

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

**EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS
DIRECTIVOS Y LAS ACTITUDES DE LOS DOCENTES
HACIA EL COMPROMISO ORGANIZACIONAL EN LA
INSTITUCION EDUCATIVA N° 5084 “CARLOS
PHILIPS PREVI” CALLAO 2010 – 2011**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magister en Educación

Mención: Gestión de la Educación

AUTOR

Manuel Segundo Minaya Canales

ASESOR

Jesahel Yanette Vildoso Villegas

Lima – Perú

2014

DEDICATORIA

A Dios por guiarme en el transcurso de mi vida y por las infinitas bendiciones que recibo de él cada día.

A mis padres que con su sacrificio me brindaron apoyo incondicional y me motivaron a lo largo de mi formación profesional.

A mi esposa y a mis hijos a quienes les debo mi formación, desarrollo personal y motivación de mis logros.

AGRADECIMIENTO

Este trabajo de investigación no hubiera llegado a su culminación sin el valioso apoyo y la confianza que me han prestado de forma desinteresada tanto profesores de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, colegas como familiares a quienes quiero expresar mi gratitud.

Debo un especial reconocimiento a mi asesora de tesis Dra. Jesahel Yanette Vildoso Villegas, por saber compartir su valiosa experiencia y erudición en metodología de la investigación y por guiarme a lo largo de este duro pero importante proceso de investigación.

También debo reconocer el valioso apoyo de muchos de mis colegas que me proporcionaron consejos valiosos e información muy importante sobre mi tema de investigación.

Todo esto nunca hubiera sido posible sin el amparo incondicional de mi familia, mis padres, mi esposa y mis hijos.

A todos ellos mi reconocimiento e infinita gratitud.

PRESENTACIÓN

Pongo a disposición de los miembros del jurado el presente estudio sobre *El liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de los docentes hacia el compromiso organizacional en la Institución Educativa N° 5084 Carlos Philips Previ Callao 2013.*

Tanto el liderazgo transformacional como el compromiso organizacional docentes son factores que constituyen componentes fundamentales en una gestión eficiente en las instituciones educativas de hoy, debido a la alta competitividad que se le exige en la actualidad a las organizaciones.

La preocupación por mejorar significativamente la gestión de nuestras instituciones educativas ha conducido a emprender profundos estudios sobre los problemas que están afectando a nuestras instituciones y proponer enfoques, estrategias y herramientas de gestión viables que puedan contribuir a optimizar el logro de los objetivos organizacionales en el contexto del mejoramiento continuo de la calidad educativa. Por lo expuesto, el presente estudio constituye un valioso aporte a la gestión educativa cuya importancia lo hallamos en los enfoques y modelos teóricos que explican la relación entre el Liderazgo transformacional y que se corroboran con los datos empíricos obtenidos, a partir de cuyos resultados se formulan recomendaciones pertinentes.

En el desarrollo de esta investigación se ha procurado tener en cuenta las rigurosas pautas de la metodología de la investigación en educación sin embargo creo que, como cualquier obra humana, no esta exenta de errores por lo que es bienvenido cualquier crítica y observación que hagan los

miembros del jurado y de los lectores sobre cualquier aspecto del estudio, a fin de perfeccionarlo.

En este espinoso tránsito que me condujo desde la etapa de la idea de investigación hasta este informe final de tesis debo reconocer el valioso aporte de docentes, colegas y familiares que me alentaron a culminar cada una de las metas de esta investigación.

RESUMEN

Se ha diseñado un estudio descriptivo correlacional con el objetivo de determinar la relación que existe entre el liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la Institución Educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao. La muestra estuvo constituida por 39 empleados de la Institución Educativa, entre docentes y personal directivo. Para la medición de la variable Liderazgo transformacional se diseñó un instrumento compuesto de 36 ítems los cuales miden el Liderazgo transformacional en cuatro dimensiones: consideración Individual, Estimulación Intelectual: 9 Items, Motivación/ Inspiración y Tolerancia Psicológica. Para la medición de la variable Compromiso organizacional docente se aplicó un cuestionario constituido por 27 ítems a cual mide esta variable en tres dimensiones: Compromiso ético moral, Compromiso con los alumnos y Compromiso social. El análisis inferencial mediante el estadístico de la correlación de Pearson permitió hallar una alta correlación positiva y significativa entre la variable Liderazgo transformacional y la Variable Actitudes para el compromiso organizacional docente ($r= 0.948$ y $p_valor = 0.00$). Asimismo se correlacionó la variable actitudes de compromiso organizacional docente con cada una de las dimensiones de la variable Liderazgo, encontrándose una alta correlación positiva y significativa con la dimensión Consideración individual ($r= 0.942$ y $p_valor = 0.000 < 0.05$); con la dimensión Estimulación intelectual, ($r= 0.942$ y $p_valor = 0.00 < 0.05$); con la dimensión motivación/ inspiración ($r= 0.942$ y $p_valor = 0.00 < 0.05$) y con la dimensión Tolerancia psicológica ($r= 0.945$ y $p_valor < 0.05$). Los resultados aportan suficiente evidencia empírica para concluir que liderazgo transformacional se relaciona significativamente con las actitudes de compromiso organizacional en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

Abstract

We have designed a descriptive correlational study to determine the relationship between transformational leadership of managers and attitudes of organizational commitment of teachers in the Educational Institution N ° 5084 " Carlos Philips Previ " Callao. The sample consisted of 39 employees of the educational institution, between teachers and management. Individual consideration, intellectual stimulation: 9 Items, Motivation/Inspiration & Psychological Tolerance for measuring transformational Leadership Variable an instrument composed of 36 items which measure the four dimensions of Transformational Leadership was designed. Moral ethical commitment, commitment to students and social commitment: To measure organizational commitment variable teaching a questionnaire consisting of 27 items to which this variable measured in three dimensions was applied. The inferential statistical analysis using the Pearson correlation allowed the identification of a high positive and significant correlation between the variable and the Transformational Leadership Attitudes Variable for teaching organizational commitment ($r = 0.948$ and $p_valor = 0.00$). Variable attitudes of teacher organizational commitment to each of the varying dimensions of leadership also correlated, being a high positive and significant correlation with individual consideration dimension ($r = 0.942$ and 0.000 $p_valor = <0.05$), with the dimension Stimulation intellectual, ($r = 0.942$ and $p_valor = 0.00 < 0.05$), with the motivation / inspiration ($r = 0.942$ and $p_valor = 0.00 < 0.05$) and the psychological Tolerance dimension ($r = 0.945$ and $p_valor < 0.05$). The results provide sufficient empirical evidence to conclude that transformational leadership is significantly related to the attitudes of organizational commitment in school No. 5084 Carlos Philips Previ Callao 2013.

INDICE

	Pág.
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iv
PRESENTACIÓN	v
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
ÍNDICE	ix
ÍNDICE DE CUADROS	xii
ÍNDICE DE FIGURAS	xiii
INTRODUCCION	1
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1 Situación problemática	3
1.2 Formulacion del problema	7
1.2.1 Problema principal	7
1.2.2 Problemas específicos	7
1.3 Justificación	8
1.4 Objetivos	9
1.4.1 Objetivo general	9
1.4.2 Objetivos específicos	10
CAPITULO II: MARCO TEORICO	11
2.1 Antecedentes de la investigación	11
2.2 Base teóricas	17
2.2.1 El liderazgo	17
2.2.1.1 Definición de liderazgo	17
2.2.1.2 Importancia del liderazgo	22
2.2.1.3 Evolución histórica de Liderazgo	27
2.2.1.4 Teorías del liderazgo	30

2.2.1.5	Estilos de liderazgo	44
2.2.2	El liderazgo transformacional	49
2.2.2.1	Definición de liderazgo transformacional	49
2.2.2.2	Liderazgo transformacional en el contexto Educativo	52
2.2.2.3	Liderazgo Transformacional y autoeficacia	55
2.2.2.4	Auto-eficacia en un marco educativo	57
2.2.2.5	Liderazgo transformacional y la satisfacción en el Trabajo	62
2.2.3	El Compromiso institucional Docente	67
2.2.3.1.	Definición conceptual	67
2.2.3.2	Fundamentos Teóricos del Compromiso docente	70
2.2.3.3	Dimensiones del compromiso docente	80
2.2.4	Liderazgo transformacional y compromiso institucional	99
2.2.5	Liderazgo transformacional y el compromiso en la Educación	102
2.3	Marco conceptual	106
CAPITULO III: HIPOTESIS Y VARIABLES		108
3.1	Hipótesis General	108
3.2	Hipótesis específicas	108
3.3	Identificación de variables	109
3.4	Operacionalización	110
CAPITULO IV: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION		112
4.1.	Tipo de investigación	112
4.2.	Diseño de investigación	112
4.3.	Población y muestra	114
4.3.1	Población	114
4.3.2	Muestra	114
4.4.	Método de investigación	115
4.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	116
4.6	Métodos de análisis de datos	120

