

Análisis descriptivo del tipo de liderazgo en docentes pertenecientes a facultades de administración e ingeniería en dos Universidades del Estado de Puebla.

Descriptive analysis of the type of leadership in teachers belonging to faculties of Administration and Engineering in two Universities of the State of Puebla.

Edgar Mauricio¹, Flores-Sánchez², Axel, Rodríguez-Batres³

Resumen

El presente artículo presenta los resultados de la investigación cuyo objetivo fue determinar el estilo de liderazgo predominante en los docentes pertenecientes a dos universidades, una pública y otra privada en el Estado de Puebla. El tipo de análisis fue descriptivo, utilizando una muestra de 50 docentes a quienes se les aplicó un instrumento sobre el liderazgo transaccional, transformacional y dejar de hacer. Los datos obtenidos fueron procesados por medio del software estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), donde se obtuvieron patrones de regularidad para todas las preguntas del cuestionario. El análisis de los resultados correspondientes permitió determinar que el estilo predominante de liderazgo en los docentes encuestados es el transformacional.

Palabras Clave: *Liderazgo, transformacional, transaccional, docente.*

Abstract

This article presents the results of the research whose objective was to determine the predominant style of leadership in teachers belonging to two universities, one public and one private in the State of Puebla. The type of analysis was descriptive, using a sample of 50 teachers who were given an instrument on transactional leadership, transformational and stop doing. The data obtained was processed through the statistical software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), where regularity patterns were obtained for all the questionnaire items. The analysis of the corresponding results allowed to determine that the predominant style of leadership in the teachers surveyed is the transformational one.

Keywords: *Leadership, transformational, transactional, teacher.*

Códigos JEL: M10, I20, C10.

¹Doctor en Planeación Estratégica y Dirección de Tecnología. Consultor e investigador independiente. Correo: e.mfs@hotmail.com

²Doctor en Valoración de Activos. Universidad Iberoamericana Puebla. Correo: investigacion_schatzen@hotmail.com

Artículo recibido: 24 de Septiembre 2018

Artículo aceptado: 13 de Abril 2019

1. Introducción

Todos somos líderes y nos dirigimos en todo momento bien o de manera errada, el liderazgo nace desde adentro. Determina quién soy, así como qué hago, el liderazgo no es un acto, es una manera de vivir y es un proceso continuo (Lowney, 2008). Es en este contexto que se concibe que la educación en México y particularmente en el Estado de Puebla es afectada por una serie de variables que requieren de acciones significativas. La sociedad exige que se respondan a sus necesidades siempre cambiantes a causa de la competitividad y de la globalización; las instituciones educativas han tenido que realizar transformaciones para optimizar las relaciones entre alumnos y docentes en la búsqueda continua por la calidad total, adoptando nuevos esquemas y conceptos válidos enfocados a la reestructuración de tipo funcional.

Dicho rediseño requiere consecuentemente de tomar en consideración al desarrollo humano, centrándose en las personas y sus relaciones, identificando qué se debe de aprender, cómo trabajar efectivamente en un trabajo de grupo, cómo gestionar un equipo de trabajo, cómo fungir como intermediario en la solución de problemas; reconociendo que todo esto representa uno de los aspectos más relevantes que un docente debe ser capaz de manejar para considerar su desempeño laboral como efectivo.

Actualmente en la educación cobra cada vez más importancia que el líder de la educación se fortifique, reflejando una profunda apreciación por la libertad humana, aportando a un cambio en la forma de actuar, pensar y sentir, debido a que el liderazgo que se necesita hoy en día demanda de un cambio de paradigma en los centros educativos.

La presente investigación representa una contribución valiosa como una herramienta teórico referencial dentro del contexto docente, debido a que permite analizar y determinar el estilo de liderazgo predominante en los profesionales de la educación pertenecientes a una muestra de universidades en el Estado de Puebla, México; con el objetivo de determinar acciones que contribuyan a la mejora en la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje.

1.1. Antecedentes

Actualmente Puebla es la décima economía del país, contribuyendo con más de tres puntos porcentuales al Producto Interno Bruto nacional,

Sin embargo, la evolución de su efectividad para generar riqueza ha reflejado irregularidades en su desempeño (INEGI, 2016).

La relación directa existente entre la evolución del Producto Interno Bruto de Puebla respecto del crecimiento automotriz, hace evidente la necesidad de impulsar fuertemente la diversificación de actividades económicas en la entidad, de tal forma que al tener una estructura productiva más equilibrada, el comportamiento cíclico de la industria se encuentre más balanceado, disminuyéndose de esta manera la dependencia identificada.

A manera de oportunidad, se detecta que el Estado alberga a más de cien universidades e instituciones de educación superior, lo que permite prever un futuro más próspero para la sociedad en Puebla, considerando que se logre atraer inversiones de sectores más dinámicos que requieran de mano de obra altamente calificada. A pesar de ello, como debilidades se puede identificar rezagos en diversas áreas de no permiten un desarrollo homogéneo y acelerado de las oportunidades de crecimiento y desarrollo del Estado. El progreso económico no ha beneficiado de manera equitativa a todos los sectores de la población, la gran mayoría presenta importantes señales de atraso, y siguen existiendo diversas capas sociales en circunstancias de marginación y pobreza.

Considerando algunos de los principales indicadores de desarrollo, el Estado de Puebla no presenta buenos resultados. Respecto de los principales indicadores de desarrollo, Puebla ocupa el lugar número 28 en analfabetismo (INEGI, 2015) y el número 27 y 28 en porcentaje de la población con carencia por rezago educativo y por tasa de mortalidad en niños menores de 5 años, respectivamente (INEGI, 2014).

De acuerdo a información de (ANUIES, 2017), en los últimos 30 años las Instituciones de Educación Superior (IES) en Puebla han incrementado considerablemente su número, considerando que en la década de los 70 la única IE que existía era la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), que data de 1578 alcanzando la autonomía en 1956. La segunda fue la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), que aparece en 1973, posteriormente se agrega la Universidad de las Américas (UDLA), que data de 1976. Finalmente, en la década de los 80 se incorporan la Universidad del Valle de Puebla, la Universidad Cuauhtémoc, la Universidad Iberoamericana, el Instituto

Tecnológico de Puebla y la Universidad Realística de México.

Es importante mencionar que la BUAP siempre ha sido una universidad regional que ha dado entrada a estudiantes principalmente de los Estados de Puebla, Tlaxcala, Morelos, Veracruz, Tabasco, Oaxaca, Chiapas y Guerrero entre otros, debido principalmente a diversas condiciones sociales y políticas que afectan a las universidades ubicadas en dichos Estados. Debido a esto, la BUAP supero su capacidad de población estudiantil física e intelectual, por lo que a partir de la década de los 90, y con la finalidad de solucionar este problema, la institución aplica un riguroso examen de admisión a cargo de College Board. Lo anterior ha causado una gran cantidad de aspirantes rechazados cada año, por ejemplo para el año 2016, la cantidad de alumnos que presentaron el examen de admisión fue de 55 mil 008 aspirantes y el número de admitidos fue de 24 mil 020, es decir el 43% únicamente (e-consulta, 2016); razón por la cual surgen cada vez más nuevas universidades en Puebla, en su mayoría privadas que concentran a la mayoría de la población estudiantil. Todo lo anterior ha traído como resultado un crecimiento desmedido de las IES en el Estado, contabilizando un total de 255 de acuerdo a (ANUIES, 2017).

1.2. La educación y economía

El desarrollo económico y social de cualquier país o región está directamente relacionado con las acciones provenientes de las organizaciones educativas. La sociedad requiere de todo tipo de actividades que tengan como base la educación y que coadyuven a fortalecer la industria y el comercio en cada lugar para hacerla más atractiva a todo tipo de inversiones, ya sean públicas o privadas. Asimismo, el desarrollo económico requiere de infraestructura para el acopio, abasto y comercialización que permita vincular efectivamente a los productoras, agrícolas, pecuarios y acuícolas con los centros comerciales; además de obras de acumulación y conducción de agua, infraestructura de comunicaciones, transportes y centros logísticos para responder a los requerimientos competitivos de la economía global; así como parques industriales que atraigan la instalación de grandes empresas; también vivienda digna que haga uso de los materiales regionales, y de accesos y caminos en las regiones marginadas que permitan su desarrollo sostenido.

Con base en lo descrito previamente, el desafío que enfrentan las instituciones de educación

superior en la actualidad consiste en que sean capaces de generar una mejora en la calidad y nivel de vida de la población por medio de la formación de profesionistas que, mediante la ciencia y la tecnología, puedan ofrecer los bienes y servicios que efectivamente satisfagan las necesidades la población al responder de manera pertinente con las demandas sociales y económicas correspondientes.

