



Liderazgo transformacional. Equipos directivos en centros educativos de alto rendimiento escolar

Transformational leadership. Management teams in education center high school performance

Claudia Pilar Flores Ramos,
Mohammed El Homrani,

Universidad de Granada, España

Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 6 (1)

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Fecha de recepción: 25 de junio de 2015

Fecha de revisión: 17 de septiembre de 2015

Fecha de aceptación: 24 de septiembre de 2015

Flores, C.P. & El Homrani, M. (2015). Liderazgo transformacional. Equipos directivos en centros educativos de alto rendimiento escolar. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 6(1), pp. 220 – 235.



Liderazgo transformacional. Equipos directivos en centros educativos de alto rendimiento escolar

Transformational leadership. Management teams in education center high school performance

Claudia Pilar Flores Ramos, cflores@ugr.es
Mohammed El Homrani, mohammed@ugr.es

Universidad de Granada, España

Resumen

El propósito de este estudio es examinar el comportamiento organizacional en los directivos de centros educativos de educación primaria y secundaria que han obtenido buenos resultados en el aprendizaje de sus estudiantes. A través de la revisión de la literatura se determinó la medición psicométrica con el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5x). La investigación contempló una metodología descriptiva cuantitativa y las relaciones fueron probadas en una muestra de 562 docentes de treinta centros escolares de la VI y VII regiones en Chile, con titularidad Pública y Concertada. Los resultados indican que existe una relación significativa entre el liderazgo transformacional, como predictor de la mejora escolar.

Abstract

The purpose of this study is to examine the organizational behavior in the management of primary and secondary schools who have obtained good results in the learning of their students. Measuring psychometric with the multifactor leadership questionnaire (MLQ-5x) was determined through a review of the literature. The research included a quantitative descriptive methodology, relations were tested on a sample of 562 teachers of thirty schools in the VI, and VII Counties in Chile, with ownership shared and agreed. The results indicate that there is a significant relationship between transformational leadership, as a predictor of school improvement.

Palabras clave

Liderazgo; Liderazgo Transformacional; Rendimiento Escolar; Dirección escolar; Percepción docente; MLQ-5x.

Keywords

Leadership; Transformational Leadership; Performance School; School management; teaching Perception; MLQ-5x

1. Introducción

El liderazgo se ha transformado en un temas de gran interés en las últimas tres décadas, (Eisenbeiss, Van Knippenberg y Boerner, 2008; Hallinger, 2013; Kearney y Gebert, 2009), el incremento de investigaciones sobre liderazgo efectivo y su influencia en las organizaciones educativas genera gran interés de estudio (Barber y Mourched, 2007; Bolívar, López y Murillo, 2013; Donoso, Benavides, Cancino, Castro y López, 2012; Nuñez, Weinstein y Muñoz, 2010; OECD, 2013; UNESCO-IIPE-IWGE, 2012; Weinstein, 2009). En el caso de los países que integran la OECD, los investigadores Pont, Nusche, y Moorman (2008), señalan que se ha producido un cambio en los sistemas escolares, con tendencia a mayor autonomía en la toma de decisiones, para adaptarse a las necesidades actuales de la sociedad. Entre estas demandas, los centros escolares están sometidos a evaluación de estándares de calidad a nivel nacionales e internacional, los que contemplan diversos ámbitos de medición como ISO 9001 y EFQM (Kasperaviciute, 2013).

En Chile, las políticas de aseguramiento de la calidad generaron la implementación de programas de acreditación, para docente con el Marco para la Buena Enseñanza (Ministerio de Educación, 2003), para el desempeño de los directores escolares con el Marco para la Buena Dirección (Ministerio de Educación , 2005b) y en el ámbito de la gestión institucional escolar con el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (Ministerio de Educación, 2005a). Y el rendimiento en los aprendizajes de los estudiantes, analizados a modo de resultados de la organización educativa, mediante pruebas estandarizadas como es el Simce, en el caso de Chile (Mineduc, 2014).

Numerosos estudios desvelan la necesaria transformación del liderazgo de los directivos (Balyer, 2012; Bolívar, et al. 2013; Donoso, et al. 2012; Leithwood y Jantzi, 2006; Nuñez, et al. 2010 Rowold y Heinitz, 2007;). Por lo que esta investigación centró su observación en uno de los principales paradigmas de investigación (Molero, Recio y Cuadrado, 2010).

2. Revisión de la literatura.

Tradicionalmente la literatura sostiene que el liderazgo es la consecuencia de un conjunto de rasgos que poseen los líderes, en cambio otros investigadores lo asocian a un proceso social que surge de las interrelaciones en un grupo de individuos. Así lo reflejan las conceptualizaciones de autores como Peiró (2000), al señalar que el liderazgo ocurre en un contexto relacional, sobre las percepciones del líder, en cuanto a su personalidad y recursos. De tal modo, el liderazgo es un proceso que interviene en la tarea y estrategias que desarrolla la organización, que influye en las personas para implementar las estrategias y lograr los objetivos (Yukl 2010; Yukl y Van Fleet, 1992). Por consecuencia, el desarrollo de un liderazgo eficaz y dinámico en los centros educativos, puede influir en el nivel de compromiso de los docentes hacia su desempeño en la organización (Day, 2000; Bolívar, 2010; Bolívar et al. 2013; Lorenzo, 2012; Sammons, Gu, Day y Ko, 2011), es un proceso atribuido, de percepción social (Lord y Maher, 1993), por tanto, socialmente construido (Bass, 2008; Yukl, 2010).

De acuerdo a las investigaciones realizadas por Elmore (2008), concluye que el rendimiento, es un indicador de calidad. Y para Valentine, Goodman y Soloman (2006), el liderazgo Transformacional puede influir en altos niveles de éxito académico de los estudiantes, lo que concuerda con los hallazgos de (Leithwood, Day, Sammons, Harris y Hopkins, 2006), al señalar que lo propio del liderazgo es “establecer consensos amplios entorno a metas significativas para la organización y hacer todo lo necesario, empujando y apoyando a las personas para movilizarlas en esa dirección” (Pág.11).

