

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional
ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

**Relación de liderazgo del director con la calidad Educativa de la Escuela de
Caballería del Ejército – 2016. Visión docente**

Presentada por

Raúl Enrique SAAVEDRA SANJINEZ

Asesor

Aurelio Julián GÁMEZ TORRES

Para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación

con mención en Docencia Universitaria

Lima – Perú

2017

**Relación de liderazgo del director con la calidad Educativa de la Escuela de
caballería del ejercito – 2016. Visión docente**

A mis padres, esposa e hijos por estar siempre
en los momentos difíciles de mi vida.

Reconocimiento

A la Universidad Nacional de Educación

Enrique Guzmán y Valle – La Cantuta.

Tabla de contenidos

Título	ii
Dedicatoria	iii
Reconocimiento	iv
Tabla de contenidos	v
Lista de tablas	vii
Lista de figuras	ix
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii
Capítulo I. Planteamiento del problema	14
1.1. Determinación del problema	14
1.2. Formulación del problema	16
1.2.1. Problema general	16
1.2.2. Problemas específicos	16
1.3. Objetivos	16
1.3.1. Objetivo general	16
1.3.2. Objetivos específicos	16
1.4. Importancia y alcances de la investigación	17
1.5. Limitaciones de la investigación	17
Capítulo II. Marco teórico	18
2.1. Antecedentes de la investigación	18
2.1.1. Antecedentes internacionales	18
2.1.2. Antecedentes nacionales	19
2.2. Bases teóricas	20
2.2.1. Referente a liderazgo del director	20
2.2.2. Referente a calidad educativa	37
2.3. Definición de términos básicos	46
Capítulo III. Hipótesis y variables	47
3.1. Hipótesis	47
3.1.1. Hipótesis general	47
3.1.2. Hipótesis específica	47

3.2. Variables	47
3.3. Operacionalización de variables	48
Capítulo IV. Metodología	49
4.1. Enfoque de la investigación	49
4.2. Tipo de investigación	49
4.3. Diseño de investigación	49
4.4. Población y muestra	50
4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información	50
4.5.1. Técnicas	50
4.5.2. Instrumentos	50
4.6. Tratamiento estadístico	50
4.7. Procedimiento	52
Capítulo V. Resultados	54
5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos	54
5.1.1. Validez	54
5.1.2. Confiabilidad	54
5.2. Presentación y análisis de los resultados	54
5.2.1. Variable: Liderazgo del director	54
5.2.2. Variable: Calidad educativa	65
5.2.3. Variable: Liderazgo del director	69
5.2.4. Variable. Calidad educativa	70
5.2.5. Contrastación de hipótesis	71
5.3. Discusión de los resultados	74
Conclusiones	76
Recomendaciones	77
Referencias	78
Apéndices	81
Apéndice A. Matriz de consistencia	82
Apéndice B. Cuestionario de encuesta	83
Apéndice C. Validación del instrumento	85
Apéndice D. Confiabilidad del instrumento	86
Apéndice E. Resultado de encuesta	87

Lista de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de las variables	48
Tabla 2. Criterio de confiabilidad de valores (Kerlinger, 2002)	51
Tabla 3. Interpretación cualitativa del porcentaje	53
Tabla 4. ¿El director proporciona la visión y misión, inspira respeto, confianza y optimismo?	54
Tabla 5. ¿El director comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez?	55
Tabla 6. ¿El director orienta a los docentes a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa?	56
Tabla 7. ¿El director alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación?	57
Tabla 8. ¿El director es tolerante para indicar equivocaciones y resolver conflictos?	58
Tabla 8ª. Frecuencias liderazgo_transformacional	59
Tabla 9. ¿El director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados?	60
Tabla 10 ¿El director utilizar una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente?	61
Tabla 11. ¿El director controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas?	62
Tabla 12. ¿El director está constantemente supervisando la actuación de los docentes?	63
Tabla 13. ¿El director aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados, particularmente en la labor docente?	64

Tabla 13 ^a . Frecuencias liderazgo_transaccional	65
Tabla 14. ¿Considera Ud. que el Director y los docentes se preocupan por el aprendizaje de los oficiales?	65
Tabla 15 ¿Se considera Ud. responsable en el cumplimiento de sus funciones como docente?	66
Tabla 16. ¿Considera Ud. que participa activamente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje?	67
Tabla 17. ¿Considera Ud. que los medios y materiales puestos a disposición por la Escuela de Caballería facilitan el aprendizaje?	68
Tabla 18. Frecuencias liderazgo_del_director	69
Tabla 19. Frecuencias calidad_educativa	70
Tabla 20. Tabla de contingencia Liderazgo Transformacional – Calidad Educativa	71
Tabla 20 ^a . Pruebas de chi cuadrado	71
Tabla 21. Tabla de contingencia Liderazgo Transaccional – Calidad Educativa	72
Tabla 21 ^a . Pruebas de chi cuadrado	72
Tabla 22. Tabla de contingencia Liderazgo – Calidad Educativa	73
Tabla 22 ^a . Pruebas de chi cuadrado	73

Lista de figuras

Figura 1. ¿El director proporciona la visión y misión, inspira respeto, confianza y optimismo?	55
Figura 2. ¿El director comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez?	56
Figura 3. ¿El director orienta a los docentes a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa?	57
Figura 4. ¿El director alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación?	58
Figura 5. ¿El director es tolerante para indicar equivocaciones y resolver conflictos?	59
Figura 6. ¿El director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados?	60
Figura 7. ¿El director utilizar una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente?	61
Figura 8. ¿El director controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas?	62
Figura 9. ¿El director está constantemente supervisando la actuación de los docentes?	63
Figura 10. ¿El director aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados, particularmente en la labor docente?	64
Figura 11. ¿Considera Ud. que el Director y los docentes se preocupan por el aprendizaje de los oficiales?	66
Figura 12. ¿Se considera Ud. responsable en el cumplimiento de sus funciones como docente?	67
Figura 13. ¿Considera Ud. que participa activamente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje?	68
Figura 14. ¿Considera Ud. que los medios y materiales puestos a disposición por la Escuela de Caballería facilitan el aprendizaje?	69

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar de qué manera se relaciona el liderazgo del director con la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016, desde una visión del docente. El enfoque fue de una investigación cuantitativa, de tipo descriptivo correlacional, de diseño no experimental. La población y muestra estuvo compuesta por 30 docentes, a quienes se les aplicó una encuesta de 14 preguntas con una escala de cinco categorías de respuestas referida a ambas variables. Este instrumento tuvo una fuerte confiabilidad de 0,887. Se realizó el análisis correspondiente a los resultados de la encuesta llegando a la demostración empírica de que un 87.7% apoya o considera positivamente los requerimientos de los indicadores y las dimensiones propuestas en el instrumento; esto fue ampliamente corroborado y contrastado empleando el chi cuadrado. Se concluyó que el liderazgo del director se relaciona significativamente con la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016.

Palabras clave: Liderazgo, calidad, educación, dirección, estilo..

Abstract

The objective of the present investigation was to determine how the director's leadership relates to the quality of education in the Army's Cavalry School - 2016, from a teacher's perspective. The focus was on a quantitative, correlational descriptive, non-experimental design. The population and sample consisted of 30 teachers, who were given a survey of 14 questions with a scale of five categories of responses related to both variables. This instrument had a strong reliability of 0,887. The analysis corresponding to the results of the survey was carried out, arriving at the empirical demonstration that 87.7% positively supports or considers the requirements of the indicators and the dimensions proposed in the instrument; This was widely corroborated and contrasted using chi square. It was concluded that the leadership of the director is significantly related to the quality of education in the Army Cavalry School - 2016.

Key words: Leadership, quality, education, direction, style

Introducción

A pesar de que en el último test PISA 2015, publicado hace un mes, se ha mejorado en rendimiento escolar, el sistema educativo nacional viene siendo cuestionado debido al deficiente aprendizaje de los alumnos. Al comienzo se pretendió establecer una relación de causa efecto entre el bajo rendimiento y la enseñanza brindada por parte de los docentes supuestamente deficientes, luego se analizaron seriamente los diversos factores que intervienen en el proceso.

Los gobiernos nacionales han venido usando diferentes estrategias para mejorar esta calidad pero con resultados no tan alentadores, algunas de estas estrategias son: control de las horas efectivas de aprendizaje, utilización de las tecnologías de información y comunicación (TIC), plan lector, olimpiadas de matemática, empleo de la metodología de proyectos educativos, capacitación y actualización permanente, etc.

Ante este panorama de cambios y propuestas, la presente investigación examina el ejercicio del Director en las instituciones castrenses, particularmente en la Escuela de Caballería del Ejército. El presente estudio se desarrolla dentro del terreno delimitado por la educación, la administración y la gestión. Estas disciplinas enmarcan el campo de este trabajo investigativo que busca asociar, como se menciona, el grado o nivel del desempeño docente con la percepción que se tiene del liderazgo de los directivos. Este estudio, de manifiesto interés por la aguda coyuntura presentada a nivel nacional, que de una u otra manera repercute en los claustros castrenses.

Se consideró a la totalidad de los profesores de la Escuela, que suman 30 docentes. Hay que tomar en cuentas las condiciones peculiares y particulares de la educación castrense.

Con el presente trabajo de investigación pretendemos demostrar que existe relación entre el estilo de liderazgo del director y la calidad educativa en esta casa de estudio

militar; el sustento científico se basa en las fuentes bibliográficas de connotados investigadores y en estudios del objeto de investigación, así como otros trabajos publicados en internet.

Este trabajo pretende demostrar la relación que existe entre el liderazgo del director y la calidad educativa.

El trabajo se ha desarrollado en cinco (05) capítulos.

El capítulo I, refiere al planteamiento del problema, en ella se preguntó ¿Qué relación existe entre el liderazgo del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército - 2016?; asimismo se determinaron los objetivos, importancia, alcance y limitaciones que se tuvieron para realizar esta investigación.

El capítulo II, refiere al marco teórico: antecedentes, bases teóricas de ambas variables y la definición de términos básicos.

El capítulo III, está referido a las hipótesis, variables y su operacionalización.

En el capítulo IV se describe la metodología que se empleó para desarrollar esta investigación: enfoque, tipo, diseño, población, muestra, técnicas, instrumentos, etc.

En el capítulo V se presenta los resultados de la investigación, su análisis, discusión, para terminar en las conclusiones y recomendaciones que hace el autor a la dirección.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1. Determinación del problema

Desde hace unos años atrás, en el Perú se viene considerando muy seriamente el aspecto de la calidad dentro de los sistemas educativos, incluido el Sistema Educativo Militar. Y esta calidad congrega muchos aspectos, por ejemplo: capacitación de directivos y docentes, evaluaciones a los docentes, evaluaciones internacionales de los alumnos, como el caso PISA, que en la última versión 2015, cuyos resultados han sido publicado en Nov 2016, se ha mejorado en puntaje, pero igual seguimos muy bajo (62 de 69 participantes).

Amerita, entonces, hacer un diagnóstico para situar a la calidad en un nivel, que me indique donde estoy y cuanto me falta recorrer, y sobre todo “como lo tengo que recorrer”. Nuestra vista debe ir más allá que a la punta de nuestros zapatos, buscar los factores que tienen influencia sobre la calidad del servicio educativo; haciendo un paralelo con el sistema militar, diríamos: la gestión que realizan los directores de las Escuelas de Armas y Servicios, para el caso, el Director de la Escuela de Caballería del Ejército, quienes son los responsables de liderar el futuro de estas escuelas castrenses hacia el logro de los objetivos educacionales de mediano y largo plazo.

El director debe ser un tipo con características excepcionales; se hace necesario que el director deba tener características tanto personales como profesionales que le permitan gestionar con éxito la calidad de la Escuela a su cargo. Tiene que ser un líder, un verdadero guía, conductor, visionario y estratega. Estos líderes, en el siglo XXI, están a la vanguardia, en la era del conocimiento, el líder cobra mucha preponderancia, haciendo que las instituciones educativas se conviertan en organizaciones que aprenden y permitiéndoles innovarse permanentemente. De esta

manera, urge la necesidad de conocer la forma cómo lideran los directores, ya que muchos de ellos son más eficaces que otros, generando que unas escuelas tengan mejor desempeño que otras.

Este desempeño directriz, tiene en la actualidad importancia y preponderancia, toda vez que los roles impuestos a las Fuerza Armadas han cambiado en las últimas décadas, los roles asignados son diferentes a las de antaño, ahora es más participativo, mas inclusivo; por lo tanto, la sapiencia de los directores tiene que ser una constante para poder reestructurar y adecuar los cambios a los sistemas castrenses.

Chiavenato (2002), sobre liderazgo dice: el liderazgo es la capacidad de influir en las personas para que ejecuten lo que deben hacer. El líder ejerce influencia en las personas orientado hacia sus objetivos, las percepciones de los objetivos de aquellas. La definición del liderazgo incluye dos dimensiones: la primera es la capacidad supuesta de motivar a las personas para que hagan aquello que debe realizarse. La segunda es la tendencia de los subordinados a seguir aquello que perciben como instrumento para conseguir sus objetivos y satisfacer las necesidades personales.

Aguerrondo (2012), señala que la aparición del concepto “calidad de la educación” se produjo históricamente dentro de un contexto específico. Viene de un modelo de calidad de resultados, de calidad de producto final, que nos pone en guardia, sobre todo, del hecho de que bajo estas ideas suelen estar los conceptos de la ideología de eficiencia social que considera al docente poco menos que como un obrero de línea que emplea paquetes instruccionales, cuyos objetivos, actividades y materiales le llegan prefabricados, y en el cual la “calidad” se mide por fenómenos casi aislados, que se recogen en el producto final.

El Ejército del Perú tiene Escuelas de Formación, Capacitación y Especialización, para mantener a lo largo de la carrera, instruidos y capacitados a los oficiales del Ejército del Perú, una de estas escuelas es la Escuela de Caballería del

Ejército, con la misión de capacitar a los oficiales del Arma de Caballería de los grados de Teniente y Capitán, desarrollando anualmente dos Diplomados, uno para cada uno de los grados. Para cumplir con esta tarea cuenta con docentes, que en la mayoría de los casos son oficiales en situación de retiro, con especialidades en la materia en sí (llámese operaciones, logística, metodología, etc.) y además magister o doctor en educación, lo que aseguraría un buen nivel docente.

El equipo de trabajo considera pertinente realizar una investigación teniendo en cuenta estas dos variables, tan de moda en los últimos tiempos, y sobre todo tan ligado al sistema educativo militar.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

PG: ¿Qué relación existe entre el liderazgo del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército - 2016?

1.2.2. Problemas específicos

PE1: ¿Qué relación existe entre el liderazgo transformacional del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército - 2016?

PE2: ¿Qué relación existe entre el liderazgo transaccional del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército - 2016?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

OG: Determinar la relación que existe entre el liderazgo del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército - 2016.

1.3.2. Objetivos específicos

OE1: Determinar la relación que existe entre el liderazgo transformacional del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército - 2016.

OE2: Determinar la relación que existe entre el liderazgo transaccional del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército - 2016.

1.4. Importancia y alcances de la investigación

Se hace necesario introducir innovaciones en el proceso educativo con la finalidad de lograr las metas de una institución con tan alto capital y cuyo producto debe ser un militar mejor. Se pretende demostrar la importancia del liderazgo del director durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al punto de vista teórico esta investigación contribuirá al desarrollo científico dentro del contexto de los sistemas de calidad educativa.

