



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICOSOCIALES Y
EDUCACIÓN



Unidad de Posgrado de
Ciencias Histórico Sociales y Educación

TESIS

**“INFLUENCIA DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN EL
DESEMPEÑO DOCENTE EN LA FACULTAD DE CIENCIAS
ECONÓMICAS, CONTABLES Y ADMINISTRATIVAS DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA”**

**PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA.**

AUTOR:

VIGO VILLEGAS, IVAN EDUARDO


ASESOR:


RAMOS BAZAN, MIGUEL HUGO

CHICLAYO - PERÚ
2016

**“INFLUENCIA DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN EL DESEMPEÑO
DOCENTE EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, CONTABLES Y
ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA”**

PRESENTADO POR:





Vigo Villegas, Ivan Eduardo
Autor


M. Sc. Miguel Hugo Ramos Bazán
ASESOR

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA.**

APROBADA POR:



Dr. Alfaro Barrantes, Miguel
Presidente

M.Sc. Perez Cabrejos, Luis
Secretario

M.Sc. Santa Cruz Mio, Julia Esther
Vocal

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación se cristalizó gracias a Dios, a mi madre, esposa e hijos y al apoyo valioso y permanente de los docentes de mi alma mater a quienes extiendo mi reconocimiento y afecto por el logro de alcanzar una nueva meta en mi desarrollo profesional.

AGRADECIMIENTO

Consideración especial al Dr. Hugo Ramos Bazán,
mi asesor de tesis, y a los participantes
del programa de maestría, con quienes me tocó
compartir vivencias y experiencias de aprendizaje.

Resumen

Abstract

Índice

	Página
Introducción	9
 CAPÍTULO I	
1. Planteamiento del Problema	12
1.1 Formulación del Problema.	15
1.1.1 Pregunta General	15
1.1.2 Preguntas Específicas	15
1.2 Objetivos de la Investigación	16
1.2.1 Objetivo General	16
1.2.2 Objetivos Específicos	16
1.3 Justificación	17
1.4 Limitaciones	19
 CAPÍTULO II	
2. Marco Teórico	21
2.1 Antecedentes de la investigación	21
2.2 Bases Teóricas	22
2.2.1 Liderazgo	22
2.2.2 Liderazgo Transformacional	26
2.2.3 Introducción al concepto de Calidad	33
2.2.3.1 Calidad de la Educación	35
2.2.4 Calidad Universitaria	38
2.2.5. Desempeño Profesional Docente	42
2.2.5.1. Características del Maestro de Calidad	44
2.2.5.2. Evaluación del Desempeño Profesional Docente	46
2.3 Definición de Términos Básicos	50
2.4 Formulación de Hipótesis	52
2.4.1 Hipótesis General	52

2.4.2 Hipótesis Específicas	52
2.5 Variables de Estudio	53
2.5.1 Variables Controladas	53
 CAPÍTULO III	
3. Metodología	54
3.1 Método de la Investigación	54
3.2 Diseño de la Investigación	54
3.3 Población y Muestra	55
3.3.1 Población	55
3.3.2 Muestra	56
3.4 Instrumentos de recolección de datos.	58
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	69
 CAPÍTULO IV	
4. Resultados de la Investigación	73
4.1 Test de Bondad de Ajuste de Kolmogorov-Smirnov	73
4.2 Análisis Correlacionales	75
4.3 Análisis Comparativos	77
4.4 Análisis Descriptivos	82
 CAPÍTULO V	
5. Discusión de los Resultados	83
 CONCLUSIONES	87
RECOMENDACIONES	89
BIBLIOGRÁFICAS	91

RESUMEN

El liderazgo transformacional ha devenido en uno de los elementos más importantes en el desarrollo de las organizaciones y particularmente en las relacionadas a la educación superior en tanto intenta establecer una relación de mutua estimulación entre el líder y los seguidores de tal manera que se produce una transformación y una elevación de la moral interna en procura de lograr resultados importantes como por ejemplo, la calidad de los docentes.

Por estas razones es que el propósito de la presente investigación fue obtener una descripción de cómo percibe el alumno el liderazgo transformacional de sus profesores y como este se relaciona con su calidad docente.

En el desarrollo de la presente investigación se utilizó la Escala de Liderazgo transformacional de Chirinos, A (2009) y el inventario de Inventario calidad docente de Bazo, J. (2007). Los análisis estadísticos a los que fueron sometidas las pruebas nos indican que los instrumentos son válidos y confiables. Estas pruebas fueron aplicadas a 327 alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas, Contables y Administrativas de la Universidad Nacional de Cajamarca, quienes evaluaron a sus docentes a través de estos instrumentos.

Los resultados estadísticos encontrados nos indican que el liderazgo transformacional se encuentra relacionado significativamente con la calidad del trabajo de los docentes, así mismo se encontró que los niveles de liderazgo y calidad de los docentes se encuentran divididos en tres partes similares. Estos resultados nos permiten sugerir no solo la realización de mayores investigaciones relacionadas al tema, sino también que las autoridades desarrollen lo más ampliamente posible cursos de capacitación destinadas a optimizar el liderazgo de los docentes así como la calidad de su trabajo profesional.

Palabras clave: Liderazgo transformacional, Clima organizacional, Calidad educativa, Desempeño laboral.

ABSTRACT

The transformational leadership has become one of the most important elements in the development of the organizations and particularly, in the ones related to higher education as it tries to establish a relationship of mutual stimulation between the leader and the followers in the way a transformation and an elevation of the internal moral are produced, in order to achieve important results, for example, the quality of the teachers.

For these reason, the main purpose of the current investigation was to obtain a description of how the student perceives the transformational leadership of his/her teachers and how this relates to their teaching quality.

In the development of the current investigation, the “Liderazgo Transformational” scale of Chirinos, A (2009) and the “Teaching Quality” inventory of Bazo, J (2007) were used. The statistical analyses the tests were submitted to indicate us the instruments are valid and reliable. These tests were applied to 327 students of the Law School of the Universidad Nacional de Cajamarca, who evaluated their teachers through these instruments.

The statistical analyses indicate us that the transformational leadership is significantly related to the quality of the teacher’s work; moreover, it was found that the levels of leadership and quality of the teachers are divided in three similar parts. These results let us suggest not only the realization of further investigations related to this issue, but also that the authorities develop as wide as possible, training courses destined to optimize leadership of the teachers as well as the quality of their professional work.

Key words: Transformational leadership, organizational climate, educative quality, labour development.

INTRODUCCIÓN

Las organizaciones en la actualidad se desenvuelven en ambientes de gran turbulencia y dinamismo; por lo que es necesario adaptarlas y transformarlas de acuerdo con las exigencias y contingencias del medio ambiente cambiante. Se necesita de verdaderos líderes que permitan transformar la capacidad del capital humano en la generación de valor organizacional.

En este contexto es que se desenvuelven, también, las instituciones educativas de nivel superior. Nadie en nuestros días pone en duda la necesidad del liderazgo educativo, pues se admite ampliamente que su ejercicio es un elemento clave en la mejora de lo que acontece en las universidades y un factor que incide en el desarrollo interno de éstas en cuanto organizaciones educativas que han de garantizar el aprendizaje de todos los alumnos.

En la nueva era de la educación se hace imprescindible que el líder educativo cada vez se fortalezca, mostrando una profunda apreciación por la libertad humana, buscando o contribuyendo a un cambio en la forma de actuar, precedido de una transformación de cómo se piensa y se siente, ya que el liderazgo que se requiere en estos tiempos demanda un cambio en los paradigmas de los centros educativos superiores, reenfocándolo hacia el desempeño laboral del docente universitario.

El líder, particularmente el líder transformacional, ha de articular una visión para la organización, comunicarla a los demás y lograr de ellos asentimiento y compromiso. El líder transformacional se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores, pues no solamente gestiona las estructuras sino que influye en la cultura de la organización en orden a cambiarla.

El desarrollo de un liderazgo efectivo por parte del profesor universitario, propicia la creación de condiciones que aseguren una participación amplia, constante y prolongada, donde el docente no puede asumir un papel de espectador solamente, dejando que las cosas pasen sino debe ser un ente participativo, activo, protagónico del proceso enseñanza aprendizaje y eso sólo se logra en la medida que el educador maneje adecuadamente un liderazgo eficiente en la dinámica educativa.

Es por eso que en la educación de hoy el ejercicio de la función docente demanda que el profesor disponga en su desempeño laboral de las competencias propias del liderazgo transformacional, que le permita propiciar aprendizaje significativos en sus alumnos, inducir el cambio y la innovación en las instituciones educativas y, sobre todo, promover grupos de trabajo donde pueda conformarse una comunidad educativa que posibilite la consistencia, coherencia de las visiones, motivaciones y compromisos de sus integrantes.

El presente trabajo de investigación se estructura en cinco capítulos, los mismos que están distribuidos de la siguiente manera:

El Capítulo I se expone el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y las limitaciones de la investigación.

El Capítulo II se presenta el marco teórico con los antecedentes de la investigación, las bases teóricas, las hipótesis y las definiciones de términos básicos.

El Capítulo III se expone la metodología, la población y muestra, el diseño utilizado, los instrumentos de recolección de datos y las técnicas estadísticas.

El Capítulo IV se presenta los resultados de la investigación, los mismos que dan cuenta de los hallazgos logrados con sus respectivos análisis.

El Capítulo V se procede a la discusión de los resultados, luego se exponen las conclusiones y recomendaciones y se termina con la Bibliografía.

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El liderazgo es un tema crucial hoy en día ya que las fronteras se han abierto al comercio global; donde las organizaciones y empresas permanentemente se encuentran en una constante lucha por ser cada vez más competitivas, lo que ha generado que las personas que las conforman sean eficientes y capaces de dar mucho de sí para el bienestar de la organización o empresa.

Al hablar de organizaciones y personas es indispensable mencionar a los conductores, los líderes de hoy, aquellos que logran el éxito de sus organizaciones y que orientan a sus subordinados a conseguirlo. El líder como toda persona posee defectos y virtudes que debe conocer; esto implica mirar primero dentro de uno mismo, conocerse para luego entender a los demás y reflejar lo que quiere lograr, lo que busca alcanzar con los demás para conseguir el éxito. Este análisis nos llevará a entendernos para luego conocer a los demás y de esta forma mejorar nuestro desempeño como líderes que somos, sea para beneficio personal o de nuestra organización.

Desde este punto de vista nadie en nuestros días pone en duda la necesidad del liderazgo educativo, pues se admite ampliamente que su ejercicio es un elemento clave en la mejora de lo que acontece en las Instituciones educativas y un factor que incide en el desarrollo interno de éstas en cuanto organizaciones educativas que han de garantizar el aprendizaje de todos los alumnos.

Es por eso que hay necesidad de asumir un nuevo estilo de liderazgo que demande un sofisticado tipo de destreza social y habilidades gerenciales que pueda unir a toda la comunidad educativa en la persecución de un propósito significativo a pesar de las fuerzas que lo separan, y en definitiva que pueda mantener las organizaciones libres de mediocridad caracterizada por conflictos entre los integrantes de la organización y encaminándose hacia la calidad educativa.

El liderazgo de los directivos y de los propios docentes permitirá a la organización educativa mejorar la calidad educativa, pero un liderazgo que guarde una estrecha relación con su aceptación por parte de los integrantes de esta organización, que está íntimamente articulada a la capacidad de liderar procesos racionales de planeamiento, ejecución, control y evaluación de políticas, estrategias y actividades para el cumplimiento de determinados objetivos y metas institucionales, siendo la más importante de ellas, la calidad académica.

Sin duda alguna en la calidad de la enseñanza juega un rol fundamental el Profesor, quien en su desempeño docente cumple múltiples tareas de mediación entre el saber de su disciplina y el alumnado de cuya formación integral y profesional es en gran parte, responsable.

Los requerimientos de calidad y productividad aplicados a un proceso de docencia implican no sólo identificar y comprender el comportamiento de las variables que inciden en este proceso sino también determinar el nivel mínimo de calidad y productividad necesarios para garantizar una educación superior eficaz y eficiente, y por otro la continuidad y desarrollo de la Institución.

Las universidades pueden y deben tener más calidad pero, además, necesitan tener evidencias de ello para justificar ante quienes les proporcionan recursos (sean éstos las autoridades estatales o sus usuarios), que sus aportes están siendo bien utilizados.

La evaluación de la docencia en instituciones de educación superior debe constituir un valioso instrumento que proporcione elementos de juicio para analizar a fondo los procesos educativos, convirtiéndose en un proceso que arroje información para promover y asegurar la mayor calidad, eficiencia, productividad y pertinencia de las acciones y resultados de la docencia.