CAPITULO V: RESULTADOS	121
5.1. Descripción	121
5.2. Discusión de resultados	140
CONCLUSIONES	145
SUGERENCIAS	147
BIBLIOGRAFIA	148
ANEXOS	152
Anexo 1: Matriz de consistencia	153
Anexo 2: Cuestionario de liderazgo transformacional	155
Anexo 3: Cuestionario sobre actitudes de compromiso organizacional docente	157
Anexo 4: Informe de opinión de expertos	160

Índice de Cuadros

Cuadro 1. <i>Población de estudio</i>	114
Cuadro 2. <i>Muestra de estudio</i>	115
Cuadro 3. <i>Alfa de Cronbach del cuestionario Liderazgo transformacional</i>	119
Cuadro 4. <i>Coeficiente Alfa de Cronbach Cuestionario Actitudes de compromiso organizacional docente</i>	119
Cuadro 5. <i>Dimensión Consideración Individual</i>	121
Cuadro 6. <i>Dimensión Estimulación Intelectual</i>	122
Cuadro 7. <i>Dimensión Motivación/ Inspiración</i>	123
Cuadro 8. <i>Dimensión Tolerancia Psicológica</i>	124
Cuadro 9. <i>Liderazgo transformacional</i>	125
Cuadro 10. <i>Dimensión Compromiso Ético Moral</i>	126
Cuadro 11. <i>Dimensión Compromiso con los alumnos</i>	127
Cuadro 12. <i>Dimensión Compromiso Social</i>	128
Cuadro 13. <i>Compromiso Docente</i>	129
Cuadro 14. <i>Coeficiente de correlación de Pearson: Liderazgo transformacional y Compromiso docente</i>	130
Cuadro 15. <i>Coeficiente de correlación de Pearson: Consideración Individual y Compromiso docente</i>	132
Cuadro 16. <i>Coeficiente de correlación de Pearson: Estimulación Intelectual y Compromiso docente.</i>	134
Cuadro 17. <i>Coeficiente de correlación de Pearson: motivación/ inspiración y compromiso docente</i>	136
Cuadro 18. <i>Coeficiente de correlación de Pearson: Tolerancia psicológica y Compromiso docente.</i>	138

Índice de Figuras

<i>Figura 1.</i> Dimensión Consideración Individual	121
<i>Figura 2.</i> Dimensión Estimulación Intelectual	122
<i>Figura 3.</i> Dimensión Motivación/ Inspiración	123
<i>Figura 4.</i> Dimensión Tolerancia Psicológica	124
<i>Figura 5.</i> LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	125
<i>Figura 6.</i> Dimensión Compromiso Ético Moral	126
<i>Figura 7.</i> Dimensión Compromiso con los alumnos	127.
<i>Figura 8.</i> Dimensión Compromiso Social	128
<i>Figura 9.</i> Compromiso Docente	129

INTRODUCCION

En el presente estudio titulado “El liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de los docentes hacia el compromiso organizacional en la Institución Educativa N° 5084 Carlos Philips Previ Callao 2013” se ha planteado como objetivo de investigación determinar la relación que existe entre el liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la Institución Educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao.

Este estudio pretende contribuir al mejoramiento de la gestión educativa en instituciones educativas de educación primaria del Callao, desde la perspectiva del liderazgo transformacional de los directivos y del compromiso docente como actitudes del personal docente frente a factores propios del entorno institucional y social.

La presente investigación es importante porque se planteó a partir de la constatación de uno de los problemas que mas ha venido afectando la calidad de la educación en el Perú: la falta de un estilo de liderazgo adecuado de los directivos en las instituciones educativas que influyan de manera significativa en el mejoramiento del desempeño docente a partir de mejores actitudes de compromiso organizacional de los docentes.

Para el desarrollo del tema se han revisado distintas fuentes bibliográficas y hemerográficas de las cuales se han extraído las citas pertinentes en el desarrollo del marco teórico de cada una de las variables de estudio.

La presente investigación está estructurada de la siguiente manera:

En el capítulo I se realizó el planteamiento y formulación del problema general y específicos. Incluye los objetivos y la justificación e importancia del trabajo de investigación.

En el capítulo II se desarrolla el marco teórico, los antecedentes bibliográficos, las bases teóricas y el glosario de términos técnicos. En el capítulo III se describe la metodología de la investigación, se formula la hipótesis general, hipótesis específicas, la matriz de coherencia y la matriz de operacionalización de variables. Así como el diseño de investigación, la población y la muestra de estudio, también se menciona los instrumentos que se emplearon, el procedimiento de la investigación y las técnicas de procesamiento y análisis de datos. En el capítulo IV, se reportan los resultados de la investigación. Se desarrolla la contrastación de la hipótesis y la discusión de los resultados. Finalmente están las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas, apéndices y anexos.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática

La gestión de la educación en todos los países del mundo, en los últimos 20 años ha sufrido una de las transformaciones más profundas en su historia impulsado por dos fuentes de cambios: el vertiginoso avance de las nuevas tecnologías, principalmente en las comunicaciones e informática, y la existencia de un mundo cada vez más globalizado altamente competitivo en el que las instituciones deben ser cada vez más eficaces para liderar los cambios necesarios para adecuarse a una realidad cada vez más compleja.

Es en este contexto que se exige procesos y resultados educativos de calidad en el que juega un rol preponderante el liderazgo de los directivos. Es un hecho evidente que la gestión y el liderazgo desarrollado por el director y los directivos juegan un papel importante en la conducción de las instituciones escolares y en el desempeño de los docentes sin embargo el éxito en una buena gestión educativa no solo está determinado por el liderazgo de los directivos, sino también por las actitudes de los docentes frente un tenso clima escolar que caracteriza al ambiente social que predomina en nuestras diversas instituciones educativas en la que interactúan docentes, directivos, alumnos y padres de familia, cada cual con sus propios paradigmas, intereses, anhelos y expectativas.

Por otro lado, en la construcción de un ambiente que propicie el aprendizaje esperado en los alumnos, como principales sujetos de la educación, se establecen una diversidad de relaciones interpersonales físicas, emocionales y comunicacionales entre docentes, así como

entre docentes y directivos que en muchas situaciones pueden estar marcados por serios conflictos que afectan seriamente la conducción de nuestras instituciones educativas.

Una observación de la realidad de nuestras instituciones educativas, en Callao y en las demás regiones del país, nos evidencia que el clima escolar conflictivo que predomina en muchas instituciones es el principal factor que afecta seriamente el trabajo de los directivos en el éxito del logro de una gestión educativa eficiente. Lo cual constituye un desafío para nuestros directivos y para los demás agentes educativos.

Ante este problema existen dos factores íntimamente relacionados, por un lado, el liderazgo que irradie el director puede influir decisivamente en el actuar de los docentes a fin de que estos se motiven y ejecuten los programas de intervención que permitan superar las deficiencias académicas y/o personales a los alumnos, entendiendo que el rol del docente es más que un simple transmisor de conocimientos, debe ser un moldeador de la personalidad y el carácter de los alumnos.

Por otro lado, lograr que los docentes asuman actitudes de compromiso organizacional es una meta que todo líder al frente de una institución educativa se debe proponer porque le puede garantizar un mejor desempeño de los docentes, puesto que todo director espera un docente totalmente comprometido con su práctica profesional, lo que implica una identidad con la organización, con la gestión y con la visión y misión formuladas.

Sin embargo lograr el desarrollo de actitudes de compromiso organizacional de los docentes en una institución educativa va depender de muchos factores entre las cuales se mencionan el

mismo perfil del docente, pero también influye el tipo de gestión educativa y particularmente el tipo de liderazgo siendo el más importante el liderazgo transformacional que es el más adaptable a la realidad educativa.

En la actualidad se ha reconocido que el Compromiso organizacional constituye una herramienta de gestión de recursos humanos (Bayona, 2000) al permitir conocer mejor las *variables individuales*, relacionadas con la organización del trabajo en función del grado y tipo de compromiso.

Esta es la razón por la que en nuestras instituciones educativas se plantea la necesidad de fomentar y desarrollar actitudes de compromiso organizacional en los docentes. En la actualidad, el directivo-funcionario de antaño debe dejar paso a un personaje nuevo y distinto, con un conjunto de roles y funciones ampliadas que se pueden resumir en los siguientes términos: el director debe ser organizador, motivador, movilizador de las organizaciones de la sociedad civil hacia el logro de la calidad educativa a nivel de cada una de las escuelas. Pero para ello, debe construir primero un ambiente adecuado, un clima escolar que motive un eficiente desempeño docente de manera que el docente se puede desplegar toda su capacidad y competencia profesional en su labor pedagógica, labor pedagógica que tenga una mayor incidencia en el mejoramiento del rendimiento académico de los alumnos.

En nuestras instituciones educativas, podemos evidenciar diferentes tipos de liderazgo, así como diferentes niveles de eficacia de este liderazgo. Sin embargo. No se conoce en qué medida el liderazgo transformacional del directivo tiene incidencia en la actitud de compromiso organizacional de los docentes, por lo que es necesario hacer estudios de campo que nos permita evidenciar este supuesto de manera que los resultados contribuyan a mejorar tanto el liderazgo

transformacional de los directivos como la actitud de compromiso organizacional de los docentes.