Se afirma que antes de la aparición de la teoría Transformacional (Antonaki, Cianciol y Sternberg, 2004; Chuang, Judge, y Liaw, 2012; Judge, Piccolo y Kosalka, 2009), la mayor parte de las investigaciones sobre el liderazgo de las últimas cinco década, siguieron las pautas marcadas por lo estudios pioneros de las Universidades de Ohio y Michigan (Cowsill y Grint, 2008; Yukl, 2010).

El concepto de liderazgo Transformacional fue propuesto por primera vez por Burns (1978), quien introdujo los conceptos de liderazgo Transaccional, con énfasis en los intercambios entre el líder y los seguidores a través de una recompensa como resultado de su desempeño; y liderazgo Transformacional, capaz de generar cambios tanto en la organización como en las personas. Pero es hasta 1985 (Bass), el modelo trasciende el intercambio, se propuso medir el liderazgo Transformacional en términos de su influencia sobre los seguidores, lo que genera un cambio en las necesidades de los seguidores respecto de sus creencias y valores, para desarrollar la autoconciencia y aceptar la misión de la organización. Los investigadores Bass y Avolio (2006, 1994 y 1990), señalaron que el liderazgo Transformacional es una extensión del Transaccional, por lo cual el liderazgo Transformacional refuerza la idea del líder como agente de cambio, pone énfasis en el carisma y la capacidad de los líderes para desarrollar y comunicar una visión inspiradora, motivar a los seguidores a través de un sentido de propósito compartido. Además Bass (1998), señala que un líder Transformacional puede comportarse como un líder Transaccional si la situación lo requiere, pero un líder Transaccional no puede tener conductas Transformacionales. De acuerdo con Bass y Reggio (2006), el liderazgo Transformacional es calificado como un proceso de orden superior, que impacta en el proceso y en los resultados.

Así es como Harllinger (2013), conceptualiza el liderazgo Transformacional, como entidad organizativa y no centrada en un solo individuo, en tanto, para Leitwood, Mascall y Strauss (2009), el líder Transformacional es individualista, desde una perspectiva, en que acepta las diferencias individuales, propicia la comunicación bidireccional, busca alcanzar logros en los seguidores, dentro de sus posibilidades, en un contexto donde la relación es horizontal entre líder y subordinado. Dicha relación se afirma en numerosos estudios, donde el comportamiento del líder influye en los comportamientos de los seguidores, sus estados psicológicos y el desempeño en la organización (Bass y Riggio, 2006; Chew y Chan, 2008; Leithwood y Jantzi, 2006; Moolenaar, Daly y Slegers, 2010; Rowold y Heinitz, 2007). Cuando los seguidores perciben el reconocimiento de su trabajo, están dispuestos a realizar un esfuerzo adicional para alcanzar las metas de la organización (Bass, 2008; Givens, 2008; Kinicki y Kreitner, 2004 y Robbins, 2004; Yukl, 2010).

Los estudios de Bass representan un importante progreso en la investigación de los estilos de liderazgo, que ha adquirido gran interés a través de las innumerables publicaciones en el ámbito científico del liderazgo Transformacional y el desarrollo del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5x). Los investigadores han examinado el concepto intensamente en los últimos años (Kearney y Gerbert, 2009; Eisenbeiss, Van Knippenberg y Boerner, 2008). Y producto de los estudios se ha detectado que el liderazgo Transformacional está fuertemente correlacionado con las variables de resultado organizacional, Esfuerzo Extra, Efectividad y Satisfacción, en comparación del liderazgo Transaccional, así lo indican los estudios de Bass y Avolio (2006) y Rowold y Heinitz (2007).

Otro aspecto relevante en el modelo de Bass y Avolio (1990), es el desarrollo del Cuestionario Multifactorial de liderazgo MLQ-5x (*Multifactor Leadership Questionnaire*), instrumento que ha permitido el desarrollo de numerosas investigaciones empíricas (Antonakis, Avolio y Subrasubramaniam, 2003; Dum Dum, Lowe, y Avolio, 2002; Fuller, Patterson, Hester, y Stringer, 1996; Lowe, y Kroeck Sivasubramaniam, 1996), que le respaldan. La teoría de liderazgo Transformacional ha experimentado diversos cambios, a partir de su conceptualización original de 1985 (estructurada por seis factores), Carisma Inspiracional, Estimulación Intelectual, Consideración Individualizada, Recompensa Contingente, Dirección por Excepción y Laissez-faire. Con los aportes de las investigaciones realizadas por Conger y Kanungo (1987), House, Spangler y Woycke (1991), la influencia idealizada quedó dividida en Atribuida y Conductual. MLQ-5X, permite identificar conductas de los líderes en diversos contextos y en distintos niveles dentro de la organización, "permite medir si el líder es Transaccional y/o Transformacional, o no ejerce ningún liderazgo" (Bass, 1997:133).

Los componentes del liderazgo Transformacional se conforma de cuatro factores: Influencia Idealizada Atribuida (Carisma); el líder carismático posee un fuerte sentido de responsabilidad,

además transmite una visión que le permite trascender las tareas organizativas, motiva, inspira orgullo, respeto, confianza e incrementa el optimismo en los seguidores (Yammarino y Bass, 1990). Influencia Idealizada Conductual (Carisma); los líderes cuentan con un fuerte sentido de responsabilidad, autoconfianza y determinación, además expresan sus valores, creencia, así como las consecuencias morales y éticas de sus actos (Bass y Avolio, 2006). Motivación por Inspiración; que corresponde a motivar e inspirar a los que les rodean, mostrando entusiasmo y una visión optimista que incluye la participación de los seguidores con altas expectativas hacia el futuro de la organización. Consideración Individualizada; representa el esfuerzo del líder por desarrollar el máximo potencial de los individuos. Por último Estimulación Intelectual; donde se ha de estimular a los seguidores a ser creativos e innovadores (Balyer, 2012).