Entre las múltiples acciones que pueden realizarse para ello, la evaluación del maestro juega un papel de primer orden, pues permite caracterizar su desempeño y por lo tanto propicia su desarrollo futuro al propio tiempo que constituye una vía fundamental para su atención y estimulación.

En la evaluación del docente participan diversos actores con expectativas distintas. Uno de ellos es el alumno quién está en contacto directo en el aula con el profesor como observador permanente de los conocimientos, habilidades y actitudes del maestro en el transcurso de un ciclo escolar.

Esta investigación se realizará centrándose en la estrecha relación que debe tener el liderazgo transformacional y la calidad académica de los docentes, teniendo en cuenta que estas variables son los ejes de toda organización en especial de una institución educativa porque esto hace que todo el personal

trabaje con entusiasmo, en equipo e identificándose con la institución, disminuyendo los conflictos y facilitando la satisfacción y productividad en un ambiente óptimo para el desarrollo de la actividad educativa.

1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1.1. PREGUNTA GENERAL

- **¿Qué relación existe entre el liderazgo transformacional y la calidad académica de los docentes de la Facultad CECA de la UNC?**

1.1.2. PREGUNTAS ESPECÍFICAS

- **¿Qué relación existe entre las diversas áreas del liderazgo transformacional y las diversas áreas de la calidad académica de los docentes de la Facultad de CECA de la UNC?**
- **¿Qué diferencias existen entre los alumnos varones y mujeres de la Facultad de CECA de la UNC, respecto de su percepción del liderazgo transformacional de sus docentes?**
- **¿Qué diferencias existen entre los alumnos varones y mujeres de la Facultad de CECA de la UNC, respecto de su percepción de la calidad académica de sus docentes?**
- **¿Qué diferencias existen entre los alumnos de la Facultad de CECA de la UNC considerando su año académico, respecto de su percepción del liderazgo transformacional de sus docentes?**

- **¿Qué diferencias existen entre los alumnos de la Facultad de CECA de la UNC considerando su año académico, respecto de su percepción de la calidad académica de sus docentes?**
- **¿Cuál es el nivel de liderazgo transformacional que presentan los docentes de la Facultad de CECA de la UNC, de acuerdo a la opinión de los alumnos?**
- **¿Cuál es el nivel de Calidad Académica que presentan los docentes de la Facultad de CECA de la UNC, de acuerdo a la opinión de los alumnos?**

1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1 OBJETIVO GENERAL

- Establecer la relación que existe entre el liderazgo transformacional y la calidad académica de los docentes de la Facultad de CECA de la UNC.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Establecer la relación que existe entre las diversas áreas del liderazgo transformacional y las diversas áreas de la calidad académica de los docentes de la Facultad de CECA de la UNC.
- Determinar las diferencias que existen entre los alumnos varones y mujeres de la Facultad de CECA de la UNC, respecto de su percepción del liderazgo transformacional de sus docentes.

- Establecer las diferencias que existen entre los alumnos varones y mujeres de la Facultad de CECA de la UNC, respecto de su percepción de la calidad académica de sus docentes.

- Determinar las diferencias que existen entre los alumnos de la Facultad de CECA de la UNC considerando su año académico, respecto de su percepción del liderazgo transformacional de sus docentes.

- Establecer las diferencias que existen entre los alumnos de la Facultad de CECA de la UNC considerando su año académico, respecto de su percepción de la calidad académica de sus docentes.

- Describir y analizar el nivel de liderazgo transformacional que presentan los docentes de la Facultad de CECA de la UNC, de acuerdo a la opinión de los alumnos.

- Describir y analizar el nivel de Calidad Académica que presentan los docentes de la Facultad de CECA de la UNC, de acuerdo a la opinión de los alumnos.

1.3 Justificación

Si nos situamos en las organizaciones educativas, la turbulencia, las presiones internas y externas, la complejidad de las variables, la competitividad, etc., que condicionan actualmente nuestras organizaciones educativas ponen de nuevo

sobre la mesa la necesidad de valorar y estudiar las características del tipo de liderazgo que debería plantearse en las instituciones educativas, particularmente las universidades, para adecuar su dirección a los tiempos actuales, para dirigir en una época de cambios acelerados y continuos.

Por otra parte, estamos en el ámbito educativo en un momento muy importante de cambio, de adaptación, de contextualización de las nuevas propuestas administrativas ligadas a la dirección de las instituciones. La sociedad cada vez más demanda instituciones eficaces, universidades que respondan a las demandas y necesidad actuales de nuestra sociedad, que no tienen que ver con las que tenía hace unos años.

Por todo ello, considero muy importante en el momento actual tratar de averiguar qué tipo de liderazgo podría ser más interesante para dirigir las instituciones educativas a todo nivel.

Por otra parte la presente investigación ha pretendido desarrollar los siguientes aportes: desde el punto de vista teórico aporta información que permite evidenciar un hecho suscitado en las instituciones educativas, donde las variables sirven de referencia para posteriores investigaciones en este ámbito, tanto en el plano local, regional y nacional.

Desde el punto de vista práctico, este estudio es relevante, por cuanto los resultados obtenidos servirán de guía al personal directivo, al personal docente para lograr mediante un efectivo liderazgo, una calidad docente adecuada.

Además el estudio desde el punto de vista educativo se justifica, dado que el mismo permite hacer referencia de manera certera a los aspectos de la organización que requieran ser revisados o en todo caso transformado para contribuir de manera integra con el tan cuestionado tema de la calidad y pertinencia de la educación básica regular.

En consecuencia, esta investigación puede beneficiar a directivos, docentes y comunidad en general, dado que permitiría conocimientos sobre el proceso gerencial moderno, que entre otros aspectos implicaría el desarrollo de un efectivo liderazgo transformacional que promueva la mejora de la calidad docente.

1.4 Limitaciones de la investigación

Durante el desarrollo la presente investigación tuvimos que enfrentar algunas limitaciones como son:

La inexistencia de bibliografía referente al tema específico, si bien es cierto existe una relativa abundancia de información bibliográfica sobre liderazgo transformacional y la calidad docente en general es inexistente para el caso específico de las Instituciones Educativas de la provincia de Cajamarca.

El alto costo económico que demanda la realización de la investigación, es decir el trabajo de campo y la elaboración de la tesis de grado.

Inexistencia de Instrumentos estandarizados para las condiciones de la investigación.

Dedicación a la Investigación versus la atención familiar y laboral.

CAPÍTULO II

2. Marco Teórico

2.1 Antecedentes

Las investigaciones siguientes son aquellas asumidas en calidad de antecedentes debido a su relativa relación con el problema bajo estudio, como también por su significación general y aporte metodológico con el presente trabajo.

Asencios, V. (2007), en su tesis titulada “Clima institucional y desempeño docente en el Instituto Superior Tecnológico “Simón Bolívar del Callao” para optar el grado académico de Magíster en ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria realizó una investigación de diseño correlacional descriptiva de corte transversal sobre la muestra aleatoria simple de 93 alumnos y 48 docentes y la aplicación fundamental de cuestionarios validados para evaluar las variables de estudio, llegando a verificar que un buen clima institucional constituye un factor determinante para un buen desempeño docente en una relación estadísticamente significativa.

Morales, G. (2006), en su tesis “Relación entre el Liderazgo en los directores y el desempeño docente en las instituciones Educativas Públicas del nivel primario del Distrito de Ventanilla - Callao” Realizó una investigación de diseño descriptivo correlacional de corte transversal, la población de estudio está

conformado por 236 docentes y 525 alumnos de la Institución Educativa “Pedro Planas Silva N° 5120” “Faustino Sánchez Carrión”, “Los Angeles” y “Francisco Bolognesi” del nivel primario del distrito de Ventanilla de la Región Callao . El objetivo general fue demostrar el grado de relación entre el Liderazgo del director y el desempeño docente de las instituciones educativas del mencionado lugar. Llegando a verificar que existe una correlación estadísticamente significativa ($p_valor = 0.021 < 0.05$) entre el desempeño docente y el liderazgo de los directores en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Ventanilla de la Región Callao.

Calle, C. (2005), en su tesis titulada “Relación entre el Liderazgo Transformacional y Gestión institucional de los directores del nivel secundario de las instituciones públicas de la Región Callao”. Realizó un investigación descriptivo correlacional porque se ha hecho una detallada descripción de ambas variables y sus respectivas dimensiones sobre la muestra aleatoria simple de 57 directores y 336 docentes del nivel secundario; los instrumentos fueron validados según la tabla de rango de coeficientes de 81,16 de calificativo en un rango de 1 al 100 lo que significa un instrumento muy bueno. El objetivo principal fue determinar el grado de relación entre el modelo de Liderazgo Transformacional y la gestión institucional de los directores de las instituciones educativas públicas de la región Callao, teniendo como resultados una correlación significativa de 0.772 entre el liderazgo transformacional y la gestión institucional.

2.2 BASES TEORICAS

2.2.1 Liderazgo

La tarea educativa siempre ha llevado implícita la función de liderazgo. En este liderazgo existe un trasfondo ético que siempre ha rodeado a los actores del proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que la enseñanza es una actividad humana en que las personas ejercen su influencia de poder en otras. Todo profesor debe ser un líder y en el ejercicio de la función docente debe actuar sin demora, cuando ha tomado conciencia de la necesidad de cambio en la realidad en que se desenvuelve.

Intentar predecir la eficacia del liderazgo en los diferentes contextos no es tarea fácil, debido a su complejidad, ya que el liderazgo consiste en algo más de lo que la gente dice y hace; viene dado de adentro hacia fuera y se alimenta día a día de las interacciones productivas que emergen de la trama relacional de la institución y que a su vez interviene directamente al ser humano.

Es indudable que el maestro siempre ha figurado como líder en su quehacer de formador y que su papel de liderazgo ha cambiado con el tiempo. Ya es tiempo de que en este campo hagan nuevos compromisos los líderes transformacionales para seguir motivando la interacción social entre los equipos de trabajo en el aula.

A pesar del rechazo que a veces manifiestan los propios directivos y el profesorado en general a asumir el rol del liderazgo en la educación, casi toda la literatura sobre el tema subraya la importancia que el ejercicio de un cierto liderazgo institucional tiene para la calidad de la educación; en este sentido López Rupérez (1994) afirma: la gestión de la calidad total reposa sobre lo que

desde una perspectiva jerárquica constituye su vértice superior, esto es, la dirección.

Se confirma que el director, tanto en su perfil profesional como técnico, experto tanto en organización, como en su rol de líder institucional, es un factor determinante de la calidad educativa. Así lo hace saber Muñoz- Repiso (1995), con la aseveración de que quien busque la calidad en educación, debe asegurarse la presencia de líderes potenciales, y de igual modo, debe crear las condiciones para que surjan de las propias comunidades educativas. Lorenzo Delgado (1997), en un estudio analítico de seis modelos de Gestión de Calidad, aparece el liderazgo como un componente universal de la organización, como un “*denominador común*” a todos ellos, caracterizándose como el fundamento, el agente impulsor y el iniciador de cualquier otro proceso con tendencia a la calidad de la organización.

El papel del liderazgo en las organizaciones, ha ido acrecentándose a medida que iban apareciendo en el panorama científico y académico nuevas propuestas y teorías organizativas. En las últimas décadas han aparecido dos grandes corrientes vinculadas al cambio, que han pretendido promover innovaciones y mejoras en los centros educativos aportando evidencias sobre los factores que inciden positivamente en la educación.

La nueva concepción de liderazgo educativo rompe con la relación jerárquica y vertical de modelos y culturas organizativas anteriores; las relaciones entre líderes y profesores se convierten en ascendentes, descendentes y laterales,

todo ello debido al énfasis en la cultura colaborativa y en los movimientos de calidad que están siendo llevados a cabo en el ámbito escolar.

En virtud de ello se puede definir que el liderazgo es un proceso de influencia sobre las actividades de individuos o grupos, para lograr metas comunes en situaciones determinadas (Cantón, 2001).

Visto de esta manera, son muchos los elementos que intervienen en el desarrollo de un liderazgo eficaz, tal como cual significa visión, estímulo para los demás, entusiasmo, amor, confianza, vigor, pasión, obsesión, consistencia, prestar atención con mucha disposición del escuchar inclusive, entrenar y sobre todo ir a la aventura con decisión y muchas cosas más, ya que el liderazgo estará siempre presente en todos los niveles de una organización bien sea de tipo gerencial, educativa, de servicio o de salud.

En tal sentido, se espera que los líderes educativos del futuro, desarrollen la competencia de un liderazgo efectivo, en busca de soluciones novedosas e innovadoras, preocupándose porque el trabajo siempre tenga un significado y un propósito para sus seguidores, logrando que el producto final tenga un significado para todos los involucrados en el proceso (Bernal, 2000).