Al punto de vista práctico, servirá para que los involucrados en el proceso educativo tomen mayor conciencia sobre la importancia del liderazgo en su relación con la calidad.

Al punto de vista metodológico, contribuirá a desarrollar la investigación científica, pudiendo servir de base para futuras investigaciones.

Los resultados de la presente investigación les servirán a las autoridades responsables de la Escuela de Caballería para aplicar estrategias apropiadas que permitan mejorar la calidad del servicio educativo.

Alcance temporal, se realizó en el primer semestre del año 2016.

Alcance social, docentes de la I. E. “José Joaquín Inclán” – 2015, y

Alcance espacial, se realizó en las instalaciones de la institución educativa en mención, en el distrito de Chorrillos, provincia y departamento de Lima.

1.5. Limitaciones de la investigación

La gran limitación en estos tipos de investigación social, son el tiempo que disponen los sujetos de investigación, para las encuestas; pero nada que haya impedido terminar esta investigación, coordinamos con la dirección, y recibimos gran apoyo de parte de ella.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Faustino (2014), en su investigación titulada *La influencia del liderazgo directivo en la Calidad del Servicio Educativo del CECATI*; la investigación se centra en los directores de CECATI de los estados de Chihuahua y Baja California Sur, México (Universidad Autónoma de Chihuahua), con los objetivos de medir la influencia del liderazgo directivo en la calidad del servicio educativo en sus planteles, e identificar aquellas mejores prácticas directivas o estándares de desempeño que llevan a cabo en su papel de líderes escolares. Esta investigación se fundamenta en el paradigma cuantitativo de tipo descriptivo; la recuperación de datos es a través de dos cuestionarios estandarizados, contruidos con base en la aplicación de un cuestionario utilizado por la OCDE en 2009. La adecuación de los ítems está contextualizada para esta investigación. Finalmente, concluye en la influencia significativa del liderazgo del director en la calidad educativa.

Cuevas & otros (2008), realizan una investigación titulada *Liderazgo de los directores y calidad de la educación*. Un estudio del perfil de los directivos en un contexto pluricultural en la universidad de Granada, España (Campus de Ceuta). Un estudio del perfil de los directivos en un contexto pluricultural”; concluyen afirmando que el liderazgo ejercido por todos los directores de Ceuta es valorado muy positivamente por los profesores de sus respectivos centros, lo que les sitúa en una posición privilegiada para dinamizar los procesos de cambio tendentes a mejorar la escuela. Sin embargo, esta afirmación puede matizarse teniendo en cuenta que como grupo destacan los de los centros privados y los de aquellos que solamente imparten Educación Infantil y Primaria, que

viene a coincidir con los de tamaño mediano (entre 30 y 50 profesores). Añaden que ha permitido la reflexión conjunta sobre la importancia de la función directiva y de los procesos formativos y de colaboración entre instituciones necesarios para conseguir un mejor ejercicio de la dirección y la calidad educativa.

Alfaro (2015), en su investigación titulada *Liderazgo y calidad de vida laboral: un aporte desde el trabajo social de maestría*, presentada en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano de Santiago de Chile y titulada, realiza una investigación cualitativa descriptiva correlacional; al término concluye en la relación directa entre el liderazgo y la calidad de vida laboral.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Martínez (2012), en su investigación titulada *El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco*, presentada en la Pontificia Universidad Católica del Perú, realiza una investigación de nivel descriptivo, de tipo ex post facto y modalidad de estudio de caso determinada por criterios pertinentes en la realidad peruana. Sostiene que el liderazgo transformacional del director en una I.E. Pública es importante porque contribuye en el desarrollo de las potencialidades de los docentes y favorece al vínculo interpersonal con ellos, Los docentes sólo le reconocen algunas características del liderazgo organizacional principalmente vinculadas a la dirección de la organización y en la forma como se vincula con ellos, como son la influencia en el docente (91.5%), la motivación en el docente (93.5%) y la estimulación del docente (96.1%). Un grupo de ellos le reconocieron otras características como su autoridad, poder de convencimiento y apoyo en el trabajo.

Sorados, M. (2010), en su investigación titulada *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa*, presentada en la Universidad Nacional mayor de San Marcos, realiza un tipo de investigación Básico, Diseño No Experimental y de nivel

descriptivo- correlacional, donde se determina el grado de influencia entre Liderazgo y Calidad de la gestión educativa, con un 95% de probabilidad que 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.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Referente a Liderazgo del Director

2.2.1.1. Definiciones de Liderazgo

Knickerbocker (1967), en términos de dinámica del comportamiento humano, considera el liderazgo como la función de las necesidades existentes en una situación dada y consiste en la relación entre un individuo y un grupo. En relación funcional solamente existe cuando un líder es percibido por un grupo como detector de medios para la satisfacción de sus necesidades. Así seguirlo puede ser para el grupo un medio de aumentar la satisfacción de necesidades o de evitar su disminución. El líder surge como un medio para la consecución de los objetivos deseados por un grupo. Desde la perspectiva de Knickerbocker, el concepto de liderazgo es una relación funcional, ésta existe cuando el líder y el grupo se relacionan e interactúan realizando acciones y comportamientos para afrontar una necesidad evidente. El líder es quien deberá satisfacer las necesidades desarrollando sus habilidades, conocimientos y capacidad de liderazgo para lograr la consecución de los objetivos. Citado por Chiavenato (1986).

Stogdil (1974), señala que existen casi tantas definiciones del liderazgo como personas que han tratado de definir el concepto. Aquí, se entenderá el liderazgo gerencial como el proceso de dirigir las actividades laborales de los miembros de un grupo y de influir en ellas. Cassio (2005), profesor de ESAN, señala que el liderazgo es la capacidad de influir en un grupo para que se logren las metas. La fuente de esta influencia podría ser formal, como la proporcionada por la posesión de un rango gerencial en una organización;

pero también puede emerger fuera de la estructura formal de la organización. Citados por Guibovich (2006).

Burns (1981), define el liderazgo como el proceso por medio del cual los líderes producen a los seguidores a actuar en la búsqueda de objetivos que representen los valores, motivaciones, deseos, necesidades, aspiraciones de uno y otros, líderes y seguidores. Según Burns, el concepto de liderazgo es un proceso donde los seguidores son inducidos por los líderes a actuar para buscar los objetivos que no solamente representen los intereses y aspiraciones de líder sino de los demás integrantes del grupo. Al mismo tiempo, deberá incluir las motivaciones, deseos y necesidades que tienen el líder y el grupo en la organización. Citado por Guibovich (2006).

Ander-Egg (1997), afirma que, el liderazgo es la función realizada dentro del grupo por el líder, en algunos casos con ribetes carismáticos. Existen diferentes formas de liderazgo según las situaciones y tareas: una persona puede ser líder en un grupo y seguidor en otro. Se puede ejercer influencia en un determinado campo o para la realización de una tarea y no ejercer ninguna influencia de liderazgo en otros ámbitos de actuación. El concepto de liderazgo desde la perspectiva de Ander-Egg; se desarrolla desde el ámbito donde actúa el líder; la función de liderazgo lo realiza en una organización o grupo de personas. Esta función puede incluir el carisma en algunos casos. No siempre la persona será líder en todas las organizaciones.

Chiavenato (2002), 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. Los elementos que caracterizan al liderazgo son, en consecuencia, cuatro: influencia, situación, proceso de comunicación y objetivos por conseguir.

La influencia porque el líder influye en sus seguidores a que realicen las acciones correctas para lograr los fines u objetivos.

La situación debida a que en un momento dado es necesaria la presencia y actuación del líder quien usando su capacidad de liderazgo buscará afrontar una situación difícil convirtiendo el reto y la incertidumbre en un logro y éxito en la organización.

El proceso de comunicación para que a través de esto, el líder podrá transmitir sus influencias, ideas y conocimientos en el grupo.

Los objetivos que son la tarea o meta que tiene el líder y su grupo a través de la acción o trabajo de los integrantes.

El concepto de liderazgo desde la perspectiva de Chiavenato; es eminentemente social porque se da en las organizaciones o grupos sociales donde hay una influencia interpersonal del líder en sus seguidores. Es ejercida en una situación donde la presencia y acción del líder es muy necesaria y fundamental; para ello, se hace uso del proceso de comunicación humana que nos lleva a la consecución de los objetivos.

Finalmente, Chiavenato (2002), define que el liderazgo es la capacidad de influir en las personas para que ejecuten lo que deben hacer. El líder ejerce influencia en las personas orientado hacia sus objetivos, las percepciones de los objetivos de aquellas. La definición del liderazgo incluye dos dimensiones: la primera es la capacidad supuesta de motivar a las personas para que hagan aquello que debe realizarse. La segunda es la tendencia de los subordinados a seguir aquello que perciben como instrumento para conseguir sus objetivos y satisfacer las necesidades personales.

Alvarado (2003), al ocuparse del liderazgo y en relación con la gerencia lo define como: La función de conducir, guiar, dirigir a los colaboradores en base a la fuerza de las ideas, del carácter, del talento, la voluntad y la habilidad administrativa

hacia el logro de los objetivos institucionales pre establecidos.

Hellriegel (2005), expresa que, el liderazgo es una relación de influencia entre líderes y seguidores que se esfuerzan por un cambio real y resultados que reflejen sus propósitos compartidos.

Cueva (2006), señala que el liderazgo es la función o autoridad de quien conduce o dirige. La palabra liderazgo cubre las nociones de autoridad, de poder, de prestigio, en otras palabras, define el fenómeno de cristalización de las opiniones y comportamientos de un grupo bajo la acción de un líder.

2.2.1.2. Dirección educativa y liderazgo

Calero (2005), señala que tener actitudes tradicionales de jefe formal es limitante e inconveniente para la organización. Tener ascendencia en el grupo con el que se trabaja, aplicar las técnicas de liderazgo, son potenciadores de productividad y de acrecentamiento personal y empresarial.

Para ejercer de mejor modo la dirección de una institución es deseable hacerlo con características y cualidades del liderazgo. La administración renovada exige del director no un jefe clásico sino un director líder. Un director que encarne nuevas mentalidades, nuevas actitudes, para generar mística en toda la organización.

El liderazgo es un aspecto importante de la administración. La capacidad para guiar y dirigir con efectividad es uno de los requisitos clave para ser administrador excelente. La esencia del liderazgo es el seguimiento, el deseo de las personas por seguir a alguien, al líder, a quien perciben como medio para lograr sus propios deseos, motivos y necesidades. El liderazgo y la motivación están íntimamente interconectados. Los líderes pueden no solo responder a esos motivadores, sino también acentuarlos y disminuirlos a través del clima organizacional que se establezcan.

Calero, el liderazgo, a diferencia del simple ejercicio del poder, es inseparable de

las necesidades y objetivos de los que los siguen y alcanzan, estimulándose mutuamente, niveles de motivación y moralidad más elevados. Eleva el nivel de comportamiento y de aspiración ética del que dirige y del dirigido, tiene un efecto transformador sobre ambos. El líder despierta la confianza en sus seguidores, se sienten más capaces de alcanzar los objetivos que ellos y el comparten.

En el campo educativo es el director, el encargado de dinamizar a los equipos y a la organización en su conjunto para el logro de las aspiraciones, tanto particulares como del conjunto. El impulso que realiza (director) lo hace considerando el desarrollo de cada individuo, potenciando al máximo sus capacidades, buscando la participación y compromiso de sus colaboradores. Todo este trabajo se desprende de una característica, una cualidad o una función que hoy en día viene cobrando mayor relevancia: el liderazgo. Pero el directivo escolar como líder, según opiniones de muchos expertos en la materia, debe centrar su labor prioritariamente en el aspecto pedagógico –delegar el aspecto administrativo -, a fin de lograr una educación de calidad.

Al respecto Gento (2002) manifiesta que:“El liderazgo que ha de ejercer el director de un centro educativo debe ser eminentemente pedagógico: (...), su preocupación fundamental ha de ser la promoción de la potencialidad de los miembros del centro orientada a lograr una educación de calidad que, en su conjunto y pormenores, responda a una institución educativa de calidad”.

Como se aprecia en la cita anterior el líder educativo tiene como visión, el logro de una educación de calidad, reflejándose en resultados como: aprendizajes óptimos de los estudiantes, mejora de desempeños de los colaboradores (docentes, auxiliares y administrativos), eficiencia en el uso de recursos (materiales, financieros y tecnológicos), satisfacción de los padres de familia, opinión favorable de la población, entre otros. Por lo tanto es necesario profundizar en los roles que debe desempeñar, tanto como directivo y

como líder.

Lo ideal es que el director sea un líder eficiente, de manera que desempeñe sus roles complementariamente según las circunstancias; tal como requiere una institución educativa de calidad. En esa medida Lorenzo (2004) luego de un análisis y sistematización de diversos estudios señala que, “*el liderazgo es una competencia básica del director*”; y por otro lado precisa las competencias específicas del factor liderazgo, que pasamos a citar:

- Mantenimiento de un *buen clima de relaciones humanas* por la comunicación ágil entre los profesores y por el trabajo en equipo.
- *Motivación* al profesorado, sobre todo con vistas al aprovechamiento de todas sus posibilidades personales y profesionales.
- Creación de una *visión institucional y de la enseñanza* que sea coherente, global y compartida.
- Otros ítems relativos a *delegación de funciones y tomas de decisiones*.

En ese sentido hoy en día considerando los cambios vertiginosos en el ámbito educativo, el director de una institución educativa debe tener una formación profesional exigente y contar con la experiencia respectiva; es decir, poseer las competencias y capacidades que requiere dicho cargo.

Fernández & otros (2002) dice: “El liderazgo educacional es el que ejercen los directivos centrados en el proceso enseñanza-aprendizaje asesorando, orientando, facilitando recursos, formando y evaluando al profesorado para que consiga unos resultados de calidad con relación al éxito académico de los alumnos del centro”.

Asimismo, con la finalidad de resaltar el énfasis de los directores escolares en la labor del maestro para lograr óptimos aprendizajes, los mismos autores citan un estudio en la cual:

“Los directores de las dos escuelas de alto rendimiento eran definidos por el profesorado como líderes preocupados sobre todo por el rendimiento de los alumnos y dirigían personalmente la formación permanente de los profesores, delegaban el papeleo rutinario en sus ayudantes y se entrevistaban y observaban personalmente a cada profesor treinta veces a lo largo del año (...)/ Por el contrario, los dos directores de las escuelas de bajo rendimiento, (...) eran buenos administradores (...). Su dedicación e interés por el profesorado eran escasos y muy pocas veces se comunicaban con ellos”.

Esto corrobora la importancia del liderazgo en las instituciones educativas, sus acciones del director deben orientarse a generar la mejora continua y sobre todo a formar integralmente a los educandos.

2.2.1.3. Elementos Del Liderazgo Educativo

Alvarado (2003) la práctica del liderazgo implica la interrelación de por lo menos cuatro elementos fundamentales, que son los siguientes:

a. El objetivo: Que constituye el elemento clave de la gestión educativa.

Un líder debe tener bien claro tanto los objetivos institucionales así como aquellos referidos a la satisfacción de los intereses individuales, “sólo así podrá lograr la sostenibilidad y el desarrollo cualitativo de la institución en su conjunto”

b. El poder: El liderazgo es una forma de ejercicio del poder. Basado en las cualidades que perfilan a un líder se llega a la adhesión voluntaria de los seguidores. El poder se puede ejercer de cinco maneras:

- Mediante recompensas el líder moldea y controla la conducta de los demás, es el poder premiador.
- Mediante la imposición de ciertas conductas basado en su derecho por la posición alcanzada como líder, es el poder legítimo.

