N-2}{1-r_{xy}^2}}$
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ANEXO 5
OPERACIONES DE VARIABLES

Determinar la relación entre el liderazgo democrático-liberal y el cambio educativo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Yanacancha, Pasco - 2017.

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
LIDERAZGO DEMOCRÁTICO-LIBERAL	El líder toma decisiones tras potenciar la discusión del grupo, agradeciendo las opiniones de sus seguidores. El líder adopta un papel pasivo, abandona el poder en manos del grupo. En ningún momento juzga ni evalúa las aportaciones de los demás miembros del grupo.	LIDERAZGO DEMOCRÁTICO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Toma de decisiones. ➤ Consenso de opiniones y sugerencias ➤ Delegación de funciones ➤ Fomenta la participación activa 	1 2,3 4 5
		LIDERAZGO LIBERAL	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tiene opiniones neutras. ➤ Las reglas son precisas y claras. ➤ El equipo logra los objetivos. ➤ Están altamente calificados. 	6 7 8 9, 10
CAMBIO EDUCATIVO	El cambio educativo debe ser autorrenovación en la organización, institucionalización de las estrategias de mejora continua, instauración de un clima de colaboración y creación de mecanismos de resolución de conflictos, además el cambio es la toma de decisiones para la gestión de la organización. El cambio está, por tanto y siempre, ligado a estrategias de innovación del trabajo docente.	POLÍTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación estratégica del trabajo pedagógico. • Desarrollo de la ciencia y tecnología. • Nivel de responsabilidad. 	1,2,3,4 5, 6 7, 8
		ENSEÑANZA	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de desempeño del docente • Nivel del proceso de enseñanza aprendizaje 	9, 10



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

Escuela de Postgrado

Maestría En Ciencias de la Educación

Mención: Liderazgo y Gestión Educativa

GUÍA DE JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos: EVA ELSA CONDDOR SURICHAQUI
Centro laboral: UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN - PASCO
Título profesional: LICENCIADA EN EDUCACIÓN
Grado: DOCTOR
Mención: EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Institución donde lo obtuvo: "ENRIQUE GUZMAN Y VALLE" - CANTUTA - LIMA
Otros estudios:

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de indicadores, el cual tiene que evaluar con criterio ético y estrictez científica, la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho instrumento, marca con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES	CATEGORIA				
	1	2	3	4	5
1. Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma (visión general)				X	X
2. Coherencia entre dimensión e indicadores(visión general)				X	X
3. El número de indicadores, evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada(visión general)					X
4. Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades(claridad y precisión)					X
5. Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables(coherencia)				X	
6. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba piloto(pertinencia y eficacia)					X
7. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido(validez)					X
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas(control de sesgo)				X	
9. Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular(orden)					X



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
 Escuela de Postgrado
 Maestría En Ciencias de la Educación
 Mención: Liderazgo y Gestión Educativa

10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad(extensión)						X
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado(inocuidad)						X
12. Calidad en la redacción de los ítems(visión general)						X
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)						X
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)						X
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)						X
Puntaje parcial					08	65
Puntaje total					73	

Nota: Índice de validación del juicio de experto (Ivje) = (puntaje obtenido / 15) x 100 =.....

4. Escala de validación

Muy baja 00-20%	Baja 21-40%	Regular 41-60%	Alta 61-80%	Muy Alta 81-100%
El instrumento de investigación está observado		El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación		El instrumento de investigación está apto para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado)

El instrumento de investigación está apto para su aplicación.

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
 DIRECCIÓN GENERAL CURRÍCULO
 Dra. EVA ELSA CONDOR SURICHAQUTI
 DIRECTORA GENERAL DE CURRÍCULO



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

Escuela de Postgrado

Maestría En Ciencias de la Educación

Mención: Liderazgo y Gestión Educativa

GUÍA DE JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos: Rudy Cuevas Cipriano
 Centro laboral: UNDAC - Educación
 Título profesional: Profesor Educación Secundaria
 Grado: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 Mención: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 Institución donde lo obtuvo: UNIVERSIDAD "SAN MARTÍN DE PORRES"
 Otros estudios: MAESTRÍA INV. TECNOLOGÍA EDUCATIVA

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de indicadores, el cual tiene que evaluar con criterio ético y estrictez científica, la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho instrumento, marca con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES	CATEGORÍA				
	1	2	3	4	5
1. Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma (visión general)				X	
2. Coherencia entre dimensión e indicadores(visión general)				X	
3. El número de indicadores, evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada(visión general)				X	
4. Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades(claridad y precisión)				X	
5. Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables(coherencia)				X	
6. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba piloto(pertinencia y eficacia)				X	
7. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido(validez)				X	
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas(control de sesgo)				X	
9. Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular(orden)				X	



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
Escuela de Postgrado
Maestría En Ciencias de la Educación
Mención: Liderazgo y Gestión Educativa

10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad(extensión)					X	
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado(inocuidad)					X	
12. Calidad en la redacción de los ítems(visión general)						X
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)						X
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)						X
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)						X
Puntaje parcial						
Puntaje total						64

Nota: Índice de validación del juicio de experto (Ivje) = (puntaje obtenido / 15) x 100 =.....

4. Escala de validación

Muy baja 00-20%	Baja 21-40%	Regular 41-60%	Alta 61-80%	Muy Alta 81-100%
El instrumento de investigación está observado		El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación		El instrumento de investigación está apto para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado)

.....

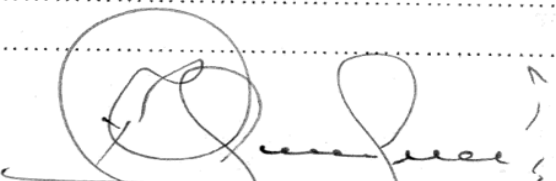
.....

.....

.....

.....

.....


 Dr. Rudy Cuevas Cipriano
 DNI: 04055273



GUÍA DE JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos: Pablo VALENTIN MELGAREJO
 Centro laboral: UNDAC
 Título profesional: LICENCIADO EN EDUC PRIMARIA
 Grado: MAESTRO
 Mención: INVESTIGACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA
 Institución donde lo obtuvo: UNDAC
 Otros estudios: Estudios Concluidos en Doctorado en Educación

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación, se muestra un conjunto de indicadores, el cual tiene que evaluar con criterio ético y estrictez científica, la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho instrumento, marca con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES	CATEGORÍA				
	1	2	3	4	5
1. Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma (visión general)					✓
2. Coherencia entre dimensión e indicadores(visión general)				✓	
3. El número de indicadores, evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada(visión general)				✓	
4. Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades(claridad y precisión)					✓
5. Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables(coherencia)				✓	
6. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba piloto(pertinencia y eficacia)				✓	
7. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido(validez)				✓	
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas(control de sesgo)				✓	
9. Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular(orden)					✓



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
Escuela de Postgrado
 Maestría En Ciencias de la Educación
 Mención: Liderazgo y Gestión Educativa

10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad(extensión)					✓	
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado(inocuidad)						✓
12. Calidad en la redacción de los ítems(visión general)						✓
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)					✓	
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)						✓
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)						✓
Puntaje parcial					32	35
Puntaje total					67.	

Nota: Índice de validación del juicio de experto (Ivje) = (puntaje obtenido / 15) x 100 =.....

4. Escala de validación

Muy baja	Baja	Regular	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
			X	
El instrumento de investigación está observado			El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación	El instrumento de investigación está apto para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado)

- Se sugiere llevar a cabo una revisión de redacción en el instrumento.

.....

.....

.....

.....