Asimismo, otro autor expresa que el liderazgo es un proceso de permanente readecuación e inherente a toda la vida, ya que busca transformar, a todo momento, las potencialidades de sus colaboradores, desarrollando sus capacidades, motivaciones y valores, para mejorar su desempeño académico y por ende su desempeño laboral en el futuro (Grinberg, 1999).

Por consiguiente, un buen liderazgo demanda la creación de condiciones que aseguren una participación amplia, constante y prolongada, en la cual no sólo se puede asumir un papel de espectador, dejando que las cosas pasen, sino debe ser un ente participativo, activo, del proceso, y eso sólo se logra en la medida que el líder maneje adecuadamente un liderazgo eficiente en la dinámica de su desempeño laboral.

2.2.2 El liderazgo transformacional.

La tendencia a moverse más allá de modelos técnicos, jerárquicos y racionales para ir hacia enfoques que enfatizan las facetas culturales, morales, simbólicas del liderazgo se refleja, particularmente en torno a los años 90, en la noción de liderazgo transformador, una concepción originada en el campo empresarial y trasladado pronto al ámbito educativo.

Central a esta concepción es, entre otras, la consideración de que el líder ha de articular una visión para la organización, comunicarla a los demás y lograr de ellos asentimiento y compromiso. El líder transformacional se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de los seguidores, pues no solamente gestiona las estructuras sino que influye en la cultura de la organización en orden a cambiarla.

Una idea central en esta concepción es, pues, la del importante papel que ha de desempeñar el líder en promover y cultivar una visión que dé sentido y significado a los propósitos y actuaciones organizativas.

Para describir este tipo de liderazgo contamos con dos grandes conceptualizaciones: mientras que autores como Burns(1978) o Bass(1985), desde el campo no educativo, desarrollan la imagen transformativa como un estadio superior del “transaccional”; desde el ámbito educativo, Leithwood y su equipo (1999) la presentan como una superación del liderazgo “instructivo”.

El modelo de liderazgo transformacional propuesto por Bass (1985) hace hincapié en actividades tales como creatividad, estimulación intelectual, capacidad para estimular e inspirar a sus seguidores más allá de las expectativas, dándole sentido a cada uno de los procesos y eventos. Es por ello que el líder demuestra su atención y consideración individual al tomar en cuenta a la persona, preocupándose por sus necesidades, apoyando su crecimiento y desarrollo en medio de un clima de armonía y empatía (Bass, 1994).

A continuación se mencionan los factores fundamentales que describen la teoría del Liderazgo Transformacional. Según Bass (1985) el líder transformacional se distingue por cuatro características básicas, relacionándolas con la labor desempeñada por el docente:

- La consideración individual.
- La estimulación intelectual.
- La motivación inspiracional.
- La influencia idealizada.

1. Influencia idealizada (carisma): El líder actúa de modo que sus seguidores le admiran y le quieren imitar. El líder se convierte en un modelo idealizado con un alto grado de poder simbólico. A la vez que se presenta como un modelo, el líder carismático se distingue claramente de los demás por su inusual personalidad y sus capacidades únicas.

El carisma es la capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto (Bernal, 2000). En tal sentido, el docente debe transmitir entusiasmo, confianza y respeto al personal; así mismo, demostrar auto confianza, generar lealtad y compromiso, comportarse de forma honesta y coherente, ser respetado por lo que hace y producir satisfacción en los miembros del personal. Es por ello que el liderazgo carismático es una herramienta básica en los líderes que tienen una visión y misión clara; que se ganan el respeto, la confianza y seguridad; al igual que adquieren una identificación individual fuerte de sus seguidores.

En consecuencia, los docentes que presentan esta cualidad (influencia idealizada) son capaces de obtener el esfuerzo y colaboración extra de su personal para lograr niveles óptimos de desarrollo y desempeño.

2. Motivación inspiradora: El líder crea una visión estimulante y atractiva para sus seguidores. Además sabe comunicar su visión de modo convincente con palabras y también con su propio ejemplo. Para ello, ha de demostrar primero su compromiso personal y entusiasmo por la visión para conseguir entusiasmar y arrastrar a los demás (Bass, citado por Bernal, 2000).

En relación a esta cualidad, como es la motivación inspiradora, el docente o líder educativo deberá aumentar el optimismo, de lograr el entusiasmo y una mayor implicación en el logro de los objetivos de la institución. En este sentido, los directores deberán diagnosticar las necesidades individuales de los miembros del personal y atenderlas individualmente.

Asimismo, deberá delegar, entrenar, orientar y dar retroalimentación en el desarrollo personal, para elevar el nivel de seguridad y confianza en sí mismo del personal y así lograr mayores niveles de responsabilidad de los miembros.

3. Estimulo intelectual: El líder promueve nuevos enfoques y nuevas soluciones a los problemas. A la vez, provoca intelectualmente a su gente estimulándoles a hacerse preguntas, cuestionando los modos habituales de hacer las cosas, permitiendo que tengan errores.

En tal sentido, el docente en su función laboral requiere promover en sus seguidores (alumnos) la estimulación intelectual, ya que su aspecto esencial reside en proponer nuevos enfoque para viejos problemas; es decir, el educador debe hacer énfasis en la inteligencia y la racionalidad para la solución de problemas que se le puedan presentar con los miembros del personal bajo su cargo. Se trata de estimular la actuación de este personal, animándolos a generar nuevas ideas y a tomar responsabilidades, proporcionando así nuevos enfoques a los problemas, facilitando las cosas, no imponiéndolas (Bernal, 2000).

El líder educativo debe fomentar la creatividad y enfatizar en un repensamiento y reexaminación de suposiciones subyacentes a los problemas. Deben utilizar la intuición y la lógica para resolver situaciones conflictivas.

Los líderes que estimulan intelectualmente a su personal, desarrollan seguidores que atacan y resuelven los problemas usando sus propias perspectivas únicas e innovadoras (Gutiérrez, 2003). Es decir, los seguidores, en este caso, se transforman en solucionadores más efectivos de problemas con y sin la ayuda del líder.

4. Consideración individual: El líder tiene en cuenta las necesidades de cada persona para guiar a cada una según su potencial. El líder actúa como entrenador (coach), abriendo oportunidades de aprendizaje y creando un clima de apoyo; es un líder que escucha y sabe delegar, dando luego *feedback* constructivo al subordinado.

Bajo estos postulados, se puede indicar que los docentes quienes ejercen su rol de liderar dentro de la educación deben aplicar este tipo de liderazgo, en el sentido de tener en cuenta aquellas conductas que caracterizan a cada uno de estos factores (Bass y Avolio, 1994).

Por tal razón, la consideración individualizada es otro factor de suma importancia ya que se refiere a aquellas conductas que conforman una relación directa entre el líder y el personal bajo su cargo, prestando atención personal a cada miembro, tratándolo individualmente, orientándolo.

Es decir, los líderes educativos deben dar ánimo, aumentar el optimismo y entusiasmo, comunicando sus visiones de futuro realizables.

Lo anterior referido implica que la preparación del líder educativo debe estar encaminada a dar respuestas emocionales al personal a su cargo, ayudando así a mejorar el trabajo, reafirmando la motivación, el estímulo constante y, sobretodo, reafirmando cada día más la autoestima de sus seguidores, promocionando confianza y seguridad en ellos, para desempeñarse más allá de las exigencias establecidas.

Otro autor como Covey (1997) expresa que un líder valedero tendrá que desarrollar, como lo ha planteado Bass (1985), la motivación inspiradora, para así poder lograr y aumentar el optimismo, el entusiasmo y el compromiso con los objetivos de la institución y de sus seguidores.

En tal sentido, el proceso de liderazgo en el contexto educativo, implica que los docentes líderes deberán estar encaminados a dar respuestas emocionales al personal a su cargo, ayudando así a mejorar el trabajo, reafirmando la motivación, el estímulo constante y sobre todo reafirmando cada día más la autoestima de sus seguidores, promocionando confianza y seguridad en ellos, para desempeñarse más allá de las exigencias establecidas (Lombardi, 2003).

Este nuevo enfoque sobre el liderazgo transformacional describe a los líderes sobre la base de un modelo holístico articulado, el cual permite mantener una imagen positiva en la mente de sus seguidores, estableciendo expectativas

desafiantes para éstos, mostrándoles respeto y confianza a través del comportamiento de modo que refuerce la misión y visión.

En ese orden de ideas, el liderazgo transformacional se presenta como la forma más adecuada para dirigir cualquier tipo de organización. Por lo tanto, todos estos planteamientos nos indican que las instituciones educativas del futuro deberán asumir este estilo de liderazgo, ya que las personas de hoy en día demandan atención individualizada, inspiración, recibir dirección, motivación, pero sobre todo, comprensión y afecto por parte de sus líderes.

Por lo tanto, si las organizaciones educativas logran emprender este camino, podrán alcanzar cambios en sus estructuras organizacionales perdurables a lo largo del tiempo. Es por ello, que se plantea el liderazgo transformacional como un estilo de liderazgo, esencial en las organizaciones, ya que promueve cambios verdaderos en la forma de pensar y actuar de sus actores, centrando su atención en el desarrollo humano (Gutiérrez, 2003).

Asimismo, Covey (1997) manifiesta que el objetivo del liderazgo transformacional es transformar a la gente y a las organizaciones en el sentido literal del término, cambiando sus mentes y sus corazones, ampliando su visión, su intuición y su comprensión, clarificando los fines, haciendo que el comportamiento sea congruente con las creencias, principios y valores, y motivando a cambios permanentes que se perpetúen en el tiempo y generen un impulso para sus seguidores, ya que ser líder de transformación requiere visión, iniciativa, paciencia, respeto, persistencia, valentía y fe.

2.2.3 Introducción al concepto de Calidad

Con la globalización de la economía a nivel mundial y el desarrollo económico de Japón el término calidad ha cobrado un inusitado interés por parte del empresariado y los gobiernos del mundo. Es indudable que la palabra clave del éxito de la economía y la producción se llama “calidad” un término que se filtra por todos los campos del conocimiento y el quehacer del hombre con el que se busca despertar en quien lo escucha una sensación positiva, transmitiendo la idea de que algo es mejor, es decir, la idea de excelencia.

El concepto técnico de calidad representa más bien una forma de hacer las cosas en las que, fundamentalmente, predominan la preocupación por satisfacer al cliente y por mejorar, día a día, procesos y resultados. El concepto actual de Calidad ha evolucionado hasta convertirse en una forma de gestión que introduce el concepto de mejora continua en cualquier organización y a todos los niveles de la misma, y que afecta a todas las personas y a todos los procesos.

Todo parece indicar que no se trata de una moda pasajera. Existen diversas razones objetivas que justifican este interés por la calidad y que hacen pensar que las empresas competitivas son aquellas que comparten, tres objetivos básicos:

1. Buscar de forma activa la satisfacción del cliente, priorizando en sus objetivos la satisfacción de sus necesidades y expectativas (haciéndose eco de nuevas especificaciones para satisfacerlos)
2. Orientar la cultura de la organización dirigiendo los esfuerzos hacia la mejora continua e introduciendo métodos de trabajo que lo faciliten
3. Motivar a sus empleados para que sean capaces de producir productos o servicios de alta calidad.

Actualmente, para muchas empresas, la preocupación por la calidad se traduce en una estrategia con la que competir en su mercado. La calidad se ha convertido en una necesidad estratégica y en un arma para sobrevivir en mercados altamente competitivos. La empresa que desea ser líder debe saber qué espera y necesita su clientela potencial, tiene que producir un buen producto, debe cuidar las relaciones con sus clientes y, para lograrlo, es común que hoy día las empresas vinculen su estrategia de marketing a su sistema de calidad.

Ahora bien, es evidente que aunque todos recurrimos al mismo término de calidad, no todos entendemos lo mismo. Para el experto, productor o proveedor de un servicio, calidad significa fundamentalmente qué y cómo es ese producto (es decir, la efectividad). En otros términos, lo que el cliente realmente "se lleva". Para el cliente, en cambio, lo importante es para qué le sirve y si respondió a sus necesidades y expectativas, lo que podemos definir como su satisfacción o utilidad. Para el empresario (y en su caso las Administraciones Públicas cuando actúan como tales) lo importante es la relación costo-beneficio o, en otros términos, la eficiencia que se alcanza.

2.2.3.1 Calidad de la Educación

La calidad de la educación se ha constituido en los últimos tiempos, en principio organizador de las políticas institucionales y estatales. El concepto de calidad de la educación es polisémico, multidimensional y contextualizado. Alude a un rasgo o atributo de lo educativo, referido a distintos niveles (macro y micro) y a múltiples dimensiones de cada nivel; además, expresa concepciones de la educación, valores o criterios no siempre coincidentes. El punto focal de su acción es la educación definida como instancia de construcción y distribución del conocimiento socialmente válido.