- El poder basado en el dominio del conocimiento y habilidades del líder sobre los subalternos, el poder experto;
 - Y finalmente en virtud a sus atributos personales el líder inspira a los seguidores su aprobación y emulación, el poder referente.
- c. El estilo:** Que consiste en las distintas conductas que manifiesta el líder en ejercicio de su poder para integrar intereses y lograr objetivos.
- d. Los seguidores:** La esencia del liderazgo es la adhesión, subordinación, el seguimiento y la emulación de los integrantes del grupo.

2.2.1.4. Cualidades Del Líder Educacional

Alfonso (2002), señala que las cualidades esenciales de líder en una institución educacional son:

- a. Coincidencia plena y consciente con el proyecto social que se trata de impulsar.
- b. Identificación con los problemas que le preocupan al colectivo.
- c. Estilo propio en la dirección. (Sello personal)
- d. Conocimiento de la labor que realiza.
- e. Seguridad, confianza y autoridad.
- f. Ejemplo personal en su vida laboral, política y social.
- g. Resultados en su desempeño profesional específico (como especialista en determinada área).
- h. Cultura general.
- i. Capacidad para asimilar y aplicar de forma creativa los resultados de la Ciencia de la Dirección.
- j. Objetividad e imparcialidades en las decisiones y sobre todo en la evaluación y estimulación al trabajo.

- k. Capacidad para la comunicación con el colectivo de trabajo.
- l. Iniciativa.
- m. Visión de futuro o perspectiva.
- n. Capacidad para asimilar los cambios provenientes de análisis y valoraciones objetivas.
- o. Capacidad para delegar, organizar, planificar y controlar las tareas fundamentales.
- p. Carisma personal para la dirección de un determinado colectivo.

2.2.1.5. Teorías y estilos de Liderazgo

2.2.1.5.1. Teoría situacional o contingencial

(Paul Hersey y Kenneth Blanchard)

Respecto a esta teoría, Robbins (1999) sostiene que: “El liderazgo situacional es una teoría de la contingencia que se enfoca en la disponibilidad de los seguidores (...). El énfasis en los seguidores en relación con la eficacia del liderazgo refleja la realidad que constituye el que los seguidores acepten o rechacen al líder. A pesar de lo que el líder haga, la eficacia depende de las acciones de sus seguidores (...). El término disponibilidad se refiere a la medida en la cual la gente tiene la capacidad y la voluntad de llevar a cabo tareas específicas”.

Como se puede apreciar esta teoría se basa en la aplicación de dos variables: la madurez laboral y la madurez psicológica del subalterno. La madurez laboral dado por el nivel de habilidad, destreza y aprestamiento que evidencia al realizar sus tareas cotidianas; y la madurez psicológica evidenciada por la confianza en sí mismo y que por tanto hace que dicha persona se sienta muy segura.

Basado en la madurez que manifiestan los subordinados, el líder que los dirige debe adecuar su estilo a dicha situación. Así puede orientar su atención y esfuerzo hacia las

tareas que realizan o hacia las relaciones con y entre ellos. Significa que *cuanto mayor sea la madurez mayor debe ser el nivel de información a proporcionar y menor la asignación de tareas y viceversa*; esto en razón a que debería posibilitarle tiempo necesario al subalterno maduro para que oriente sus energías al desarrollo cualitativo de sus trabajos, para que aporten ideas creativas y opiniones positivas para mejorar la calidad y eficiencia institucional. Al contrario, al subalterno inmaduro mantenerlo permanentemente ocupado, antes que informado, para volcar sus energías en un mejor rendimiento.

De acuerdo con esta teoría los autores proponen cuatro estilos de liderazgo:

El Informativo: aplicable cuando el subordinado está en proceso de aprendizaje (inmaduro), considera una baja relación pero una gran orientación a la tarea.

El Persuasivo: cuando el subordinado es más competente (un tanto más maduro) se concede mayor importancia tanto a la realización como a la tarea.

El Participativo: cuando el subordinado ha logrado un mayor grado de madurez la orientación o énfasis a la tarea es un tanto más baja (se asume que ellos solos pueden trabajar) y más bien se enfatiza en las relaciones.

El Delegatorio: corresponde a un alto grado de madurez, por lo que se le puede delegar tareas sin necesidad de tanto control y también debido a la alta confianza y seguridad requieren de poca atención a las relaciones.

En síntesis esta es una teoría de aplicación evolutiva y diferenciada del liderazgo de acuerdo a como vaya desarrollando la madurez del subordinado.

2.2.1.5.2. Teoría del Liderazgo Transformacional

(Gerald Burns – Bernard Bass)

Se atribuye a Gerald Burns como el iniciador del concepto y como continuador a Bernard Bass, quienes consideran que la necesidad de cambios radicales en valores y patrones de comportamiento obligan a la presencia de nuevos líderes que sean capaces de crear y

transmitir una visión clara del futuro, de crear un clima social y una cultura organizacional que responda a los retos del futuro.

En la actualidad se enfatiza con frecuencia de este nuevo tipo de líder, probablemente como respuesta a los enfoques situacionales, tratando de revalorar el estudio del liderazgo centrado en el líder como persona, por cuanto éste ha ido perdiendo importancia en la teoría al ser estudiado conjuntamente con las demás situaciones condicionantes del liderazgo, las tareas y los seguidores.

De ahí que Álvarez, Manuel (2001) define el liderazgo transformacional como: “El rol que desarrolla un tipo de líder capaz de ayudar a tomar conciencia a los demás de sus posibilidades y capacidades, a liderar sus propias actividades dentro de la organización pensando en sus crecimiento y desarrollo profesional. El líder transformacional es capaz de infundir valores a una organización que explicitan el por qué y el paraqué de la actividad de la organización”.

De manera similar, Lussier & otros (2005), nos dicen: “Se conoce a los líderes transformacionales por mover y cambiar cosas ‘a lo grande’ al comunicar a sus seguidores, aprovechando los más altos ideales y motivos de éstos, una visión especial del futuro.(...). El líder transformacional influye para lograr el cambio de enfoque de los intereses propios hacia los intereses colectivos”.

En efecto, el líder transformacional es capaz de motivar más allá de lo esperado, incrementa el sentido de importancia y valor de las tareas, logra trascender el interés individual de sus subalternos por el amor al equipo y a la organización, establece niveles de rendimiento expectantes y aumenta el nivel de necesidades para llegar hasta el de autorrealización. Asimismo, Palomo (2000) define como: “la habilidad de desarrollar y movilizar a los recursos humanos hacia los niveles más altos de satisfacción, es decir, que los colaboradores consigan más de lo que esperaban conseguir por ellos mismos antes de

ser liderados”.

A continuación tenemos un resumen de mega habilidades de este tipo de líder, precisados por Alvarado (2003):

- Confianza al sentirse capaz de lo que se es y de lo que se puede para inspirar confianza en los demás.
- Motivación, no basta ser capaz, sino querer hacer lo que se desee.
- Iniciativa, para dar inicio a la acción, anticiparse a los demás.
- Perseverancia, para terminar lo iniciado y no dejar a medias.
- Esfuerzo, nada significativo se puede lograr sin un arduo trabajo.
- Responsabilidad, para hacer las cosas correctas y además correctamente.
- Preocupación, es decir mostrar interés genuino por los demás.
- Catalizador para acelerar la ruptura de viejos paradigmas y generar las reacciones positivas necesarias.
- Carisma, capaz de despertar simpatía.

De acuerdo a las definiciones de las teorías y estilos presentados, se puede establecer diferencias entre el liderazgo transaccional y transformacional. Para esto tomamos como referencia a lo puntualizado por Lussier y Achua (2005):

Diferencias entre liderazgo transaccional y transformacional.

Liderazgo transaccional	Liderazgo transformacional
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tiende a ser transitorio, ya que una vez que una transacción se completa, la relación entre las partes puede concluir o redefinirse. ➤ Promueven la estabilidad. ➤ Trata de satisfacer las necesidades individuales de los líderes como premio para completar una transacción dada. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Es más duradero, especialmente cuando el proceso de cambio está bien diseñado y ejecutado. ➤ Crean un cambio significativo tanto en los seguidores como en las organizaciones. ➤ Inspira a los seguidores a ir más allá de sus propios intereses en bien del grupo.

Fuente. Lussier, Robert N. y Achua, Christopher F

2.2.1.5.3. Teoría de Liderazgo Transformacional y transaccional

(Bass –Avolio)

Esta teoría en la actualidad ya no es una novedad, ya que se vienen estudiando y profundizando tanto en el campo empresarial como en la educación, desde que Burns planteó en 1978 distinguiendo dos tipos de liderazgo opuestos en un continuo: el transaccional y el transformacional.

Mendoza (2005) al respecto destaca lo siguiente: “Burns argumenta que el liderazgo transaccional enfatiza en los intercambios entre el líder y los seguidores. Los seguidores reciben cierto valor como resultado de su trabajo. Bassen (1985) afirma que la relación de intercambio se traduce como un factor de ‘costo beneficio’. El liderazgo transformacional está enfocado en elevar el interés de los seguidores, el desarrollo de la autoconciencia y aceptación de la misión organizacional y el ir más allá de sus autointereses por el interés de bienestar de grupo”

En ese mismo orden de ideas Thieme Jara, Claudio P. (2005) enfatizan: “A diferencia de Burns, que conceptualiza liderazgo transformacional como el antagónico de liderazgo transaccional en un continuo,

Bernard Bass desde 1985 operativiza los conceptos convirtiéndolos en líneas de investigación. Y dado que los líderes en su desempeño directivo pueden presentar patrones de conducta que combinan elementos de diversos estilos de liderazgo, Bass en conjunto con Bruce Avolio, proponen el modelo de liderazgo de rango completo “**Full RangeLeadership**” (FRL), el cual incluye los componentes del liderazgo transformacional y del transaccional para conformar un todo que brinde como resultados las satisfacción de las necesidades de los individuos y del grupo, el esfuerzo extra requerido para el logro de los objetivos compartidos y la eficacia y efectividad de la organización. Citado por Solis (2010).

Las dimensiones del modelo de liderazgo de rango completo de Bass y Avolio, fueron adecuadas y utilizadas en diversas investigaciones empíricas del campo educativo, dentro de las cuales podemos citar: Maureira (2004) y Thieme Jara (2005), entre otros. Y para el presente estudio consideramos las dimensiones desarrolladas por estos autores.

A. Dimensiones de liderazgo transformacional

A continuación se describen las distintas dimensiones del liderazgo transformacional:

Influencia idealizada o carisma (atributo y conducta)

Los líderes transformacionales desarrollan comportamientos que resultan en modelos de actuación para sus seguidores. Son admirados, respetados e inspiran confianza. Los seguidores se identifican con ellos y desean emularlos. El líder desarrolla estos atributos preocupándose de las necesidades de los otros por sobre las propias. Es consistente y demuestra niveles altos de ética y moral. Evita usar su poder en beneficio personal (Bass y Avolio, 1994, citado por Thieme Jara, 2005).

En cuanto a esta dimensión de acuerdo con Bass y Avolio (1989) citado por Mendoza Martínez (2005), el líder carismático proporciona la visión y un sentido de misión, inspira orgullo, respeto de logro y confianza, incrementa el optimismo. Y Yammarino y Bass (1990), los líderes carismáticos motivan, despiertan e inspiran a los seguidores.

Inspiración Motivacional

De acuerdo con Mendoza Contreras (2012), el líder se preocupa por actuar como un modelo para los seguidores, comunica una visión y utiliza símbolos para enfocar esfuerzos. Comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran

sencillez. Orienta a los seguidores a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa.

Aumenta el optimismo, el entusiasmo y logra una mayor implicación en la idea centro como organización y como visión de futuro. Ofrece palabras alentadoras, aumenta el grado de optimismo y entusiasmo. Transmite la misión con soltura y seguridad. Conduce a altos niveles de actuación de los equipos.

Pesi Puig (1989) citado por Thieme Jara (2005), señala las siguientes acciones como típicas de este estilo: tratar a cada colaborador de acuerdo a sus individualidades, reconocer los logros o el trabajo bien hecho, entregar siempre apoyo y respaldo a sus colaboradores, transmitir información permanentemente, delegar funciones, incrementar responsabilidades, propiciar un buen clima laboral, fomentar el intercambio de experiencia intergeneracional, facilitar la participación en la toma de decisiones y fomentar el trabajo en equipo.

Estimulación Intelectual

Se refiere a las habilidades del líder para entender y resolver problemas tomando en cuenta nuevos caminos, para romper con los esquemas del pasado.

El líder estimula intelectualmente a los seguidores al proporcionar un flujo de nuevas ideas que desafían los viejos paradigmas permitiendo un replanteamiento de conceptos y formas de hacer las cosas. (Bass y Avolio, 1990, citado por Mendoza Martínez, 2005).

En términos generales el líder transformacional, alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación. Crea un entorno flexible y abierto a aprender de la experiencia. Al respecto Bennis y Nanus (1985), citado por Thieme Jara (2005) señalan que un elemento crítico para fomentar la innovación y la creatividad es mantener la confianza en la organización.

Los procesos innovadores causan resistencia y se requieren numerosos intentos antes de ser aceptados. La confianza permite al líder preparar la organización para ser conducida en tiempos confusos.

Consideración Individual

Se refiere a las habilidades del líder para tratar a los seguidores con cuidado y preocupación. Cada seguidor se siente valorado por su aportación. Asesora y proporciona apoyo personalizado y retroalimentación sobre la actuación de manera que cada miembro acepte, entienda y mejore.

El líder conoce las necesidades específicas de cada uno de sus seguidores, es mentor y facilitador. *Vincula las necesidades individuales de cada uno de sus seguidores con las de la organización.* En términos generales, presta atención personal, trata a cada trabajador de manera individual, dirige y aconseja.

Mientras que el carisma de un líder puede atraer a los seguidores hacia una visión o misión, la consideración individual empleada por un líder contribuye también de manera significativa en lograr el potencial más amplio de los seguidores (Yammarino y Bass, 1990, citado por Mendoza Martínez, 2005).

Tolerancia Psicológica

Se refiere al uso del sentido del humor como estrategia por el líder para resolver situaciones conflictivas en aspectos de relación humana. Usa el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos, para manejar momentos duros.

B. Dimensiones De Liderazgo Transaccional

A continuación se describen las distintas dimensiones del liderazgo transaccional:

Recompensa Contingente

El líder recompensa a los seguidores por lograr los niveles de actuación especificados. La recompensa es dependiente del esfuerzo y el nivel de actuación de logro.

Contrata el intercambio de recompensas por esfuerzos, promete recompensas por el buen rendimiento, reconoce logros.

Una recompensa puede tomar una gran variedad de formas materiales como premios por trabajo bien hecho, recomendaciones para aumentar sus remuneraciones, bonos y promociones; o inmateriales como reconocimiento público y honores por servicios prestados. Por otra parte, el líder también puede utilizar una gran variedad de formas de penalización cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente (Bass, 1985, citado por Thieme Jara, 2005).

Dirección por Excepción Activo

El líder controla y busca que no existan desviaciones que se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas. Está constantemente supervisando la actuación de los seguidores. Se concentra en las fallas, los errores y las irregularidades.

Dirección por Excepción Pasivo

Caracteriza a los líderes que sólo se aparecen en la acción cuando las desviaciones e irregularidades han ocurrido. Aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados.