Debido a dichos desafíos, las organizaciones de educación y los docentes que en ellas laboran deben de cambiar sus paradigmas y ser promotores de nuevas maneras de formar a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo cual comienza por la visión y el estimo de liderazgo personal ejercido en los procesos de educación, de tal manera que se pueda guiar la manera de pensar los estudiantes hacia futuros profesionista responsables y comprometidos con su contribución al desarrollo mencionado. Para ello, se deben fortalecer las actitudes que promueven la innovación y el cambio, lo cual se logra desde el aula con docentes dispuestos a transmitir su estilo de liderazgo transformacional.

1.3. Importancia del liderazgo en la educación

En el campo de la educación se espera que el líder educativo cuente con: entendimiento, conocimiento, disposición de cuestionar, visión, hábitos de pensamiento y acción, que genere espacios sanos de trabajo donde se practique respeto, confianza, estímulo, responsabilidad y se cultiven comunidades de aprendizaje que contribuyan a la democracia, equidad, diversas y justicia social (Guédez, 1995).

El papel que tiene el docente como líder en las instituciones educativas, refleja con mayor claridad la relevancia que presenta el fortalecimiento de su personalidad, enfocándose en desarrollar un liderazgo efectivo que sea capaz de gestionar cualquier situación que se presente, tanto en dentro del aula de clases como afuera de ella, en el entorno social. Debido a esto, requieren que las instituciones educativas mejoren su dinámica de trabajo al proponer un mayor interés en optimizar sus procesos administrativos y docentes, fomentado una actitud positiva y ética de servicio, con énfasis en el respeto mutuo, las relaciones ganar-ganar y el trato adecuado a los alumnos.

Con la finalidad de lograr dicho cambio de paradigma en el personal docente, se vuelve necesario definir el rol que desempeña en su labor

diaria, favoreciendo la competencia de liderazgo en su práctica docente.

1.4. Justificación

En la presente investigación se identificará el tipo de liderazgo de los docentes en algunas de las principales universidades públicas y privadas en la ciudad de Puebla. Los resultados indicarán el tipo de liderazgo predominante que presentan los catedráticos pertenecientes a la muestra respecto de su desempeño diario en las aulas

1.5. Alcances

El estudio se realizó en la ciudad de Puebla, Puebla, México; las encuestas fueron aplicadas a mujeres y hombres catedráticos. Debido a limitaciones de tiempo y a la complejidad del estudio, se considera pertinente acotar el estudio a docentes pertenecientes a una universidad pública y una privada, aplicando el instrumento a facultades y carreras afines. De esta forma, el estudio de aplicó a docentes de administración e ingeniería para ambas instituciones educativas; esto permitirá tener un concepto global del estilo de liderazgo que se practica. Finalmente, es importante mencionar que el número total de entrevistas realizadas fue de 50 docentes pertenecientes a universidades públicas y privadas, dicha muestra fue determinada considerando de que la investigación se realizó durante el periodo de verano donde la población total de docentes que cumplían con el perfil requerido era de 50, por lo que la muestra definitiva de 50 catedráticos corresponde a la totalidad de la población disponible, es decir un censo.

1.6. Objetivos

Identificar mediante la aplicación de entrevistas el estilo de liderazgo en docentes de Administración e Ingeniería de dos universidades, una pública y otra privada en la ciudad de Puebla.

Objetivos Particulares

- Realizar una revisión bibliográfica del marco teórico del liderazgo educativo.
- Diseñar la herramienta a aplicar en las entrevistas.
- Determinar el estilo de liderazgo de los docentes entrevistados.
- Sistematizar los datos recolectados.
- Analizar y discutir los resultados obtenidos.
- Alcanzar conclusiones pertinentes.

2. Fundamentos teóricos

2.1. Liderazgo educativo, concepto y discusión

La globalización ha causado que las fronteras previamente existentes actualmente se encuentren abiertas, en este contexto las organizaciones se enfocan en luchar constantemente por mantener cierto nivel de competitividad, lo cual requiere que los colaboradores que las conforman sean cada vez más efectivos para cumplir con las actividades que se requieren de ellos y contribuyan así al crecimiento de la organización. En todo ello, el liderazgo representa un elemento de gran importancia, concepto que de acuerdo a Sánchez (2012) es la habilidad de influir en un grupo para que alcance las metas; es el proceso de conducir a los integrantes de una organización hacia la consecución de los objetivos organizacionales. Por su parte, Lowney (2008) indica que implica motivar e inspirar e infundir vigor a las personas con el fin de vencer obstáculos que se oponen al cambio, y satisfacer así necesidades humanas básicas, el líder determina a dónde necesitamos ir, nos indica el camino acertado, nos convence de que es preciso ir allá. Para Madrigal (2004), los líderes son personas con gran capacidad para guiar, dirigir, coordinar, motivar, formar equipos, consolidar proyectos, e incluso capaz de persuadir a los demás en ciertas conductas

Considerando dichos conceptos, se concluye que el liderazgo implica valores, ya que requiere que el líder ofrezca una actitud e imagen congruente con su posición como líder, reflejando honestidad y manejándose con ética, lo cual genere en sus seguidores la admiración y el respeto necesario para seguirlo.

2.2. El líder educativo

La cada vez más compleja demanda por parte de la sociedad hacia los servicios educativos, requieren que el docente cuente con un desempeño laboral basado en las competencias propias del liderazgo transformacional, el cual le permita generar aprendizajes pertinentes y significativos en sus alumnos, promover el cambio de paradigmas y la innovaciones dentro de las instituciones educativas, y principalmente promover grupos de trabajo donde pueda formarse una comunidad educativa que permita la consistencia de las visiones y compromiso de sus miembros.

Debido a esto, a los catedráticos indudablemente se les exige contar con las características de un líder. La relevancia de atender a la educación, se identifica inicialmente en el concepto de un liderazgo instructivo. A finales de los años 80, marcados por una influencia en la investigación sobre escuelas, se promovió que los esfuerzos para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje se debían centrar en los directores, considerados como los líderes instructivos. El objetivo sería el de apoyar el trabajo de los docentes en las aulas, dirigirlos, animarlos e incluso formarlos en determinadas prácticas y métodos de enseñanza que la teoría indica como efectivas. Este concepto de liderazgo instructivo, que define al líder como persona que conoce: qué y cómo es la enseñanza eficaz, cómo evaluarla y cómo apoyar a los catedráticos a mejorar su enseñanza, se ha ido consolidando en diversos sentidos. Respecto de lo anterior, Murphy (1990) describe de manera amplia el concepto de tal liderazgo al identificar los cuatro pilares principales sobre los que se fundamenta:

1. Establecer la misión y definir metas escolares que ponderen el logro de los alumnos.
2. Administrar la función de producción educativa, definiendo por tal coordinar el currículo, originar enseñanza de calidad, ejercer supervisión clínica y evaluación/valoración de los docentes, ajustar materiales de enseñanza con metas curriculares, distribuir y preservar el tiempo escolar, y examinar el progreso de los alumnos.
3. Fomentar un entorno de aprendizaje académico estableciendo expectativas y estándares positivos altos de conducta y rendimiento académico del alumno, mantener alta visibilidad y proveer incentivos a alumnos, así como promover desarrollo profesional no aislado de la práctica instructiva.
4. Generar una cultura fuerte en la escuela distinguida por un ambiente seguro y sistemático, oportunidades para la implicación significativa de alumnos, colaboración y cohesión fuerte. Además de la creación de lazos más fuertes entre las familias y la escuela.

Con base en todo lo anterior, es importante mencionar que es de gran relevancia identificar y aplicar un liderazgo que fomente la mejora continua en la calidad educativa en la ciudad de Puebla.

2.3. Componentes del docente líder de Berry y Ginsberg

Al conceptualizar los roles de liderazgo de los profesores, actualmente se presta una atención limitada a los enfoques de liderazgo que han aparecido en la gestión educativa durante las últimas décadas.

Las aportaciones realizadas por Berry & Ginsburg (1990) definen el concepto del profesor líder como un tipo de formador de formadores que influyen y dirigen las actividades del resto de sus colegas y fungen como catalizadores en la toma de decisiones que afectan de manera más directa a los estudiantes. Concretamente, los docentes líderes son aquellos que se comprometen con:

- a) La enseñanza dentro el aula.
- b) El asesoramiento a los colegas docentes.
- c) La valoración de las actividades de los colegas profesores.
- d) El desarrollo profesional continuo.
- e) Las revisiones de la práctica escolar con los catedráticos.
- f) La toma de decisiones en la institución educativa.