Tradicionalmente el rol de los directivos consistía mayormente en aplicar las directrices técnicas y administrativas que provenían del Ministerio. El supuesto básico era que la aplicación rigurosa de esas leyes, decretos y reglamentos, aseguraba que ocurriese lo que tenía que ocurrir: el aprendizaje.

En la actualidad, el directivo-funcionario de antaño debe dejar paso a un personaje nuevo y distinto, con un conjunto de roles y funciones ampliadas que se pueden resumir en los siguientes términos: el director debe ser organizador, motivador, movilizador de las organizaciones de la sociedad civil hacia el logro de la calidad educativa a nivel de cada una de las escuelas. Pero para ello, debe construir primero un ambiente adecuado, un clima escolar que motive un eficiente desempeño docente de manera que el docente se puede desplegar toda su capacidad y competencia profesional en su labor pedagógica.

El viejo liderazgo transaccional ha dado paso al nuevo liderazgo transformacional sobre el cual Daft (2006) en su estudio *La experiencia del liderazgo transformacional* reconoce que:

“El Liderazgo transformacional se caracteriza por la capacidad para producir cambios sustantivos. Los líderes transformacionales son capaces de emprender los cambios en la visión, la estrategia y la cultura de la organización y también de propiciar innovaciones en los productos y las tecnologías (p. 157).

Este nuevo liderazgo es reconocido como el liderazgo del cambio que propicia el cambio, que es capaz de atender las necesidades,

capacidades y aspiraciones de los seguidores, desarrollar practicas más nuevas y mejores.

El hecho de la falta de un liderazgo adecuado en nuestras instituciones educativas es una realidad evidente y es un problema que debe ser analizada en todas sus dimensiones debido a que está produciendo como efecto directo, una enseñanza-aprendizaje deficiente, siendo los más perjudicados, nuestros educandos lo cual refleja una baja calidad educativa.

El propósito de la presente investigación es establecer con claridad cuál es la relacion entre el liderazgo trasformacional de los directivos y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en una instutución educativa de Lima.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema principal

¿Qué relación existe entre el liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de compromiso organizaconal de los docentes en la Institución Educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao?

1.2.2 Problemas específicos

1. ¿Existe relación entre la consideración Individual y las actitudes de compromiso organizaconal de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013?
2. ¿Qué relación existe entre la estimulación intelectual y as actitudes de compromiso organizaconal de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013?

3. ¿Qué relación se puede establecer entre la motivación/ inspiración y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013?
4. ¿Existe relación entre La tolerancia psicológica y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013?

1.3 Justificación

La presente investigación surge a partir de la constatación de uno de los problemas que más ha venido afectando la calidad de la educación en el Perú: la falta de un estilo de liderazgo adecuado de los directivos en las instituciones educativas que influyan de manera significativa en el mejoramiento del desempeño docente a partir de mejores actitudes de compromiso organizacional de los docentes.

Este problema es crítico si tenemos en cuenta que son pocas las instituciones educativas públicas en donde existe un adecuado liderazgo apropiado que favorezca el compromiso docente con la institución educativa, y la gestión educativa y por consiguiente el proceso de enseñanza aprendizaje. Por esta razón es que este estudio pretende aportar luces de una parte de este problema.

Justificación teórica

Desde la perspectiva teórica, el estudio es importante porque los problemas, objetivos e hipótesis formuladas nos inducen a revisar las teorías, modelos, y enfoques que existen en la actualidad sobre el liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes.

Metodológicamente es importante por cuanto las técnicas y procedimientos seguidos aquí para recopilar y analizar la información pueden ser aplicados a otros estudios similares.

Justificación práctica

Muchas investigaciones que se analizan en el contexto de este trabajo, definen la importancia de indagar las características del liderazgo transformacional de los directivos y la actitud de compromiso docente en las organizaciones educativas para mejorar significativamente el desempeño pedagógico de los docentes desarrollando innovaciones pedagógicas efectivas.

Los resultados de esta investigación, reporta recomendaciones que las autoridades educativas podrían decidir en qué medida podrán ser vías válidas para aplicar los correctivos a que hubiere lugar para que las instituciones educativas eleven la calidad en la gestión educativa.

Los resultados pueden servir también para motivar otras investigaciones similares en las que se tengan en cuenta otras variables que no se han considerado en este estudio.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre el liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la Institución Educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Analizar la relación que existe entre la consideración Individual y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.
2. Determinar la relación que existe entre la estimulación intelectual y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.
3. Analizar la relación que existe entre la motivación/ inspiración y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.
4. Determinar la relación entre la tolerancia psicológica y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

CAPITULO II: MARCO TEORICO

2.1 Antecedentes de la investigación

En la marco de la presente investigación y como parte del proceso del análisis del problema de investigación se ha revisado un considerable numero de investigaciones similares que sirven como referentes comparativos y como valiosas experiencias que aportan conocimientos para un mejor entendimiento del problema de investigación. Algunas de las cuales se mencionan a continuación.

Antecedentes nacionales

Medina (2010) realiza un estudio de descriptivo y de tipo exploratorio titulado “El Liderazgo Transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima”. El estudio comprende cinco variables de estudio: la motivación que inspira el líder docente, la estimulación intelectual del líder docente hacia sus seguidores, el acompañamiento del líder docente en el desarrollo de capacidades individuales, la influencia ética del líder docente en los seguidores y la tolerancia psicológica del líder docente. La muestra estuvo compuesta por un director general, 3 coordinadores de nivel, una coordinadora del área de inglés y 43 docentes de los 4 niveles educativos de un colegio de gestión cooperativa ubicado en el distrito de Jesús María. Los hallazgos permitieron determinar la percepción de las cinco características del Liderazgo Transformacional en los docentes; comprobándose una mayor percepción de la confianza y cercanía en las relaciones interpersonales como elemento significativo en el acompañamiento del líder docente para el desarrollo de los procesos de inserción y adaptación de los nuevos docentes a la cultura organizacional del centro.

Morales (2008) realizó un estudio titulado “Relación entre el liderazgo en los directores y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas del nivel primario del distrito de Ventanilla” realizado en la universidad nacional Enrique Guzmán y Valle. Su objetivo general fue establecer la relación existente entre el liderazgo de los directores con el desempeño de los docentes en las instituciones educativas públicas del nivel primario del distrito de Ventanilla-Callao, y por lo tanto su compromiso en el cumplimiento de su misión. La metodología empleada fue descriptivo correlacional, de corte transversal trabajo con 236 docentes y 525 alumnos de 4 instituciones públicas del Callao. Entre los principales resultados se encontró la relación positiva entre el liderazgo y desempeño docente. La conclusión importante es que la metodología en el liderazgo de los directores, se relaciona moderadamente con el desempeño participativo, lo que incluye el compromiso de este.

Rincón (2005) realizó un estudio titulado “Relación entre Estilo de Liderazgo del Director y Desempeño de Docentes del Valle de Chumbao de la Provincia de Andahuaylas, Perú “realizada en la UNMSM. Su objetivo general fue demostrar el grado de relación entre el liderazgo del director y el desempeño docente de las instituciones educativas del mencionado lugar, debiendo considerar el desempeño adecuado como compromiso. La metodología empleada fue el descriptivo transversal correlacional. Las conclusiones de este estudio nos dan a conocer la existencia del alto grado de correlación entre dichas variables en las instituciones educativas del valle de Chumbao de la provincia de Andahuaylas, teniéndose en cuenta que se está considerando al desempeño docente como compromiso en el cumplimiento de su misión; según la opinión de los docentes, evidenció el predominio del autoritarismo y la anarquía en los directores, lo que genera ruptura de relaciones humanas, contrario a los estilos

democrático y situacional que motivan a los profesores y prioriza el aspecto académico y la formación integral de los educandos; es decir, incrementa el desempeño de los profesores.

Antecedentes internacionales

Betanzos (2011) hace un estudio a nivel de Latinoamérica sobre *El compromiso organizacional (CO) docente y en la educación superior: Una revisión en América Latina durante la última década*, la muestra estuvo constituida por 19 artículos científicos publicados en revistas de psicología y educación durante el período 2000-2010 que cumplieran con los criterios de inclusión. Los resultados han permitido llegar a las siguientes conclusiones:

- El compromiso organizacional ha sido reconocido “un factor de predicción crítico del desempeño de trabajo de los profesores” (Day, Elliot, y Kington, 2005, p. 571), que guardan relación con los bajos sueldos que perciben y sus condiciones de trabajo.
- El modelo de compromiso docente más utilizado es el de tres factores de Meyer y Allen. La formación y mantenimiento del compromiso docente
- El compromiso organizacional se genera por el compromiso afectivo y se ha diferenciado del Compromiso continuo, reportando altos niveles de compromiso organizacional en los docentes.
- Los factores relacionados al compromiso organizacional son: las características sociodemográficas, satisfacción laboral, orientación del mercado, pago, tipo de establecimiento, competencias del profesor (recursos educativos), exigencias institucionales y capacitación.
- Un bajo compromiso organizacional se asocia a la intención de abandono, percepción de injusticia distributiva y agotamiento emocional.