Hasta aquí hemos enunciado y descrito las dimensiones de liderazgo transformacional y transaccional propuesto por Bass y Avolio, vale aclarar de acuerdo al modelo de liderazgo de rango completo (LRC), adecuando cada factor a la naturaleza de la investigación. Ya que al decir de Bass y Avolio (2000) citado por Thieme Jara (2005) el modelo de liderazgo transformacional ha sido probado con éxito en muy distintos escenarios organizacionales y en diferentes culturas.

Esta teoría tiene mucha trascendencia hoy en día en la educación, es decir por la exigencia de una educación de calidad con equidad y por los constantes cambios e innovaciones, los cuales exigen que los directores asuman estilos de liderazgo que les permitan ser efectivos, para ello el liderazgo transformacional es la más pertinente. Como

lo señala Bass (1988) citado por Thieme Jara (2005) los directores eficaces deben considerar individualmente a los miembros del equipo directivo, a los profesores y alumnos. El conocimiento de las fortalezas de cada uno y el apoyo que les brinda para superar sus debilidades le otorgan la fortaleza para liderar adecuadamente. Deben poseer un claro sentido de la misión de la institución integrando al profesorado y alumnado en él, ser persuasivos y plantearse metas altas de desempeño, motivar a sus seguidores para vencer el *statu quo* que haga posible la renovación pedagógica.

2.2.2. Referente a Calidad Educativa

2.2.2.1. Definiciones

Kaoru Ishikawa (1986), establece “que la calidad es el desarrollo en todos los pasos y procesos hasta lograr una producción cien por ciento libre de defectos”. Citado por Kondo (1994).

Gallegos (2004), señala “que la calidad se define enteramente en cumplir con los requisitos”.

Munch (2002), explica “que la calidad en la educación asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta”.

Borjas (2003), explica "que la educación es de calidad cuando está dirigida a satisfacer las aspiraciones del conjunto de los sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida; si, al hacerlo, se alcanzan efectivamente las metas que en cada caso se persiguen; si es generada mediante procesos culturalmente pertinentes, aprovechando óptimamente los recursos necesarios para impartirla y asegurando que las oportunidades de recibirla –y los beneficios sociales y económicos derivados de la misma– se distribuyan en forma equitativa entre los diversos sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida."

Aguerrondo (2012), señala que la aparición del concepto “calidad de la educación” se produjo históricamente dentro de un contexto específico. Viene de un modelo de calidad de resultados, de calidad de producto final, que nos pone en guardia, sobre todo, del hecho de que bajo estas ideas suelen estar los conceptos de la ideología de eficiencia social que considera al docente poco menos que como un obrero de línea que emplea paquetes instruccionales, cuyos objetivos, actividades y materiales le llegan prefabricados, y en el cual la “calidad” se mide por fenómenos casi aislados, que se recogen en el producto final. Sigue Aguerrondo, el concepto de calidad de la educación está lleno de potencialidades, que me parece interesante explicitar. Es por esto necesario traer a la discusión las ideas de eficacia y eficiencia que están relacionadas con esta cuestión. Estos conceptos han sido tradicionalmente muy resistidos en el campo de la educación en general.

IPEBA (2014), refiere a la calidad educativa como aquello que hay que garantizar para todos y cada uno de los estudiantes. En este sentido se ubica la noción de la calidad como derecho, punto de partida del IPEBA para su planteamiento de estándares de acreditación de las escuelas e instituciones educativas. El nexo entre *calidad como derecho* y *equidad* es entonces indisoluble. El Estado y las escuelas deben proveer a todos los estudiantes de una educación de calidad. Es derecho de cada estudiante acceder a ella, al margen de sus diferencias.

IPEBA cita a Manuel Bello, quien planteó que la calidad es el nivel óptimo de desarrollo integral, recordando al respecto lo que dice la Ley General de Educación. Vinculó ello con el enfoque de desarrollo de capacidades de Amartya Sen, resaltando su significado en términos del desarrollo creciente del potencial y capacidades de los estudiantes en los diversos campos. Asimismo puntualizó que el ejercicio del derecho a la educación significa, según la Ley de Educación, y de acuerdo a documentos de consenso internacional, *aprendizaje integral a lo largo de la vida*, remarcando el avance progresivo

y continuo de la calidad de los aprendizajes.

Ahora bien, desde el punto de vista de IPEBA, vale la pena acotar que la calidad educativa implica que los aprendizajes tienen sentido en la medida en que se cumpla lo que Amartya Sen señala al respecto, que el desarrollo de capacidades consiste en las posibilidades de acceso a las oportunidades que se requieren para alcanzar un nivel de realización plena, es decir para conseguir “bienestar” (núcleo del concepto de desarrollo humano). Esto significa tomar en cuenta dos cosas:

- a) Es preciso preguntarse por las oportunidades reales o capacidades que tienen los estudiantes de usar o transformar recursos para alcanzar desarrollo pleno. Precisamente las escuelas y el sistema educativo pueden contribuir, desde la responsabilidad que les toca, a generar esas oportunidades.
- b) La calidad educativa a la que se aspira tiene un sentido amplio e integral, que va más allá del desarrollo de conocimientos y capacidades básicas e incluso más allá que los resultados educativos en sentido estricto. Incluyen las capacidades que adquieren los estudiantes para lograr su realización humana integral.

Lo manifestado por IPEBA tranquilamente se puede acondicionar a la Educación Superior.

Lo anterior es coherente con lo señalado en la Ley de Educación y el propio Diseño Curricular Nacional (DCN). Así, la Ley General de Educación plantea que es finalidad de la educación “formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con el entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento”.

El Diseño Curricular Nacional (DCN) tiene el mismo enfoque de integralidad: “El DCN de la Educación Básica Regular tiene una perspectiva humanista y moderna, toma en cuenta la centralidad de la persona, considera la diversidad de nuestro país, las tendencias pedagógicas actuales y los avances incesantes del conocimiento, la ciencia y la tecnología”(…) ”Principio de integralidad de los aprendizajes: Los aprendizajes deben abarcar el desarrollo integral de los estudiantes, de acuerdo con las características individuales de cada persona. Por ello, se debe propiciar la consolidación de las capacidades adquiridas por los estudiantes en su vida cotidiana y el desarrollo de nuevas capacidades a través de todas las áreas del currículo.

2.2.2.2. Características de la Calidad

2.2.2.2.1. Complejo y totalizante

En primer lugar, la potencia del concepto de calidad es que se trata de un concepto totalizante, abarcante, multidimensional. Es un concepto que permite ser aplicado a cualquiera de los elementos que entran en el campo de lo educativo.

Se puede hablar de calidad del docente, de calidad de los aprendizajes, de calidad de la infraestructura, de calidad de los procesos. Todos ellos suponen calidad, aunque hay que ver cómo se la define en cada uno de estos casos. Pero como concepto es muy totalizante y abarcante, al mismo tiempo que también permite una síntesis.

2.2.2.2.2. Social e históricamente determinado

El segundo elemento importante de este concepto es que es socialmente determinado, es decir que se lee de acuerdo con los patrones históricos y culturales que tienen que ver con una realidad específica, con una formación social concreta, en un país concreto y en un momento concreto.

Como es un concepto totalizante, permite mirar los distintos elementos que interactúan en la educación en un momento dado. Si hay que decir sobre formación

docente o sobre mejoramiento curricular, o sobre expansión para los sectores populares los criterios concretos que se tomen para definirlo variarán en las distintas realidades. Es un concepto socialmente determinado que tiene sus propias definiciones, y estas definiciones surgen fundamentalmente de las demandas que hace el sistema social a la educación.

2.2.2.2.3. Se constituye en imagen-objetivo de la transformación educativa.

En una sociedad determinada, la calidad de la educación se define a través de su ajuste con las demandas de la sociedad (que cambian con el tiempo y el espacio). Resulta entonces que, para poder orientar adecuadamente los procesos de transformación de la educación, se hace necesario definir cuáles de las condiciones estructurales que conforman el modelo original deben ser revisadas, y cómo deben ser redefinidas para guiar la toma de decisiones que incremente la calidad del sistema educativo.

Como estas definiciones se inscriben en un marco histórico, esto hace que su pertinencia sea específica. Es decir, lo que puede ser calidad para una realidad social puede no serlo para otra; lo que puede ser calidad para una época puede no serlo para otra.

Por ello, es un concepto útil, ya que permite definir la imagen-objetivo del proceso de transformación y, por lo tanto, se constituye en el eje rector de la toma de decisiones. La calidad de la educación es, de hecho, el orientador de cualquier transformación. Al iniciar cualquier proceso de forma educativa se debe precisar -explícita o implícitamente- qué se entiende por calidad de la educación, es decir, hacia dónde se orientarán las acciones.

2.2.2.2.4. Se constituye en patrón de control de la eficiencia del servicio

Además de servir de norte para orientar la dirección de las decisiones, la calidad de la educación puede servir de patrón de comparación para ajustar decisiones y reajustar procesos. Un sistema educativo eficiente no será, entonces, aquél que tenga menos costo

por alumno, sino aquél que, optimizando los medios de que dispone sea capaz de brindar educación de calidad a toda la población.

Colocar a la eficiencia en un lugar instrumental no supone desvalorizarla ni quitarle relevancia. Por el contrario, implica que se debe tener presente que la eficiencia expresa el paso operativo, signa la condición de posibilidad, de que las decisiones político-técnicas acerca de la calidad sean ciertas. Buenas decisiones sobre la calidad, con un aparato de gestión ineficiente, no producen resultados efectivos, pero un aparato eficiente sin adecuadas decisiones sobre la calidad reproduce -con más eficiencia- más de lo mismo y no ayuda a mejorar la calidad.

Por esto, al decir “mejor educación para toda la población” se integra en una relación dialéctica de mutua retroalimentación estas dos dimensiones (la sustantiva y la instrumental), lo que permite rescatar y revalorizar la idea de eficiencia en el campo de la educación y avanzar hacia la creación de mecanismos y procedimientos de toma de decisiones que instalen criterios de eficiencia educativa a partir de concretas definiciones pedagógicas de calidad de la educación.

2.2.2.3. Dimensiones de la calidad

- Filosófica (relevancia)
- Pedagógica (eficacia)
- Cultura (pertinencia)
- Social (equidad)

Relevancia

Se entiende como la relación entre los propósitos institucionales y los requerimientos sociales, ya sea para la solución de problemas prácticos o de carácter de conocimiento científico o tecnológico. Esta dimensión destaca el vínculo entre los fines educacionales propuestos por la institución y los problemas sociales y/o académicos. Una

institución cuyos programas estén fuertemente vinculados al mejoramiento social o al desarrollo de la ciencia y la tecnología, será de mejor calidad que aquella que proponga programas obsoletos o desvinculados del contexto. Así, cuando hablamos de relevancia, el problema al que uno se enfrenta es al de resolver la duda de si los objetivos son importantes de alcanzar.

Eficacia

Se entiende como el logro de los propósitos y objetivos propuestos por los estudiantes y egresados, y responde a la pregunta de si una institución logra que sus estudiantes aprendan lo que deben aprender. Permite establecer relaciones entre los propósitos y objetivos propuestos con los alcanzados. Así, una institución será de buena calidad si sus estudiantes y egresados demuestran los niveles de aprendizaje de contenidos, habilidades, destrezas, actitudes y valores establecidos.

Si los recursos y procesos que emplea son utilizados apropiadamente y éstos cumplen su función. Tal dimensión cumple un propósito doble: por un lado, está interesada en relacionar el uso apropiado de los recursos en el desarrollo de los procesos; por otro, permite establecer una vinculación entre los procesos seguidos y los resultados alcanzados. Esta segunda función tiene un propósito explicativo.

Pertinencia

Se entiende como el grado en que los procesos educativos en el aula contribuyen al logro de sus resultados y productos. Esto es, tal dimensión establece una relación entre procesos, resultados y productos. En dicha dimensión se incluyen también los procesos de apoyo al estudiante como elementos que contribuyen al logro de resultados: tutorías, asesorías, programas de mejoramiento de hábitos de estudio, etc.

Equidad

Se entiende como la existencia de correspondencia entre los insumos humanos y

físicos, los procesos y los resultados propuestos. En otras palabras, deberá existir congruencia, por ejemplo, entre las características de los estudiantes que ingresan, los recursos físicos con que se cuenta o que se adquieren, las políticas institucionales, las acciones abiertas o encubiertas de los participantes en el proceso educativo, etc., y los propósitos y objetivos propuestos. Uno de los propósitos de esta dimensión es estudiar los efectos del curriculum oculto.

2.2.2.4. Liderazgo y Calidad

Lepeley (2001), señala que el liderazgo es un aspecto central en el modelo de gestión de calidad equivalente al corazón en el cuerpo humano. Es centro motor de cualquier organización. Liderar es educar y desde esta perspectiva educacional, cada educador es un líder.

Es necesario definir el liderazgo dentro de los parámetros que se aplican a la gestión de calidad con el propósito de reconocerlo y diferenciarlo de otros tipos de control, autoridad y poder.

Liderazgo para la calidad es la ciencia de conducir una organización de la situación actual a una situación futura comparativamente mejor, donde las personas son el principal factor de cambio.

En la Toyota, el liderazgo para la calidad es “Lograr que las personas realicen lo que la dirección espera, pero dentro de un ambiente agradable y donde estén contentos”.

Estas definiciones encierran los principios básicos de calidad con fundamento en un buen clima laboral como condición necesaria para conseguir aumentos de productividad y competitividad.

Cuando las personas que trabajan en una organización se sienten contentas con la función que desempeñan, el compromiso con la organización aumenta y los resultados mejoran. La felicidad y la risa contribuyen a relajar tensiones que son inevitables en la

organización moderna y resultan en significativos avances en el proceso de mejoramiento continuo.

El liderazgo para la calidad incluye dos elementos complementarios que aportan consistencia al modelo: un elemento es el liderazgo interno y el otro es el liderazgo externo.

El liderazgo interno se refiere a los valores de la organización, el compromiso con las personas, con la calidad y el proceso de planificación estratégica. Y considera la planificación estratégica como el plan institucional que permite que las personas transformen los valores de la organización en acciones concretas, estipulando en forma clara los estándares necesarios para establecer un proceso de mejoramiento continuo en el desempeño y los resultados de la institución.

El liderazgo externo se enfoca en la responsabilidad pública de los líderes de instituciones educacionales para participar en el desarrollo de proyectos externos y contribuir a mejorar la calidad de vida en la comunidad local, nacional e internacional.

El líder de calidad concentra la atención en las personas, en sus necesidades y bienestar, confía en la gente, inspira confianza, tiene visión de largo plazo y perspectiva global, busca soluciones, promueve ideas creativas, apoya el cambio, estimula las acciones de otros y las iniciativas proactivas, valora la competencia, aprende de otros, adopta lo mejor, delega responsabilidad y poder decisión, da una mejor importancia a lo que los colaboradores hacen bien y educa en lo que es posible mejorar. El liderazgo de calidad funciona dentro de parámetros de un clima laboral favorable para el desarrollo de las personas como condición necesaria para conseguir aumentos de productividad en la organización.

2.3. Definición de términos básicos

Calidad Educativa: Es la pertinencia de los sistemas educativos a la realidad nacional de cada país para responder a sus demandas sociales, producir aprendizajes significativos y favorecer el desarrollo integral de la persona y la sociedad.

Dirección: Función o actividad necesaria para mantener de forma eficiente el funcionamiento de la organización, de modo que los planes lleguen a realizarse, los procedimientos funcionen y se logren los objetivos.

Eficacia: Es el grado de semejanza que existe entre los resultados obtenidos y los objetivos propuestos para una actividad. Es hacer las cosas correctas habiendo escogido los objetivos apropiados.