El docente líder es el que se vincula de manera estrecha con todo aquello relacionado con el desarrollo y la articulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo su puesta en práctica pro los profesores. Sin embargo, parece que una ampliación de su rol trae consigo un incremento de las áreas en las que labora. La noción de que el liderazgo es una función dentro de la labor cotidiana de los docentes es relativamente nueva, si se considera que se ha comenzado a estudiar de manera reciente. Han existido intentos de definir el liderazgo docente presentes en algunos avances en las reformas educativas en Estados Unidos en la década de los 80, específicamente generadas a partir de la investigación denominada: "Enfoques de la Mejora de la Escuela" por Berry y Ginsberg, quienes reconocieron tres componentes de la función de un nuevo tipo de profesionales de la educación, a quienes llamaban "los maestros de plomo":

1. Tutoría y asesorar a los maestros de otros;
2. De desarrollo profesional y la revisión de la práctica escolar, y
3. A nivel de escuela la toma de decisiones.

En todos los casos observados, sin embargo, se puede identificar que el vínculo entre la labor de los docentes con las teorías del liderazgo aplicadas en la gestión educativa sigue siendo débil e inexplorado.

2.4. La dimensión organizativa del liderazgo del profesorado

Dimensiones del liderazgo

El modelo propuesto por Leithwood (1994) está compuesto por ocho dimensiones correspondientes al liderazgo y cuatro pertenecientes a gestión, los cuales se describen a continuación:

1. Construir una visión de la escuela. Mientras no exista una visión de escuela que promueva los esfuerzos de cambio, no podrá existir una línea común de mejora. El liderazgo en esta dimensión identifica lo que es importante para los demás, contribuyendo con un sentido y propósito a la realidad organizativa, considerando los distintos puntos de vista. Es responsabilidad del líder generar una dirección para poder aterrizar dicha visión, definiendo las actividades individuales para implementarla efectivamente.
2. Establecer las metas. Una de las tareas más importantes de liderazgo es el establecimiento de metas alineadas a los propósitos centrales de la institución educativa.
3. Proveer estímulos intelectuales. Los líderes son promotores de que el personal se encuentre continuamente revisando los supuestos sobre los que se basa su práctica docente diaria, proponen nuevas ideas, incentivos y actividades que contribuyen al desarrollo profesional.
4. Ofrecer apoyos individualizados. Considera la adquisición de diversos recursos necesarios para el desarrollo tanto de los miembros del personal escolar como del institucional. Los catedráticos requieren saber que la dirección los apoya, que está ahí para reducir la incertidumbre cuando surgen problemas.
5. Proporcionar modelos de las mejoras prácticas, con base a los valores relevantes de la organización. Plantear prácticas, como modelos ejemplares a seguir por el personal.
6. Inducir altas expectativas de realización. Comunicar al personal que se espera de ellos los mejores resultados en cuanto a excelencia, calidad, profesionalismo y siempre colocar a la institución educativa en el centro del cambio.
7. Construir una cultura escolar productiva. Promover que la institución se establezca dentro de una cultura que fomente el aprendizaje continuo, donde la práctica en el aula y las experiencias se compartan de manera libre.
8. Desarrollar estructuras para una mayor participación en las decisiones institucionales. Generar oportunidades para que todos los grupos

de interés puedan participar de manera efectiva en la toma de decisiones organizacionales.

Dimensiones de gestión

1. Preocuparse por el personal educativo. Proveer de todos los recursos necesarios para desarrollar efectivamente su trabajo, lo cual incluye material, personal, tiempo, fondos y facilidades.
2. Soporte instructivo.
3. Monitorizar las actividades de la escuela.
4. Generar y mantener relaciones con la comunidad.

Adicionalmente de la organización de actividades que promuevan la participación de familias, se requiere que la institución se gestione como parte de una comunidad integral. Cada una de las dimensiones mencionadas de liderazgo y gestión, deben de ser conceptualizadas como funciones y no como roles, estando vinculadas con prácticas concretas. De esta manera, Leithwood (1994) describe la relación entre las dimensiones de la siguiente manera: "ciertamente, la mayoría de las prácticas manifiestas de los líderes transformacionales parecen tener carácter de gestión. Los efectos transformacionales depende que los líderes de las escuelas infundan un significado y una finalidad a sus rutinas diarias, tanto para ellos mismos como para sus colegas" (Leithwood, 1994).

De lo que se trata, de acuerdo a la visión de muchos docentes, es que se administren de manera estable y efectiva los aspectos positivos y necesarios del funcionamiento del centro como se ha definido desde la "eficacia escolar", al mismo tiempo que se dirija al personal para transformar lo existente hacia un escenario futuro deseable. La acción directiva enfocada a la mejora continua, se sitúa, en efecto, entre resolver las necesidades más urgentes de gestión y reaccionar a los diversos requerimientos administrativos importantes, promoviendo un enfoque proactivo hacia la acción colectiva. Considerando lo anterior, se puede concluir que el liderazgo transformacional es el más adecuado para el contexto actual de cambio constante en las organizaciones educativas. Sin embargo, es importante señalar que conductas relevantes en la orientación del "liderazgo instructivo" pueden presentar características transformadoras (Sheppard, 1996), debido a que contribuyen al incremento en los niveles de compromiso e innovación de los catedráticos.

A partir de dichos fundamentos, las perspectivas "transformadoras" del liderazgo, no se limitan a realizar transacciones en un contexto determinado,

buscan de manera proactiva contribuir al cambio del contexto en el que se labora, teniendo en mente que esto afectará a las dimensiones individuales.

Con base en la investigación realizada por Leithwood et al., (1996), el liderazgo transformacional presenta tres metas fundamentales:

- Detectar, consensuar y determinar objetivos claros, desarrollar y fomentar un entorno de colegialidad y fomentar el crecimiento profesional de sus docentes, así como desarrollar la capacidad de la institución para la resolución de problemas.
- Fundar una visión colectiva y ubicar los objetivos prácticos.
- Generación de una cultura de colaboración, expectativas altas de niveles de cumplimiento y administrar soporte psicológico y material al personal.

2.5. Del liderazgo instructivo, al liderazgo transformacional

Como se ha descrito, el liderazgo instructivo se enfoca en incrementar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje centrándose en los directores, considerados como los líderes instructivos. Su objetivo básicamente sería el de dirigir el trabajo de los docentes en las aulas, supervisarlos y ser su portavoz, incluso siendo formador en determinados métodos de enseñanza; tal como lo describen los pilares propuestos por Murphy.

Por otra parte, el liderazgo transformacional es un concepto originado en el ámbito empresarial y trasladado rápidamente en el campo educativo. Este tipo de liderazgo se enfoca en reconocer y potenciar a los integrantes de la organización al orientarse en transformar las actitudes y creencias de los seguidores, debido a esto se considera que no únicamente afecta a las estructuras organizativas sino que auténticamente influye en la cultura organizacional con el objetivo de mejorarla.

Un concepto fundamental de este enfoque es el importante rol que ha de desempeñar el líder en cuanto a fomentar y desarrollar una visión que otorgue dirección y significado a los objetivos de la organización.

Desde el punto de vista no educativo Burns (1978) y Bass (1985), conciben al liderazgo transformacional como un estadio superior al “transaccional”, y desde el enfoque educativo,

Leithwood (1999) lo define como una superación del liderazgo instructivo.

2.6. El Liderazgo transformacional, de la empresa a la educación

De acuerdo a Bass & Rivas (1996), el liderazgo transformacional se enfoca más en el significado de la tarea y se aleja del concepto del súper hombre y su poder de influencia. Con base en esto, la visión, el compromiso y la cultura, constituyen sus dimensiones teóricas más importantes. Para Bass constituye una mejora del transaccional y consta de:

- Carisma (crear una visión).
- Inspiración (motivar con base en expectativas altas).
- Consideración personalizada (brindar atención y respeto a los seguidores).
- Estimulación intelectual (facilitar nuevos enfoques e ideas).

Por su parte, Kenneth Leithwood (1999) explica que el liderazgo instructivo se ha ido agotando y ha resultado insuficiente, constituyendo la opción más adecuada la visión transformadora. Dicho enfoque es más poderoso y atractivo como descripción de un liderazgo eficiente dentro del contexto de reestructuración de las instituciones educativas. Para Leithwood, el liderazgo instructivo era coherente con el movimiento denominado “eficacia escolar”, donde la supervisión pedagógica constituía una estrategia de control para las prácticas docentes Leithwood (1999). Sin embargo, actualmente se requieren, más bien, estrategias de compromiso, más allá del aula sino hacer frente a cambios estructurales y organizacionales, de acuerdo al movimiento de reestructuración educativa.