- Las investigaciones se han basado en las escalas existentes, teniendo dificultades para contar con una medida universal que permita estudiarlo con mayor profundidad.
- Se tiene una visión general del compromiso organizacional, por ello es importante estudiar y entender el proceso por el cual los docentes llegan a formar su compromiso organizacional, considerando que aún se tiene la controversia de si es un aspecto actitudinal o conductual.
- Por otro lado, quedan espacios de conocimiento acerca de este constructo que no han sido convenientemente explicados y por lo tanto se hace necesario revisar los aspectos conceptuales y metodológicos
- Se necesita mayor investigación para determinar cómo los empleados docentes y de diferentes tipos de organizaciones entienden el CO (Cohen 2007b; Addae y Parboteeah, 2006).

Barraza (2009) publica los resultados de su estudio en México titulado *Compromiso organizacional de los docentes de una institución de educación media superior*, cuyo objetivo fue identificar las características que presenta el compromiso organizacional de los docentes de una institución de educación media superior de la ciudad de Durango, México. Para cumplir con este objetivo se diseñó un estudio correlacional, transeccional y no experimental. El instrumento que se utilizó para la recolección de la información fue la versión validada del cuestionario CATO (Cuestionario sobre los Atributos de la Organización).

Para estudiar el constructo del compromiso con la organización se utilizó un subconjunto de los ítems de la escala global. Este subconjunto de ítems fue sometido a análisis factorial confirmatorio por De Frutos *et al.* (1998), quienes parten de reconocer al constructo “compromiso organizacional” como un concepto multidimensional, para esto toman como punto de partida las tres perspectivas teóricas

desde las que tradicionalmente se estudia el compromiso: la afectiva, la normativa y la calculada. Entre las principales conclusiones a las que arriba el autor se mencionan las siguientes:

- El nivel de compromiso organizacional que manifiestan los docentes de la institución educativa es de 72% lo que permite afirmar que dichos docentes presentan un fuerte compromiso organizacional.
- La dimensión del compromiso organizacional que se manifiesta con mayor fuerza en los docentes es la afectiva, mientras que la que se manifiesta con menor intensidad es la calculada.
- Los indicadores empíricos que se presentan con mayor intensidad entre los docentes son: trabajar en esta institución significa mucho para mí (90%) y me gustaría continuar el resto de mi carrera profesional en esta institución (86%), ambos de la dimensión afectiva, mientras que los que se presentan con menor intensidad son: ahora mismo, trabajo en esta institución más porque lo necesito que porque yo quiera (42%) y podría dejar este trabajo aunque no tenga otro a la vista (42%), ambos de la dimensión calculada.
- Las variables sociodemográficas estudiadas no influyen de manera significativa en la variable compromiso organizacional, aunque la variable antigüedad laboral sí influye en la dimensión calculada; así mismo la variable nivel de formación influye en dos indicadores y las variables edad y antigüedad laboral influyen solamente en tres indicadores cada una.
- La presente investigación aporta dos elementos a la discusión: a) en primer lugar se consolida la idea de que, a diferencia de los docentes de educación básica, los docentes de educación media superior presentan un mayor compromiso organizacional, asimismo, se reafirma la prevalencia de la dimensión afectiva del compromiso organizacional entre los docentes, y b) en segundo lugar, se sigue presentando una relación poco clara y con alta variabilidad entre la variable compromiso organizacional y las variables

sociodemográficas, por lo que se hace necesario continuar la investigación al respecto.

Nieves (2000) en la tesis titulada: “Desempeño Docente y Clima Organizacional en el Liceo Agustín Codazzi de Maracay, Estado de Aragua – Venezuela”. Tiene como objetivo establecer la relación existente entre las dos variables en una institución educativa pública, considerándose siempre el desempeño docente como compromiso. Se evidenció una óptima entrega en cada una de las áreas consideradas que le corresponde al docente; sin embargo en su rol como orientador los alumnos percibieron su acción moderadamente deficiente. En general se percibe un ambiente muy bueno, que genera un plantel competitivo. De estos estudios se rescata que el clima laboral juega un papel preponderante en el desempeño docente incluyendo el clima laboral a la Gestión Administrativa.

Necati, (2012) realiza un estudio titulado *Relación entre los estilos de liderazgo transformacional y transaccional de los directores y el compromiso organizacional de profesores*, con el objetivo de determinar la relación entre el liderazgo transformacional y transaccional de los directores y el compromiso organizacional de los profesores. La muestra de estudio estuvo constituido por 237 maestros de educación primaria que trabajan en Ankara, Turquía a los que se les aplicó dos instrumentos de recolección de datos: El Cuestionario de Liderazgo Multi-Factor desarrollado por Bass y Avolio (1995) y el Cuestionario de Compromiso Organizacional, desarrollado por Allen y Meyer (1990). Los resultados indicaron que los directores tenían más probabilidades de llevar a cabo el estilo de liderazgo transformacional que los estilos de liderazgo transaccional.

Las puntuaciones del compromiso de los docentes eran los más altos en cuanto a compromiso de continuidad. En este estudio, se hallaron

relaciones significativas entre los estilos de liderazgo de los directores y el nivel de compromiso organizacional de los profesores.

Los resultados también mostraron que la motivación por la inspiración y la consideración individualizada predecía significativamente el compromiso afectivo. Mientras dimensión recompensa contingente de los estilos de liderazgo fue el único predictor significativo del compromiso de continuidad docente; la gestión de excepciones (gestión pasiva) y el laissez - faire predecían significativamente el compromiso docente normativo.

2.2 Base teóricas

2.2.1 El liderazgo

2.2.1.1 Definición de liderazgo

Antes de examinar el concepto de liderazgo transformacional, necesitamos saber que se entiende por liderazgo. El liderazgo ha sido un tema de interés para los historiadores y filósofos desde la antigüedad, pero los estudios científicos comenzaron sólo en el siglo veinte.

Los académicos y otros escritores han ofrecido cientos de definiciones del término *liderazgo* por lo que el tema se ha convertido en una de los mas observados en diferentes estudios pero poco comprendido (Daft, & Lane, 2008: p. 4). Las definiciones difieren en sus implicaciones en la relación lider-seguidores, y como lo lideres logran que la gente hagan

cosas, y como se decide lo que se debe hacer. Se ha llegado al punto en que cada estudio o investigación define el liderazgo según sus propósitos.

Como se puede ver, la definición de liderazgo ha sido un problema complejo y difícil de alcanzar en gran medida debido a que la naturaleza misma del liderazgo es compleja. Algunos incluso han sugerido que el liderazgo no es más que un mito, quizás basado en la falsa esperanza de que alguien va a llegar y resolver los problemas por pura fuerza de voluntad.

Existe alguna evidencia de que las personas ponen sus esperanzas en los líderes de maneras que no siempre son realistas. Algunas organizaciones luchan por reclutar gerentes o directores carismáticos y bien informados e invierten muchas esperanzas en ellos, sólo para descubrir que sus problemas en realidad empeoran.

En años recientes, la visión romántica y heroica del liderazgo ha sido cuestionada. Se han hecho grandes avances en la comprensión de la naturaleza esencial del liderazgo como una influencia real y poderoso en las organizaciones y las sociedades.

Los estudios de liderazgo son una disciplina emergente y el concepto de liderazgo seguirán evolucionando, sin embargo a partir de la revisión de la literatura de los últimos años podemos definir el liderazgo en términos de (Daft, & Lane, 2008):

“El liderazgo es una relación de influencia que ocurre entre los líderes y sus seguidores mediante la cual las dos partes

pretenden llegar a cambios reales y resultados reales que reflejan los propósitos que comparten".(p. 5)

El liderazgo implica una cierta influencia que se produce entre las personas, que intencionalmente desean cambios significativos y los cambios reflejan los propósitos compartidos por los líderes y seguidores. La influencia significa que la relación entre las personas no es pasiva, ni coercitiva pero es recíproco y multidireccional.

Las personas involucradas en la relación quieren cambios sustanciales - el liderazgo consiste en crear el cambio, no el mantenimiento del statu quo. Además, los cambios buscados no son dictadas por los líderes, sino que reflejan los propósitos que los líderes y seguidores comparten.

Por otra parte, el cambio es hacia resultados que los líderes y sus seguidores quieren para un futuro deseado o un propósito compartido que los motive hacia resultados deseados.

Un aspecto importante del liderazgo es influir a otros a unirse en torno a una visión común. Por lo tanto, el liderazgo consiste en la influencia de las personas para lograr un cambio para un futuro deseable.

Además, el liderazgo es una actividad muy objetiva y concreta de persona a persona. Los buenos líderes saben cómo seguir, y un ejemplo para los demás por lo que el liderazgo escapa a la planificación, el cual es un trabajo de gabinete. El liderazgo es una vivencia.