Eficiencia: Es el grado de efectividad con el que son aprovechados los recursos en general durante una actividad. Es hacer correctamente las cosas.

Estilo de Liderazgo: es la forma como se cumple la función de conducir, guiar, dirigir a los colaboradores en base a la fuerza de las ideas, del carácter, del talento, la voluntad y la habilidad administrativa hacia el logro de los objetivos institucionales preestablecidos.

Gestión de Calidad Total: Enfoque de gestión para el éxito a largo plazo a través de la satisfacción del cliente, que se basa en la participación de todos los miembros de la organización para la mejora de los procesos, productos, servicios y la cultura en los cuales trabajan.

Gestión Educativa: Direccionar, orientar los recursos humanos del sector educativo con el objeto de mejorar las prácticas educativas y favorecer más y mejores oportunidades de aprendizaje para todos.

Gestión Institucional: Hacer las diligencias y acciones que permiten lograr el fin, los objetivos, lo planeado en una institución.

CAPÍTULO III

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

HG: Existe una relación significativa entre el liderazgo del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016.

Ho: No existe una relación significativa entre el liderazgo del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016.

3.1.2. Hipótesis específica

HE1: Existe una relación significativa entre el liderazgo transformacional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016

Ho1: No existe una relación significativa entre el liderazgo transformacional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016

HE2: Existe una relación significativa entre el liderazgo transaccional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016

Ho2: No existe una relación significativa entre el liderazgo transaccional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016

3.2. Variables

Variable 1: Liderazgo del Director

Variable 2: Calidad Educativa

3.3. Operacionalización de variables

Tabla 1*Operacionalización de las variables*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Variable 1 Liderazgo del Director	Liderazgo Transformacional	<ul style="list-style-type: none"> • Influencia • Inspiración • Estimulación • Consideración • Tolerancia 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablas estadísticas. • Observación directa • Cuestionarios estructurados
	Liderazgo Transaccional	<ul style="list-style-type: none"> • Recompensa • Dirección activa • Dirección pasiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablas estadísticas. • Observación directa • Cuestionarios estructurados
	Relevancia	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia • Tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablas estadísticas. • Observación directa • Cuestionarios estructurados
	Eficacia	<ul style="list-style-type: none"> • Metas • Objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablas estadísticas. • Observación directa • Cuestionarios estructurados
Variable 2 Calidad Educativa	Pertinencia	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos. • Resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablas estadísticas. • Observación directa • Cuestionarios estructurados
	Equidad	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución de saberes. • Conocimiento a través de la acción 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablas estadísticas. • Observación directa • Cuestionarios estructurados

Capítulo IV

Metodología

4.1. Enfoque de la investigación

Se empleó el enfoque cuantitativo, ya que partiendo de las variables buscaremos sus dimensiones hasta llegar a los “indicadores” de cada una de ellas, las que serán motivo de medición en el estudio y búsqueda de relación entre ellos, mediante técnicas e instrumentos, y posteriormente mediante la contrastación de hipótesis.

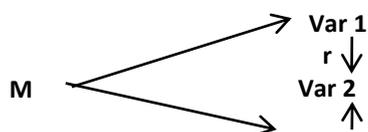
4.2. Tipo de investigación

Fue una investigación de tipo descriptivo - correlacional.

4.3. Diseño de investigación

Fue una investigación de diseño **no experimental**, es decir, no manipulamos variable alguna sino que observamos el fenómeno tal y como se da en su contexto natural en un momento determinado, para posteriormente evaluarlo y establecer la consistencia fundamental de llegar a saber las relaciones entre las variables de estudio. (Hernández y otros, 2010)

Se desarrolló el diseño transversal descriptivo, porque indaga la incidencia y los valores en que se manifiestan las variables que se investigan en un momento determinado del tiempo.



M: Muestra

O: Observación y medición de una variable.

r: Relación.

Var 1: Representa la variable 1 controlada estadísticamente.

Var 2: Representa la variable 1 controlada estadísticamente.

4.4. Población y muestra

Para realizar el presente estudio se ha trabajado en base a una población de 30 docentes, y la muestra será censal.

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información

4.5.1. Técnicas.

Las principales técnicas empleados en esta investigación son:

4.5.1.1. Investigación bibliográfica; dentro de este contexto hemos revisado tesis, libros, monografías, artículos científicos, ya sea en las bibliotecas públicas y privadas, y sobre todo virtuales.. Los documentos que hemos trabajado son las fichas textuales, de resumen, y bibliográficas.

4.5.1.2. Observación: la técnica que se trabajó en nuestro proyecto de investigación es la observación participante, es decir nos hemos identificado como investigadores y sobre esta base se ha recopilado la información.

4.5.1.3. Entrevista: la entrevista se ha aplicado a los docentes para verificar las respuestas de los cuestionarios, dentro de este contexto se ha usado grabadoras, con el ánimo de lograr una correcta apreciación y/o opinión objetiva del contexto.

4.5.1.4. Encuesta: Para la ejecución de nuestro proyecto se ha diseñado ítems dirigido a los directores y sub directores, profesores y padres de familia.

4.5.2. Instrumentos.

Observación directa o Guía de campo.

Cuestionarios estructurados

Cuadros estadísticos

4.6. Tratamiento estadístico

Para efectos de **validación** de instrumentos se empleó el juicio de expertos.

Para la **confiabilidad** de usó el coeficiente de Alfa de Cronbach, se trata de un

índice de consistencia interna que toma valores entre 0 y 1 y que sirve para comprobar si el instrumento que se está evaluando recopila información defectuosa y por tanto nos llevaría a conclusiones equivocadas o si se trata de un instrumento fiable que hace mediciones estables y consistentes.

Alfa es por tanto un coeficiente de relación al cuadrado que, a grandes rasgos, mide la homogeneidad de las preguntas promediando todas las correlaciones entre todos los ítems para ver que, efectivamente, se parecen. Su interpretación será que, cuanto más se acerque al extremo 1, mejor es la fiabilidad, considerando una fiabilidad respetable a partir de 0,80.

Su fórmula es:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Siendo:

a: Coeficiente de Alfa de Cronbach

K: Número de ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de varianzas de los ítems

S_T^2 : Varianza de la suma de ítems

Tabla 2

Criterio de confiabilidad de valores (Kerlinger, 2002)

Alta confiabilidad	0,90 – 1,00
Fuerte confiabilidad	0,76 – 0,89
Existe confiabilidad	0,70 – 0,75
Baja confiabilidad	0,61 – 0,69
No es confiable	0 – 0,60

Para **los estadísticos descriptivos** se trabajó con las medidas de tendencia central, que nos permiten identificar y ubicar el punto (valor) alrededor del cual se tienden a reunir los datos (“punto central”): media o promedio, mediana y moda o frecuencia; y las medidas de dispersión, que es la variación en un conjunto de datos que proporciona información adicional y permiten juzgar la confiabilidad de la medida de tendencia central: desviación típica o estándar y varianza, frecuencias. Para interpretar mejor las frecuencias, estos se graficarán empleando diagramas de barras y/o círculos. UNE (2014).

Para **contrastación de las hipótesis** se empleó la “distribución de Pearson”, más comúnmente llamado “estadístico chi cuadrado”, que es una distribución de probabilidad continua para un parámetro K que representa los grados de libertad de la variable aleatoria (asociación existente entre dos variables).

Su fórmula es:

$$\chi^2 = \sum \frac{(o - e)^2}{e}$$

X^2 : Chi cuadrado

O: Frecuencia observada

E: Frecuencia esperada

4.7. Procedimiento

La segunda parte de la investigación, mejor dicho, el recojo de datos y análisis estadístico, se llevó a cabo entre los meses de setiembre y noviembre. Luego de una entrevista con el Director y hacerle saber el objeto de la investigación, autorizó el ingreso a las instalaciones e inclusive nos dio información a título personal.

Se trabajó como estaba previsto en el proyecto. Se empleó el paquete estadístico SPSS (Statistical Package Ciencias Social) (Paquete Estadístico para Ciencias Sociales) y el Programa Excel.

Los métodos utilizados para el procesamiento de los resultados obtenidos a través de los diferentes instrumentos de recogida de datos, así como para su interpretación posterior, han sido el de análisis y síntesis, que permitió una mejor definición de los componentes individuales del fenómeno estudiado; y el de deducción-inducción, que permitió comprobar a través de hipótesis determinadas el comportamiento de indicadores de la realidad estudiada.

Asimismo, para la interpretación cualitativa de los porcentajes obtenidos en cada respuesta, se estableció la tabla siguiente:

Tabla 3

Interpretación cualitativa del porcentaje

Porcentaje	Interpretación
100%	Unanimidad
80% - 99%	Mayoría significativa
60% - 79%	Mayoría
50% - 59%	Mayoría no significativa
40% - 49%	Minoría significativa
20% - 39%	Minoría
1% - 19%	Minoría no significativa
0%	Desierto

Capítulo V

Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1. Validez

Para la validación de la encuesta se tomó en cuenta **el juicio de expertos**, para esta investigación fueron en total 5. (Ver apéndice 3: Validez del instrumento)

5.1.2 Confiabilidad

Para la confiabilidad del instrumento se utilizó el Alfa de Cronbach, como ya se indicara en el párrafo 4.6.

El resultado de la prueba arrojó una **confiabilidad de 0.887**, lo que le dio un FUERTE CONFIABILIDAD y permitió continuar con el siguiente paso que fue la recolección de datos de la encuesta. (Ver apéndice 4: Confiabilidad del instrumento)

5.2. Presentación y análisis de los resultados

Las respuestas individuales de los 107 oficiales tomados como muestras se han pasado a un cuadro de resultados en Excel, que luego ha permitido continuar el trabajo. (Ver apéndice 5: Resultados de las encuestas).

5.2.1. Variable: Liderazgo del director

5.2.1.1. Dimensión: Liderazgo Transformacional

Tabla 4

¿El director proporciona la visión y misión, inspira respeto, confianza y optimismo?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	43,3	43,3
	Casi siempre	12	40,0	83,3
	Algunas veces	3	10,0	93,3
	Casi nunca	2	6,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0

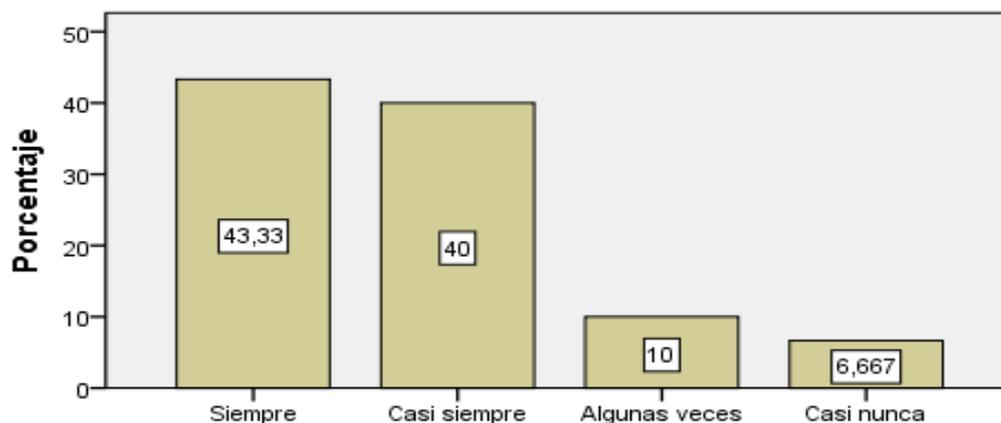


Figura 1. *¿El director proporciona la visión y misión, inspira respeto, confianza y optimismo?*

Interpretación:

El 43,33% de los encuestados aseguran que **siempre** el director proporciona la visión y misión, inspira respeto, confianza y optimismo.

El 40% de los encuestados aseguran que **casi siempre** el director proporciona la visión y misión, inspira respeto, confianza y optimismo.

El 10% de los encuestados aseguran que **algunas veces** el director proporciona la visión y misión, inspira respeto, confianza y optimismo.

El 6,67% de los encuestados aseguran que **casi nunca** el director proporciona la visión y misión, inspira respeto, confianza y optimismo

Tabla 5

¿El director comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	12	40,0	40,0
	Casi siempre	14	46,7	86,7
	Algunas veces	3	10,0	96,7
	Casi nunca	1	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0

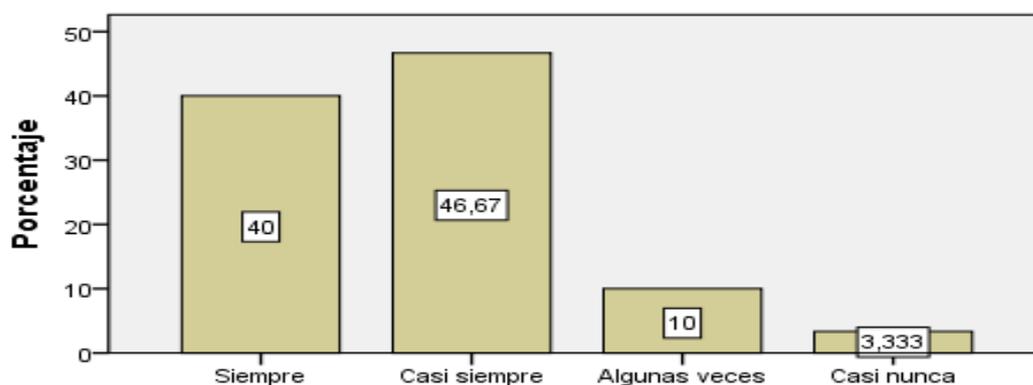


Figura 2. *¿El director comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez?*

Interpretación:

El 40% de los encuestados aseguran que **siempre** el director comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez.

El 46,67% de los encuestados aseguran que **casi siempre** el director comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez.

El 10% de los encuestados aseguran que **algunas veces** el director comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez.

El 3,33% de los encuestados aseguran que **casi nunca** el director comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez.

Tabla 6

¿El director orienta a los docentes a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	16	53,3	53,3
	Casi siempre	11	36,7	90,0
	Algunas veces	2	6,7	96,7
	Casi nunca	1	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0

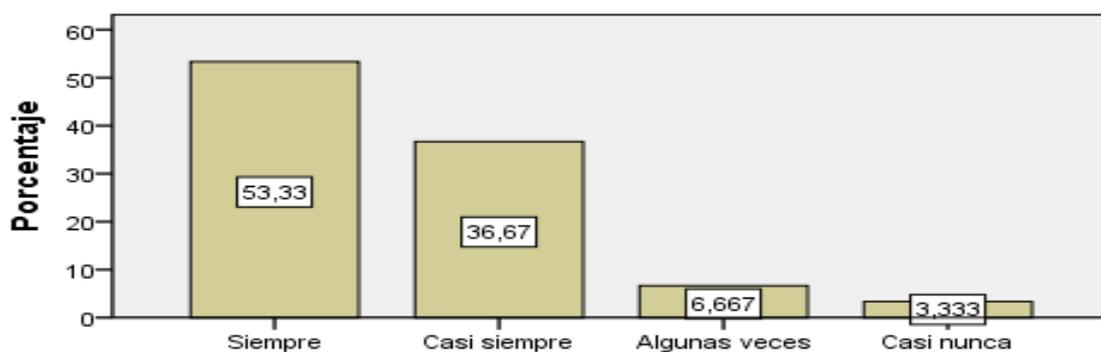


Figura 3. *¿El director orienta a los docentes a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa?*

Interpretación:

El 53,33% de los encuestados aseguran que **siempre** el director orienta a los docentes a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa.

El 36,67% de los encuestados aseguran que **casi siempre** el director orienta a los docentes a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa.