Con base en ello, resulta evidente la necesidad de un tipo de liderazgo que sea coherente con el desarrollo y aprendizaje de la organización, como visión compartida y distribución de las funciones del liderazgo, por ejemplo; características que no eran comprendidas por el liderazgo instructivo. A partir de todo lo anterior, se concluye la necesidad de pasar de un liderazgo que realiza “transacciones” en un determinado contexto cultural, por un enfoque transformador que cambie el contexto cultural en el que las personas laboran. Leithwood (1999) ha realizado una síntesis de las características del liderazgo para una institución escolar basándose en cuatro ámbitos:

- Objetivos (visión compartida, consenso, y expectativas altas).
- Personas (apoyo personalizado, motivación intelectual, modelo de ejercicio profesional).
- Estructura (descentralización de responsabilidades y autonomía de los profesores).
- Cultura organizacional (generar una cultura propia y de colaboración).

2.7. Investigaciones recientes sobre el liderazgo docente.

Con el objetivo de presentar un estado del arte reflexivo sobre el fenómeno estudiado, en seguida se citan brevemente algunas de las investigaciones destacadas más recientes que tratan el tema del liderazgo en los docentes. Los resultados obtenidos por la presente investigación serán contrastados con los estudios citados.

El trabajo sobre el liderazgo transformativo en el ámbito escolar realizado por Gil-García et al., (2008), el cual involucra a tres instituciones educativas en Canadá, México y Estados Unidos para detectar e incrementar la base de conocimiento y las prácticas que se generan en el liderazgo transformacional; determinó que si bien existen discrepancias entre la percepción de los tipos de liderazgo transformacional y transaccional ejercidos por parte de los directivos escolares y los docentes, todos los resultados cuantitativos y cualitativos concluyeron que el estilo de liderazgo de *laissez faire* o dejar hacer presenta una ausencia importante, consolidándose como el estilo menos utilizado.

En el estudio realizado por Cabrejos & Torres (2014), sobre la mejora en la gestión pedagógica de los directivos de instituciones educativas a través de una propuesta de talleres de liderazgo transformacional, por medio de un diseño de tipo descriptivo, ubicado en un enfoque epistemológico integrativo-situacional; llegaron a la principal conclusión de que los directivos presentan un liderazgo administrativo y no pedagógico.

La investigación llevada a cabo por Meza-Mejía & Flores-Alanís (2014), enfocada en analizar el liderazgo transformacional en el trabajo docente por medio de una metodología exploratoria-descriptiva sobre los rasgos del liderazgo transformacional; encontró que no hay evidencia de que exista una relación significativa entre los rasgos del liderazgo

transformacional del grupo docente con su antigüedad laboral o el grado máximo de estudios.

Por su parte, el trabajo de Guzmán et al., (2016), dedicado a determinar el liderazgo predominante en docentes universitarios empleando una encuesta aplicada a una muestra de 25 profesores, concluyó que el género docente no provocó diferencias estadísticas en los estilos de liderazgo.

Finalmente, el estudio evaluatorio de la formación permanente de profesores efectuada por Miranda et al., (2016), cuyo objetivo consistió en analizar el concepto de liderazgo docente en el contexto educacional en función de su importancia y relación con el desarrollo profesional de profesores, tuvo como resultado principal constatar la presencia predominante del liderazgo transformacional en los profesores.

3. Metodología

La metodología aplicada

La metodología aplicada en la presente investigación consistió en la aplicación de una encuesta para identificar el tipo de liderazgo predominante en los docentes encuestados con base en determinadas características del líder. De acuerdo a esto, los pasos a seguir fueron:

1. Se determinó la muestra de 50 docentes para el análisis descriptivo, de acuerdo a lo mencionado en los alcances de la investigación.
2. Fueron seleccionadas dos universidades de manera directa, una pública y una privada.
3. Con base en los puntos anteriores, el muestreo se considera aleatorio estratificado.
4. De manera similar, fueron seleccionados de manera directa dos departamentos o facultades homólogos o compatibles entre sí, con el objetivo de minimizar desviaciones.
5. Se aplicó la encuesta en cada departamento o facultad salón por salón hasta completar la totalidad de docentes. Es importante mencionar que los horarios de visita fueron aquellos indicados por las autoridades universitarias correspondientes. Asimismo, la visita de campo para aplicar las encuestas (Anexo 1) por medio de entrevistas a los docentes se realizó el día 2 de julio de 2018. Es importante mencionar que dicho instrumento está basado en el cuestionario

de liderazgo multifactor elaborado por Bass & Avolio (1997); por lo que los tipos de liderazgo y la manera de medirlos en el presente estudio se basan en dicha clasificación propuesta.

6. Se conformó la base de datos correspondiente al vaciar los datos de las encuestas aplicadas, por medio de tabulaciones simples y cruzadas.
7. Utilizando el software estadístico SPSS, Statistical Package for the Social Sciences por sus siglas en inglés, se introdujeron los datos correspondientes.
8. Se identificaron los resultados por cada uno de los elementos propuestos en la guía de verificación.
9. Análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

4. Presentación y discusión de resultados

Una vez que se ha aplicado el instrumento de investigación a los docentes, se procedió a

concentrar los datos obtenidos en tablas de resultados en los que se indican los puntos de cada encuestado, con la finalidad de determinar su estilo de liderazgo.

Presentación de resultados

Como se ha descrito en el presente trabajo, el liderazgo de los docentes es un tema de gran importancia para la formación de los alumnos en las instituciones educativas en la actualidad; por lo que para realizar la sistematización de los datos de la investigación efectuada se presenta una tabulación simple, la cual consiste en evaluar una sola variable de la base de datos.

4.1. Estilo de liderazgo

El análisis correspondiente al estilo de liderazgo corresponde a la Tabla 1, los cuales indican el liderazgo de los docentes entrevistado, ya sea: transaccional, transformacional o dejar de hacer.

Tabla 1
Estilo de liderazgo de la muestra de 50 docentes

Liderazgo	F	Fr	%	Fa	Fra	Fra %
Transaccional	23	23/50	46	23	23/50	46
Dejar de hacer	3	3/50	6	47+3=50	47/50	94
					1	100
Total	50	1	100			

Fuente: elaboración propia con base en el estudio realizado.

De acuerdo a los resultados de la Tabla 1 se puede observar que 23 docentes presentan un estilo de liderazgo transaccional, 48% de los docentes un estilo transformacional y 3 docentes presentan un estilo de liderazgo dejar de hacer. Como se puede apreciar el estilo que predomina es el transformacional como primera instancia. Respecto del resto de las variables demográficas, en seguida se presenta un breve análisis de los resultados obtenidos de cada una.

4.2. Género de docentes

Se consideraron los géneros de femenino y masculino y se calcularon diversos indicadores entre los que destacan: media, asimetría y curtosis

De los 50 docentes encuestados: 22 son del sexo femenino 56% son del sexo masculino.

4.3. Grado de estudios

Se puede concluir que el grado de estudios del grupo de 50 docentes encuestados. En esta Tabla se destaca el tipo de grado logrado por el encuestado y estos son: licenciatura, maestría y doctorado. Se puede identificar que 5 docentes han estudiado una licenciatura, 64% de los docentes han estudiado maestría, 37 docentes han estudiado maestría o un grado menor y 13 docentes han estudiado doctorado.

4.4. Edad en docentes

La edad de los docentes encuestados fue segmentada por rangos 1. Menor a 25, 2. De 26 a 35 años, 3. De 36 a 45 años, 4. Mayor a 45 años.

De esta manera se pudo estratificar y englobar de manera particular a los docentes. En este caso se estiman la media, mediana y desviación estándar.

El promedio de edad de los docentes encuestados está por encima de 3 es decir de más de 45 años, presentando una media de 3.14.

4.5. Área de especialidad.

La especialidad de cada docente se determinó como: 1.- *económico administrativo*, 2. *Ciencias sociales*, 3. *Ciencias exactas*, 4. *Otra*, mostrando la media, mediana y desviación estándar A partir de los resultados se tiene que el área de especialidad que tiene el mayor número de individuos es el de económico administrativas. El área de ciencias y sociales, así como el rubro de otras tienen tan sólo 4 afirmaciones. La variable de ciencias exactas tiene 18 afirmaciones, la desviación estándar es de 1.087 lo que significa esta varía en aproximadamente 1.087 de la media (2.04) aritmética.