En tanto, Los componentes del liderazgo Transaccional, según la definición de Bass y Avolio (1990, 2006), posee dos factores: Recompensa Contingente; Estos líderes entregan una recompensa a los seguidores que desempeñan su trabajo de acuerdo a las expectativas. La RC, es el grado en el que se premia o refuerza los comportamientos adecuados de los subordinados a través de un estímulo positivo (intercambio constructivo). El segundo factor es Dirección por Excepción, que puede ser Activa; El líder controla activamente los errores ya que centra su atención en cualquier desviación de los estándares durante el proceso, por lo que, monitorea habitualmente el desempeño de los seguidores. Y Dirección por Excepción Pasiva; El líder actúa de forma pasiva y no reacciona hasta que los problemas emergen y entonces reacciona (ambas contemplan acción disciplinaria).

El estilo de no liderazgo, en su expresión francesa, Laissez Faire, la conforman conductas orientadas a evitar las responsabilidades, la supervisión ya que no confían en sus habilidades, delegan las responsabilidades en los subordinados, no establecen metas claras y evitan la toma de decisiones (Bass, 2008; Bass y Avolio, 2006).

Los resultados de liderazgo lo conforman tres factores: Esfuerzo Extra; El líder lograr que otros hagan más de lo que se espera que lo haga. Es la capacidad del líder para motivar a su equipo, aumenta el deseo en los demás por esforzarse en alcanzar el éxito. Efectividad; El líder es eficaz para satisfacer las necesidades de los seguidores con respecto al trabajo, así como en la representación de su grupo ante las autoridades, a su vez el seguidor se siente eficaz en el cumplimiento de los requisitos de organización, del centro. Y finalmente Satisfacción; corresponde a la satisfacción de los seguidores con respecto del líder, los métodos de liderazgo que permiten el trabajo en conjunto de manera satisfactoria (Bass y Avolio, 2006).

3. Objetivo

El objetivo del estudio fue evaluar y demostrar que el estilo de liderazgo que exhiben los centros educativos Públicos y Concertados¹ que han alcanzado buenos resultados de aprendizaje, en las mediciones SIMCE, es más cercano al liderazgo transformacional.

4. Material y métodos

El enfoque epistemológico fue empírico inductivo, mediante la modalidad de investigación descriptiva, posee un diseño no experimental probabilístico, de tipo Ex-post-Facto para la generalización de los resultados y de acuerdo a los datos de corte transversal. La participación de los docentes fue voluntaria y el análisis de los datos se efectuó con el procesador estadístico SPSS, versión 16.0.

¹ En esta investigación, nos referimos a los tipos de educación en función de sus régimen administrativos como Pública y Concertada, desde la clasificación española, así como Municipal y particular Subvencionada, desde la clasificación chilena, indistintamente.

5. Muestra

El estudio contempla un diseño probabilístico aleatorio simple, para la VI y VII regiones de Chile, los factores considerados para la selección fueron: Resultados Simce en el nivel de logros avanzado en los periodos 2008, 2009, 2010 y 2011, con titularidad Municipal y Particular subvencionado (donde se concentra la mayor parte de la población estudiantil chilena), nivel de enseñanza Primaria y Secundaria (Básica y Media), nivel socioeconómico bajo, medio bajo y medio. La muestra (N= 562) estaba compuesta por 316 mujeres (56,2%) y 246 hombres (43,8%), cuyas edades oscilan entre 25 y 56 años. Los participantes residían tanto en zonas urbanas como rurales.

6. Instrumentos

El instrumento utilizado corresponde a la última versión MLQ-5x (Bass, 1999), es una escala psicométrica Likert, que contiene 45 ítems; los primeros 36 ítems que identifican las conductas de liderazgo en los líderes (Transformacional, Transaccional y Laissez-faire); Los ítem 37 al 45 responde a resultados de liderazgo (Esfuerzo Extra, Eficacia y Satisfacción), a través de la valoración en el nivel de acuerdo o desacuerdo en cada ítem, estos se clasifican en una escala de frecuencia de los comportamientos observados del líder, parte de los seguidores y lleva una relación de estimación de la magnitud de base: 0= nunca; 1= rara vez; 2= a veces; 3= a menudo; y 4= frecuentemente o siempre.

Para determinar la confiabilidad del instrumento se realizaron análisis a la estructura mediante Alfa de Cronbach, estimándose un valor total del instrumento de $r = 0,867$, como se puede apreciar en la tabla 1, los reactivos considerados para medir la puntuación del MLQ-5x son adecuados y la escala utilizada es fiable y consistente.

Tabla 1:
Fiabilidad y validez de constructo de las variables.

Fiabilidad y validez de constructo del cuestionario		
Variabes independientes		
Conductas de liderazgo	Fiabilidad (Alfa de Cronbach)	Promedio correlación (Kaiser-Meyer-Olkin, KMO)
Liderazgo Transformacional	0,893	0,771
Liderazgo Transaccional	0,733	
Liderazgo Laissez-faire	0,825	
Variabes dependientes		
Esfuerzo Extra	0,896	0,814
Efectividad	0,945	
Satisfacción	0,908	

7. Procedimiento

Se solicitó la participación a los miembros de los equipos directivos (directores, Jefes de Unidad Técnico pedagógica e Inspector) para una autovaloración de sus prácticas de liderazgo y a los docentes que describieran la percepción de las conductas de liderazgo de sus directivos. Los datos, se distribuyen en 472 docentes y 90 directivos.

8. Resultados

Los resultados se muestran un resumen descriptivo de las medidas utilizadas y de los datos recogidos desglosado por docentes y directivos.

8.1 Docentes

En el grupo de docentes entrevistados (n=472), un total de 283 (60%) fueron mujeres, y un total de 189 (40%) fueron hombres. Con respecto a la edad de los docentes, de los 472 docentes un 0.6% de estos (3 docentes) no respondieron sobre su edad. De los que respondieron acerca de su edad (469 docentes), un 31.6% tenían entre 25 y 36 años, un 34.3% entre 37 y 46 años, y un tercio superó los 46 años (23% entre 47 y 50 y un 11.1% más de 50 años). En cuanto al nivel de titulación un 29.4% eran profesores o profesores de educación general básica, un 65.5% eran licenciados en educación y solo un 5% tenían en posesión una titulación de master.