Una educación de calidad es aquella que promueve:

- La construcción de conocimientos psicológica, social y científicamente significativos.
- El desarrollo de procesos de pensamiento y estrategias cognitivas que le permitan al sujeto “aprender a aprender”.
- La apropiación de instrumentos para participar en la vida económica, política y social, contribuyendo a la construcción de un modelo social democrático.
- El desarrollo de habilidades básicas que posibiliten al educando, la inserción en condiciones adecuadas en el nivel siguiente del sistema educativo o la incorporación a la vida activa.
- La aplicación del conocimiento para operar sobre la realidad.
- La posibilidad de la duda y la discusión.

- La consideración de las características propias del sujeto de aprendizaje, en sus aspectos cognitivos, socioafectivos y psicomotrices.
- El crecimiento profesional del docente.

Desde esta perspectiva, es importante tener en cuenta factores políticos y culturales, donde se torna relevante la participación ciudadana como forma de gobierno.

Sin embargo, en la actualidad percibimos un sistema educativo en el cual la calidad está sumamente deteriorada y cuestionada. Tenti Fanfani (1995) expresa: "... en efecto, resulta lamentable tener que afirmar que el deterioro de los insumos del proceso educativo (caída del gasto, deterioro del salario docente, disminución del tiempo de aprendizaje, etc.) no puede menos que producir un empobrecimiento de los procesos de producción del aprendizaje y por lo tanto, una pérdida de calidad de los productos educativos".

De esta manera la Calidad de la Educación es considerada un tema conflictivo en el ámbito educativo, enfrentándose diversas posturas en los diferentes momentos históricos.

Los sistemas educativos están basados en un modelo de educación homogénea, cuando hoy la sociedad globalizada se caracteriza cada vez más por su diversidad. Trabajar con la diversidad como un aspecto positivo es un desafío que nuestros sistemas educativos manejan con dificultad. De hecho, ésta es vista más bien como una traba, cuando, por el contrario, debe ser considerada una fortaleza. Los sistemas privilegian esquemas de trabajo homogéneos, con

calendarios y ritmos de progreso uniformes, o bien seleccionan a los estudiantes según características que permitan contar con grupos "similares", ya sea en términos de estatus social, habilidades, u otros criterios.

Todo esto facilita la administración burocrática, pero nos distancia de la realidad del mundo actual cada vez más diverso; reproduce la inequidad social y quita a la diversidad la posibilidad de contribuir al aprendizaje. Los estudios muestran que en clases heterogéneas todos los alumnos aprenden más y mejor. Desarrollar la escuela para manejar la riqueza de la diversidad supone no sólo aceptación; también significa utilizarla para apoyar al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. Lamentablemente, la mayoría de las escuelas todavía no aprenden cómo hacerlo.

También es importante resaltar que para reflexionar sobre la calidad de los sistemas educativos no se puede mirar únicamente los resultados de las mediciones internacionales o nacionales del logro académico de los estudiantes, que sabemos revelan importantes rezagos en nuestra región. Hay que prestar atención a temas más complejos que forman parte de la educación, como el desarrollo de capacidades para la convivencia y la tolerancia, el respeto al otro, la creatividad, la inserción en el mercado laboral, el ejercicio de la ciudadanía y la democracia.

Son parte de un conjunto de aprendizajes relevantes para el mundo de hoy que deben ser garantizados para todas las personas –independientemente de su condición económica, social, étnica, de género o personal– si queremos que los sistemas educativos jueguen efectivamente un rol clave en la creación de

igualdad de oportunidades. La calidad de la educación incluye aspectos relativos a la pertinencia y relevancia de los aprendizajes; la efectividad en el desarrollo de los mismos; la equidad en la distribución de las oportunidades educativas y la eficiencia y responsabilidad en el uso de los recursos que la sociedad le destina.

El aprendizaje se da a lo largo de toda la vida y de manera creciente en varios ámbitos, etapas y espacios: en la familia, en el trabajo, a través de los medios de comunicación, de Internet, etc. Por ello, la calidad de la educación no debe ser vista como una tarea que puede ser abordada exclusivamente por los sistemas educativos, sino que compete y compromete a toda la sociedad.

2.2.4 Calidad Universitaria

La preocupación por la calidad universitaria no siempre se ha traducido en una mayor precisión a la hora de definirla y caracterizarla. Westerheidjen (1990) aporta un marco de referencia para su estudio a través de las dos proposiciones siguientes:

1. La calidad universitaria es un concepto relativo y multidimensional en relación con los objetivos y actores del sistema universitario. Su análisis debe hacerse en el contexto de los procesos sociales y políticos en que interaccionan objetivos y actores.
2. No puede darse una única conceptualización de la calidad universitaria. El único posible nivel de concreción será el que se adopte a partir del enfoque evaluativo desde el que se valore la calidad.

Es por eso que la caracterización del concepto de “calidad universitaria” requiere superar la tendencia a considerar en sí mismas las características específicas de acuerdo con el contexto, entrada, proceso, producto y propósito de la educación en cada institución y tratar de identificar los rasgos comunes en todas.

Parece evidente que si se consideran de alta calidad dos o más instituciones universitarias con culturas y valores diferentes, no es posible vincular la calidad de la educación con los valores, metas y objetivos, programas, formación del profesorado, entre otros, específicos de cada institución. La calidad debe radicar, más allá de estos elementos en que difieren, en alguna característica común a todos ellos. En consecuencia, para conceptualizar la calidad de la educación es preciso superar la consideración aislada de las características específicas de los distintos elementos o componentes y centrar la atención en las relaciones entre ellos.

El esfuerzo de mejoramiento se debe dar en busca de una educación integral como proceso que asegure la adquisición de conocimientos significativos, y el desarrollo de capacidades que permitan al estudiante universitario concebirse como inmerso en una realidad social de la que es parte activa y, frente a la cual se desempeña no sólo como experto del conocimiento en un ámbito específico, sino como ciudadano competente.

Es decir, se debe entender como calidad de la educación la interrelación entre planes de estudio actualizados y contenidos curriculares orientados a la metodología participativa.

La tendencia a nivel mundial a fomentar los mecanismos de acreditación dada la globalización de mercados, pasa de ser “voluntaria” a ser indispensable para la subsistencia de la universidad, por lo tanto, este tema debe ser de especial interés para la comunidad académica.

El documento del Banco Mundial “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia” (Washington, D.C., junio 1995), examina la situación actual y las perspectivas de la educación, haciendo énfasis en su calidad y en él se señala:

- reconocer la importancia de la educación superior para el desarrollo económico y social
- estimular una mayor diversificación de las instituciones públicas de educación superior, e incluir el desarrollo de instituciones privadas
- proporcionar incentivos a las instituciones públicas, con la finalidad de que diversifiquen sus fuentes de financiamiento, incluyendo el cobro de aranceles a los estudiantes y la vinculación del financiamiento del Estado a la mejora del rendimiento académico e institucional
- introducir políticas explícitamente diseñadas para dar prioridad al mejoramiento de la calidad y al fomento de la equidad
- establecer sistemas de competencia o concursos sobre la base de la calidad y eficiencia, tanto en universidades públicas como privadas, para el financiamiento de la investigación
- establecer como objetivos prioritarios en la reforma de la educación superior: a). incrementar la calidad de la enseñanza y la investigación; b).

mejorar la respuesta de la educación superior a las demandas del mercado laboral y a las cambiantes demandas económicas; c). incrementar la equidad

La UNESCO en el “Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior” (París, febrero, 1995), pretende poner en un lugar prioritario de la agenda nacional el tema de la educación y suscitar una renovación del apoyo a la educación superior, a nivel mundial, como el instrumento por excelencia para alcanzar el desarrollo humano sustentable.

El documento es explícito en solicitar a las instituciones de educación superior que elaboren, en consulta y coordinación con todos los sectores que tienen que ver con ella, “*una nueva visión*” de sus objetivos, tareas y funcionamiento, de cara al nuevo siglo. Los temas de interés para el objeto de estudio son:

- una de las tendencias que debe ser apoyada por todos los medios disponibles es la diversificación, pero para obtener el apoyo se debe garantizar la calidad de las instituciones y programas
- se deben reexaminar las relaciones entre la educación superior y la sociedad civil y, de manera particular, entre la educación superior, el universo de trabajo y el sector productivo
- el sistema de educación superior debe ser suficientemente flexible para hacerle frente a los retos de un mercado de trabajo rápidamente cambiante

- las instituciones de educación superior deben resaltar los valores éticos y morales en la sociedad, procurando despertar un espíritu cívico activo y participativo entre los futuros graduados
- deben existir relaciones constructivas entre Estado y Universidad, como requisito para el proceso de transformación de la educación superior, estas relaciones se fundamentan en el respeto a la libertad académica y a la autonomía institucional
- como tarea relevante se destaca el esfuerzo especial para renovar los métodos de enseñanza - aprendizaje y destacar el lugar de la docencia
- la universidad debe ser un lugar donde se imparta una formación de alta calidad, que prepare a los estudiantes para desenvolverse de manera eficiente y efectiva en una amplia gama de funciones y actividades cívicas y profesionales un ámbito de aprendizaje fundamentado solo en la calidad y conocimiento, que le inculque a los futuros graduados el compromiso de seguir buscando el conocimiento y el sentido de responsabilidad para poner su formación al servicio del desarrollo social.

2.2.5 Desempeño Profesional Docente

La producción y socialización del conocimiento se ha convertido hoy, en una de las actividades estratégicas dentro de muchas sociedades. En esta perspectiva la creciente influencia de los resultados de la ciencia en su interacción recíproca con la tecnología y el cambiante ritmo de las exigencias sociales que impactan en el mundo del trabajo, aceleran la necesidad de que los recursos humanos docentes que laboran en la esfera educacional, requieren de una transformación

para asumir nuevas demandas de formación, aprendizaje y socialización orientadas a lograr mejores resultados.

Alcanzar estas exigencias requiere de transformaciones no sólo en el orden material de los centros escolares, sino en la aplicación de estilos de dirección y el comportamiento profesional de los docentes que apunten a un mejoramiento efectivo de su desempeño profesional para enfrentar el reto por la calidad de la educación.

El desempeño profesional es el comportamiento o conducta real del trabajador o educando para desarrollar competentemente sus deberes u obligaciones inherentes a un puesto de trabajo. Es lo que en realidad hace no lo que sabe hacer. Esto comprende la pericia técnica, la preparación técnica más la experiencia acumulada, eficacia en decisiones, destreza en la ejecución de procedimientos y buenas relaciones interpersonales, entre otros.

El desempeño hay que analizarlo en la totalidad de la estructura del proceso de trabajo y accionar de los profesionales, hay que desagregarlo en funciones y roles que a su vez definen los problemas que demandan la realización de un conjunto de actividades que se desglosan en tareas. Con la evaluación del desempeño se busca generar información relevante y oportuna, que permita la eficiente toma de decisiones.

Es necesario tener en cuenta condiciones de trabajo, así como las personales, que son determinantes en la calidad del desempeño, y en las que hay que profundizar al analizar los resultados evaluativos, a fin de determinar de los

problemas identificados, cuáles requieren decisiones organizacionales, gerenciales o de capacitación.

2.2.5.1 Características del Maestro de Calidad

La enseñanza es uno de los trabajos más complicados hoy en día. Enseñar requiere conocimiento amplio de una materia, plan de estudio y estándares; entusiasmo, una forma de ser cariñosa y un amor por el aprendizaje; conocimiento de tácticas de disciplina y manejo de un salón; y un deseo de hacer una diferencia en las vidas de los jóvenes.

El cumplimiento de las tareas que debe realizar el maestro en la sociedad actual está condicionado a que adquiera y consolide, en las distintas etapas y mediante diversas estrategias de formación, un conjunto de rasgos que aluden no sólo a las necesidades de conocimiento y de competencia profesional, sino también a las actitudes y valores que caracterizan al buen educador en el ámbito más amplio de sus relaciones con los alumnos y colegas. Tales rasgos que debe tener un buen maestro, podemos resumirlos en los siguientes:

- Los buenos maestros tienen metas altas para todos sus estudiantes. Ellos esperan que todos los estudiantes puedan y logren ser exitosos en su salón, y no se dan por vencido con los estudiantes que van atrasados.
- Los buenos maestros tienen objetivos claros y bien escritos. Los maestros eficaces planifican las lecciones que les dan a los estudiantes

una idea clara de lo que van a aprender, cuáles son las tareas y cuáles son las reglas para calificar. Las tareas están diseñadas con metas de aprendizaje y les dan a los estudiantes amplia oportunidad de practicar lo que han aprendido. El maestro es consistente en su forma de calificar y regresa las tareas corregidas a tiempo.