De la definición dada de liderazgo se infiere el carácter voluntario que vincula al líder y sus seguidores; esto significa que los protagonistas - líder y sus seguidores - participan activamente en la búsqueda del cambio. En esta relación voluntaria, cada persona tiene la responsabilidad personal para alcanzar el futuro deseado.

Los seguidores eficaces pensar por sí mismos y llevar a cabo las tareas con la energía, y entusiasmo, se han comprometido en algo fuera de su propio interés, y tienen el valor para defender y seguir en lo que ellos creen. Los seguidores eficaces no son personas que siguen ciegamente a sus líderes

“Líderes eficaces y seguidores eficaces a veces son la misma persona, una que está desempeñando diferentes roles en distintos momentos. El liderazgo, en su mejor expresión, es compartido por líderes y seguidores, todos ellos entregados a niveles más altos de responsabilidad que aceptan plenamente” (Daft, & Lane, 2008: p. 6).

A partir de lo anteriormente mencionado nos podemos acercar a la naturaleza compartida del liderazgo que nos interesa dentro de lo que es liderazgo transformacional y que desarrollaremos más adelante.

Mejía y Zea, (2003) sostienen que el liderazgo, fenómeno que ocurre en los grupos sociales, “es la capacidad de influir en el comportamiento de un grupo (seguidores) y motivarlo hacia el logro de objetivos comunes” (p. 44). Para la organización, constituye un apoyo dinámico a su estructura; la armonía entre ambos conlleva al cumplimiento efectivo de sus objetivos y

estrategias, por lo que se convierte en fortaleza que concede valor agregado.

La corriente seguidora del alemán Max Weber, considerado el fundador de la sociología moderna, distingue tres tipos de liderazgo que se refieren a otras tantas formas de autoridad: el líder carismático, al que sus seguidores le atribuyen condiciones y poderes superiores a los de otros dirigentes; el líder tradicional, que hereda el poder, ya sea por la costumbre de que ocupe un cargo destacado o porque pertenece a un grupo familiar que ha ostentado el poder desde hace mucho tiempo, y el líder legal, que asciende al poder por los métodos oficiales, ya sean las elecciones o votaciones, o porque demuestra su calidad de experto sobre los demás. Esta figura se reconoce comúnmente en el campo de la política y de la empresa privada.

El filósofo Hugo Landolfi (2013) define al liderazgo en los siguientes términos:

El liderazgo es el ejercicio manifestativo de las actualizaciones y perfeccionamientos de un ser humano, denominado líder, quien por su acción se coloca al servicio del logro, a través de una misión, de uno o varios objetivos propuestos por una visión. Dicha visión debe alinearse y subordinarse necesariamente al Bien Último del hombre. Los objetivos propuestos por la visión deben incluir y considerar a aquellos objetivos que son individuales – de cada una de las personas que conforman el equipo de liderazgo, conjuntamente con aquellos que son organizacionales” (p. 1)

La finalidad del liderazgo consiste en servir y transmitir las propias perfecciones del líder a sus liderados y al mundo en que vive, buscando su bien, honrando siempre los valores y principios humanos mas profundas y elevados, incluyendo específicamente la verdad, el bien y la justicia.

El propio perfeccionamiento del líder se fundamenta en el hecho de haber alcanzado el mismo determinados fines y logros que lo han perfeccionado manteniendo siempre una tendencia al fin ultimo, fuente de todos los bienes que busca el liderazgo a través de la visión.

Según Douglas Marchand (2004) “El liderazgo, como cualidad personal es: Como un padre ser perfecto e infalible, reproducimos esta fijación hacia nuestros líderes, considerándolos, por lo tanto más grandes, más inteligentes, más capaces que nosotros, más brillantes, tienen mejor criterio, interactúan más, trabajan bien bajo tensión, toman decisiones, atienden a tomar el mando o el control y se sienten seguros de si mismo” (p. 7).

2.2.1.2 Importancia del liderazgo

El estudio del liderazgo es importante en todos los campos de la actividad humana sin embargo su importancia es reconocida en dos direcciones: como arte y como ciencia.

El liderazgo como arte involucra el desarrollo de habilidades. Muchas habilidades y cualidades de liderazgo no se puede aprender de un libro de texto. El liderazgo requiere práctica y experiencia práctica, así como una intensa exploración y el desarrollo personal. Sin embargo, el liderazgo también es una

ciencia porque un cuerpo creciente de conocimientos y objetiva los hechos describe el proceso de liderazgo y cómo utilizar las habilidades de liderazgo para lograr las metas organizacionales.

Conocer la existencia de la investigación de liderazgo ayuda a las personas a analizar las situaciones desde una variedad de perspectivas y aprender cómo ser más efectivos como líderes. El conocer estudios sobre el liderazgo en las diferentes organizaciones y en la sociedad, permite a los estudiantes adquieren una mayor comprensión de la importancia del liderazgo para el éxito de una organización, así como también las facultades y los desafíos que afrontan los líderes.

En el campo industrial, educacional, militar y en los movimientos sociales, el liderazgo juega un rol crítico y es por lo tanto, un tema de estudio e investigación muy importante. (Bass, 2009; p. 25).

“Todos experimentamos el liderazgo. Desde nuestra primera infancia en nuestras familias, a través de amistades , actividades sociales , recreativas y deportivas , la escuela y la educación superior , la política y el gobierno, y, por supuesto, en nuestro trabajo, todos reconocemos el liderazgo de otras personas y, a menudo en nosotros mismos” (Gill, 2006; p. 1)

El liderazgo se ha convertido en un tema clave tanto en lo privado y público. En el gobierno, las corporaciones globales y las pequeñas empresas por igual, el liderazgo es cada vez más exigente, más abierto al escrutinio y más difícil.

Para algunos autores como (Gill, 2006). "Los principios del liderazgo son eternos porque, en un mundo que cambia rápidamente, la naturaleza humana sigue siendo una constante" (p.1) .

De la afirmación anterior se puede inferir que el liderazgo es un tema permanente en la humanidad, que se ha descrito, discutido, diseccionado y analizado por expertos en gestión desde siglos atrás.

La floreciente literatura sobre el liderazgo, va desde los estudios de investigación altamente académica y tratados que pocos o ninguno de los líderes actuales leen hasta recetas personales de cómo ser un líder sobresaliente en el otro extremo "popular" del espectro. Algunas de las contribuciones a la literatura de liderazgo son ficticias y especulativas.

El estudio del liderazgo rivaliza en edad con la aparición de la civilización, Desde sus inicios, el estudio de la historia ha sido el estudio de los líderes - lo que hicieron y por qué lo hicieron.

La historia del estudio del liderazgo empieza según (Gill, 2006; p. 2) en la antigua Atenas, entre el grupo que se reunía en torno al filósofo de la razón práctica, Sócrates. Sócrates creía que el liderazgo eficaz es situacional (una teoría contemporánea) y que depende de la competencia profesional o técnica. Su alumno, Jenofonte, extendió la idea de la competencia técnica de incluir una serie de cualidades personales y habilidades, tales como la importancia de dar una dirección, lo que lleva por ejemplo, a compartir dificultades y motivar a la gente.

El desarrollo de la teoría del liderazgo también es paralelo al desarrollo de la teoría organizacional. La forma burocrática de organización se caracteriza por el liderazgo "laissez-faire" en los que los llamados líderes tienden a evitar tomar una postura, ignorar los problemas, y se abstienen de intervenir; o el liderazgo transaccional en el que los líderes practican la gestión por excepción, concentrándose sólo en lograr lo que se requiere, mediante la recompensa, la premiación a las personas (ya sea material o psicológica) para lograr lo que se requiere. La aparición de la forma post-burocrática de la organización a finales del siglo XIX refleja el desarrollo del concepto de liderazgo transformacional.

Precisamente, es a partir de 1978 en el que la publicación del libro escrito por James MacGregor Burns sobre el liderazgo cambia el curso de la historia de las teorías del liderazgo

Burns (1978) distinguió entre liderazgo transaccional y liderazgo transformador, y fomentó una gran cantidad de investigaciones como las de Bernard M. Bass y muchos otros, que transformarían no sólo nuestra comprensión del liderazgo, sino también la manera de reconocer y desarrollar líderes efectivos.

Tal como se puede inferir de todo lo expuesto sobre la importancia del liderazgo como tema de estudio y como práctica organizacional, el liderazgo siempre ha sido una cuestión de interés para nuestras sociedades y en los últimos siglos para el desarrollo de las organizaciones teniendo un alto impacto en los resultados organizacionales.

Tal vez la gran importancia que se le ha dado al estudio del liderazgo ha sido el factor determinante de la abundante y

confusa literatura sobre el liderazgo a lo largo de la historia. Sin embargo a pesar de las dificultades en su sistematización y aplicación, las teorías sobre el liderazgo en la actualidad siguen evolucionando y tienen innovadoras aplicaciones incluso en el campo de las organizaciones educativas.