En la siguiente tabla (2), se muestran las medidas descriptivas de las variables del instrumento MLQ-5x, en necesario señalar que como indica Bass y Avolio (2006), el análisis sobre los estilos de liderazgo se realiza sobre la base de las evaluaciones y/o percepciones de los seguidores (o seguidores, que en el contexto educativo, corresponde a los compañeros que desempeñan su trabajo como docentes de aula de forma exclusiva).

Las variables se dividen en nueve escalas que describen las conductas de liderazgo que se traducen en la identificación de liderazgo Transformacional, Transaccional y Laissez-faire, tres escalas que evalúan los resultados de los estilos en diferentes aspectos del trabajo en el centro. Todas las variables que reflejan el Liderazgo Transformacional (IIA, IIC, MI, EI, CI) tienen una media superior a tres; sus desviaciones típicas varía entre 0.38 y 0.59. Las tres variables que describen el Liderazgo Transaccional tienen medias muy variable, por ejemplo: la variable RC tiene una media de 3.2, la DEA un valor 2.6 y la DEP es 1.1, y la desviación típica de estas está entre 0.55 y 0.64. La media de la variable para el Liderazgo Laissez-faire es de 0.8 con desviación típica de 0.56.

Las variables para evaluar los resultados del estilo de liderazgo, también se han calculado como media de resultados de varios ítems (resultados de tres preguntas para cada variable). La media de Esfuerzo Extra (EE) tiene en media un valor de 3.3 y desviación típica de 0.56. La media de Eficacia del líder (E), calculada sobre cuatro respuestas, es de 3.3 con desviación típica de 0.6, y la media de Satisfacción (S), basada en dos respuestas, es de 3.5 con desviación típica de 0.48.

Tabla 2:
Medidas descriptivas para las variables de MLQ-5x, percepción docente.

MQL	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
IIA	472	2,00	4,00	3,2860	0,54110
IIC	472	3,00	4,00	3,7775	0,38349
MI	472	2,75	4,00	3,6382	0,45391
EI	472	2,00	4,00	3,2961	0,49426
CI	472	1,75	4,00	3,1615	0,59075
RC	472	1,75	4,00	3,1377	0,54990
DEA	472	1,00	4,00	2,5563	0,54764
DEP	472	0,00	4,00	1,0540	0,63784
LF	472	0,00	2,50	,8120	0,56208
EE	472	1,67	4,00	3,2768	0,55854
E	472	1,75	4,00	3,3178	0,61398
S	472	3,00	4,00	3,5286	0,47633

La tabla 3, resume las correlaciones entre las variables del MLQ-5x. Casi ninguna de las correlaciones entre las variables para describir el estilo de liderazgo supera el valor 0.3 (con la única excepción de CI y EI, donde el valor de la correlación es 0.487). Entre las tres variables que evalúan al líder las de eficacia y satisfacción son las que tienen la correlación más alta con valor de 0.52. Todos las demás correlaciones tienen un valor absoluto igual o inferior a 0.2.

Tabla 3:
Correlaciones entre las variables del MLQ-5x, percepción docente.

	IIA	IIC	MI	EI	CI	RC	DEA	DEP	LF	EE	E	S
IIA	1											
IIC	-0,114	1										
MI	-0,061	0,115	1									
EI	0,169	-0,023	0,097	1								
CI	0,330	0,116	0,132	0,487	1							
RC	0,132	-0,011	0,060	0,189	0,131	1						
DEA	0,140	-0,173	-0,229	0,215	0,154	0,034	1					
DEP	0,016	0,042	0,110	-0,054	-0,023	0,149	-0,063	1				
LF	-0,102	-0,060	0,099	0,061	-0,060	0,041	-0,135	0,078	1			
EE	0,306	0,138	-0,065	0,243	0,375	0,039	0,030	-0,060	-0,086	1		
E	0,252	0,148	0,151	0,339	0,464	0,236	-0,033	0,129	0,074	-0,522	1	
S	0,085	0,006	0,026	0,054	0,098	-0,025	-0,007	-0,057	0,116	0,204	0,196	1

8.2 Directivos

De los directivos partícipes del estudio (n=90), el 36.7% eran mujeres y un 63.3% eran hombres. La distribución de edades de los directivos fue la siguiente: de los 90 directivos evaluados un 4.4% tenían entre 25 y 36 años, un 48.9% entre 37 y 46 años, un 45.6% entre 47 y 50 años, y solo un 1.1% más de 50 años. Con relación al nivel de formación profesional el 21.1% son Profesores en Educación General Básica, un 58.9% de los directivos tienen Licenciatura en Educación, y un 20% tiene un Master. Y respecto al periodo de tiempo en que los directivos han asumido su cargo, los datos indican que un 18.9% de los directivos llevan un tiempo igual o inferior a 3 años, un 55.6% tiene entre 4 y 7 años de antigüedad en su cargo, y un 25.6% entre 8 a 10 años.

En cuanto a la autopercepción de las conductas de liderazgo, los directivos mediante las variables del Modelo MLQ-5x (tabla 4), indican que respecto al Liderazgo Transformacional, en las variables (IIA-CI) las puntuaciones medias de las escalas superan el valor 3.5 con una desviación típica entre 0.14 y 0.25. Las tres variables para capturar el liderazgo transaccional tienen todas medias diferentes: la media de RC tiene un valor de 3.8 con una desviación típica de 0.19; la media de DEA es 3.2 (desviación típica 0.19); y la media de DEP es 3.0. La media sobre el estilo liderazgo de Laissez-faire tiene un valor de 2.4. Con respecto al Esfuerzo Extra (EE), el valor medio es de 3.1 con una desviación típica de 0.28. Los directivos han valorado la eficacia del líder (E) con una media de 3.6 y la desviación típica es de 0.21. La media de la variable sobre la satisfacción (S) tiene un valor de 3.5 y una desviación típica de 0.37.