4.6. Lugar de trabajo

El lugar de trabajo se identificó como: universidad pública, universidad privada y ambas. Con base en esta Tabla se pueden observar los siguientes resultados: 11 docentes trabajan en institución pública, 31 docentes laboran en organización privada y 8 docentes se desempeñan en ambas.

4.7. Otra actividad del docente

En esta pregunta se indica si el docente se dedica a alguna otra actividad dentro de su ejercicio diario de trabajo. Como se puede apreciar se muestran dos respuestas: si el docente tiene una actividad diferente a la docencia y por otra parte si la docencia es la única actividad realizada, se

muestran un porcentaje del 50% que es igual entre ambas disyuntivas.

4.8. Condición laboral

Señala la condición laboral en que se encuentra el docente dentro de la organización en la cual fue encuestado. Asignatura significa que el docente trabaja con base en hora clase y tiempo completo si cumple con una jornada laboral completa de acuerdo a la Ley vigente. De acuerdo a la información mostrada se puede identificar que se entrevistaron a un mayor número de docentes con

plaza de tiempo completo (TC), contabilizando 31, mientras que los docentes de asignatura representan un 38% del total.

Se presenta la Tabla 2 correspondiente a un análisis de coeficientes de correlación.

A partir de los datos presentados en la Tabla 2, correspondientes a las preguntas básicas del cuestionario, se pueden identificar las siguientes correlaciones principales:

- Las docentes de género femenino son principalmente menores a 25 años y los de género masculino en su mayoría tienen de 36 a 45 años.
- Los docentes que cuentan con licenciatura son casi en su totalidad de asignatura, mientras que los que presentan maestría y doctorado trabajan de tiempo completo.
- La gran mayoría de los docentes entre 26 y 35 años trabajan en institución privada o ambas, mientras que la mayoría de los que se encuentran entre 36 y 45 años labora en institución pública
- La mayor parte de los docentes pertenecientes a áreas económico administrativas y ciencias sociales trabajan bajo el esquema de asignatura mientras que aquellos de ciencias exactas lo hacen de tiempo completo.
- Los docentes que expresaron laborar en institución pública en su mayor parte no realizan otra actividad fuera de la docencia, en contraste, aquellos que trabajan en empresa privada sí realizan otra actividad.

Tabla 2
Matriz de correlaciones correspondiente a las variables analizadas

	Fem	Masc	Lic	Mtría	Doctorado	Menor a 25	26 a 35 años	36 a 45 años	Más de 45 años	Econ/admon	C. sociales	C. exactas	Otra área	Pública	Privada	Ambas	Si otra actividad	No otra actividad	Asignatura	Tiempo completo	
Fem	1.00																				
Masc	-1.00	1.00																			
Lic	0.49	-0.49	1.00																		
Mtría	0.17	-0.17	0.78	1.00																	
Doctorado	0.84	0.84	0.88	0.39	1.00																
Menor a 25	0.94	-0.94	0.16	0.50	-0.60	1.00															
26 a 35 años	0.90	-0.90	0.83	0.29	-0.99	0.69	1.00														
36 a 45 años	0.78	0.78	0.93	0.48	1.00	-0.52	0.98	1.00													
Más de 45 años	0.16	-0.16	0.94	0.94	-0.67	-0.19	0.58	0.74	1.00												
Econ/admon	0.75	-0.75	0.95	0.53	-0.99	0.47	0.96	1.00	0.78	1.00											
C. sociales	0.70	-0.70	0.97	0.59	-0.98	0.41	0.94	0.99	0.82	1.00	1.00										
C. exactas	0.87	0.87	0.86	0.34	1.00	-0.64	1.00	0.99	0.63	-0.98	-0.96	1.00									
Otra área	0.94	-0.94	0.16	0.50	-0.60	1.00	0.69	0.52	0.19	0.47	0.41	-0.64	1.00								
Pública	0.83	0.83	0.89	0.41	1.00	-0.58	0.99	1.00	0.69	-0.99	-0.98	1.00	0.58	1.00							
Privada	0.85	-0.85	0.88	0.38	-1.00	0.61	0.99	0.99	0.66	0.99	0.97	-1.00	0.61	-1.00	1.00						
Ambas	0.75	-0.75	0.94	0.52	-0.99	0.48	0.97	1.00	0.77	1.00	1.00	-0.98	0.48	-0.99	0.99	1.00					
Si otra actividad	0.92	-0.92	0.79	0.23	-0.98	0.73	1.00	0.96	0.53	0.95	0.92	-0.99	0.73	-0.98	0.99	0.95	1.00				
No otra actividad	0.92	0.92	0.79	0.23	0.98	-0.73	1.00	0.96	0.53	-0.95	-0.92	0.99	0.73	0.98	-0.99	-0.95	-1.00	1.00			
Asignatura	0.59	-0.59	0.99	0.69	-0.93	0.28	0.89	0.96	0.89	0.98	0.99	-0.91	0.28	-0.94	0.93	0.98	0.86	-0.86	1.00		
Tiempo completo	0.59	0.59	0.99	0.69	0.93	-0.28	0.89	0.96	0.89	-0.98	-0.99	0.91	0.28	0.94	-0.93	-0.98	-0.86	0.86	-1.00	1.00	

Fuente: elaboración propia con base en el estudio realizado.

Análisis por relación cruzada

El análisis por relación cruzada consiste en tomar la variable dependiente, en este caso estilo de liderazgo y analizarla con respecto a variables independientes como, género, edad, grado de estudios, lugar de trabajo, condición laboral, otra actividad y grado de estudios. De esta manera es posible determinar un diagnóstico de tendencia.

4.9. Estilo de liderazgo y género

El primer análisis de tabulación cruzada consiste en revisar la variable de estilo de liderazgo vs género, para determinar si el estilo tiene alguna relación con el género del docente ver (Gráfica 1). Los resultados obtenidos indican que el liderazgo que predomina es el transaccional en los hombres con 14 afirmaciones, el estilo dejar de hacer presenta en los hombres 2 afirmaciones y en el liderazgo del tipo transformacional están en un empate con 12 respecto de las mujeres. Adicionalmente se estimó el indicador Chi cuadrada de Pearson con un valor de .701, que es mayor a .05 lo que indica que son independientes entre ellas. Es importante recordar que se trata de una muestra de 22 mujeres y 28 hombres.

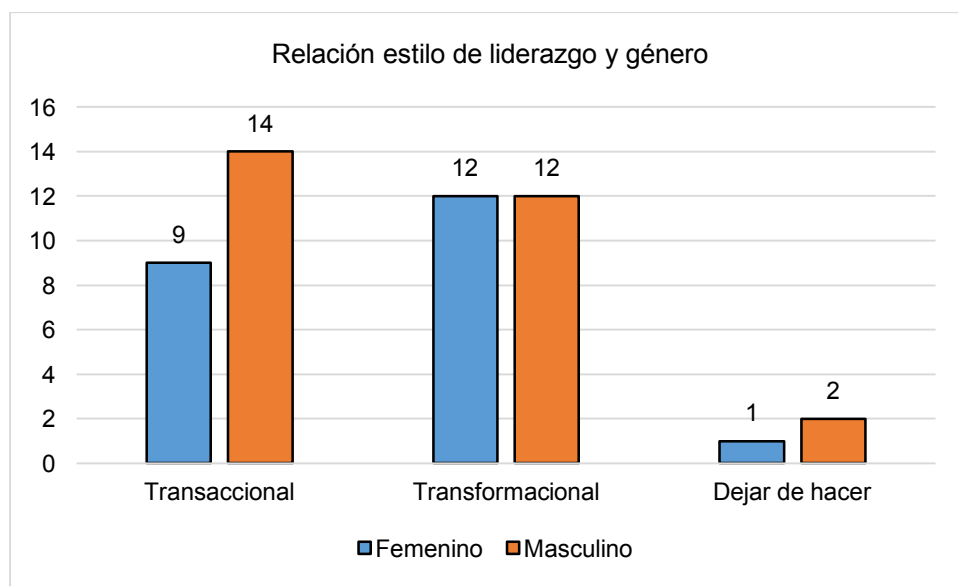


Figura 1 Estilo de liderazgo y género.

Fuente: elaboración propia con base en el estudio realizado.