- Los buenos maestros están preparados y organizados. Ellos llegan a sus salones temprano listos para enseñar. Presentan las lecciones en una forma clara y estructurada. Sus salones están organizados de una forma que limita las distracciones.
- Los buenos maestros motivan a sus estudiantes y les enseñan diferentes perspectivas. Los maestros eficaces usan los hechos para enseñar desde un principio, no hasta el final; siempre hacen preguntas que empiezan con ¿por qué?, ven todas las perspectivas de un asunto y motivan a los estudiantes a predecir qué es lo que va a pasar. Ellos hacen preguntas a los estudiantes frecuentemente para asegurarse que todos los estudiantes están atentos. Intentan motivar a toda la clase, y no permiten que unos pocos estudiantes dominen la clase. Mantienen a los estudiantes interesados en aprender con tácticas variadas e interesantes.
- Los buenos maestros forman relaciones fuertes con sus estudiantes y demuestran que les tienen afecto como personas. Los buenos maestros son agradables, accesibles, entusiastas y cariñosos. Los maestros con estas cualidades se quedan después de la escuela y

están disponibles para los estudiantes y los padres que los necesiten. Ellos se envuelven en comités escolares y actividades, y demuestran un compromiso con la escuela.

- Los buenos maestros son expertos en su materia. Ellos exhiben amplio conocimiento en las materias que enseñan y dedican tiempo para continuar su propia educación en su materia. Ellos presentan material escolar con entusiasmo e inculcan en los estudiantes las ganas de aprender más fuera de la escuela.
- Los buenos maestros se comunican frecuentemente con los padres. Ellos buscan comunicarse con los padres a través de conferencias y notas o reportes que mandan a casa. No dudan en llamar a un padre si están preocupados por un estudiante.

Es deseable que el maestro cuente con los elementos indispensables para atender a las necesidades educativas de la comunidad en la que realiza su labor, sin descuidar las tareas que tiene encomendadas; que sea, por tanto, sensible a las demandas particulares de las familias de sus alumnos, respetuoso de los valores y la cultura de la comunidad, y que reconozca a la escuela no como un espacio aislado, sino como una institución social cuya misión es contribuir a la formación de los alumnos para desempeñarse con seguridad en los diferentes ámbitos de la sociedad.

2.2.5.2 Evaluación del Desempeño Profesional Docente

En principio se debe mencionar que la evaluación del desempeño profesional del docente, es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y objetivos de su realidad, con el propósito de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con: alumnos, padres, directivos, docentes y representantes de las instituciones de la comunidad, con la máxima intervención de los participantes.

Entonces, “evaluar al profesorado no es proyectar en él las deficiencias o razonables limitaciones del sistema educativo vigente, muy por el contrario, es asumir un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida, para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo profesional de los docentes, de generación de culturas innovadoras en los centros educativos”. (Reyes, 2006).

La evaluación es un juicio de valor, que necesita referentes bien consolidados a los cuales tender y con los que contrastar la realidad evaluada, mas esta constatación exigiría plena coincidencia en la identificación de tales referentes y en su aplicación.

Se debe reconocer entonces, la naturaleza subjetiva de la enseñanza en el proceso de evaluación del profesorado. La fuente de dicha subjetividad debería observarse de inmediato, es difícil conseguir un sistema de evaluación objetivo en la educación, porque la enseñanza no es simplemente la aplicación técnica de un conjunto de procedimientos, claramente definidos hoy en día para actuar ante problemas claros y predecibles. En lugar de ello, la enseñanza implica el

ejercicio de la razón para soluciones alternativas en situaciones inherentemente inciertas.

Se puede afirmar, que básicamente, todos los sistemas de evaluación del desempeño docente tienen dos propósitos elementales: por una parte, mejorar o asegurar la calidad de la enseñanza; y, por otra, obtener información para tomar alguna decisión respecto al docente (incremento salarial, promoción, etc.). La primera conllevaría a una evaluación de tipo formativo y la segunda a uno sumativo.

En general se puede afirmar que la evaluación combina el carácter formativo, con el sumativo. Efectivamente, junto con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza, también busca obtener información con vistas a seleccionar y/o clasificar a los docentes para tomar alguna decisión administrativa. De esta forma, para la mayoría de los países en los que existe evaluación externa del desempeño docente, esta evaluación tiene repercusiones que pueden considerarse como “duras” para la vida profesional del profesorado; es decir, repercusiones sobre su salario o su promoción, llegando incluso a incidir en su futuro como docente.

A pesar de la importancia que tiene la evaluación del desempeño del docente, se presentan dificultades a la hora de aplicarla, debido fundamentalmente a que muchos agentes educativos obstaculizan su implantación argumentando conceptos básicamente gremiales, que se convierten en estandartes de una supuesta protección al docente y que desconocen el derecho que tiene cada

maestro y cada profesor a recibir una retroalimentación con respecto a su praxis, que contribuya a su perfeccionamiento profesional.

Otra de las razones que dificultan la evaluación del desempeño docente es que no siempre está claramente definida la finalidad de la evaluación, lo cual da lugar a dudas, inseguridad e incluso temor con respecto al uso que se haga de sus resultados y además porque representa una práctica relativamente nueva, falta de técnicas sistemáticas, válidas, fiables y objetivas.

Cuando en una institución educativa se decide establecer un proceso para la evaluación del desempeño de sus docentes, debe formular en primera instancia la finalidad de dicha evaluación, para evitar suscitar confrontaciones motivadas por la desinformación, la cual a su vez puede generar especulaciones. La evaluación del desempeño docente debe concebirse como un recurso para mejorar la calidad profesional y no como un medio para la sanción.

En este orden de ideas, se podría decir que debe cumplir con una triple función: de diagnóstico, para detectar los aciertos y desaciertos de la praxis del docente, con el propósito de diseñar la capacitación o los correctivos necesarios para coadyuvar en la erradicación de sus deficiencias; de reflexión, a fin de que internalice qué es lo que está realizando en su quehacer educativo y cómo lo está haciendo, todo ello en función de las percepciones de la comunidad educativa en general; por último, se podría decir que tiene una función de crecimiento o maduración, ya que como resultado del proceso de evaluación, el docente se torna capaz de autoevaluar permanentemente su desempeño y llega a una metacompreensión de lo que no sabe y necesita comprender.

La excelencia empieza con una adecuada evaluación. Evaluar el desempeño del docente no significa proyectar en él las limitaciones del sistema educativo, sino generar una nueva cultura de la calidad, a partir de una reflexión compartida entre los diferentes actores que participan en este proceso, para posibilitar espacios abiertos para el desarrollo profesional del educador; la evaluación del desempeño docente no tiene una finalidad en sí misma, sino que es un medio para mejorar la docencia, el cual se legitima en la medida en que contribuye a incrementar la autoestima, motivación y el prestigio del educador.

2.3 Definición de Términos Básicos

- **Calidad:** Es alcanzar o exceder con valor agregado las expectativas de los clientes, calidad requiere conformidad con los requerimientos del cliente a través de servicios y productos, sin desperdicios ni defectos. Con calidad obtenemos satisfacción del cliente, nuevos procesos, menos pérdidas en ventas y desperdicios, bajan los costos de producción y se incrementan la participación en el mercado.
- **Calidad Académica:** Es optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje en las universidades y/o centros de educación superior maximizando los recursos en la formación de profesionales competitivos que satisfagan las expectativas y necesidades del mercado laboral.
- **Calidad Total:** Es una filosofía de trabajo que busca la excelencia organizacional a través del mejoramiento continuo de productos,

servicios, procesos, materiales y personas. Es total porque moviliza las energías operacionales y el compromiso de todos los empleados en la búsqueda del cero defectos.

- **Desempeño en el trabajo:** Depende no solo de las habilidades de los empleados sino también de su motivación. El entendimiento del proceso motivacional incluyendo el reconocimiento de las necesidades que tienen los individuos es esencial para la administración del personal competente.
- **Evaluación del Desempeño Docente:** La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de la obtención de datos válidos y fiables con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que producen en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y por ende la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representante de las instituciones de la comunidad.
- **Liderazgo:** Es aquel proceso mediante el cual sistemáticamente un individuo ejerce más influencia que otros en el desarrollo de las funciones grupales.
- **Liderazgo transformacional:** Implica el incremento de las capacidades de los miembros de una organización para resolver individual o colectivamente los diferentes problemas y la toma de decisiones. El liderazgo transformacional es pues la cultura del cambio, el agente transformacional de su cultura organizativa.

- **Satisfacción Laboral:** La satisfacción es aquella sensación que el individuo experimenta al lograr el restablecimiento del equilibrio entre una necesidad o grupo de necesidades y el objeto o los fines que las reducen. Es decir, satisfacción, es la sensación del término relativo de una motivación que busca sus objetivos, Hodgetts y Altman (1991).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis General

- Existen relaciones significativas entre el liderazgo transformacional y la calidad académica de los docentes de la Facultad de CECA de la UNC.

2.4.2 Hipótesis Específicas

- Las diversas áreas del liderazgo transformacional se relacionan significativamente con las diversas áreas de la calidad académica de los docentes de la Facultad de CECA de la UNC.
- Existen diferencias significativas entre los alumnos varones y mujeres de la Facultad de CECA de la UNC, respecto del liderazgo transformacional de sus docentes.
- Existen diferencias significativas entre los alumnos varones y mujeres de la Facultad de CECA de la UNC, respecto de la calidad académica de sus docentes.

- Existen diferencias significativas entre los alumnos de la Facultad de CECA de la UNC considerando su año académico, respecto del liderazgo transformacional de sus docentes.
- Existen diferencias significativas entre los alumnos de la Facultad de CECA de la UNC considerando su año académico, respecto de la calidad académica de sus docentes.
- El nivel de liderazgo transformacional que presentan los docentes de la Facultad de CECA de la UNC, es superior al término medio de acuerdo a la opinión de los alumnos.
- El nivel de Calidad Académica que presentan los docentes de la Facultad de CECA de la UNC, es superior al término medio de acuerdo a la opinión de los alumnos.

2.5 Variables de Estudio

- Liderazgo Transformacional
- Calidad Académica

2.5.1 Variables Controladas

- Edad
- Sexo
- Nivel socioeconómico
- Nivel de Instrucción

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA

3.1 Método de Investigación

De acuerdo a Sánchez y Reyes, (2003) método a utilizar es el método descriptivo; este consiste en describir e interpretar sistemáticamente un conjunto de hechos relacionados con otros fenómenos tal como se dan en el presente. El método descriptivo apunta a estudiar el fenómeno en su estado actual y en su forma natural; por tanto las posibilidades de tener un control directo sobre las variables de estudio son mínimas.

A través del método descriptivo se determina y conoce la naturaleza de una situación en la medida en que ella existe en el tiempo del estudio; por consiguiente no hay administración o control de un tratamiento específico.

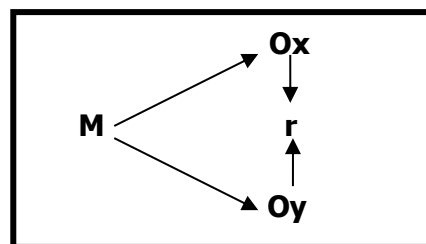
3.2 Diseño de Investigación

Para la selección del diseño de investigación se ha utilizado como base el libro de Hernández, Fernández y Baptista (2006) titulado "Metodología de la Investigación" Según estos autores el diseño adecuado para esta investigación es de tipo descriptiva correlacional.

"Estos diseños describen relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata también de descripciones, pero no de variables individuales

sino de sus relaciones, sean estas puramente correlacionales o relaciones causales. En estos diseños lo que se mide es la relación entre variables en un tiempo determinado. Por lo tanto los diseños correlacionales pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pueden pretender analizar relaciones de causalidad. Cuando se limitan a relaciones no causales, se fundamentan en hipótesis correlacionales y cuando buscan evaluar relaciones causales, se basan en hipótesis causales".

Su diagrama representativo es el siguiente:



En nuestro caso, pretendemos relacionar el liderazgo transformacional la calidad académica de los docentes de acuerdo a la percepción de los estudiantes de la Facultad de CECA de la Universidad Nacional de Cajamarca.

En el esquema:

M = Muestra de investigación

Ox, Oy = Observaciones de las variables

r = Relaciones entre variables

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población:

La población estará conformada por los alumnos de la Facultad de CECA de la Universidad Nacional de Cajamarca.