Tabla 4:
Medidas descriptivas para las variables de MLQ-5x, percepción directivos

MQL	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
IIA	90	2,75	4,00	3,8111	0,25227
IIC	90	3,25	4,00	3,6889	0,20290
MI	90	3,50	4,00	3,8611	0,18016
EI	90	3,00	4,00	3,6694	0,18294
CI	90	3,25	4,00	3,9111	0,14664
RC	90	3,25	4,00	3,8056	0,19028
DEA	90	2,00	4,00	3,2417	0,38848
DEP	90	0,00	1,75	0,2083	0,26829
LF	90	0,00	1,75	0,2444	0,28206
EE	90	2,33	3,67	3,0667	0,27911
E	90	3,00	4,00	3,5500	0,20933
S	90	3,00	4,00	3,5111	0,37460

Para estudiar las diferencias en el modo en que se evalúan los directivos con respecto al modo en que evalúan los docentes se realizaron comparaciones entre las formas de liderazgo Transaccional, Transformacional y Laissez-faire. Se realizaron las sumas de las variables que caracterizan cada uno de los estilos de liderazgo. En el caso de estilo Transformacional se calcula la suma de las variables IIA-CI, para el estilo Transaccional se suma las variables RC-

DEP, y como solo hay una variable que caracteriza el estilo Laissez-faire la variable original es la comparada, LF. Se realizaron las sumas por separado para los directores y los docentes. En siguiente tabla se encuentra las estadísticas descriptivas de las sumas. Los valores obtenidos de dichas sumas son en media similares entre docentes y directores, aunque se observa que los directores perciben que su estilo de liderazgo tiende a ser en mayor grado un estilo Transformacional y de Transaccional que el que perciben los docentes, y que el grado en el que evalúan su estilo de Laissez-faire es más bajo que el evaluado por los docentes. Se observa que las varianzas para los docentes son mayores que las de directivos.

Tabla 5:

Estadísticas descriptivas para las sumas de variables capturando los diferentes estilos de liderazgo.

	Director	N	Media	Desviación típica.
Suma Transformacional	Docente	472	17,159	1,395
	Director	90	18,941	0,526
Suma Transaccional	Docente	472	6,748	0,939
	Director	90	7,256	0,451
Suma Laissez-faire	Docente	472	0,812	0,562
	Director	90	0,244	0,282

Para estudiar si existen o no diferencias entre los directivos y docentes se aplicó la prueba estadística T de comparación de muestras independientes. Sin embargo, el gráfico de comprobación de normalidad de los valores en el caso de Laissez-faire para los directivos no seguía una distribución normal por lo que se aplicó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Todas las pruebas son de forma bilateral y aun nivel de significación del 5%.

En los dos casos de estilo transformacional y transaccional la prueba de Levene indicó que las varianzas no eran iguales en el grupo de docentes que en el de directivos. Consecuentemente se aplica entonces la prueba de T para varianzas diferentes. Lo resultados de estas pruebas se muestran en la Tabla 6. La diferencia de medias en el caso de estilo transformacional el valor del estadístico t es -21.0 y la del estilo transaccional tiene un valor de -7.9. El p-valor es en ambos casos muy cercano al 0 (por debajo del nivel de significación 5%). Basado en este resultado rechazamos la hipótesis de la igualdad de las medias de docentes y directores en ambos estilos: transformacional y transaccional, siendo mayor en el caso de los directivos que en el caso de los docentes.

Tabla 6:

Prueba de T para muestras independientes para analizar la hipótesis de igualdad de las medias para docentes y directores: estilo transformacional y estilo transaccional.

	Prueba T para la igualdad de medias						
	t	Gl (redondeado a número entero)	Sig. bilateral	Dif. De medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Suma Transformacional	-21,008	364	0,000	-1,782	0,085	-1,949	-1,615
Suma Transaccional	-7,897	263	0,000	-0,508	0,064	-0,634	-0,381

Para comparar los resultados del estilo de Laissez-faire se realizó la prueba de Mann-Whitney y se obtuvieron diferencias significativas entre lo observado por los docentes y lo percibido por

los directivos, de este modo se puede concluir que los directivos tienden a evaluarse con el estilo de Laissez-faire en menor grado que en el que los docentes lo evalúan.

Tabla 7:

Prueba no-paramétrica Mann-Whitney para comparar la igualdad de dos medias de docentes y directores para el estilo Laissez-faire.

Estadísticos de contraste ^a	
	Suma Laissez-faire
U de Mann-Whitney	8352,000
W de Wilcoxon	12447,000
Z	-9,250
Sig. asintót. (bilateral)	,000

8.3 Puntuaciones SIMCE

Para analizar las puntuaciones de SIMCE según la percepción de eficacia en el caso de los directivos se utilizó una prueba estadística no paramétrica ya que la variable de puntuaciones por grupo de categoría de eficacia no sigue una distribución normal (evaluado mediante las gráficas Q-Q). La prueba estadística no paramétrica aplicada es Kruskal-Wallis. Los resultados de comparación de las puntuaciones SIMCE según la percepción de eficacia del equipo por el directivo fue Chi-cuadrado=4.048, gl=3 y p-valor 0.256, no encontrándose diferencias significativas en las puntuaciones SIMCE según la eficacia del equipo.