4.10. Estilo de liderazgo y edad.

En la Gráfica 2 se analiza el estilo de liderazgo contra la edad, indicador que es muy importante debido a que con este estudio se determinó cuál rango de edad tiene el estilo transformacional. Los resultados mostrados en la tabla correspondiente muestran que el mayor número de personas que presentaron el perfil transaccional presentan edades mayores de 45 años, seguido por aquellos entre 36 y 45 años. Por otro lado, se puede señalar que a mayor edad los profesores tienen a emplear un liderazgo tanto transaccional como transformacional. Referente al estilo de dejar de

hacer, la mayoría de docentes corresponden al rango de 36 a 45 años de edad. El indicador de Chi cuadrada de Pearson presentó un valor de .545, el cual es mayor a .05, lo que representa que no hay dependencia entre variables.

4.11. Estilo de liderazgo y área de especialidad

En la Gráfica 3 se plasman los datos correspondientes a la comparación del estilo de liderazgo con el área de especialidad, de las que se muestran: económico administrativas, ciencias sociales, ciencias exactas y otros. A partir de esto

se puede concluir que las personas que utilizan el tipo de liderazgo transaccional son en su mayoría del área económico administrativo, por otra parte, la gente de esta misma rama también ocupa el primer lugar en utilizar el liderazgo

transformacional. Las pocas personas que utilizan el estilo de dejar de hacer son los ingenieros. En lo referente al indicador Chi cuadrada de Pearson, presentó un valor de .140, que es mayor a .05, o que resulta en una independencia de las variables.

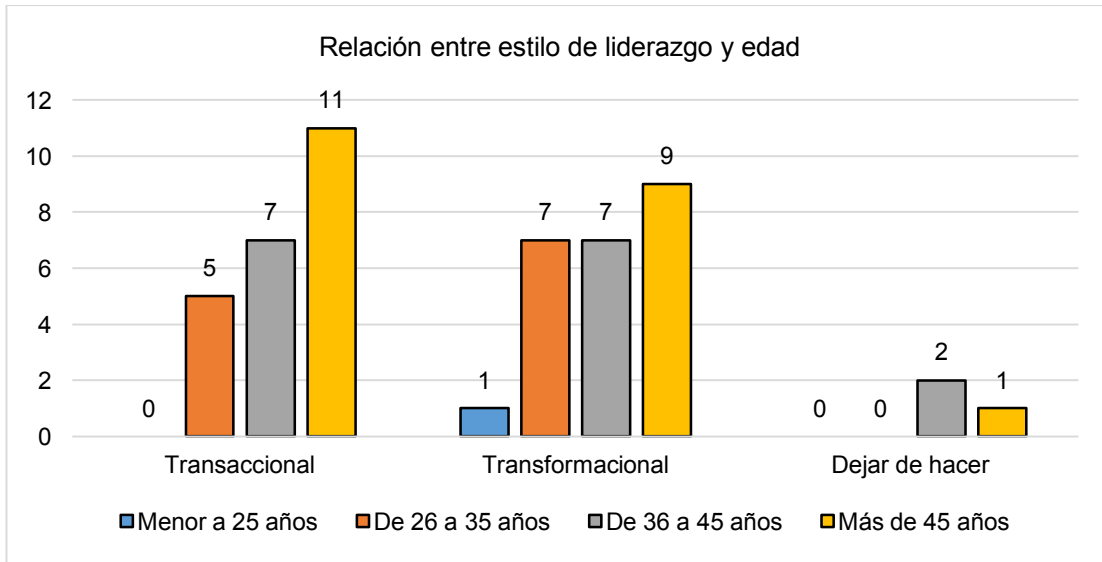


Figura 2 Estilo de liderazgo y edad.
Fuente: elaboración propia con base en el estudio realizado.

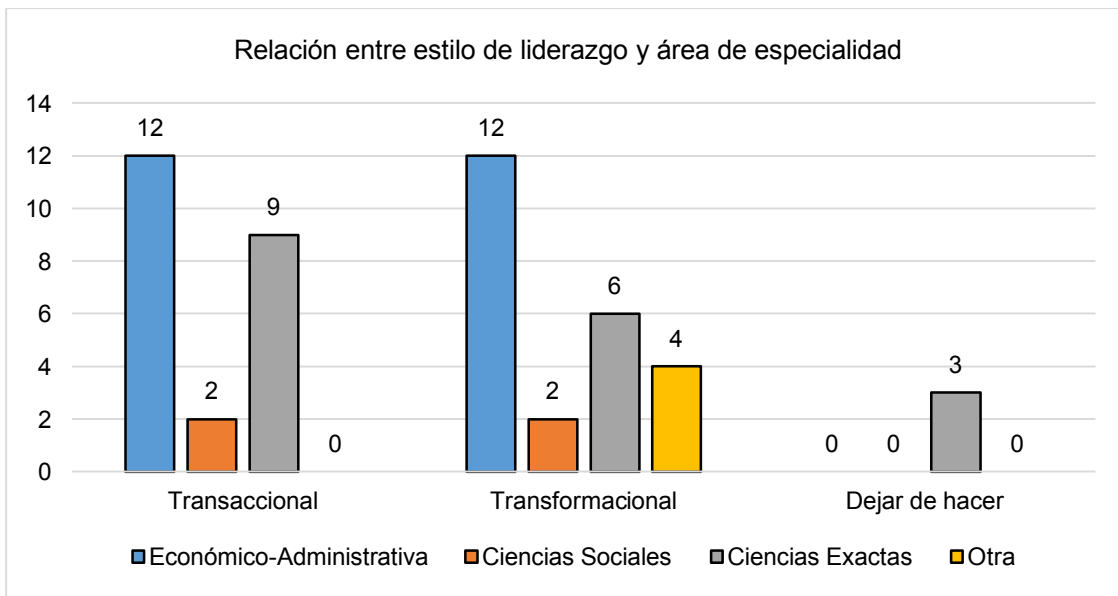


Figura 3 Estilo de liderazgo y área de especialidad.
Fuente: elaboración propia con base en el estudio realizado.

4.12. Estilo de liderazgo y lugar de trabajo

La comparativa correspondiente al estilo de liderazgo contra lugar de trabajo se muestra en la

Gráfica 4. En este análisis se presentaron tres variables: organización pública, organización privada y la característica que engloba a las dos

(ambas). De acuerdo al lugar de trabajo, en su mayoría las personas que laboran en una universidad privada utilizan más el liderazgo transaccional que en las públicas, lo mismo pasa en

el liderazgo transformacional teniendo una diferencia de 58.3% sobre las universidades públicas; el “dejar de hacer” recae en los que trabajan en pública.

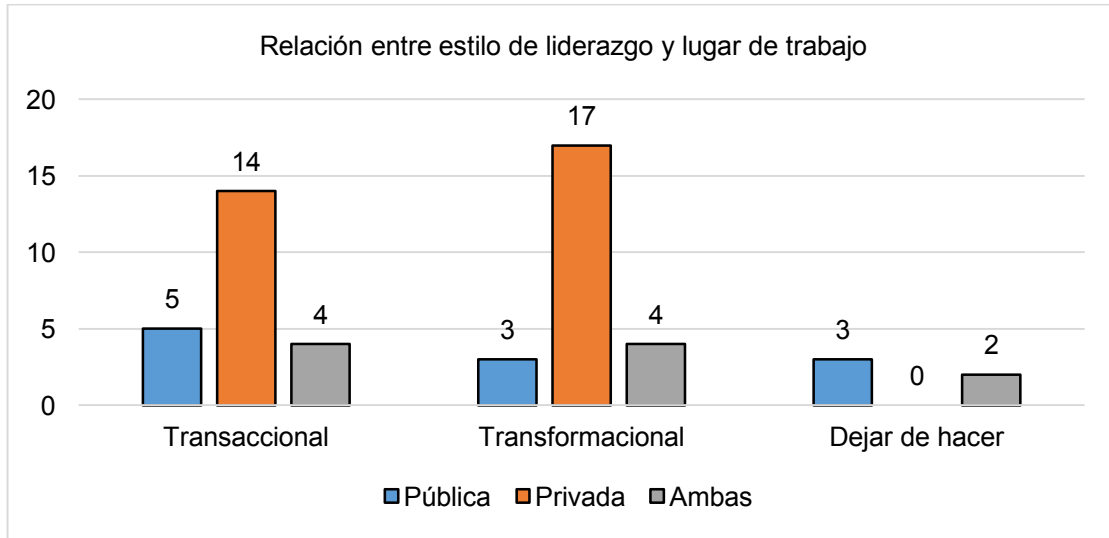


Figura 4 Estilo de liderazgo y lugar de trabajo.
Fuente: elaboración propia con base en el estudio realizado.

4.13. Estilo de liderazgo y otra actividad

En la Gráfica 5 se presentan los resultados correspondientes a la comparativa del estilo de liderazgo contra otra actividad que desarrollan los docentes. Los profesores que no tienen otra

actividad son del perfil del líder transaccional, en cambio la mayoría de los transformacionales sí realizan una actividad extra. La mayoría de las personas de “dejar de hacer” no tienen otra actividad.