En el campo de la gestión de las instituciones educativas, públicas y privadas, el liderazgo es un tema muy importante. En términos de Ros & Martínez (2007):

El liderazgo es básico para implicar a la comunidad educativa en la gestión del colegio e ilusionar al profesorado con el programa de dirección. Parece demostrado que la inteligencia práctica, la formación y aplicación práctica de los conocimientos, la fluidez verbal, la adaptación a distintas situaciones, la sociabilidad, el tomar iniciativas o saber negociar son capacidades propias de la dirección que afianzan el liderazgo.(p.251).

Diversas investigaciones recogen los campos en los que el director puede ejercer el liderazgo entre los que se pueden mencionar:

- Solución de problemas
- La toma de decisiones
- Empleo del tiempo
- La importancia de la visión
- La dimensión ética y los valores
- La dimensión del poder
- Satisfacción en el trabajo

Tanto los aspectos relacionados con la gestión diaria como el liderazgo del director convergen en la dimensión personal del director y éstos correlacionan con las características de los centros. La gestión diaria puede ser desdoblada en funciones administrativas y de representación y el liderazgo en funciones de relación y en funciones de docentes. (Ros & Martínez, 2007; p 251).

2.2.1.3 Evolución histórica de Liderazgo

Durante 1800, y a principios del siglo XX, el concepto de liderazgo se ha estudiado en términos de características o rasgos de liderazgo (Creighton , 2005) . Este enfoque se basa en la premisa de que las personas nacen con ciertas características o rasgos , tales como la inteligencia extrema , buena memoria, capacidad de persuasión y una cantidad ilimitada de energía (Steers, Porter, y Bigley , citado por Amoroso, 2002).

La presencia de estos rasgos o características llevó presumiblemente a algunas personas a posiciones de liderazgo, sin embargo , a mediados del siglo XX, la teoría de los rasgos fue cuestionada por los investigadores , debido a la falta de previsibilidad (Amoroso , 2002).

Al darse cuenta de la falta de fiabilidad de la teoría de los rasgos, los investigadores comenzaron a centrarse en los comportamientos de liderazgo observables, conocida como la teoría del liderazgo del comportamiento.

Hasta la mitad del siglo XX, predominaron las teorías del comportamiento del liderazgo. Durante esta época, dos

estudios de investigación más importantes se llevaron a cabo por investigadores de la Universidad de los Estados de Michigan y Ohio que se centraron en los comportamientos observables de Liderazgo. Ambos estudios arrojaron resultados similares. El estudio del estado de Ohio pidió a los empleados a informar con qué frecuencia su líder exhibe ciertos comportamientos, de los cuales se identificaron dos comportamientos de liderazgo centrales: (1) el comportamiento centrado en la estructura y (2) el comportamiento basado en la consideración.

Cuando el liderazgo se basaba en los comportamientos el líder proporciona la guía para sus empleados, cuando el liderazgo se basaba en la consideración los líderes no se preocupan por sus seguidores.

Logrando resultados similares, el estudio de la la Universidad de Michigan identifica dos comportamientos de liderazgo específicos que corresponden a las dos conductas identificadas en el estudio del estado de Ohio: (1) Orientada a la producción y (2) Orientada a los empleados.

Los comportamientos orientados a la producción, correspondía al comportamiento de la estructura en el estudio del estado de Ohio, implicaba la finalización de las tareas. El segundo comportamiento, orientado a los empleados, corresponde al comportamiento basado en la consideración en el estudio del estado de Ohio. Los líderes que han demostrado un comportamiento orientación a los empleados también mostraron habilidades orientadas a las relaciones humanas y a las relaciones con sus empleados.

Estos estudios apoyan la idea de que los líderes efectivos tienen que ser conscientes de la relación entre la tarea y la orientación. Además, estos estudios sugieren que algunas organizaciones pueden necesitar líderes que se centran más en las tareas, mientras que otros requieren una perspectiva de liderazgo con habilidades de relaciones humanas sólidas Creighton (2005) .

A mediados de 1970, un nuevo paradigma de liderazgo comenzó a captar la atención de muchos. James MacGregor Burns (1978), quien es generalmente considerado como el fundador de la teoría del liderazgo moderno (Marzano , Waters , y McNulty , 2005) , el liderazgo primero conceptualizado en su seminal libro Liderazgo como transaccional o transformacional.

En el liderazgo transaccional, los líderes dirigen a través de la interrelación social (Bass & Riggo, 2006). Los líderes se acercan a sus seguidores con la intención de "intercambio de una cosa por otra: empleos por votos, o subsidios por contribuciones de campaña" (p.4). En el mundo de los negocios, los líderes empresariales transaccionales ofrecen recompensas por productividad (Bass & Riggo, 2006).

Las transacciones o intercambios sociales, constituyen el fuerte de las relaciones entre líderes y seguidores (Burns , 1978). Sin embargo, en el liderazgo transformacional, el líder se esfuerza por comprender los motivos y las necesidades de sus seguidores. La atención se centra en la necesidad del líder a las necesidades de los seguidores.

Al profundizar en el conocimiento de las necesidades de sus seguidores, el líder transformacional potencialmente puede convertir seguidores en líderes.

2.2.1.4 Teorías del liderazgo

En el estudio de las teorías del liderazgo, los investigadores se encuentran con una muy amplia diversidad de enfoques y perspectivas que hacen difícil entender las diversas teorías y como se relacionan entre ellas. Los interminables estudios e investigaciones empíricas desvinculadas es desconcertante y frustrante.

El mismo Henry Mintzberg en la década de 1980 llegó a decir que la investigación sobre el liderazgo era irrelevante para los practicantes habituales de liderazgo (Gill, 2006, p. 3)

Gary Yukl (1998: 493-494) describe el liderazgo como un campo que ha estado durante décadas en estado de agitación y confusión que puede ser atribuido a la gran cantidad de publicaciones, la diversidad de enfoques, la proliferación de términos confusos, y el enfoque limitado de la mayoría de los investigadores (Gill, 2006; p. 3)

Stephen Zaccaro y Richard Klimoski (2001) vieron el estado del arte en 2001 como todavía incompleta y confusa:

“Las diversas partes de la literatura del liderazgo empírico y conceptual todavía aparecen desconectados y sin una dirección. En nuestra opinión, la principal causa esta situaciones es que muchos estudios sobre el liderazgo están

fuera de contexto, bajo esta consideración, es frustrante” (Zaccaro, & Klimoski, 2002; p. 22).

Los investigadores no han logrado llegar a un marco ampliamente aceptado al escribir sobre el liderazgo. Michael Porter en 1980, sostenía *“No creo que el liderazgo sea todavía un "campo" en el sentido más puro. Hay algo así como 276 definiciones de liderazgo . No se puede decir que existe un paradigma, en cualquier conjunto de factores, generalmente aceptados” (Gill, 2006; p. 5).*

Diferentes estudiosos se han centrado en diferentes aspectos del liderazgo de acuerdo a sus intereses personales, en lugar de basarse en el trabajo mutuo y la creación de teorías o modelos generales. Y aunque los estudios han tratado de desarrollar modelos genéricos de liderazgo no tienen en cuenta las diferencias en todo los niveles de organización (Zaccaro y Klimoski, 2001: 4)

A pesar de la existencia de una diversidad conceptual, el campo de la investigación sobre el liderazgo es vibrante y fértil. La Teoría de dos factores por ejemplo, considera las tareas frente a las relaciones, transaccionales y transformacionales, que han dominado el campo, tienen que ser desenfáticas ya que pueden ocultar ideas subyacentes importantes sobre liderazgo. Sin embargo, ha habido un renovado interés en la dicotomía fundamental tarea/relación dicotomía.

Los investigadores han abordado el estudio del liderazgo desde diferentes perspectivas, a saber, las perspectivas "meta", "macro" "micro" (Covey, 1992 : 295):

- Meta liderazgo: se orienta hacia la visión y la administración que es confiado al líder.
- Macro liderazgo: orientado a la estrategia, la organización y los procesos.
- Micro liderazgo: se refiere a las relaciones, el poder legítimo y a los seguidores

La estrategia emergente sobre liderazgo, surge de la síntesis de la capacidad colectiva. Este liderazgo compartido puede ser una fuente de creatividad e innovación. En lugar de confiar en un líder visionario carismático, que es el que manda y se acopla a la motivación de los miembros, podría ser posible que todos los miembros puedan compartir la responsabilidad de liderazgo, de las diferencias y de los desacuerdos que son fuentes de creatividad.

El liderazgo, sin embargo, no es sólo un arte. También es la aplicación práctica de una ciencia, un cuerpo organizado de conocimientos acumulados sobre el tema. Esto es lo que hace tan interesante el liderazgo: se extiende a ambos lados de la "nieve" - el arte y la ciencia.

Liderazgo significa diferentes cosas para diferentes personas. "El liderazgo es un concepto popular antes que científico. Afirma Victor Vroom, que *"al igual que muchos términos populares, se ha utilizado de muchas maneras diferentes"* (Sternberg y Vroom, 2002).