Tabla 8:

Comparación de las puntuaciones SIMCE según la percepción de eficacia del equipo por el directivo

Percepción de la eficacia del equipo		Estadístico	
Puntaje Simce – Promedio	Suficiente	Media	306.6923
		Desviación típica	7.05200
		Mínimo	299.00
		Máximo	320.00
	Bien	Media	307.0000
		Desviación típica	5.49380
		Mínimo	299.00
		Máximo	320.00
	Notable	Media	307.3684
		Desviación típica	6.48250
		Mínimo	299.00
		Máximo	320.00
	Sobresaliente	Media	304.1250
		Desviación típica	6.24900
		Mínimo	298.00
		Máximo	315.00

9. Discusión

Los resultados indican que los comportamientos de los directivos, evaluados por los docentes demuestran estilos de liderazgo más cercanos a Liderazgo Transformacional. Los hallazgos de esta investigación coinciden con los de Day y Gu (2012), Ibrahim, Ghavifekr, Ling, Siraj y Azeez (2014), Moolenaar et al. (2010), Sun y Leithwood (2012), respecto a una mayor correlación de Consideración Individual al demostrar apertura y disposición en la participación de los docentes, en cuanto al quehacer del centro educativo, sus propuestas son consideradas y respaldadas.

Entre las titularidades observadas, se encontró que los directivos y docentes de centros escolares Concertados tienden a evaluarse más transformacionales que los de centros Públicos. En cuanto a la percepción de los docentes, sobre de la eficacia de los miembros de los equipos directivos (director, Jefe de Unidad Técnico Pedagógica e Inspector), respecto de los resultados obtenidos en las mediciones nacionales de SIMCE, no se detectó diferencias significativas.

El análisis de este estudio comprende centros educativos (Primaria y secundaria; entre los 6 y 17 años) que desde el año 2008 al 2011, han alcanzado un buen rendimiento en sus estudiantes lo que pretende ser un aporte frente a las notables investigaciones empíricas sobre liderazgo (Hallinger y Heck, 1996; Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom, 2004; Silin y Mulford, 2002), en diversos contextos internacionales, en los que no se ha investigado de forma exclusiva en centros educativos de primaria y secundaria, que han demostrado mantener por periodos sostenido, buenos resultados en los aprendizajes de sus estudiantes.

Entre las indicaciones de los autores Bass (1985), Bass y Avolio (1990, 2006), es la adecuada utilización del instrumento MLQ-5x, para el posterior análisis y discusión científica, y aunque se aplicó el instrumento a los directivos como una autoevaluación de su liderazgo, sobre el desempeño de la gestión educativa percibida, sólo conforman datos de contraste, porque los datos válidos en la detección de los estilos de liderazgo, corresponde a la evaluación realizada por los seguidores, es este caso por los docentes, con labores exclusivas de aula.

En este estudio Recompensa Contingente, no se correlaciona con los factores de liderazgo Transformacional, a diferencia de lo planteado por Judge et al. (2009) y Oterkiil y Ertesvag (2014), los que sostienen que RC perteneciente al estilo Transaccional (Bass, 1985 y 2008; Bass y Avolio 1990 y 2006), para las instituciones educativas se correlaciona con mayor significatividad con el liderazgo transformacional, que no se adecua a razón de los incentivos. Sin embargo, a la luz de los resultados y en el contexto chileno, sí responde al modelo teórico de Bass, porque los docentes chilenos, perciben bonificaciones que se traducen en un incremento en su salario, sobre todo al considerar que la profesión docentes es la que percibe los salarios más bajos en relación a otras carreras profesionales (CIAE, 2015).

Según Vaillant (2015), es necesario identificar aquellas prácticas de liderazgo escolar que inciden en la calidad educativa, esta investigación demuestra que el liderazgo Transformacional, es capaz de responder a los diversos contextos de las organizaciones escolares, siendo éstas urbanas o rurales de nivel socioeconómico medio y bajo. Además las prácticas con una orientación en la Influencia Idealizada Atribuida, Influencia Idealizada Conductual, Estimulación Intelectual, Motivación Inspiracional y Consideración Individual, contribuyen a favorecer entornos con una visión organizacional del centro que es compartida por todos. Los hallazgos demuestran que el liderazgo educativo Transformacional, no sólo se identifica en la figura del director, a diferencia de lo planteado en otros estudios (Restrepo-Abondano y Restrepo-Torres, 2012), por el contrario, desde una visión distribuida del liderazgo (Bolívar, 2010; Lorenzo, 2012; Medina y Gómez, 2014; Morales 2012), que contempla a todos los miembros del equipo directivo.

La evidencia de los datos nos lleva a discrepar con Vidal (2014), respecto a incorporar profesionales que no se han formado en pedagogía, a la dirección de los centros escolares

como una vía idónea en la mejora de la gestión directiva educacional. Ya que este estudio demuestra la eficiencia del liderazgo transformacional de los directivos, todos formados en Pedagogía y pese a no detectar ni un sólo directivo con postgrado de Doctor, la tendencia en el desempeño de una gestión integradora, en conjunto a sus docentes y la visión constructiva de la educación, centrada en alcanzar altos estándares en el aprendizaje de sus estudiantes y no enfocado en el exitismo gerencial, que ha marcado la dirección tradicional en Chile, como la rendición de cuentas del Marco para la Buena Dirección, que responde más bien a prácticas de orden Transaccional. Es necesario al igual que señala Bolívar (2010), generar un cambio en el “modelo administrativista-burocrático de la dirección escolar tanto en España como en Chile” (Pág.9).

Los principales cuestionamientos que surgen a raíz de ésta investigación es, si los resultados obtenidos, responden a una transformación global del centro educativo o son fruto del liderazgo de personas determinadas, se ser así ¿Qué ocurre cuando la planta docente se modifica o los miembros del equipo directivo son reemplazados? Y ¿Cómo son los resultados de los centros educativos que forman parte del estudio, a largo plazo? Además sería conveniente que en futuras investigaciones, se realicen comparaciones que permitan medir el liderazgo transformacional y la enseñanza.