El 6,67% de los encuestados aseguran que de **algunas veces** el director orienta a los docentes a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa.

El 3,33% de los encuestados aseguran que **casi nunca** el director orienta a los docentes a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa.

Tabla 7

¿El director alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	13	43,3	43,3	43,3
Casi siempre	13	43,3	43,3	86,7
Algunas veces	3	10,0	10,0	96,7
Válidos Casi nunca	1	3,3	3,3	100,0
Total	30	100,0	100,0	

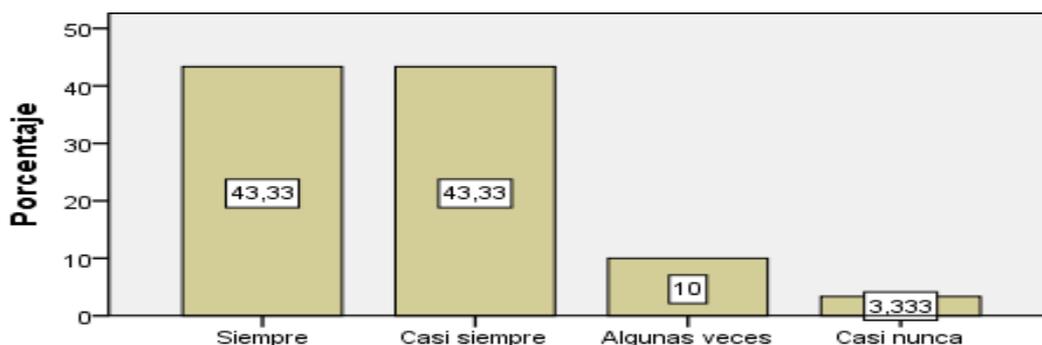


Figura 4. *¿El director alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación?*

Interpretación:

El 43,33% de los encuestados aseguran que **siempre** el director alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación.

El 43,33% de los encuestados aseguran que **casi siempre** el director alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación

El 10% de los encuestados aseguran que **algunas veces** el director alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación.

El 3,33% de los encuestados aseguran que **casi nunca** el director alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación.

Tabla 8

¿El director es tolerante para indicar equivocaciones y resolver conflictos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	10	33,3	33,3
	Casi siempre	14	46,7	80,0
	Algunas veces	3	10,0	90,0
	Casi nunca	3	10,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0

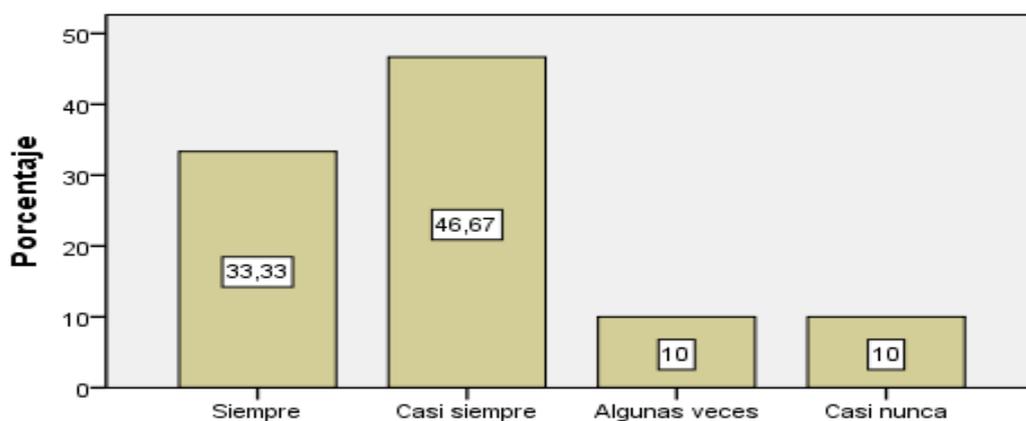


Figura 5. ¿El director es tolerante para indicar equivocaciones y resolver conflictos?

Interpretación:

El 33,33% de los encuestados aseguran que **siempre** el director es tolerante para indicar equivocaciones y resolver conflictos.

El 46,67% de los encuestados aseguran que **casi siempre** el director es tolerante para indicar equivocaciones y resolver conflictos.

El 10% de los encuestados aseguran que **algunas veces** el director es tolerante para indicar equivocaciones y resolver conflictos.

El 10% de los encuestados aseguran que **casi nunca** el director es tolerante para indicar equivocaciones y resolver conflictos.

Tabla 8a

Frecuencias liderazgo_transformacional

		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Liderazgo Transformacional	Casi nunca	8	5,3%	26,7%
	Algunas veces	14	9,3%	46,7%
	Casi siempre	64	42,7%	213,3%
	Siempre	64	42,7%	213,3%
Total		150	100,0%	500,0%

a. Agrupación

Análisis de los resultados de la dimensión “Liderazgo transformacional”

Al realizar el análisis de los resultados de la dimensión “**Liderazgo transformacional**” se tiene que un 42,7% de los encuestados aseguran que **siempre** el

director proporciona la visión y misión, inspira respeto, confianza y optimismo; asimismo comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez; orienta a los docentes a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa; alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación; y es tolerante para indicar equivocaciones y resolver conflictos; pero si consideramos una relación de positivismo en las alternativas de respuestas, agregando a los encuestados que aseguran que **casi siempre**, llegamos al 85,4%, que es mayoría significativa (de 80% a 99%). El 9,3% opta por **algunas veces** y el 5,3% opta por **casi nunca**.

5.2.1.2. Dimensión: Liderazgo Transaccional

Tabla 9

¿El director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Siempre	14	46,7	46,7	46,7
Casi siempre	14	46,7	46,7	93,3
Algunas veces	1	3,3	3,3	96,7
Casi nunca	1	3,3	3,3	100,0
Total	30	100,0	100,0	

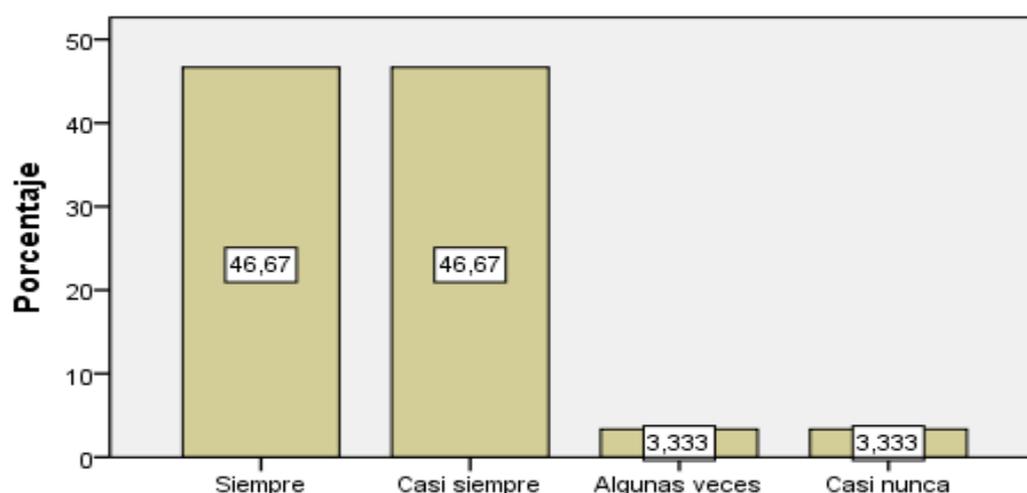


Figura 6. *¿El director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados?*

Interpretación:

El 46,67% de los encuestados aseguran que **siempre** el director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados.

El 46,67% de los encuestados aseguran que **casi siempre** el director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados.

El 3,33% de los encuestados aseguran que **algunas veces** el director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados.

El 3,33% de los encuestados aseguran que **casi nunca** el director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados.

Tabla 10

¿El director utilizar una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	43,3	43,3
	Casi siempre	13	43,3	86,7
	Algunas veces	3	10,0	96,7
	Casi nunca	1	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0

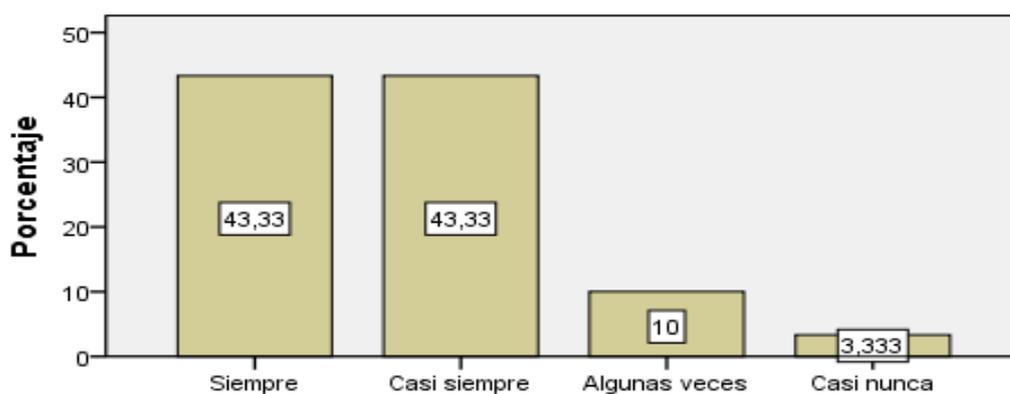


Figura 7. *¿El director utilizar una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente?*

Interpretación:

El 43,33% de los encuestados aseguran que **siempre** el director utilizar una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente.

El 43,33% de los encuestados aseguran que **casi siempre** El director utilizar una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente.

El 10% de los encuestados aseguran que **algunas veces** El director utilizar una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente.

El 3,33% de los encuestados aseguran que **casi nunca** El director utilizar una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente.

Tabla 11

¿El director controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	12	40,0	40,0
	Casi siempre	14	46,7	86,7
	Algunas veces	3	10,0	96,7
	Casi nunca	1	3,3	100,0
	Total	30	100,0	

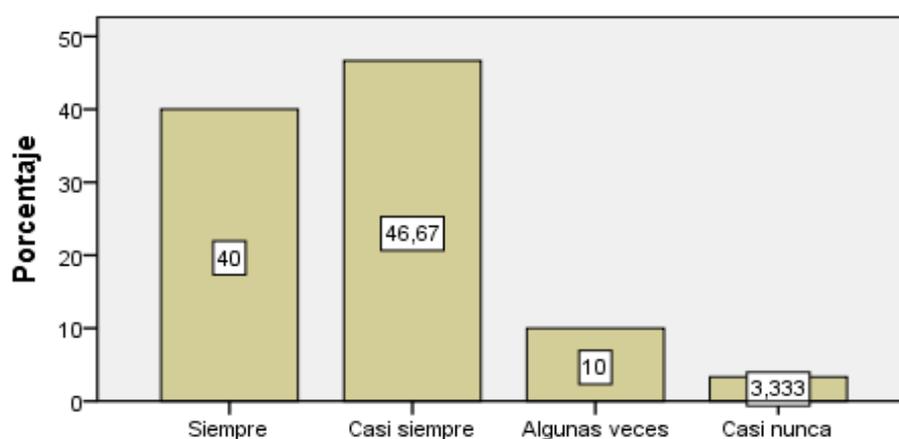


Figura 8. *¿El director controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas?*

Interpretación:

El 40% de los encuestados aseguran que **siempre** el director controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas.

El 46,67% de los encuestados aseguran que **casi siempre** el director controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas.

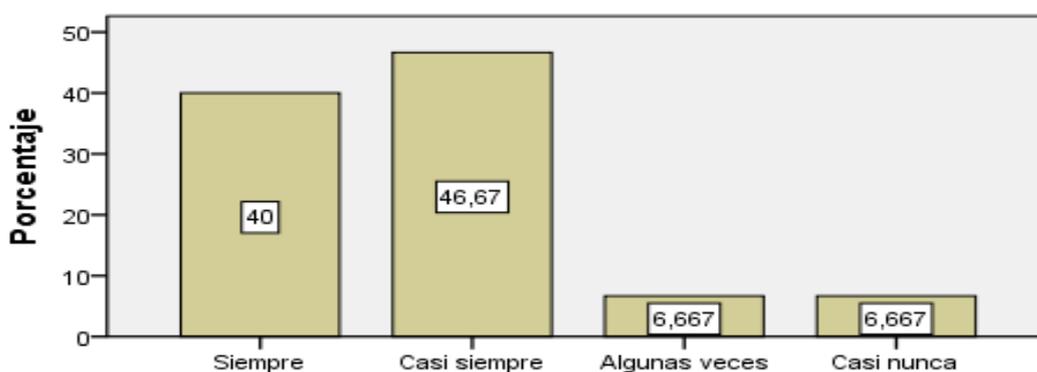
El 10% de los encuestados aseguran que **algunas veces** el director controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas.

El 3,33% de los encuestados aseguran que **casi nunca** el director controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas.

Tabla 12

¿El director está constantemente supervisando la actuación de los docentes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	12	40,0	40,0	40,0
	Casi siempre	14	46,7	46,7	86,7
	Algunas veces	2	6,7	6,7	93,3
	Casi nunca	2	6,7	6,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

**Figura 9.** *¿El director está constantemente supervisando la actuación de los docentes?***Interpretación:**

El 40% de los encuestados aseguran que **siempre** el director está constantemente supervisando la actuación de los docentes.

El 46,67% de los encuestados aseguran que **casi siempre** el director está constantemente supervisando la actuación de los docentes.

El 6,67% de los encuestados aseguran que **algunas veces** el director está constantemente supervisando la actuación de los docentes.

El 6,66% de los encuestados aseguran que **casi nunca** el director está constantemente supervisando la actuación de los docentes.

Tabla 13

¿El director aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados, particularmente en la labor docente?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	15	50,0	50,0
	Casi siempre	14	46,7	96,7
	Algunas veces	1	3,3	100,0
	Total	30	100,0	

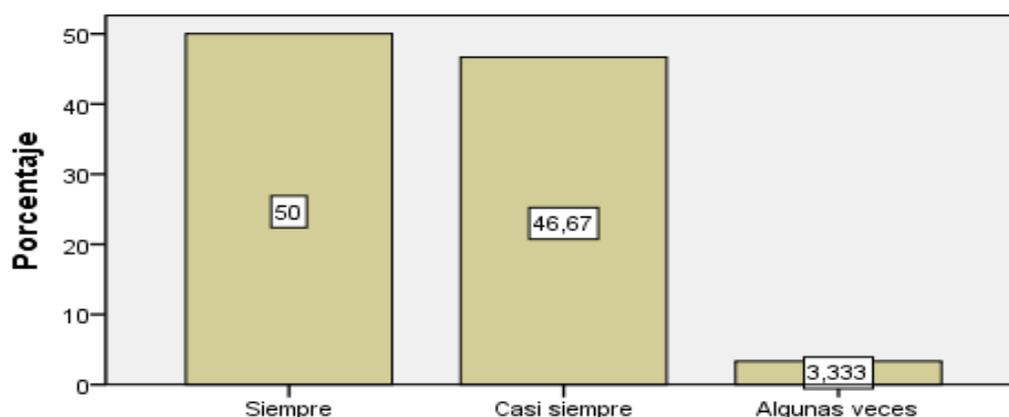


Figura 10. *¿El director aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados, particularmente en la labor docente?*

Interpretación:

El 50% de los encuestados aseguran que **siempre** el director aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados, particularmente en la labor docente.

El 46,67% de los encuestados aseguran que **casi siempre** el director aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados, particularmente en la labor docente.