3.3.2. Muestra:

$n = \frac{N \times G^2 (P \times Q)}{E^2 (N-1) + G^2 (P \times Q)}$ La muestra de estudio que utilizaremos, en tanto se ajusta a nuestras necesidades, es una muestra no probabilística de tipo intencionado en la medida que es el investigador quien ha determinado de manera intencional el lugar y la muestra con la que se trabajo. En el presente caso se trata de los alumnos de la Facultad de CECA de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Donde:

N = Población total
n = Tamaño de la muestra
G = Nivel de confianza (que es 95%, equivale a 1.96)
E = Margen de error (que es un 5%, equivale a 0.05)
P = Valor esperado del universo (50% del universo, equivalente a 0.5)
Q = Valor esperado del universo (50% del universo, equivalente a 0.5)

Calculando:

$$\begin{aligned} n &= 2\,200 \times 1.96^2 (0.5 \times 0.5) / (0.05)^2 (2\,200 - 1) + 1.96^2 (0.5 \times 0.5) \\ n &= 2\,200 \times 3.8416 (0.25) / 0.0025 (2\,199) + 3.8416 \times (0.25) \\ n &= 2\,112.88 / 5.4975 + 0.9604 \\ n &= 2\,112.88 / 6.4579 \\ n &= 327.1775 = 327 \end{aligned}$$

DISTRIBUCION DE LA MUESTRA

Tabla Nº 1
Composición de la muestra por Sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Hombres	134	41.0
Mujeres	193	59.0
Total	327	100.0

Tal como se puede apreciar en la Tabla Nº 1, el número de mujeres es mayor en la muestra tomada, 59.0% frente al 41.0% de los varones.

Tabla Nº 2
Composición de la muestra por Edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
16	8	2.4
17	36	11.0
18	50	15.3
19	50	15.3
20	54	16.5
21	34	10.4
22	29	8.9
23	18	5.5
24	12	3.7
25	14	4.3
26	4	1.2
27	6	1.8
28	4	1.2
29	4	1.2
30	4	1.2
Total	327	100.0

Los resultados observados en la Tabla Nº 2, nos indican que las edades de los sujetos de la muestra fluctúan entre 16 y 30 años, siendo las de mayor porcentaje las edades de 20 (16.5%) y 18 y 19 años (15.3%).

Tabla Nº 3
Composición de la muestra por Año Académico

Tiempo	Frecuencia	Porcentaje
1	103	31.5
2	74	22.6
3	80	24.5
4	49	15.0
5	21	6.4

Total	327	100.0
--------------	-----	-------

Tal como se puede apreciar en la Tabla N° 3, el número de alumnos del primer año es de 103, lo que representa el 31.5%, los del segundo año es de 74 lo que representa el 22.6%, los del tercer año es de 80, lo que representa el 24.5%, los del cuarto año es de 49, lo que representa el 15.0% y los del quinto año es de 21, lo que representa el 6.4%.

3.4 Instrumentos de Recolección de datos

Se utilizarán dos cuestionarios; uno para medir el Liderazgo Transformacional que ha sido elaborado por Antuanet Chirinos de la Universidad Nacional Federico Villarreal y otro para evaluar la calidad académica de los docentes elaborado por Jenny Bazo también de la Universidad Nacional Federico Villarreal. En ambos casos se realizaron los análisis estadísticos respectivos que aseguren la validez y confiabilidad de los citados instrumentos.

ANALISIS PSICOMETRICO DE LA PRUEBA DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Tabla N° 4

Análisis de la Confiabilidad del área de Influencia idealizada

Ítems	Media	D. E.	ritc
item1	3.70	0.85	0.52
item5	3.82	0.92	0.59
item9	3.79	0.92	0.59
item13	3.60	0.92	0.54

item17	3.64	0.96	0.53
item21	3.74	0.98	0.62
item25	3.63	0.94	0.64
item29	3.50	1.03	0.52
Alfa de Cronbach = 0.84 *			

* $p < .05$

N = 327

Los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.84, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área de Influencia idealizada presenta confiabilidad.

Tabla Nº 5

Análisis de la Confiabilidad del área de Motivación inspiracional

Ítems	Media	D. E.	ritc
item2	3.86	0.92	0.60
item6	3.88	0.98	0.60
item10	3.87	0.92	0.66
item14	3.81	0.97	0.68
item18	3.63	0.96	0.68
item22	3.79	0.98	0.64
item26	3.62	0.99	0.67
item30	3.60	1.02	0.61
Alfa de Cronbach = 0.88 *			

* $p < .05$

N = 327

En lo que concierne al área de Motivación inspiracional, los hallazgos permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que

nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.88, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área presenta confiabilidad.

Tabla Nº 6
Análisis de la Confiabilidad del área de Estimulación intelectual

Ítems	Media	D. E.	ritc
item3	3.54	0.96	0.42
item7	3.69	0.91	0.55
item11	3.75	0.92	0.58
item15	3.75	0.94	0.59
item19	3.66	0.98	0.64
item23	3.74	0.93	0.58
item27	3.66	0.98	0.57
item31	3.82	1.01	0.65
Alfa de Cronbach = 0.84 *			

*** p < .05**

N = 327

Los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.84, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área de Estimulación intelectual presenta confiabilidad.

Tabla Nº 7

Análisis de la Confiabilidad del área de Consideración Individualizada

Ítems	Media	D. E.	ritc
item4	3.18	1.10	0.43
item8	3.60	0.97	0.45
itwm12	3.67	0.94	0.59
item16	3.67	1.01	0.61
item20	3.38	1.07	0.53
item24	3.52	1.01	0.69
item28	3.54	1.01	0.65
item32	3.79	1.08	0.68
Alfa de Cronbach = 0.85 *			

* $p < .05$

N = 327

Los resultados del área de Consideración Individualizada, permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.85, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área presenta confiabilidad.

Tabla Nº 8

Análisis generalizado de la Confiabilidad de la Prueba de Liderazgo Transformacional

Variable	Media	D. E.	ritc
Influencia idealizada	29.45	5.20	0.92
Motivación inspiracional	30.11	5.75	0.90

Estimulación intelectual	29.63	5.31	0.89
Consideración Individualizada	28.39	5.69	0.86
Alfa de Cronbach = 0.96 *			

*** $p < 0.01$

N = 327

Los resultados del análisis generalizado de la confiabilidad de la prueba de liderazgo transformacional, incluyendo las áreas como si fueran ítems permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.96, lo que permite concluir que la prueba de Liderazgo Transformacional presenta confiabilidad.

Tabla N° 9

Análisis de la Validez de Constructo de la Prueba de Liderazgo Transformacional

Área	M	D. E	Factor
Influencia idealizada	29.45	5.20	0.95
Motivación inspiracional	30.11	5.75	0.94
Estimulación intelectual	29.63	5.31	0.94
Consideración Individualizada	28.39	5.69	0.92
Varianza Explicada			88.66 %
Medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin = 0.87			
Test de Esfericidad de Bartlett = 1464.802***			

*** $p < .001$

N = 327

Los resultados permiten denotar que la medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin alcanza un valor de 0.87 que puede considerarse como

adecuado, mientras que el test de esfericidad de Bartlett presenta un valor que es significativo, lo que nos indica que los coeficientes de correlación entre los ítems son lo suficiente elevados como para continuar con el análisis factorial.

Se aprecia que existe un solo factor que explica el 88.66% de la varianza total. Estos hallazgos nos permiten indicar que la prueba de Liderazgo Transformacional presenta validez de constructo.

ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DE LA PRUEBA DE CALIDAD DOCENTE

Tabla N° 10

Análisis de ítems y confiabilidad del área de Asistencia y Puntualidad

Ítems	Media	D. E.	ritc
1	4.14	1.07	0.57
8	3.78	1.00	0.63
15	3.84	1.01	0.62
22	3.85	0.99	0.61
29	3.63	1.03	0.54
Alfa de Cronbach = 0.81 *			

*** p < .05**
N = 327

En lo que se refiere al área de Asistencia y Puntualidad, los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.81, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área presenta confiabilidad.

Tabla N° 11

Análisis de ítems y confiabilidad del área de Promoción del Aprendizaje

Ítems	Media	D. E.	ritc
2	3.74	0.95	0.62
9	3.82	0.91	0.63
16	3.97	0.93	0.65
23	3.82	0.97	0.65
30	3.64	1.06	0.54
Alfa de Cronbach = 0.82 *			

*** p < .05**
N = 327

En lo que se refiere al área de Promoción del Aprendizaje, los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.82, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área presenta confiabilidad.

Tabla N° 12

Análisis de ítems y confiabilidad del área de Evaluación del Aprendizaje

Ítems	Media	D. E.	ritc
3	3.88	0.92	0.58
10	3.65	0.96	0.56
17	3.68	1.00	0.62
24	3.85	0.99	0.64
31	3.73	0.99	0.60
Alfa de Cronbach = 0.82 *			

*** p < .05**

N = 327

En el área de Evaluación del Aprendizaje, los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.82, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área presenta confiabilidad.

Tabla N° 13

Análisis de ítems y confiabilidad del área de Fomento del Aprendizaje en grupo

Ítems	Media	D. E.	ritc
4	3.85	0.96	0.65
11	3.72	0.97	0.62
18	3.70	0.98	0.63
25	3.74	0.99	0.65
32	3.81	0.96	0.65
Alfa de Cronbach = 0.84 *			

*** p < .05**

N = 327

En el área de Fomento del Aprendizaje en grupo, los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.84, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área presenta confiabilidad.

Tabla N° 14

Análisis de ítems y confiabilidad del área de Utilización de materiales educativos

Ítems	Media	D. E.	ritc
5	3.75	0.99	0.63
12	3.75	0.93	0.63
19	3.72	0.97	0.69
26	3.73	1.01	0.68
33	3.79	0.92	0.61
Alfa de Cronbach = 0.85 *			

*** p < .05**
N = 327

En lo que se refiere al área de Utilización de materiales educativos, los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.85, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área presenta confiabilidad.

Tabla N° 15

Análisis de ítems y confiabilidad del área de Relaciones Interpersonales

Ítems	Media	D. E.	ritc
6	3.71	0.933	0.51
13	3.72	0.97	0.56
20	3.69	0.97	0.56
27	3.73	1.07	0.55

34	3.74	2.51	0.28
Alfa de Cronbach = 0.65 *			

*** p < .05**
N = 327

En lo que se refiere al área de Relaciones Interpersonales, los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.65, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área presenta confiabilidad.

Tabla N° 16
Análisis de ítems y confiabilidad del área de Metodología docente

Ítems	Media	D. E.	ritc
7	3.70	0.94	0.56
14	3.76	0.96	0.63
21	3.75	0.94	0.66
28	3.72	0.98	0.61
35	3.60	1.11	0.57
Alfa de Cronbach = 0.82 *			

*** p < .05**
N = 327

En lo que se refiere al área de Metodología docente, los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.82, el cual es significativo, lo que permite concluir que el área presenta confiabilidad.

Tabla N° 17

Análisis generalizado de la Confiabilidad de la Prueba de Calidad Docente

Ítems	Media	D. E.	ritc
Asistencia y puntualidad	19.26	3.86	0.83
Promoción aprendizaje	19.00	3.71	0.90
Evaluación aprendizaje	18.81	3.70	0.90
Aprendizaje grupal	18.83	3.80	0.91
Utilización materiales	18.76	3.80	0.91
Relaciones interpersonales	18.62	4.59	0.79
Metodología docente	18.55	3.78	0.88
Alfa de Cronbach = 0.97 *			

*** $p < 0.01$

N = 327

Los resultados del análisis generalizado de la confiabilidad de la Prueba de Calidad Docente, incluyendo las áreas como si fueran ítems permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.97, lo que permite concluir que la Prueba de Calidad Docente presenta confiabilidad.

Tabla N° 18

Análisis de la Validez de Constructo de la Prueba de Calidad Docente

Área	M	D. E	Factor
------	---	------	--------

Asistencia y puntualidad	19.26	3.86	0.88
Promoción aprendizaje	19.00	3.71	0.93
Evaluación aprendizaje	18.81	3.70	0.93
Fomento Aprendizaje	18.83	3.80	0.93
Utilización materiales	18.76	3.80	0.93
Relaciones interpersonales	18.62	4.59	0.84
Metodología docente	18.55	3.78	0.92
Varianza Explicada			83.55%
Medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin = 0.95			
Test de Esfericidad de Bartlett = 2799.280 ***			

*** $p < .001$

N = 327

Los resultados permiten denotar que la medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin alcanza un valor de 0.95 que puede considerarse como adecuado, mientras que el test de esfericidad de Bartlett presenta un valor que es significativo, lo que nos indica que los coeficientes de correlación entre los ítems son lo suficiente elevados como para continuar con el análisis factorial.