10. Conclusión

Los resultados permiten concluir que el liderazgo influye en los resultados de los centros educativos, mediante los siguientes aspectos:

- En base a los resultados de la medición del cuestionario multifactorial de liderazgo (MLQ-5x), los directivos de centros educativos con buenos resultados, presentan características conductuales más cercanas al liderazgo Transformacional.
- Las prácticas que desarrollan los directivos de centros educativos tanto, particular subvencionado como municipal, se basan un repertorio semejante de prácticas de liderazgo.
- El liderazgo Transformacional, permite generar entornos con altas expectativas para todos los miembros de la comunidad educativa, al percibir mayor eficacia en el funcionamiento del centro educativo.
- Los líderes transformacionales, contribuyen a la mejora de los resultados de los aprendizajes de sus estudiantes de manera indirecta, mediante la participación activa, la influencia en la motivación de los docentes y la distribución del liderazgo, adecuando sus prácticas a los diversos contextos socioculturales.
- La valoración sobre la eficacia de los resultados del centro educativo, son superiores en los centros particular subvencionado que en los centros municipales,
- Sin embargo, en el contrastes de los resultados SIMCE, estos indican que no existe una diferencia significativa entre la percepción de la eficacia, según su titularidad.
- Si bien, más de la mitad de los directivos del estudio señala llevar entre cuatro y siete años de antigüedad en el cargo, es necesario ahondar si la transformación de la organización realizada por los líderes, sólo cambia la motivación de manera temporal, o se sostiene a través del tiempo, lo que requiere del desarrollo de estudios longitudinales.
- Finalmente, se reafirma la utilización de MLQ-5x, como un instrumento sólido en la medición de las conductas de liderazgo.

Para finalizar señalar que, el liderazgo Transformacional, es un modelo que permite orientar el desempeño de los directivos, pero que además, es posible entregar los elementos necesarios para la capacitación de los docentes. Es urgente la revalorización de la profesión docente, desde su profesionalismo en el quehacer educativo, a la vez responder a los estándares de calidad nacional e internacional que le permitan a Chile avanzar hacia la mejora.

11. Referencias bibliográficas

- Antonakis, J., Avolio, B., & Sivasubramaniam, N. (2003). Context and leadership: An examination of the nine-factor full-range leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Leadership Quarterly*, 14 (3), 261-295.
- Antonakis, J., Cianciol, A., & Sternberg, R. (2004). *The nature of leadership*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Balyer, A. (2012). Transformational Leadership Behaviors of School Principals: A Qualitative Research Based on Teachers' Perceptions. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4 (3), 581-591.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top*, McKinsey & Company, Social Sector Office.
- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. (1997). Does the Transactional-Transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? *The American Psychologist Association*, 52 (2), 130-139.
- Bass, B. (1999). Two Decades of Research and Development in Transformational Leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8 (1), 9-32.
- Bass, B. (2008). *The handbook of leadership: industrial, military, and educational impact*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Bass, B., & Avolio, B. (1990). *Full range leadership development basic workshop manual*. Binghamton, NY: Leadership Studies, SUNY-Binghamton.
- Bass, B., & Avolio, B. (1994). *Transformational Leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bass, B., & Avolio, B. (2006). Manual for the multifactor leadership questionnaire. USA. Consulting Psychologist Press., consulting Psychologist Press.
- Bass, B., & Riggio, R. (2006). *Transformational leadership*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 9-33.
- Bolívar, A., López, J., & Murillo, F. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, (14), 15-60.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Chew, J., & Chan, C. (2008). Human resource practices, organizational commitment and intention to stay. *International Journal of Manpower*, 29 (6), 503-522.
- Chuang, A., Judge, T., & Liaw, Y. (2012). Transformational leadership and customer service: A moderated mediation model of negativity affectivity and emotion regulation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21 (1), 28-56.
- CIAE. (24 de Mayo de 2015). *Carrera profesional docente: qué dice la evidencia*. Obtenido de Centro de Investigación Avanzada en Educación: <http://www.ciae.uchile.cl/>
- Conger, J., Kanungo, N., Menon, S., & Mathur, P. (1997). Measuring charisma: dimensionality and validity of the Conger-Kanungo scale of charismatic leadership. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, 14 (3), 290-301.
- Cowsill, R., & Grint, K. (2008). Leadership, task and relationship: Orpheus, Prometheus and Janus. *Human Resource Management Journal*, 18 (2), 188-195.
- Day, C. (2000). Beyond transformational leadership. *Educational Leadership*, 57 (7), 56-59.
- Day, C., & Gu, Q. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas*. Madrid: Narcea.
- Donoso, S., Benavides, N., Cancino, V., Castro, M., & López, L. (2012). Análisis crítico de las políticas de formación de directivos escolares en Chile. *Revista Brasileira de Educação* 17 (49), 133-158.