"Incluso en el uso cotidiano del término "liderazgo" es ambiguo. Se utiliza para referirse a la presentación de ciertas posiciones definidas formalmente en una organización, cuando se habla de 'la dirección del partido' o 'la dirigencia sindical. Pero

también se utiliza para referirse a un tipo particular de conducta, cuando alguien es elogiado por mostrar "liderazgo extraordinario" son sus acciones que están siendo alabados, Esta persona puede o no puede ocupar una posición de liderazgo". (Gill, 2006, p. 7).

Tal como se puede ver, el campo constituido por el liderazgo es muy diverso e incluye un amplio espectro de teorías, definiciones, evaluaciones, descripciones, prescripciones y filosofías.

Su estudio se ha abordado desde diferentes disciplinas y perspectivas tales como la historia, la teoría psicodinámica, la teoría del desarrollo organizacional y la sociología,

No existe hasta el momento una definición específica y ampliamente aceptada respecto del liderazgo. Algunos investigadores afirman que dada la complejidad del fenómeno probablemente nunca se alcance a consolidar una definición unívoca del mismo (Antonakis, Cianciolo & Sternberg, 2004). Son muchas las escuelas u orientaciones teóricas que abordaron el análisis de dicho constructo.

A continuación se intentará describir los desarrollos teóricos desde las corrientes teóricas más destacadas sobre el liderazgo.

Gran parte de las escuelas concuerdan en que el liderazgo puede ser definido como un proceso natural de influencia que ocurre entre una persona - el líder - y sus seguidores. Además coinciden en que este proceso de influencia puede ser explicado a partir de determinadas características y conductas

del líder, por percepciones y atribuciones por parte de los seguidores y por el contexto en el cuál ocurre dicho proceso. (Antonakis, Cianciolo & Sternberg, 2004). Lord & Maher (1991) sostienen que el liderazgo es fundamentalmente un proceso atributivo resultado de un proceso de percepción social, siendo la esencia del mismo el ser percibido como líder por los otros. Tanto los líderes como los seguidores poseen un guión o estereotipo sobre cuáles son las conductas esperadas de una persona para ser considerada líder. Las teorías implícitas del liderazgo señalan las creencias acerca de cómo los líderes se tienen que comportar para ser considerados como tales y que se espera de ellos. Por otra parte existe cierto consenso en suponer que el liderazgo es necesario para guiar a las organizaciones y recursos humanos hacia objetivos estratégicos. (Zaccaro, 2001).

Por lo general existe la tendencia a considerar el liderazgo como un proceso diferenciado del gerenciamiento (*management*). Los líderes son conducidos a generar cambios basados en valores, ideales e intercambios emocionales. Los gerentes, en cambio, son guiados por el cumplimiento de las obligaciones contractuales establecidas y por los objetivos propuestos siguiendo criterios racionales.

Yukl (2002) afirma que los gerentes valoran la estabilidad, el orden, la eficiencia mientras que los líderes toman en consideración la flexibilidad, la innovación y la adaptación. Los gerentes se ocupan de definir cómo llevar a cabo las tareas e instruyen a las personas para que las realicen de forma apropiada. Los líderes en cambio se preocupan por las necesidades de cada una de las personas que componen su

equipo o división y además las hacen participar en la toma de decisiones.

Según Yukl y Van Fleet (1992, citado por Gill, 2006) el estado de confusión en el que actualmente se encuentra el estudio del liderazgo puede deberse a la enorme disparidad de abordajes existentes, los enfoques restringidos de la mayoría de los investigadores y la ausencia de teorías abarcadoras que integren los diferentes hallazgos aislados. La mayoría de los estudios pueden ser clasificados según hagan énfasis en las características del líder, sus conductas, su poder e influencia o en factores situacionales.

a) El enfoque de rasgos

Esta escuela ha tenido un auge muy importante en el período comprendido entre los años 1920 y 1950. Ha tenido, a sí mismo, un resurgimiento a partir de la década del '90 hasta la actualidad tras un período de casi total inactividad. Se enmarca dentro de las denominadas teorías del *gran hombre* que sugieren que ciertas características estables de las personas (rasgos) diferencian a quienes pueden considerarse líderes de aquellos que no lo son (Bass, 1990). Esta aproximación se basa en diferentes teorías de la personalidad que apuntan a la identificación de las diferencias individuales entre las personas. Algunos de los atributos personales que caracterizan a los líderes son: altos niveles de energía, inteligencia, intuición, capacidad de previsión y persuasión.

Este enfoque permite decir que tipo de persona es la indicada para ocupar puestos de liderazgo pero no indica si el líder será exitoso o no. Sin embargo se proponen algunos rasgos característicos que parecieran estar relacionados con el

liderazgo efectivo: altos niveles de energía, tolerancia al estrés, integridad, madurez emocional y autoconfianza.

Las dos primeras características (altos niveles de energía y tolerancia al estrés) permiten responder a las demandas urgentes con las que se suelen enfrentar quienes ocupan posiciones de líder. La integridad y madurez emocional habilitan al líder a mantener relaciones de cooperación con los subordinados, pares y superiores. Por último la autoconfianza hace que el líder pueda lograr de manera más efectiva objetivos difíciles y pueda llevar a cabo una influencia exitosa sobre sus seguidores.

Uno de los principales motivos por los cuales este enfoque no ha tenido gran impacto los ámbitos académicos es la enorme variedad de resultados hallados lo cual dificultó notablemente la posible síntesis y evaluación específica de cada uno de los rasgos con vistas a la identificación de los líderes potenciales.

b) El enfoque conductual

Esta escuela presentó un auge considerable entre los años 1950 y 1960. Se centra en el análisis de las conductas de los líderes y en la relación entre éstas y el liderazgo efectivo. La principal sede de estos estudios fue la *Ohio State University*. Allí se descubrió que los seguidores perciben la conducta de su líder en relación con dos categorías independientes:

Iniciación de estructura: son conductas orientadas a la consecución de la tarea e incluyen actos tales como organizar el trabajo, dar estructura al contexto laboral, definir roles y obligaciones, entre otras.

Consideración: son conductas que tienen como fin el mantenimiento o mejora en las relaciones entre el líder y los seguidores. Incluyen respeto, confianza y creación de clima de camaradería.

Algunos autores sostienen que ambas categorías (iniciación de estructura y consideración) son necesarias para que un líder sea efectivo, a pesar de que se las consideren de modo independiente. Además los líderes efectivos saben seleccionar las conductas adecuadas según el tipo de situación.

La ausencia de estudios sobre este aspecto constituyó una de las grandes falencias de este enfoque. Esta aproximación tendió a centrarse excesivamente en el análisis de conductas individuales en lugar de investigar los patrones de conductas específicas que los líderes utilizan para ser efectivos en determinados contextos.

c) El enfoque situacional

Existe un conjunto de teorías que conforman este enfoque. Se basan en la idea de que diferentes patrones de conductas pueden ser efectivos en diferentes situaciones pero que una misma conducta no es óptima para todas ellas.

Algunas de las teorías situacionales son:

- *Teoría de la contingencia.* Su creador es Fiedler (1967, 1978). La teoría sostiene que existen tres variables situacionales que influyen en el hecho de poder lograr un liderazgo efectivo. Dichas variables son: las relaciones entre el líder y los seguidores, la estructura de tareas, el poder ejercido por el líder.

- *Teoría de las metas.* Evans y House (1971) sostienen que los líderes son capaces de motivar a sus seguidores convenciéndolos de que mediante la realización de un considerable esfuerzo se pueden lograr resultados valiosos. Los líderes por lo tanto, tendrían la capacidad de guiar a sus subordinados hacia la consecución de estas metas.
- *Teoría de los sustitutos del liderazgo.* Kerr y Jermier (1978) postulan que existen determinados factores contextuales que hacen que, en algunas situaciones, el liderazgo resulte innecesario. Algunos de esos factores son: experiencia y capacidad de los subordinados, claridad de las tareas o estructuración de la organización. Estos factores funcionan como neutralizadores del liderazgo, convirtiéndolo en prescindible.
- *Teoría de la decisión normativa.* Vroom y Yetton (1973) proponen diferentes procedimientos para tomar decisiones que pueden derivar en instrucciones efectivas según el contexto en el que se desarrollen. Algunos de esos procedimientos son: decisiones autocráticas del líder, decisiones autocráticas posteriores a recolectar información adicional, consultas individuales, consultas con el grupo, decisiones grupales.
- *Teoría de los recursos cognitivos.* Fiedler & García (1987) examinan la posibilidad de que determinadas variables situacionales como el estrés interpersonal, el apoyo grupal y la complejidad de las tareas, influyen en el hecho de que algunos recursos cognitivos (inteligencia, experiencia, pericia técnica) afecten el desempeño del grupo.
- *Teoría de la interacción: líder- ambiente- seguidor.* Para Wofford

(1982) los efectos de la conducta del líder sobre el desempeño de los subordinados están mediatizados por cuatro variables: habilidad para realizar las tareas, motivación hacia las tareas, roles claros y apropiados, y presencia o ausencia de limitaciones ambientales.