Se aprecia que existe un solo factor que explica el 83.55 % de la varianza total. Estos hallazgos nos permiten indicar que la prueba de Calidad Docente presenta validez de constructo.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los análisis estadísticos se realizarán con el programa computacional SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

Los estadísticos que probablemente se emplearán teniendo en cuenta las características de la muestra y el nivel de las variables serán los siguientes:

Media aritmética: Es una medida de tendencia central que permite determinar el promedio de los puntajes obtenidos. Es el resultado de la suma de las calificaciones, divididas entre el número de personas que responden.

$$\bar{X} = \frac{\sum \bar{x}}{N}$$

Coeficiente de correlación de Spearman: En estadística, el coeficiente de correlación de Spearman, ρ (rho), es una medida de la correlación (la asociación o interdependencia) entre dos variables aleatorias continuas. Para calcular ρ , los datos son ordenados y reemplazados por su respectivo orden.

El estadístico ρ viene dado por la expresión:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Donde:

r_S = coeficiente de correlación de Spearman

D^2 = Cuadrado de las diferencias entre X e Y

N = número de parejas

Esta fórmula es una definición alternativa, muy cómoda, de la correlación de Spearman. El coeficiente de correlación de Spearman suele designarse con la letra griega Rho.

La interpretación de coeficiente de Spearman es igual que la del coeficiente de correlación de Pearson. Oscila entre -1 y +1, indicándonos asociaciones negativas o positivas respectivamente, 0 cero, significa no correlación pero no independencia.

Prueba U de Mann-Whitney: En estadística la prueba U de Mann-Whitney, es una prueba no paramétrica aplicada a dos muestras independientes, cuyos datos han sido medidos al menos en una escala de nivel ordinal.

Fue propuesto inicialmente en 1945 por Wilcoxon para muestras de igual tamaños y extendido tanto en cuanto a muestras de tamaño arbitrario como en otros sentidos por Mann y Whitney en 1947. El test es virtualmente idéntico a la realización de una prueba paramétrica ordinaria T de dos muestras en los datos después de haber ordenado las muestras combinadas.

La prueba calcula el llamado estadístico U que viene dado por la siguiente expresión:

$$U_1 = R_1 - \frac{n_1(n_1 + 1)}{2}$$

$$U_2 = R_2 - \frac{n_2(n_2 + 1)}{2}$$

o por otra expresión equivalente a esta (donde se obtienen cambiados los valores de U_1 y U_2):

$$U_1 = n_1 n_2 - \frac{n_1(n_1 + 1)}{2}$$

$$U_2 = n_1 n_2 - \frac{n_2(n_2 + 1)}{2}$$

donde n_1 y n_2 son el tamaño respectivo de cada muestra; R_1 y R_2 es la suma de los rangos en la muestra 1 y 2. De entre los valores U_1 y U_2 , tomará el valor del estadístico U el mínimo valor de entre ambos.

CAPÍTULO IV

4. Resultados de la Investigación

4.1 Test de Bondad de Ajuste de Kolmogorov-Smirnov

Tabla N° 19
Test de Bondad de Ajuste a la Curva Normal de Kolmogorov-Smirnov de la prueba de Liderazgo Transformacional

Variable	Media	D. E.	K-SZ	Sig.
Influencia idealizada	29.45	5.20	1.549	.016
Motivación inspiracional	30.11	5.75	1.715	.006
Estimulación intelectual	29.63	5.31	1.325	.060
Consideración Individualizada	28.39	5.69	1.351	.052
Total LT	117.59	20.67	1.147	.144

N = 327

Los resultados presentados en la Tabla N° 19 indican que las distribuciones de los puntajes de las áreas de la prueba de aprendizaje Organizacional presentan estadísticos K-S Z que son estadísticamente significativos, por lo que podemos concluir que no presentan una adecuada aproximación a la curva normal. Es por ello que se debieron utilizar contrastes estadísticos no paramétricos en el análisis de los datos de la investigación (Siegel y Castellan, 1995).

Tabla N° 20**Test de Bondad de Ajuste a la Curva Normal de Kolmogorov-Smirnov de la prueba de Calidad Docente**

Variable	M	D.E.	K-S Z	Sig
Asistencia y puntualidad	19.26	3.86	2.158	.000
Promoción aprendizaje	19.00	3.71	1.928	.001
Evaluación aprendizaje	18.81	3.70	1.816	.003
Fomento Aprendizaje	18.83	3.80	2.221	.000
Utilización materiales	18.76	3.80	1.962	.001
Relaciones interpersonales	18.62	4.59	1.766	.004
Metodología docente	18.55	3.78	1.916	.001
Total CD	131.88	24.86	1.185	.121

N = 327

Los resultados presentados en la Tabla N° 20 indican que las distribuciones de los puntajes de las áreas de la prueba de Calidad Docente presentan estadísticos K-S Z que son estadísticamente significativos, por lo que podemos concluir que no presentan una adecuada aproximación a la curva normal. Es por ello que se tuvieron que utilizar contrastes estadísticos no paramétricos en el análisis de los datos de la investigación (Siegel y Castellan, 1995).

4.2 Análisis Correlacionales

Tabla Nº 23

Análisis de Correlación entre el Liderazgo transformacional y la calidad Docente

Variables	Asistencia	Promoción	Evaluación	Grupal	Utilización	RRII	Método	Total CD
Influencia idealizada	0.63***	0.69***	0.71***	0.67***	0.67***	0.67***	0.67***	0.73***
Motivación inspiracional	0.62***	0.68***	0.71***	0.68***	0.68***	0.67***	0.66***	0.73***
Estimulación intelectual	0.59***	0.66***	0.69***	0.68***	0.70***	0.64***	0.67***	0.72***
Consideración Individualizada	0.58***	0.62***	0.65***	0.64***	0.65***	0.68***	0.67***	0.69***
Total Liderazgo T	0.65***	0.71***	0.74***	0.71***	0.72***	0.71***	0.71***	0.77***

* p < .05 ** p < .01 *** p < .001
N = 327

Los resultados presentados en la Tabla Nº 23 nos indican que existen correlaciones significativas en todos los casos, notándose que las correlaciones que alcanzan mayor valor son:

- Influencia idealizada con Evaluación del aprendizaje ($r = 0.71$) y con el total de la calidad docente ($r = 0.73$).
- Motivación inspiracional con Evaluación del aprendizaje ($r = 0.71$) y con el total de la calidad docente ($r = 0.73$).
- Estimulación intelectual con utilización de materiales educativos ($r = 0.70$) y con el total de la calidad docente ($r = 0.72$).
- Consideración Individualizada con Relaciones interpersonales ($r = 0.68$) y con el total de la calidad docente ($r = 0.69$).
- Total del Liderazgo Transformacional con Evaluación del Aprendizaje ($r = 0.74$) y con el total de la calidad docente ($r = 0.77$).

4.3 Análisis Comparativos

Tabla Nº 24

Prueba Z de comparación de medias de los puntajes del Inventario de Liderazgo transformacional por Sexo

Variable	Sexo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Z	Sig. asintót.
Influencia idealizada	Masculino	134	159.83	12372.500	-.666	.506
	Femenino	193	166.89			
Motivación inspiracional	Masculino	134	158.04	12133.000	-.951	.342
	Femenino	193	168.13			
Estimulación intelectual	Masculino	134	158.68	12218.500	-.849	.396
	Femenino	193	167.69			
Consideración Individualizada	Masculino	134	161.17	12552.000	-.452	.652
	Femenino	193	165.96			
Total Liderazgo T	Masculino	134	158.74	12226.000	-.839	.402
	Femenino	193	167.65			

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

N = 327

El análisis de la diferencias entre los docentes varones y mujeres, realizado a través de la U de Mann-Whitney indica que no existen diferencias estadísticas significativas en caso alguno por lo que podemos afirmar que tanto los docentes varones como las mujeres presentan los mismos niveles de liderazgo transformacional.

Tabla N° 25
Prueba Z de comparación de medias de los puntajes del Inventario de
Calidad Docente por Sexo

Variable	Sexo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Z	Sig. asintót.
Asistencia y puntualidad	Masculino	134	160.13	12412.00	-.62	.536
	Femenino	193	166.69			
Promoción aprendizaje	Masculino	134	150.18	11078.50	-2.21	.027*
	Femenino	193	173.60			
Evaluación aprendizaje	Masculino	134	154.78	11695.00	-1.47	.140
	Femenino	193	170.40			
Fomento Aprendizaje	Masculino	134	152.47	11386.50	-1.84	.065
	Femenino	193	172.00			
Utilización materiales	Masculino	134	146.07	10528.50	-2.86	.004**
	Femenino	193	176.45			
Relaciones interpersonales	Masculino	134	159.51	12329.00	-.71	.472
	Femenino	193	167.12			
Metodología docente	Masculino	134	153.90	11578.00	-1.61	.106
	Femenino	193	171.01			
Total CD	Masculino	134	153.19	11482.00	-1.72	.085
	Femenino	193	171.51			

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

N = 327

El análisis de la diferencias entre los docentes varones y mujeres, realizado a través de la U de Mann-Whitney indica que existen diferencias estadísticas significativas en los siguientes casos

- Promoción del Aprendizaje (U = 11078.50 Z = -2.21 $p < .05$), notándose que la mayor calificación corresponde a las docentes mujeres (Rango promedio = 173.60) respecto de los varones (Rango promedio = 150.18).

- Utilización de materiales educativos ($U = 10528.50$ $Z = -2.86$ $p < .01$), notándose que la mayor calificación corresponde a las docentes mujeres (Rango promedio = 176.45) respecto de los varones (Rango promedio = 146.07).

Tabla Nº 26

Análisis de Varianza por Rangos de Kruskal - Wallis del Liderazgo Transformacional por año académico

Variables	Rango promedio						Chi-cuadrado	gl	Sig. asintót.
	Año	1	2	3	4	5			
	N	103	74	80	49	21			
Influencia idealizada		183.54	148.76	157.26	163.62	148.45	7.32	4	.120
Motivación inspiracional		184.29	146.35	158.86	158.42	159.29	7.81		.099
Estimulación intelectual		168.44	146.25	170.14	176.48	152.26	4.36		.359
Consideración Individualizada		186.49	154.01	150.99	164.54	137.21	9.89		.042*
Total LT		182.13	148.05	159.01	165.35	147.19	6.79		.147

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

N = 327

El análisis de varianza por Rangos de Kruskal-Wallis del liderazgo transformacional por año académico indica que existen diferencias estadísticas significativas solo en el caso de consideración individualizada (Chi-Cuadrado = 9.89 gl = 4 $p < .05$) notándose que los alumnos del primer año (Rango Promedio = 186.49) y del cuarto año (Rango Promedio = 164.54) superan a los alumnos del quinto año (Rango Promedio = 137.21), a los alumnos del tercer año (Rango Promedio = 150.99) y a los alumnos del segundo año (Rango Promedio = 154.01).

Tabla Nº 27

Análisis de Varianza por Rangos de Kruskal - Wallis de la Calidad Docente por año académico

Variables	Rango promedio						Chi-cuadrado	gl	Sig. asintót.
	Año	1	2	3	4	5			
	N	103	74	80	49	21			
Asistencia puntualidad		169.39	173.18	150.43	167.21	149.40	3.26	4	.515
Promoción aprendizaje		165.28	165.78	158.38	172.66	152.64	1.05		.902
Evaluación aprendizaje		174.55	158.09	156.86	167.87	151.26	2.51		.643
Fomento Aprendizaje		166.01	169.73	156.04	172.12	145.31	2.08		.720
Utilización materiales		161.26	169.70	156.32	177.37	155.43	2.05		.726
RRII		168.56	165.08	159.51	163.81	155.36	0.61		.962
Metodología docente		168.46	169.09	158.11	167.32	138.93	2.30		.679
Total CD		167.65	167.60	156.85	169.90	146.88	1.59		.809

* p < .05 ** p < .01 *** p < .001

N = 327

El análisis de varianza por Rangos de Kruskal-Wallis de la Calidad Docente por año académico indica que no existen diferencias estadísticas significativas en caso alguno.

4.4 Análisis Descriptivos

Tabla Nº 28
Análisis descriptivo del liderazgo transformacional

Niveles	Casos	Porcentaje
Bajo	110	33.6
Medio	108	33.0
Alto	109	33.3
Total	327	100.0

Los resultados observados en la tabla Nº 28 nos muestran que el 33.6% de los sujetos de la muestra opinan que sus docentes se encuentran en un bajo nivel de liderazgo transformacional, mientras que el 33.0% opinan que están en un nivel medio y el 33.3% que están en un nivel alto.