- Dumdum, U., Lowe, K., & Avolio, B. (2002). A meta analysis of transformational and transactional leadership. En B. Avolio, & J. Yammarino, *Transformational and charismatic leadership: The road ahead*, (2), 35-66.
- Eisenbeiss, S., Van Knippenberg, D., & Boerner, S. (2008). Transformational leadership and team innovation: integrating team climate principles. *Journal of Applied Psychology*, 93 (6), 1438-1446.
- Elmore, R. (2008). Leadership as the practice of improvement. *Improving school leadership*, 2, 37-67.
- Fuller, J., Patterson, C., Hester, K., & Stringer, D. (1996). A quantitative review of research on charismatic leadership. *Psychological Reports*, 13 (4), 271-287.
- Givens, R. (2008). Emerging leadership journey. *School of Global Leadership & Entrepreneurship, Regent University*, 1 (1), 4-24.
- Hallinger, P. (2013). A conceptual framework for systematic reviews of research in educational leadership and management. *Journal of Educational Administration*, 51 (2), 126-149.
- Hallinger, P., & Heck, R. (1996). The Principal's Role in School Effectiveness: An Assessment of Methodological Progress, 1980-1995. *Educational administration quarterly*, 32 (1), 5-44.
- House, R., Spangler, W., & Woycke, J. (1991). Personality and charisma in the U. S. Presidency: A psychological theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 364-396.
- Ibrahim, M., Ghavifekr, S., Ling, S., Siraj, S., & Azeez, M. (2014). Can transformational leadership influence on teachers' commitment towards organization, teaching profession, and students learning? A quantitative analysis. *Asia Pacific Education Review*, 15 (2), 177-190.
- Judge, T., Piccolo, R., & Kosalka, T. (2009). The bright and dark sides of leader traits: A review and theoretical extension of the leader trait paradigm. *Leadership Quarterly*, 20 (6), 855-875.
- Kasperavičiute, R. (2013). Application of ISO 9001 and EFQM excellence model within higher education institutions: practical experiences analysis. *Social Transformations in Contemporary Society*, 1.
- Kearney, E., & Gebert, D. (2009). Managing diversity and enhancing team outcomes: the promise of transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 94 (1), 77-89.
- Kinicki, & Kreitner. (2004). *Comportamiento organizacional, conceptos, problemas y prácticas*. México: McGraw Hill.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large scale reform: effects on students, teachers and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17 (2), 201-228.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What it is and how it influences pupil learning*. UK: National College for School Leadership.
- Leithwood, K., Seashore, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *Review of research How leadership influences student learning*. Toronto: University of Minnesota, Center for Applied Research and Educational Improvement.
- Leitwood, K., Mascall, B., & Strauss, T. (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. USA: Routledge.
- Lord, R., & Maher, K. (1993). *Leadership and information processing*. New York: Routledge.
- Lorenzo, M. (2012). Las comunidades de liderazgo de centros educativos . *Educar*, 48 (1), 9-21.
- Lowe, K., Kroeck, K., & Sivasubramanian, N. (1996). Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: A meta-analytic review of the MLQ literature. *The Leadership Quarterly*, 7 (3), 385-425.
- Medina, A., & Gómez, R. (2014). El liderazgo pedagógico: Competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación Secundaria. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*, 53 (1), 91-113.
- Mineduc. (2014). *Agencia de Calidad de la Educación*. Obtenido de Resultados prueba SIMCE: <http://www.simce.cl/>
- Ministerio de Educación . (2005b). *Marco para la Buena Dirección*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- Ministerio de Educación. (2003). *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago: MINEDUC.

- Ministerio de Educación. (2005a). *Sentido y componentes del Sistema de Aseguramiento de la calidad de la Gestión Escolar*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- Molero, F., Recio, P., & Cuadrado, I. (2010). Liderazgo transformacional y liderazgo transaccional: un análisis de la estructura factorial del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) en una muestra española. *Psicothema*, 22 (3), 495-501.
- Moolenaar, N., Daly, A., & Slegers, P. (2010). Occupying the principal position: examining relationships between transformational leadership, social network position, and schools' innovative climate. *Educational Administration Quarterly*, 46 (5), 623-670.
- Morales, F. (2012). *Visión positiva del liderazgo y sus fortalezas*. Madrid: Lección Magistral UNED.
- Núñez, I., Weinstein, J., & Muñoz, G. (2010). ¿Posición Olvidada? una Mirada Desde la Normativa a la Historia de la Dirección Escolar en Chile. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 53-81.
- OECD. (2013). *Leadership for 21st Century Learning, Educational Research and Innovation*. Obtenido de Centre for Educational Research and Innovation- CERI: <http://www.oecd.org/edu/cei/leadershipfor21stcenturylearning.htm>
- Oterkiil, C., & Ertesvag, S. (2014). Development of a measurement for transformational and transactional leadership in schools taking on a school-based intervention. *Educational Management Administration & Leadership*, 5-27. Doi: 10.1177/1741143214523011
- Peiró, J. (2000). *Psicología de la Organización*. Madrid: UNED.
- Pont, B., Nusch, D., & Moorman, H. (2008). *Improving school leadership: Volumen 2: Case Studies on System Leadership*, OECD publishing, Paris, France. Obtenido de OCDE: <http://www.oecd.org/edu/schoolleadership>
- Restrepo-Abondano, J., & Restrepo-Torres, M. (2012). Cinco desafíos en el ejercicio del liderazgo en los rectores de colegio. *Educación y Educadores*, 15 (1), 117-129.
- Robbins, S. P. (2004). *Comportamiento organizacional*. México: Pearson.
- Rowold, J., & Heinitz, K. (2007). Transformational and charismatic leadership: Assessing the convergent, divergent and criterion validity of the MLQ and the CKS. *Leadership Quarterly*, 18 (2), 121-133.
- Sammons, P., Gu, Q., Day, C., & Ko, J. (2011). Exploring the impact of school leadership on pupil outcomes: Results from a study of academically improved and effective schools in England. *International Journal of Educational Management*, 25 (1), 83-101.
- Silins, H., & Mulford, B. (2004). Schools and learning organizations-effectson teacher leadership and student outcomes. *School Effectiveness and school improvement*, 15 (3-4), 443-466.
- Sun, J., & Leithwood, K. (2012). Transformational School Leadership Effects on Student Achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 11 (4), 418-451.
- UNESCO-IIEP- IWGE. (2012). *From schooling to learning*. Paris: Unesco.international Institute for Educational Planning. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002192/219289e.pdf>
- Vaillant, D. (2014). *Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas y mejoras de la calidad educativa*. Unesco.
- Valentine, J., Goodman, M., & Soloman, C. (2006). *Organizational health, middle school programs, and student success: Findings from a national study of highly successful middle level schools*. Westemile, OH: National Middle School Association.
- Vidal, G. (2014). Global conference on Business and Finance Proceedings. *Liderazgo y autoevaluación, para mejorar la gestión directiva educacional* (págs. 1314-1325). Hawaii: Institute for Business and Finance Research.
- Weinstein, J. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la Reforma Educacional Chilena. *Revista Estudios Sociales*, 123-147.
- Yammarino, F., & Bass, B. (1990). Transformational leadership and multiple levels of analysis. *Human Relations*, 975-995.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organization*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Yukl, G., & Van Fleet, D. (1992). Theory and research in organizations. En M. Dunnette, & L. Hough, *Handbook of industrial and organizational psychology* (págs. 147-197). Palo Alto, CA, US: Consulting Psychologists Press.