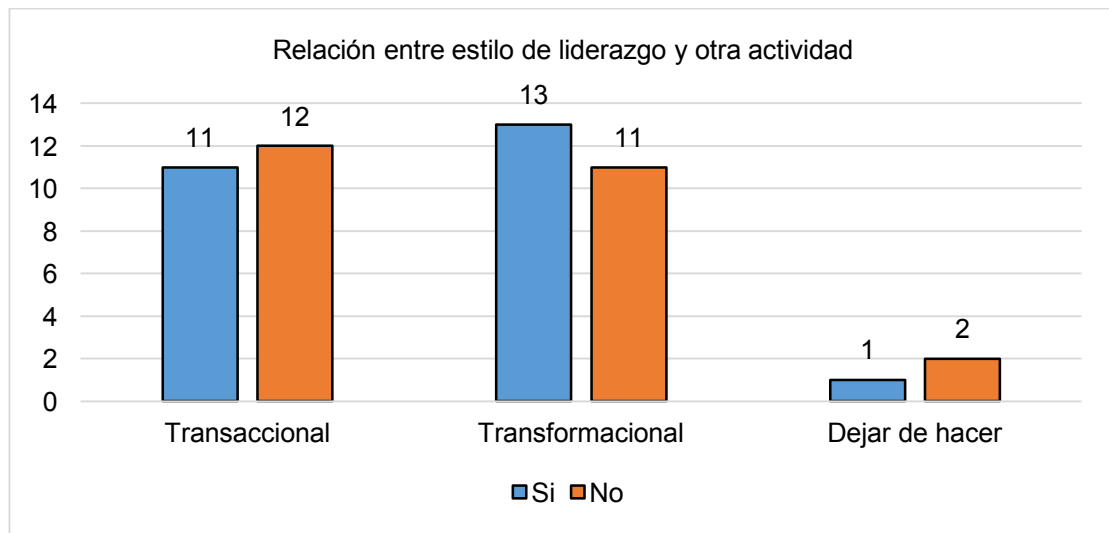


Figura 5 Estilo de liderazgo y otra actividad.
Fuente: elaboración propia con base en el estudio realizado.

4.14. Estilo de liderazgo y condición laboral

El estilo de liderazgo comparado con la condición laboral se exhibe en la Gráfica 6, la cual tiene como opciones, asignatura y tiempo completo. Los profesores con liderazgo transaccional de tiempo completo superan por 21.7% a los de

asignatura correspondientes. Por su parte, los líderes transformacionales de tiempo completo superan a los de asignatura correspondiente por 25%. Se puede apreciar que son más los de tiempo completo que utilizan el tipo de liderazgo “dejar de hacer”.

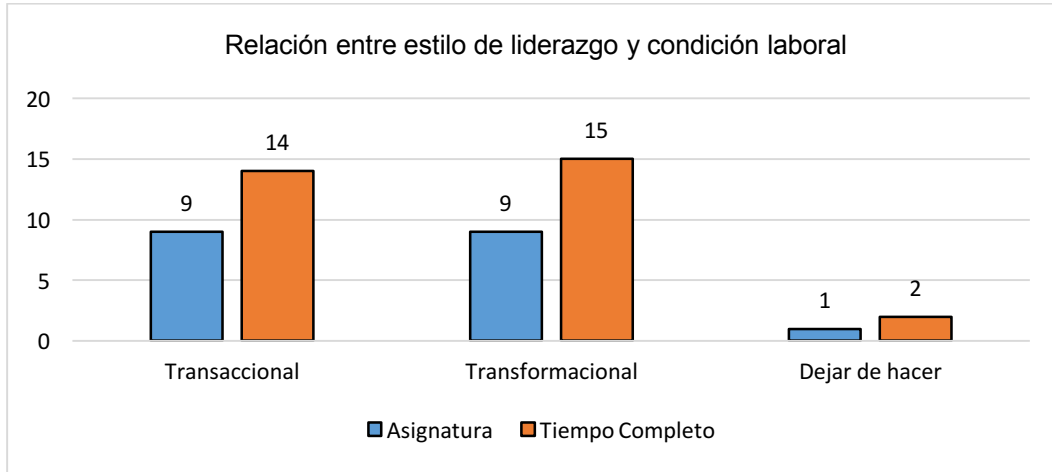


Figura 6 Estilo de liderazgo y condición laboral.
Fuente: elaboración propia con base en el estudio realizado.

4.15. Estilo de liderazgo y grado de estudios

En la Gráfica 7 se muestra la comparación entre el estilo de liderazgo y el grado de estudios. Se consideró como valido el grado más alto de estudios presentado por el encuestado: licenciatura, maestría y doctorado. Los resultados

correspondientes muestran que el grado de maestría presenta los más altos índices respecto al estilo de liderazgo transformacional con 16 docentes, 14 con estilo transaccional y 2 con el de dejar hacer. El perfil de docentes con doctorado le sigue con 6 de liderazgo transaccional y 6 de transformacional.

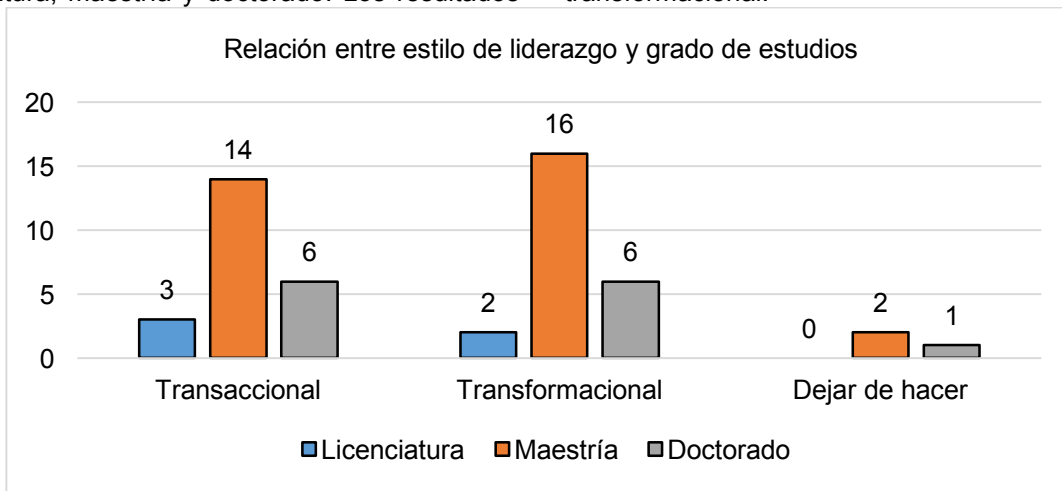


Figura 7 Estilo de liderazgo y grado de estudios.
Fuente: elaboración propia con base en el estudio realizado.

Finalmente, se presenta la Tabla 3 que contiene la chi-cuadrada de Pearson, la cual presenta un indicador de significancia asintótica de .949 la cual

es mayor al valor de .05, lo que representa que las variables son independientes entre sí.

Tabla 3

Chi-cuadrada de Pearson de estilo de liderazgo y grado de estudios.

Prueba	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	0.716	4	0.949

Fuente: elaboración propia con base en el estudio realizado.

5. Conclusiones y discusión de resultados

La presente investigación sobre el estilo de liderazgo en docentes universitarios ha permitido llegar a las siguientes conclusiones principales:

- Los docentes que trabajan en una organización privada presentan un estilo transformacional (71%). Los catedráticos que tienen alguna otra actividad presentan un estilo de liderazgo transformacional (54%). Los docentes de tiempo completo presentan en segunda instancia un estilo transformacional (62.5%), seguida de inmediato por un estilo transaccional con un 61%. El estilo de liderazgo de la muestra total que predomina de manera cuantitativa es el transformacional con 48%, transaccional 46% y dejar de hacer 6%. Dichas conclusiones concuerdan con los hallazgos obtenidos en el trabajo de (Miranda, y otros, 2016), los cuales concluyen la presencia predominante del liderazgo transformacional a lo largo de toda su muestra de profesores analizada.
- El liderazgo transaccional predomina en el sexo masculino (61%) y el liderazgo transformacional es igual tanto para mujeres como para hombres (50% ambos). Lo anterior discrepa con los resultados obtenidos por (Guzmán, Riojas, & Vásquez, 2016) en donde hallaron que el género de los docentes no genera diferencias en los estilos de liderazgo.
- El estilo de liderazgo que predomina en respecto a la edad del docente es el dejar de hacer correspondiente para el rango de edad de 36 a 45 años (67%). El estilo transaccional se muestra en mayor proporción en los hombres mayores a 45 años (48%). El grado de maestría en los docentes es el que tiene el mayor número de docentes con estilo de liderazgo transformacional y dejar de hacer ambos con un

67%. Estos resultados difieren de los derivados de la investigación de (Meza-Mejía & Flores-Alanís, 2014) donde encontraron que no existe una relación relevante entre la edad o grado máximo de estudios y los rasgos del liderazgo.