El 3,33% de los encuestados aseguran que **algunas veces** el director aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados, particularmente en la labor docente.

Tabla 13^a

Frecuencias liderazgo_transaccional

		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Liderazgo Transaccional ^a	Casi nunca	5	3,3%	16,7%
	Algunas veces	10	6,7%	33,3%
	Casi siempre	69	46,0%	230,0%
	Siempre	66	44,0%	220,0%
Total		150	100,0%	500,0%

a. Agrupación

Análisis de los resultados de la dimensión “Liderazgo Transaccional”

Al realizar el análisis de los resultados de la dimensión “**Liderazgo Transaccional**” se tiene que un 44% de los encuestados aseguran que **siempre** el director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados; utiliza una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente; controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas; está constantemente supervisando la actuación de los docentes; y aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados, particularmente en la labor docente; pero si consideramos una relación de positivismo en las alternativas de respuestas, agregando a los encuestados que aseguran que **casi siempre**, llegamos al 90%, que es mayoría significativa (de 80% a 99%). El 6,7% opta por **algunas veces** y el 3,3% opta por **casi nunca**.

5.2.2. Variable: Calidad Educativa

5.2.2.1. Dimensión: Relevancia

Tabla 14

¿Considera Ud. que el Director y los docentes se preocupan por el aprendizaje de los oficiales?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	43,3	43,3	43,3
	Casi siempre	13	43,3	43,3	86,7
	Algunas veces	2	6,7	6,7	93,3
	Casi nunca	2	6,7	6,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	

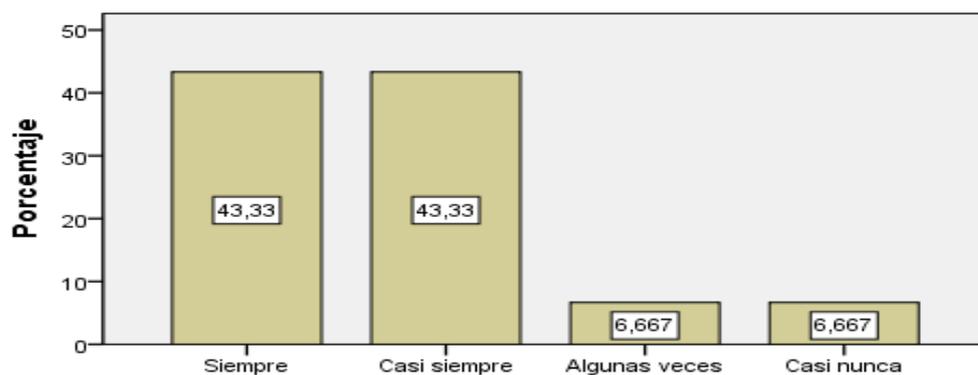


Figura 11. *¿Considera Ud. que el Director y los docentes se preocupan por el aprendizaje de los oficiales?*

Interpretación:

El 43,33% de los encuestados consideran que **siempre** el Director y los docentes se preocupan por el aprendizaje de los oficiales.

El 43,33% de los encuestados consideran que **casi siempre** el Director y los docentes se preocupan por el aprendizaje de los oficiales.

El 6,67% de los encuestados consideran que **algunas veces** el Director y los docentes se preocupan por el aprendizaje de los oficiales

El 6,66% de los encuestados consideran que **casi nunca** el Director y los docentes se preocupan por el aprendizaje de los oficiales.

5.2.2.1. Dimensión: Eficiencia

Tabla 15

¿Se considera Ud. responsable en el cumplimiento de sus funciones como docente?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	43,3	43,3	43,3
	Casi siempre	16	53,3	53,3	96,7
	Algunas veces	1	3,3	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



Figura 12. *¿Se considera Ud. responsable en el cumplimiento de sus funciones como docente?*

Interpretación:

El 43,33% de los encuestados consideran que **siempre** son responsables en el cumplimiento de sus funciones como docente.

El 53,33% de los encuestados consideran que **casi siempre** son responsables en el cumplimiento de sus funciones como docente.

El 3,34% de los encuestados consideran que **algunas veces** son responsables en el cumplimiento de sus funciones como docente.

5.2.2.1. Dimensión: Pertinencia

Tabla 16

¿Considera Ud. que participa activamente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	43,3	43,3
	Casi siempre	13	43,3	86,7
	Algunas veces	2	6,7	93,3
	Casi nunca	2	6,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0

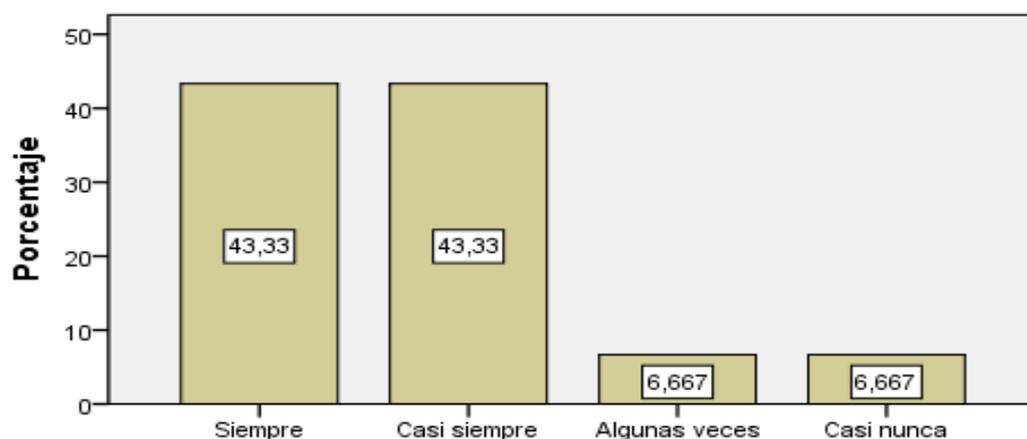


Figura 13. *¿Considera Ud. que participa activamente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje?*

Interpretación:

El 43,33% de los encuestados consideran que **siempre** participan activamente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

El 43,33% de los encuestados consideran que **casi siempre** participan activamente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

El 6,67% de los encuestados consideran que **algunas veces** participan activamente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

El 6,67% de los encuestados consideran que **casi siempre** participan activamente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

5.2.2.1. Dimensión: Equidad

Tabla 17

¿Considera Ud. que los medios y materiales puestos a disposición por la Escuela de Caballería facilitan el aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	15	50,0	50,0
	Casi siempre	12	40,0	90,0
	Algunas veces	2	6,7	96,7
	Casi nunca	1	3,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0

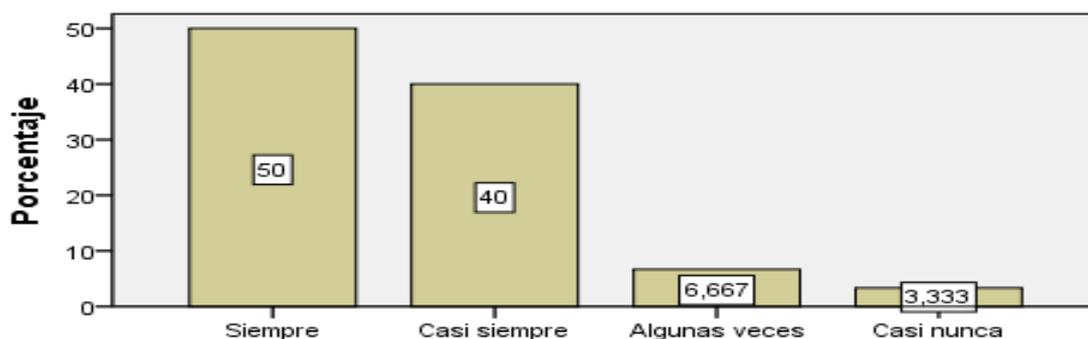


Figura 14. *¿Considera Ud. que los medios y materiales puestos a disposición por la Escuela de Caballería facilitan el aprendizaje?*

Interpretación:

El 50% de los encuestados consideran que **siempre** los medios y materiales puestos a disposición por la Escuela de Caballería facilitan el aprendizaje.

El 40% de los encuestados consideran que **casi siempre** los medios y materiales puestos a disposición por la Escuela de Caballería facilitan el aprendizaje.

El 6,67% de los encuestados consideran que **algunas veces** los medios y materiales puestos a disposición por la Escuela de Caballería facilitan el aprendizaje.

El 3,33% de los encuestados consideran que **casi nunca** los medios y materiales puestos a disposición por la Escuela de Caballería facilitan el aprendizaje.

Análisis de los resultados de las variables

5.2.3. Variable: Liderazgo del director

Tabla 18

Frecuencias liderazgo_del_director

	Respuestas	Porcentaje de casos		
		Nº	Porcentaje	Porcentaje de casos
Liderazgo del Director ^a	Casi nunca	13	4,3%	43,3%
	Algunas veces	24	8,0%	80,0%
	Casi siempre	133	44,3%	443,3%
	Siempre	130	43,3%	433,3%
Total		300	100,0%	1000,0%

a. Agrupación

Análisis de los resultados de la variable “Liderazgo del Director”

Al realizar el análisis de los resultados de la variable “**Liderazgo del Director**” se tiene que el 87,6% de los encuestados (los que opinan **siempre** y **casi siempre**) consideran positivos los requerimientos hechos en los diversos instrumentos, esto demuestra que el **liderazgo del director** está en un nivel alto y tiene mayoría significativa (entre 80 % a 99%). En las dos dimensiones se ha encontrado aceptación, particularmente en la dimensión “Liderazgo transaccional” que alcanza el 90%, y la dimensión “Liderazgo transformacional” que llega al 85,4%. El 8% considera **algunas veces** y el 4,3% opina en **casi nunca**.

5.2.4. Variable: Calidad Educativa

Tabla 19

Frecuencias calidad_educativa

		Respuestas		Porcentaje de
		N°	Porcentaje	casos
Calidad Educativa ^a	Casi nunca	5	4,2%	16,7%
	Algunas veces	7	5,8%	23,3%
	Casi siempre	54	45,0%	180,0%
	Siempre	54	45,0%	180,0%
Total		120	100,0%	400,0%

a. Agrupación

Análisis de los resultados de la variable “Calidad Educativa”

Al realizar el análisis de los resultados de la variable “**Calidad Educativa**” se tiene que el 90% de los encuestados (los que opinan **siempre** y **casi siempre**) consideran positivos los requerimientos hechos en los diversos instrumentos, esto demuestra que el **calidad educativa** está en un nivel alto y tiene mayoría significativa (entre 80 % a 99%). En las cuatro dimensiones se ha encontrado aceptación, particularmente en la dimensión X1 que alcanza el 93% seguido de la dimensión X2 que llega al 87%. El 5,8% considera **algunas veces** y el 4,2% opina en **casi nunca**.

5.2.5. Contrastación de hipótesis

Hipótesis específica de investigación 01

Existe una relación significativa entre el liderazgo transformacional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016.

Hipótesis nula 01

NO Existe una relación significativa entre el liderazgo transformacional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016

Tabla 20

Tabla de contingencia

\$LIDERAZGO_TRANSFORMACIONAL*\$CALIDAD_EDUCATIVA

			Calidad Educativa ^a				Total
			Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	
Liderazgo Transformacional ^a	Casi nunca	Recuento	0	2	17	13	8
	Algunas veces	Recuento	2	4	21	29	14
	Casi siempre	Recuento	16	16	106	118	64
	Siempre	Recuento	7	13	126	110	64
Total		Recuento	5	7	54	54	30

Los porcentajes y los totales se basan en los encuestados.

a. Agrupación

Tabla 20a

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	199.241 ^a	75	,003
Razón de verosimilitudes	175.214	75	,001
Asociación lineal por lineal	85.753	1	,000
N de casos válidos	30		

Como la probabilidad de ocurrencia de 0,003 es menor que 0,05, entonces se rechaza la hipótesis nula 01 y se acepta la hipótesis específica de investigación 01 “Existe

una relación significativa entre el liderazgo transformacional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016”.

Hipótesis específica de investigación 02

Existe una relación significativa entre el liderazgo transaccional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016

Hipótesis nula 02

NO existe una relación significativa entre el liderazgo transaccional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016

Tabla 21

Tabla de contingencia

\$LIDERAZGO_TRANSACCIONAL*\$CALIDAD_EDUCATIVA

			Calidad Educativa ^a				Total
			Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	
	Casi nunca	Recuento	0	4	10	6	5
Liderazgo Transaccional ^a	Algunas veces	Recuento	1	1	22	16	10
	Casi siempre	Recuento	13	20	107	136	69
	Siempre	Recuento	11	10	131	112	66
Total		Recuento	5	7	54	54	30

Los porcentajes y los totales se basan en los encuestados.

a. Agrupación

Tabla 21a

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	201.483 ^a	84	,005
Razón de verosimilitudes	197.234	84	,000
Asociación lineal por lineal	68.298	1	,000
N de casos válidos	75		

Como la probabilidad de ocurrencia de 0.005 es menor que 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula 02 y se acepta la hipótesis específica de investigación 02 “Existe

una relación significativa entre el liderazgo transaccional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016”.

Hipótesis principal de investigación

Existe una relación significativa entre el liderazgo del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016

Hipótesis principal nula

NO Existe una relación significativa entre el liderazgo del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016

Tabla 22

Tabla de contingencia \$LIDERAZGO_DEL_DIRECTOR\$CALIDAD_EDUCATIVA*

			Calidad Educativa ^a				Total
			Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	
Liderazgo del Director ^a	Casi nunca	Recuento	0	6	27	19	13
	Algunas veces	Recuento	3	5	43	45	24
	Casi siempre	Recuento	29	36	213	254	133
	Siempre	Recuento	18	23	257	222	130
Total		Recuento	5	7	54	54	30

Los porcentajes y los totales se basan en los encuestados.

a. Agrupación

Tabla 22a

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	349.240 ^a	145	,0093
Razón de verosimilitudes	297.163	145	,000
Asociación lineal por lineal	142.187	1	,000
N de casos válidos	30		

Como la probabilidad de ocurrencia de 0009 es menor que 0,05, entonces se rechaza la hipótesis principal nula y se acepta la hipótesis principal de investigación “Existe una relación significativa entre el liderazgo del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016”.

5.3. Discusión de los resultados

Teniendo como soporte los resultados obtenidos en la investigación sobre las variables y sus derivados, entiéndase dimensiones, indicadores, se ha comprobado, mediante un 94,50% que la hipótesis general (“Existe una relación significativa entre el liderazgo del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016”) es validada y ratifica una relación directa entre ambas variables; si a estos resultados le acoplamos o lo encuadramos dentro de las diversas teorías como las de Knickerbocker (1967), Stogdil (1974), Burns (1981), Ander-Egg (1997), Chiavenato (2002) y Cassio (2005) lo hacemos más consistente; todas estas acciones no han hecho más que justificar que la satisfacción de los docentes se debe a su propio desempeño; además tiene el respaldo de investigaciones anteriores como las de Faustino, V. (2014), quien concluye en la influencia significativa del liderazgo del director en la calidad educativa; Cuevas, Díaz e Hidalgo (2008), quienes concluyen afirmando que el liderazgo ejercido por todos los directores de Ceuta es valorado muy positivamente por los profesores; Alfaro, G. (2015), quien al término concluye en la relación directa entre el liderazgo y la calidad de vida laboral; y Sorados, M. (2010), quien encuentra el 95% de probabilidad que el liderazgo de los directores se relaciona con la calidad de la Gestión educativa.