Tabla Nº 29
Análisis de la Calidad Docente

Niveles	Casos	Porcentaje
Bajo	112	34.3
Medio	109	33.3
Alto	106	32.4
Total	327	100.0

Los resultados observados en la tabla Nº 29 nos muestran que el 34.3% de los sujetos de la muestra opinan que sus docentes se encuentran en un bajo nivel de calidad académica, mientras que el 33.3% opinan que están en un nivel medio y el 32.4% que están en un nivel alto.

CAPÍTULO V

5. Discusión de los Resultados

Regularmente en el proceso de investigación se requiere la utilización de instrumentos para recopilar los datos que nos permitan luego realizar la prueba de hipótesis. Pero la utilización de instrumentos de medición exige que estos cuenten con la necesaria validez y confiabilidad, razón por lo cual se realizaron los análisis respectivos.

De acuerdo a los resultados del análisis psicométrico del Inventario de liderazgo transformacional, todos los ítems forman parte de dicho inventario, y corresponden a cada una de las escalas asignadas por su autora. El instrumento es confiable en la medida que sus escalas obtuvieron coeficientes Alfa de Cronbach con valores que oscilan entre 0.84 y 0.88 y un coeficiente de toda la prueba que llega a 0.96, lo que indica que toda la prueba es confiable.

En lo que se refiere a la validez, se realizó a través del Análisis Factorial Exploratorio, aplicando el método de los componentes principales, la que permite observar que la prueba de Liderazgo transformacional presenta una Medida de Adecuación del Muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin que asciende a 0.87; el cual puede clasificarse como adecuado. Además presenta un test de esfericidad de Bartlett cuyo valor denota que la matriz

de correlaciones entre áreas es significativa, la varianza explicada alcanza un nivel de 88.66%. Estos hallazgos indican que la prueba tiene validez de constructo.

En cuanto al instrumento de Calidad Docente, según los resultados del análisis de ítems, los 35 reactivos deben permanecer conformando el inventario en las escalas asignadas por la autora de la versión original. Asimismo, los coeficientes Alfa de Cronbach alcanzados en las siete escalas oscilan entre 0.65 y 0.84 y el total de la prueba es de 0.97, lo cual indica que la prueba es confiable.

En lo que se refiere a la validez, el resultado del Análisis Factorial Exploratorio indica que la prueba está conformada por un solo factor que explica el 83.55% de la varianza total. Alcanza además un valor de 0.95 en la medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin, el mismo que puede considerarse como adecuado.

Considerando estos resultados podemos afirmar que las pruebas son válidas y confiables y por lo tanto se pueden utilizar en la presente investigación.

En lo que respecta a la hipótesis general de investigación “Existen relaciones significativas entre el liderazgo transformacional y la calidad académica de los docentes de la Facultad de CECA de la UNC”, los

resultados obtenidos y que se expresan en la tabla N° 23 indican que existen correlaciones entre las variables en estudio por lo que podemos afirmar que la citada hipótesis ha sido en lo fundamental, respaldada lo cual confirmaría las investigaciones y propuestas teóricas que hemos expuesto en nuestro marco teórico y en el que se ha señalado que el liderazgo transformacional se ha convertido en un elemento clave en la calidad académica de los docentes.

Se debe considerar que el liderazgo transformacional es un requisito de los nuevos tiempos, una cualidad deseada en las personas que deben trabajar en conducción, mediación y/o coordinación de grupos u organizaciones. Implica la sabiduría de dirigir sin que se sienta imposición, más bien generando ese motor interno que es la motivación. Es por eso que el docente universitario tiene como misión no sólo la transmisión de conocimientos, sino la de modelar los procesos mentales y los valores éticos, con que los nuevos profesionales se enfrentarán a las situaciones y a los problemas, ya no académicos, sino de responsabilidad tal que involucran vidas y recursos en sus manos.

El docente universitario tiene una posición profesional en una Institución y organismo complejo, por tanto, tiene superiores, homólogos y sus estudiantes, que antaño fueron considerados como sus subordinados, pero que ahora son los “clientes”, “usuarios” o sujetos de la Institución y quienes

le dan un sentido de equilibrio y sentido de proporción a la función educativa.

“Las profundas transformaciones socioeconómicas, tecnológicas y culturales ocurridas en el mundo en la última década, exigen sistemas educativos que estén en condiciones de desarrollar las competencias, requeridas para la comprensión de estos cambios, que estimulen la creatividad, así como una clara concepción sobre el futuro frente a los retos del próximo milenio.” (*Declaración de la Cumbre Iberoamericana, 1995*)

La universidad se ve forzada a acelerar sus procesos de cambio y es el docente universitario, el que debe asumir un rol de liderazgo transformacional, el que contagie y propicie ese cambio institucional y de su educando. En apariencia, el aprender es un proceso sencillo y directo, en el que basta con que se comuniquen los objetivos al estudiante, para que éste aprenda. Análogamente como el directivo tradicional orientado a la tarea, muchos profesores suponen que “enseñar” es meramente “mostrar, presentar” y que su labor se reduce a “exhibir” los conocimientos, ante la atenta mirada del grupo.

Tras la aparente simplicidad de lo que ocurre en las clases, existen secuencias de actividades implícitas, que determinan que el aprendizaje deseado ocurra y en estas secuencias es que el profesor debe tener el máximo cuidado.

CONCLUSIONES

- Los resultados encontrados nos indican que existen correlaciones significativas entre el liderazgo transformacional y la calidad académica de los docentes de la Facultad de CECA de la UNC por lo que se acepta la hipótesis general de investigación.
- Los resultados correlacionales encontrados nos indican que todas las áreas del liderazgo transformacional se encuentra relacionadas a todas las áreas de la calidad académica de los docentes de la facultad de CECA de la UNC.
- El análisis de la diferencias entre los docentes varones y mujeres, indica que no existen diferencias estadísticas significativas en caso alguno.
- El análisis de la diferencias entre los docentes varones y mujeres, realizado indica que existen diferencias estadísticas significativas en los casos de Promoción del Aprendizaje, Utilización de materiales educativos, notándose que la mayor calificación corresponde a las docentes mujeres respecto de los varones.
- El análisis de varianza del liderazgo transformacional por año académico indica que existen diferencias estadísticas significativas

sólo en el caso de consideración individualizada notándose que los alumnos del primer año y del cuarto año superan a los alumnos de los otros años académicos.

- El análisis de varianza de la Calidad Docente por año académico indica que no existen diferencias estadísticas significativas en caso alguno.
- Los resultados del análisis descriptivo del nivel de liderazgo transformacional que presentan los docentes indican que estos se encuentran distribuidos equitativamente en tres tercios (alto, medio y bajo).
- Los resultados del análisis descriptivo del nivel de Calidad Académica que presentan los docentes indican que estos se encuentran distribuidos equitativamente en tres tercios (alto, medio y bajo).

RECOMENDACIONES

a) En términos teóricos y conceptuales:

1. Es necesario difundir los resultados obtenidos en la presente investigación, con el propósito de promover un intercambio de ideas entre las autoridades, docentes y alumnos de la Universidad, en el propósito de buscar alternativas que permitan mejorar la calidad de la educación.
2. Promover estudios que de manera experimental determinen la influencia que tiene el liderazgo transformacional en la calidad docente y educativa de las Universidades con la finalidad de encontrar alternativas viables para la solución de los problemas que se presentan.
3. Establecer líneas de investigación sobre los temas tratados, que permitan contar con mayor evidencia empírica necesaria para establecer los correctivos a que hubiera lugar en la búsqueda de la excelencia académica.
4. Extender investigaciones con las pruebas trabajadas a fin de construir modelos nacionales, lo que posibilitaría su utilización en todo el país.

b) En términos prácticos tendríamos que:

1. Promover una cultura de evaluación permanente entre los docentes universitarios, a fin de que la toma de decisiones sean más acertadas y viables en relación a mejorar la calidad docente.
2. Proponer que las universidades implementen programas de capacitación a los docentes a fin de desarrollar óptimos niveles de Liderazgo transformacional y calidad académica, y puedan cumplir eficientemente su labor educativa.
3. Sería importante que los docentes y directivos reciban cursos especiales Liderazgo transformacional de tal manera que se garantice un servicio educativo de calidad en cada Institución Educativa.

Bibliografía

1. ALVARADO, O. (1998) *Administración de la Educación: Enfoque Gerencial*, Editorial Universidad de Lima.
2. ÁLVAREZ, Manuel (2002) *Liderazgo educativo para directivos*, Universidad Ricardo Palma. Lima
3. ARIAS, F. (2004) *El proyecto de Investigación*. Caracas: Episteme. Primera edición.
4. ARGYRIS, C. (2002): *Sobre las organizaciones que aprenden*. México: Oxford.
5. ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES (2004) *Comisión Nacional de Rectores para la Acreditación*. Dirección General de Investigación y Acreditación Universitaria.
6. BANCO MUNDIAL, (1995) *La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*, Washington DC, 1995
7. BASS, B. (1994) *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*. New York: Sage Publications. Thousand. Oaks, C.A.
8. BASS, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
9. BERNAL, J. (2000) *Liderar el cambio: El liderazgo transformacional*. En Anuario de Pedagogía. Volumen 2 (197-230). Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.

10. BROOKING, A. (1997). *El capital intelectual*. Madrid: Díaz de Santos.
11. CONTRERAS, I. (1989) *Liderazgo Transformacional en el docente*. Universidad de Panamá.
12. COVEY, S. (1997). *El liderazgo centrado en principios*. Barcelona: Paidós.
13. COVEY, S. (1997). *Los siete Hábitos de la Gente Altamente Efectiva*. Barcelona: Paidós.
14. DEMING, E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*. Madrid. Ediciones Díaz de Santos.
15. FARRO, F. (2004). *Evaluación y Acreditación para Universidades de calidad*. Metodologías y Experiencias. Editorial Udegraf S.A. Lima.
16. FIELDEN, J. (1998). *La formación del personal de la Educación Superior: una misión permanente*. Paris: UNESCO.
17. <http://www.universia.pr/pdf/unescogestion/>
18. FLORES, R. (1998). *Percepciones que tienen los profesionales de la educación*; ver <http://educacion.upa.cl/decano/percepcion.htm> (enero de 2007).
19. GARCÍA, E. (2006). «Liderazgo docente»; ver <http://www.unam.mx/rompan/70/rf70art2.html> (enero de 2007).
20. GRINBERG, S. (1999) *Desafíos y posibilidades para el futuro de la educación*. Universidad Torcuato Di Tella. Primer Coloquio.

21. GUTIÉRREZ, M. (2003) *Liderazgo transformacional en el docente universitario*. Universidad de Panamá. Volumen Nº 1.
22. HODGETTS, R Y ALTMAN, S. (1991) *Comportamiento en las organizaciones*. México, DF. McGraw-Hill
23. ISIKAWA, K. (2008). *Introducción al control de calidad*. ED. Díaz de Santos.
24. KREITNER R. (1997) *Comportamiento de las Organizaciones*. Madrid: McGraw Hill. Tercera edición.
25. LEITHWOOD, K. (1999) *Liderazgo transformacional superior al transaccional desde el ámbito educativo*.
26. LOMBARDI, V. (2003). *Ganar no es lo más importante... es lo único*. México: McGraw-Hill Interamericana. Primera edición.
27. LÓPEZ, F, (1994) *La Gestión de la calidad en educación*. Madrid. Editorial La Muralla.
28. LORENZO, M. (1997) *Complejidad del liderazgo en las instituciones educativas*. Catedrático de Organización de la Universidad de Granada.
29. MANES, Juan (1999) *Gestión estratégica para instituciones educativas*, ediciones Granica S.A. Buenos Aires.
30. MUÑOZ REPISO, M. (1995) *Calidad de la educación y eficacia de la escuela*. Madrid: CIDE

31. PÉREZ, C. (2000) *La reforma educativa ante el cambio de paradigmas*, EUREKA-UCAB. Caracas.
32. REYES, L. (2006) *Estándares del desempeño docente* Universidad Católica Silva Henríquez
33. ROBBINS, Stephen (2004) *Comportamiento Organizacional*, 10ª.ed. Pearson Educación, México.
34. SALAZAR, M.A, (2006) *El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden?* Universidad de Viña del Mar, Chile
35. SILICEO, A.; Casares, y González, J. (2000). *Liderazgo, Valores y Cultura Organizacional. Hacia una organización competitiva*. México: Mc Graw Hill. Primera edición.
36. TENTI FANFANI, Emilio (1995) *La escuela vacía. Deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad*. Losada/UNICEF, Buenos Aires, 4º edición
37. UNESCO, (1995) *Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. Paris, Febrero 1995