- Los docentes que tienen un perfil económico-administrativo tienen tendencia al estilo de liderazgo transaccional y transformacional (52% y 50% respectivamente). De acuerdo a estos resultados, se comprueban las conclusiones procedentes del estudio elaborado por (Cabrejos & Torres, 2014) que indican un liderazgo transaccional predominante por parte de aquellos docentes con actividades administrativas.
- Los docentes del área de ciencias exactas presentan un estilo de liderazgo dejar de hacer con un 100%. De manera similar, los docentes que trabajan en una organización pública presentan el estilo de liderazgo dejar de hacer con un 100%. Los docentes que no tienen otra actividad presentan un estilo dejar de hacer con un 67%. La condición laboral, es decir los docentes de tiempo completo influye de manera más significativa para representar un estilo de liderazgo dejar de hacer (67%). Esto contrasta con la investigación realizada por (Gil-García, Muñiz, & Delgado, 2008) donde muestra una ausencia importante de este estilo de liderazgo en su muestra analizada.

6. Bibliografía.

- ANUIES. (2017). Obtenido de <http://www.anuies.mx/>
- ANUIES. (2017). *Directorio Nacional de Instituciones de Educación Superior.*

- Entidad Federativa = Puebla*. Obtenido de <http://www.anuies.mx/html/diries/index.php>
- Bass, B. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. The Free Press.
- Bass, B., & Rivas, C. (1996). *Transformational Leadership. Development*. Palo Hito Consulting Psychologist Press.
- Berry, B., & Ginsburg, R. (1990). *Creating lead teachers: from policy to implementation*. Phi Delta Kappan.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. Harper&Row.
- Cabrejos, H., & Torres, L. (2014). El liderazgo transformacional como apoyo en la gestión pedagógica del directo. *Revista de Investigación y Cultura*, 3(2).
- e-consulta. (2016). *Acepta BUAP a 43% de aspirantes en carreras y preparatorias*. Obtenido de <http://www.e-consulta.com/nota/2016-05-21/universidades/acepta-buap-43-de-aspirantes-en-carreras-y-preparatorias>
- Gil-García, A., Muñiz, M., & Delgado, A. (2008). El liderazgo transformativo en el ámbito escolar: Un esfuerzo de investigación en acción y cooperación entre instituciones de Educación Superior. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(1), 13-33.
- Guédez, V. (1995). *Gerencia, Cultura y Educación*. Venezuela: Fondo Editorial Tropykos.
- Guzmán, J., Riojas, L., & Vásquez, J. (2016). Estilos de liderazgo en docentes universitarios: estudio exploratorio desde la perspectiva de los propios docentes. *INVURNUS*, 11, 9-14.
- INEGI. (2014). *Indicadores por entidad federativa*. Obtenido de <http://www.beta.inegi.org.mx/app/estatal/?ag=21#grafica>
- INEGI. (2015). *Analfabetismo*. Obtenido de <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/analfabeta.aspx?tema=P>
- INEGI. (2016). *Aportación al Producto Interno Bruto (PIB) nacional*. Obtenido de <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/mex/economia/pib.aspx?tema=me&e=15>
- Leithwood, K. (1994). *Liderazgo para la reestructuración de las escuelas*. Revista de Educación.
- Leithwood, K. (1999). *Changing Leadership for Changing times*. Open University Press.
- Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (1996). *Transformational school leadership*. International Handbok of educational leadership and administration.
- Lowney, C. (2008). *Heroic Leadership*. Cargraphics.
- Madrigal, B. (2004). *Habilidades Directivas*. México: Universidad de Guadalajara.
- Meza-Mejía, M. d., & Flores-Alanís, I. (2014). El liderazgo transformacional en el trabajo docente: Colegio Mier y Pesado, un estudio de caso. *Educación*, 38(1), 101-115.
- Miranda, C., Medina, J., Alvarado, L., Gysling, J., Rivera, P., & López, P. (2016). Liderazgo en docentes beneficiarios del programa de postítulos en matemáticas: un estudio evaluativo de la formación permanente de profesores. *Estudios Pedagógicos*, XLII(4), 107-126.
- Murphy, J. (1990). *Principal instructional Leadership. Advances in Educational Administration. Changing Perspectives on School*.
- Sánchez, B. (2012). *Notas del curso. Dirección y liderazgo en la organizaciones*.
- Sheppard, B. (1996). *Exploring the transformational nature of instructional leadership*. Alberta Journal of Eduational Research.

7. Anexo.

Anexo 1.

Encuesta aplicada a docentes, para conocer su estilo de liderazgo.

Grado de estudios	Licenciatura _____	Maestría _____	Doctorado _____
Género	Masculino _____	Femenino _____	
Edad	Menor a 25 años _____ de 26 a 35 años _____ de 36 a 45 años _____ Más de 45 _____		
Área de especialidad	Económico administrativa _____ Ciencias Sociales _____ Ciencias Exactas _____ Otra _____		
	Es usted catedrático de universidad _____ pública _____ privada _____ ambas _____		
	Ud. Tiene otra actividad aparte de la docencia _____ si _____ no _____		

Esta prueba tiene como finalidad conocer tu estilo de liderazgo y estilo de comunicación en tu labor docente. No hay respuestas correctas o incorrectas, por lo que se solicita contestar con toda sinceridad. contesta sólo los espacios sombreados

En cada aseveración, poner 1 en caso de que te identifiques; dejar en blanco si NO te identificas

Aseveración	
Me preocupo por humanizar el clima de aprendizaje para facilitar el desempeño del mismo	
Coordino con facilidad los intereses contrapuestos que puedan surgir en el trabajo	
Capacito pacientemente a los alumnos para que puedan desarrollar sus habilidades intelectuales y humanas	
En las situaciones conflictivas que puedan surgir, negociamos los acuerdos más convenientes	
Cuando participo en reuniones o asambleas, prefiero mantenerme al margen, aceptando la opinión de la mayoría	
Aconsejo a los alumnos, sin suplantar su propia responsabilidad	
Aunque tenga que renunciar a los logros óptimos, soy capaz de negociar con los alumnos sus puntos de vista	
Mantengo una actitud de confianza hacia los alumnos y espero de ellos que sean capaces de conseguir los objetivos	
Cuando entablo una negociación con mis alumnos, sé con precisión hasta donde puedo llegar en las concesiones	
Acepto las sugerencias de mis alumnos, pero trato de convencerlos de las ventajas de mis puntos de vista	
Cuando hay dificultades, hago como que no las veo	
Cuando hay problemas que requieren mi participación, me ausento, me oculto o digo que estoy ocupado	
Tolero y comprendo los errores y les muestro como poder evitarlos	
En mi rol de docente es muy importante tener ante los alumnos una buena imagen de persona abierta y comunicativa	
Me siento más cómodo obedeciendo órdenes que implantándolas	
Dejo que los alumnos aprendan de sus propios errores y posteriormente les hago recapacitar sobre los mismos	
Eludo tomar decisiones o busco quien las tome por mí	
Mis alumnos confían en mí	
Cuando tengo que tomar alguna determinación espero hasta el final o hasta que ya no haya más remedio	
Solo intervengo para aconsejar cuando la situación lo requiere o los alumnos me lo piden	
Me gusta hacer concesiones a los alumnos que no impliquen un gran riesgo pero les motiven	
Evito lo más que puedo causar molestias	
Mantengo abiertas constantemente las posibilidades de comunicación con todos los alumnos	
Utilizo con habilidad la información que poseo para sacar el mejor escenario de las inconformidades de los alumnos	
Cuando establezco acuerdos con los alumnos, hago todo lo posible por cumplirlos	
Evito aceptar responsabilidades que me sean impuestas por la dirección, generalmente no me pagan esas horas	
Reconozco, sin adulaciones, los logros de los alumnos	
De los acuerdos que tomamos en la clase, cumplo la parte que me corresponde	
Me mantengo al margen de todo para evitar problemas	
En el trabajo prefiero mantener exigencias de rendimiento mínimas para que los alumnos me aprecien	