Según los resultados obtenidos, producto de la contrastación de la hipótesis “Existe una relación significativa entre el liderazgo transformacional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016”, se puede apreciar que con lo comprobado con

respecto a la dimensión “transformacional” se establece un grado de relación directa, se recoge lo manifestado por los docentes al indicar que promueven la investigación y el autodidactismo en sus alumnos, que para ello usan todos medios, materiales, estrategias y métodos a disposición y que se involucran en las actividades grupales de sus alumnos; acentuado con lo que dice Martínez, Y. (2012), que sostiene que el liderazgo transformacional del director es importante porque contribuye en el desarrollo de las potencialidades de los docentes y favorece al vínculo interpersonal con ellos.

Según los resultados obtenidos, producto de la contrastación de la hipótesis “Existe una relación significativa entre el liderazgo transaccional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016”, se puede apreciar que con lo comprobado con respecto a la dimensión “transaccional” se establece un grado de relación directa, se recoge lo manifestado por los docentes al indicar que el director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados; utiliza una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente; controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas; está constantemente supervisando la actuación de los docentes; y aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados, particularmente en la labor docente. Además los resultados estadísticos (90%) demuestran que es la el liderazgo que mejor desarrolla el director de la Escuela de Caballería.

Conclusiones

- 1) Teniendo en consideración la hipótesis específica 1 que plantea: “Existe una relación significativa entre el liderazgo transformacional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016”, se ha podido establecer su validez, comprobada por las teorías, los resultados estadísticos (85.4%) y lo manifestado por los entrevistados, particularmente relacionada a la influencia, inspiración, estimulación, consideración y tolerancia del Director de la Escuela de Caballería. De esta manera se comprueba fehacientemente la hipótesis específica 1.
- 2) Teniendo en consideración la hipótesis específica 2 que plantea: “Existe una relación significativa entre el liderazgo transaccional y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016, se ha podido establecer su validez, comprobada por las teorías, los resultados estadísticos (90%), lo manifestado por los entrevistados particularmente relacionada a la recompensa, dirección activa y dirección pasiva del director de la Escuela de Caballería. De esta manera se comprueba fehacientemente la hipótesis específica 2.
- 3) Se ha podido determinar, a la luz de toda la información obtenida y analizada, que Existe una relación significativa entre el liderazgo del director y la calidad educativa en la Escuela de Caballería del Ejército – 2016.

Recomendaciones

Al término de la presente investigación y teniendo en consideración los resultados de la misma, se recomienda lo siguiente:

- 1) Que el Director de la Escuela de Caballería continúe liderando la institución con esa combinación de dirección activa y pasiva; con la misma influencia, inspiración, estimulación, consideración y tolerancia puesto en manifiesto a través de sus acciones y actitudes.
- 2) Que el Director gestione convenios sobre liderazgo con otras instituciones a fin de proporcionar cursos, talleres, seminarios, etc. a sus docentes; para que continúen siendo líderes de aula.
- 3) Ir creando en los alumnos, particularmente mediante la motivación y el ejemplo en lo actitudinal y mediante charlas en lo procedimental, el espíritu de liderazgo, necesario y fundamental para su labor futura.

Referencias

- Aguerrondo (2012). *Formación de docentes para la innovación pedagógica*. OEA. Para la educación, la ciencia y la cultura.
- Alfaro (2015). *Liderazgo y calidad de vida laboral: un aporte desde el trabajo social*. Tesis de maestría, Universidad Academia de Humanismo Cristiano de Santiago de Chile.
- Alfonso (2002). *Aspectos socio-psicológicos en la alta dirección educacional* – Lima.
- Alvarado (2003). *Gerencia y marketing educativo: Herramientas modernas de gestión educativa*, Universidad Alas Peruanas - Perú.
- Alvarez (2001): *El liderazgo de la calidad total* - Barcelona.
- Ander-Egg (1997). *Diccionario de Pedagogía* - Buenos Aires.
- Araque & otros (2005). *Psicología Organizacional e industrial* – Bogota.
- Borjas (2003): *La gestión educativa al servicio de la innovación* - Caracas.
- Calero (2006). *Gestión Educativa* – Lima.
- Chiavenato (1986). *Introducción a la teoría general de la administración* – México.
- Chiavenato (2002). *Administración en los nuevos tiempos* – Bogota.
- Cueva (2006). *Diccionario de pedagogía* - Lima.
- Cuevas & otros (2008). *Liderazgo de los directores y calidad de la educación. Un estudio del perfil de los directivos en un contexto pluricultural*, Universidad de Granada - España.
- DCN (2012). *Diseño Curricular nacional*, Ministerio de Educación - Lima
- Faustino (2014). *La influencia del liderazgo directivo en la Calidad del Servicio Educativo del CECATI*, Universidad Autónoma de Chihuahua - México.
- Fernández & otros (2002). *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI* - España.
- Gallegos (2004). *Gestión educativa en el proceso de descentralización* – Lima.

- Gento (2002) *Instituciones educativas para la calidad total* - Madrid
- Guibovich (2006). *Antropología liderazgo y cultura organizacional*, Universidad Villarreal – Lima.
- Hellriegel (2005). *Administración* - México.
- Hernández & otros (2010). *Metodología de la Investigación* - México.
- IPEBA (2015). *Calidad de la Educación Básica*, Ministerio de Educación - Lima
- Kondo (julio de 1994). «*Kaoru Ishikawa: What He thought and Achieved, A Basis for Further Research*». *Quality Management Journal* **1** (4): 86-91.
- Lepeley (2001). *Gestión y calidad en educación* - Santiago de Chile.
- Lorenzo (2004): *La función del liderazgo de la dirección escolar: Una competencia transversal*, Universidad de Salamanca,
- Lussier & otros (2005). *Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*-México.
- Martínez (2012). *El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco*, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Munch (2002). *Más allá de la excelencia y de la calidad total* - México
- Martínez (2012). *El liderazgo transformacional en la gestión educativa de una institución educativa pública en el distrito de Santiago de Surco*, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Maureira (2004): *El Liderazgo Factor de Eficacia Escolar, Hacia un Modelo Causal - REICE*
- Mendoza (2005). *Estudio Diagnóstico del Perfil de Liderazgo Transformacional y Transaccional de Gerentes de Ventas de una Empresa Farmacéutica de Nivel Nacional*. Universidad Autónoma de Tlaxcala - México
- Palomo (2000) *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo* – Madrid.

Robbins (1999) *Comportamiento organizacional. Conceptos, controversias y aplicaciones*
- México,

Sorados (2010). *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa*,
Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Solis (2010). *La influencia del liderazgo en la gestión escolar*, Instituto Politécnico
Nacional de México.

Thieme (2005): *Liderazgo y Eficiencia en la Educación Primaria. El caso de Chile*,
Universidad Autónoma de Barcelona – España.

UNE (2014). *Manual de Estadística Aplicada a la Investigación Científica con SPSS*, La
Cantuta – Lima.

Apéndices

Apéndice A
Matriz de consistencia

Relación de liderazgo del director con la calidad Educativa de la Escuela de Caballería del Ejército – 2016. Visión docente

Definición del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores	Metodología
<p>Problema general</p> <p>¿Qué relación existe entre el liderazgo del director con la calidad educativa de la escuela de caballería – 2016?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>a ¿qué relación existe entre el liderazgo transformacional del director con la calidad educativa de la escuela de caballería – 2016?</p> <p>b ¿qué relación existe entre el liderazgo transaccional del director con la calidad educativa de la escuela de caballería – 2016?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar qué relación existe entre de liderazgo del director con la calidad educativa de la escuela de caballería – 2016.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>a. Determinar la relación que existe entre el liderazgo transformacional del director con la calidad educativa de la escuela de caballería – 2016..</p> <p>b. Determinar la relación que existe entre el liderazgo transaccional del director con la calidad educativa de la escuela de caballería – 2016.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>El liderazgo del director se relaciona significativamente con la calidad educativa de la escuela de caballería – 2016.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>a. El liderazgo transformacional del director se relaciona significativamente con la calidad educativa de la escuela de caballería – 2016..</p> <p>b. El liderazgo transaccional del director se relaciona significativamente con la calidad educativa de la escuela de caballería – 2016.</p>	<p>Variables</p> <p>Variable 1: Liderazgo del director</p> <p>Variable 2: Calidad educativa</p> <p>Indicadores</p> <p>Para variable x:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo transformacional • Liderazgo transaccional <p>Para variable y:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevancia • Eficacia • Pertinencia • Equidad 	<p>Tipo y diseño de la investigación.</p> <p>Investigación cuantitativa de naturaleza descriptiva correlacional, porque analizaremos de qué manera el estilo de liderazgo del director se relaciona con la calidad educativa.</p> <p>Población y muestra</p> <p>La población lo constituyen 30 docentes y la muestra será censal.</p> <p>Técnicas de recolección de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenidos. • Observación • Encuestas. <p>Instrumentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa • Cuadros estadísticos • Cuestionarios estructurados

Apéndice B

Cuestionario de encuesta

Buenos días, estamos realizando una encuesta para evaluar la **RELACIÓN ENTRE LIDERAZGO DEL DIRECTOR Y CALIDAD EDUCATIVA**; por favor, contesten las preguntas sin apasionamiento, pero con la verdad, eso nos ayudará a lograr los objetivos de nuestra investigación.

Instrucciones

- ✓ Emplee bolígrafo de tinta negra o azul para rellenar el cuestionario.
- ✓ No hay respuestas buenas o malas. Estas simplemente reflejan su opinión personal.
- ✓ Marque con claridad la opción elegida con un aspa (x) o un check.
- ✓ Recuerde: no se deben marcar dos (02) opciones o más.
- ✓ Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales.
- ✓ Si no se entiende alguna pregunta, hágalo saber al encuestador, él le explicará el sentido de la pregunta.
- ✓ ¡Muchas gracias por su colaboración!

A. Liderazgo del director

Nº	Pregunta	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
	Dimensión: liderazgo transformacional	5	4	3	2	1
1	¿el director proporciona la visión y misión, inspira respeto, confianza y optimismo?					
2	¿el director comunica grandes expectativas, expresa propósitos importantes con gran sencillez?					
3	¿el director orienta a los docentes a través de la acción, edificando confianza e inspirando la creencia sobre una causa?					
4	¿el director alienta la inteligencia, la racionalidad y la solución atenta de problemas, haciendo hincapié en la creatividad y la innovación?					
5	¿el director es tolerante para indicar equivocaciones y resolver conflictos?					
	Dimensión: liderazgo transaccional					
6	¿el director recompensa a los docentes por lograr los niveles deseados?					
7	¿el director utilizar una gran variedad de formas de sanciones cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente?					
8	¿el director controla y busca que los docentes no se alejen de las reglas y las normas, toma medidas correctivas?					
9	¿el director está constantemente supervisando la actuación de los docentes?					
10	¿el director aparece cuando no se satisfacen los estándares esperados, particularmente en la labor docente?					

B. Calidad educativa

Nº	Pregunta	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
	Dimensión: relevancia	5	4	3	2	1
11	¿considera ud. Que el director y los docentes se preocupan por el aprendizaje de los oficiales?					
	Dimensión: eficacia					

12	¿se considera ud. Responsable en el cumplimiento de sus funciones como docente?					
	Dimensión: pertinencia	5	4	3	2	1
13	¿considera ud. Que participa activamente en todo el proceso de enseñanza aprendizaje?					
	Dimensión: equidad					
14	¿considera ud. Que los medios y materiales puestos a disposición por la escuela de caballería facilitan el aprendizaje?					

Apéndice C

Validación de instrumento

Diseño de opinión de expertos del instrumento de investigación

I. Datos generales

1.1. Apellidos y nombres del informante:

1.2. Cargo e institución donde labora:

1.3. Nombre del instrumento o motivo de evaluación: Encuesta sobre **“Liderazgo del director y calidad educativa en la escuela de caballería 2016”**

1.4. Autor del instrumento:

Maestriza.....

Alumno de la Sección Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”

Indicadores	Criterios	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy buena 61-80	Excelente 81-100
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.					
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables.					
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					
4. Organización	Existe una organización lógica entre variables e indicadores					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos de liderazgo del director y calidad educativa.					
7. Consistencia	Consistencia entre la formulación de problema, objetivos e hipótesis.					
8. Coherencia	De indicadores y dimensiones.					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación.					

II. Opinión de aplicabilidad:

III. Promedio de valoración:

Lugar y fecha:

DNI N^a

Teléfono.....

.....
Firma del experto informante

Apéndice D

Confiabilidad del instrumento

Coefficiente de confiabilidad - alfa de cronbach

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	TOTAL
1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	2	41
2	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	66
3	5	4	5	5	3	4	4	3	4	5	4	3	3	4	56
4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	3	5	4	58
5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	3	3	4	5	57
6	3	4	4	4	4	3	3	4	4	5	4	4	4	5	55
7	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	61
8	4	4	3	5	3	4	4	3	3	4	4	3	5	5	54
9	4	5	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	51
10	4	4	3	5	4	4	5	4	3	3	4	4	3	5	55
VARP	0.4	0.29	0.49	0.44	0.8	0.4	0.4	0.69	0.41	0.49	0.49	0.24	0.69	0.81	38.24
Sumatoria de las Varianzas de las preguntas														7	

A partir de las varianzas [\[editar\]](#)

A partir de las varianzas, el alfa de Cronbach se calcula así:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

donde

- S_i^2 es la varianza del ítem i ,
- S_t^2 es la varianza de los valores totales observados y
- k es el número de preguntas o ítems.

$$\alpha = \left[\frac{14}{14-1} \right] \left[1 - \left(\frac{7.00}{38.24} \right) \right] = 1.077 \times 0.817 =$$

$\alpha =$	0.878
------------	--------------

Alta confiabilidad	De 0,900 a 1,00
Fuerte confiabilidad	De 0,751 a 0,899
Existe confiabilidad	De 0,700 a 0,750
Baja confiabilidad	De 0,601 a 0,699
No existe confiabilidad	De 0,000 a 0,600

Apéndice E

Resultado de las encuestas

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14
1	3	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5
2	5	5	3	5	4	4	4	4	4	5	5	5	3	3
3	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5
4	4	4	3	4	5	4	4	5	5	3	5	5	4	5
5	4	5	5	5	4	4	4	4	3	4	3	4	5	5
6	3	4	4	5	2	2	4	4	5	5	3	3	5	4
7	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4
8	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	5
9	4	5	5	4	5	3	5	5	5	4	4	4	5	4
10	4	3	5	5	4	5	4	2	5	4	4	5	5	5
11	5	3	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	5	5
12	3	4	5	5	5	5	4	4	4	4	2	4	4	4
13	5	4	4	4	4	5	5	4	2	4	4	4	3	3
14	5	5	5	4	5	5	2	3	3	5	4	5	4	4
15	5	4	4	5	3	5	4	5	4	5	5	5	5	5
16	4	5	5	4	2	4	4	5	5	5	4	4	5	5
17	5	4	2	2	3	5	4	3	5	5	4	5	4	4
18	5	5	5	5	4	4	5	3	4	5	4	4	4	5
19	4	4	4	4	4	4	3	4	5	4	5	4	5	2
20	5	5	4	3	3	4	5	4	4	5	5	4	5	5
21	5	2	5	4	4	5	5	5	2	4	4	4	5	4
22	4	4	5	3	4	5	5	4	4	4	2	4	4	4
23	4	5	5	3	4	4	5	5	5	5	4	5	4	5
24	2	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5
25	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5
26	5	5	4	5	2	4	3	4	5	4	5	4	4	4
27	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	2	4
28	5	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4	5	5	4
29	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	2	4
30	2	5	4	5	4	5	3	4	4	5	5	5	4	5