Las teorías situacionales en conjunto presentan ciertas restricciones, en general son demasiado generales por lo que resulta difícil someterlas a pruebas empíricas rigurosas.

d) El enfoque transformacional

Es uno de los enfoques más desarrollados y estudiados en la actualidad. Su principal precursor es Bernard M. Bass (1985) quien se basó en las ideas originales acerca del liderazgo carismático y transformacional de Robert House (1977) y James MacGregor Burns (1978).

La mayoría de las teorías sobre el liderazgo transformacional y carismático toman en cuenta tanto los rasgos y conductas del líder como las variables situacionales, dando lugar a una perspectiva más abarcadora que el resto de las orientaciones descriptas.

House (1977) elaboró su propuesta teórica acerca del liderazgo de tipo *carismático*. El autor trató de determinar cuáles rasgos y conductas diferenciaban a los líderes del resto de las personas. En esta teoría cobra especial importancia las actitudes y percepciones que sostienen los seguidores respecto de sus líderes.

Aquellos no sólo confían y respetan a su líder sino que lo idealizan como a una figura con características excepcionales.

Algunos de los rasgos que destaca este enfoque como particulares de los líderes carismáticos son: tener convicciones sólidas, autoconfianza y presentar un fuerte anhelo de poder.

Por otro lado las conductas típicas de estos líderes incluyen: el buen manejo de las impresiones para mantener la confianza de los seguidores, la definición de metas “ideológicas” para consolidar el compromiso de los demás y mostrar confianza en las habilidades de los adeptos con el fin de consolidar la autoconfianza.

Burns (1978) construyó su teoría acerca del liderazgo *transformacional*. Esta entiende al liderazgo como un proceso de influencia en el cual los líderes influyen sobre sus seguidores. Los líderes asimismo resultan afectados modifican sus conductas si perciben respuestas de apoyo o resistencia por parte de sus adeptos. Esta línea tiende a considerar el liderazgo como un proceso compartido por varios líderes de diferentes niveles de una misma organización, en cambio el enfoque del liderazgo carismático suele hacer foco sobre la personalidad individual de determinados líderes. Burns establece, además, una diferenciación entre liderazgo transformacional y el denominado liderazgo de tipo *transaccional*.

En este último los seguidores son motivados por intereses personales en lugar de ser influidos por sus líderes para trascender sus propias necesidades en pos del beneficio de la organización, típico del liderazgo transformacional. El liderazgo transaccional suele darse cuando los líderes premian o, por el contrario, intervienen negativamente (sancionan) en virtud de verificar si el rendimiento de los seguidores es acorde o no a lo

esperado. Suele entenderse al liderazgo transaccional como conformado por dos sub- dimensiones:

Recompensa contingente: remite a una interacción entre líder y seguidor guiada por intercambios recíprocos. El líder identifica las necesidades de los seguidores y realiza una transacción entre las necesidades del grupo y las de cada persona. Recompensa ó sanciona en función del cumplimiento de los objetivos.

Manejo por excepción: el líder interviene solo cuando hay que hacer correcciones o cambios en las conductas de los seguidores. En general las intervenciones son negativas y de crítica para que los objetivos no se desvíen de su curso.

Bass (1985) y sus colaboradores (Avolio, Waldman & Yammarino, 1991; Bass & Avolio, 1994) construyeron la teoría del *liderazgo transformacional* a partir de los planteos anteriormente detallados (House, 1977; Burns 1978). Los autores consideran que este tipo de liderazgo resulta un recurso efectivo en diferentes ámbitos, tanto civiles como militares.

Bass describe este tipo de liderazgo a partir de los efectos que produce el líder sobre sus seguidores. Los líderes con características transformacionales provocan cambios en sus seguidores a partir de concientizarlos acerca de la importancia y el valor que revisten los resultados obtenidos tras realizar las tareas asignadas. Además el líder incita a que los seguidores trasciendan sus intereses personales en virtud de los objetivos de la organización. Esto genera confianza y respeto de parte de los adeptos y son motivados a lograr más de aquello originalmente esperado. En virtud de estas propiedades es que se lo suele considerar más amplio y más efectivo que el de tipo *transaccional*. De todos modos, el autor sostiene que no son excluyentes y que

los líderes pueden emplear ambos tipos de liderazgo de acuerdo a las diferentes situaciones.

Se considera que este el liderazgo transformacional es, a su vez, más amplio que el de tipo carismático. De hecho el liderazgo carismático sólo constituye uno de los componentes del liderazgo transformacional. Se detallan a continuación cada uno de estos componentes: *Carisma*: los líderes se comportan de tal manera que son tomados como modelos por sus seguidores, éstos quieren imitarlos. Son admirados, respetados y se confía en ellos. Demuestran altos niveles de conductas éticas y morales.

Inspiración: los líderes motivan e inspiran a sus seguidores, fomentan el espíritu de grupo y generan expectativas de futuro.

Estimulación intelectual: los líderes estimulan a sus seguidores a tener ideas innovadoras y creativas a partir de la generación de nuevos interrogantes y la formulación de viejos problemas en nuevos términos. No se critican los errores individuales ni las ideas que difieran de las del líder.

Consideración individualizada: los líderes prestan especial atención a las necesidades individuales de desarrollo personal de cada uno de los seguidores; las diferencias particulares son reconocidas; el seguimiento es personalizado pero no es visto como un control, los líderes cumplen una función orientadora.

Por último el liderazgo transformacional también se diferencia del denominado *laissez faire*. Este implica la ausencia de liderazgo: las decisiones no son tomadas, las acciones son demoradas y las responsabilidades del líder son ignoradas. Es considerado un estilo de liderazgo ineficaz.

Bass (1998) considera que los líderes transformacionales permiten a sus seguidores afrontar con éxito situaciones de conflicto o estrés brindando seguridad y tolerancia ante la incertidumbre. Este estilo es de especial utilidad en situaciones de cambio. En cambio, los líderes transaccionales que tienden a presentar una actitud correctiva y orientada hacia los resultados es especialmente útil en contextos más estables.

La mayor parte de la investigación realizada desde este enfoque se basa en los resultados obtenidos a partir de la utilización del instrumento *Multifactor Leadership Questionnaire* - MLQ- (Bass, 1985). Esta técnica apunta a evaluar diferentes estilos de liderazgo (transformacional, transaccional y laissez faire) y ha recibido constantes revisiones técnicas (Avolio, Bass & Jung, 1995).

Otros enfoques

Tal como fue enunciado previamente, existe diversidad de perspectivas sobre el tema. En la actualidad una nueva corriente en el estudio del liderazgo es la del *Procesamiento de la información* (Lord, Foti & De Vader, 1984). Los autores basados en la psicología social y cognitiva intentan analizar el papel que juegan las percepciones y las teorías implícitas de líderes y seguidores en el proceso de liderazgo.

A su vez asumen la importancia del contexto en el que estas surgen. Otra perspectiva es la denominada *Teoría relacional del liderazgo*. Tuvo auge en las décadas del '80 y '90. Se centra en el análisis de las interacciones que se establecen entre líder y seguidor. Remarca que las relaciones de alta calidad están caracterizadas por la confianza y el respeto mutuo lo que da lugar a resultados positivos por parte del líder, a diferencia de si se

establecen relaciones de baja calidad que son caracterizadas por un vínculo meramente contractual atravesado por obligaciones mutuas.

Por último una de las orientaciones más novedosas es la llamada *E- Leadership* (Avolio, Kahai & Dodge, 2001). Esta perspectiva incorpora el actual contexto de innovación tecnológica. Es definida como un proceso social de influencia mediatizado por los sistemas de información de avanzada con el objetivo de generar cambios en las actitudes, sentimientos, pensamientos y conductas de individuos, grupos y organizaciones. Sostienen que las técnicas brindadas por los sistemas de avanzada (como por ejemplo el sistema de comunicación vía e-mail) pueden ayudar a los líderes a planear, decidir, diseminar y controlar diferentes tipos de información.

2.2.1.5 Estilos de liderazgo

Antes de profundizar en los diferentes estilos de liderazgo, es importante tener una visión general de los tres estilos básicos de liderazgo, que se puede encontrar en la literatura relevante: estilo autocrático, también llamado autoritario, estilo democrático y el estilo *laissez – faire*.

“Se supone que estos tres estilos llevarían al éxito del liderazgo. Sin embargo, según los estudios en la Universidad de IOWA conducidos Lewin y Lippitt en 1930 sólo los estilos autocráticos y democráticos demostraron una productividad satisfactoria”. (Vellnagel, 2011; p. 5).

Además de los tres estilos que acabamos de mencionar, la literatura revisada (Jung, 2006 y Vellnagel, 2011) se refiere a

otras tipologías de estilos de liderazgo entre las que se mencionan:

- **El estilo de liderazgo patriarcal**, el más tradicional de todos los estilos de liderazgo, es un estilo donde la autoridad está estrechamente relacionado con los grupos de parentesco y la familia. El jefe macho del clan, tribu o aldea actúa como el jefe de una familia y el grupo se convierte en la familia "(Payne, Nassar: 2008 p.217)

- **Estilo de liderazgo carismático**: Según el sociólogo alemán Max Weber, un " líder carismático " deriva su autoridad de la creencia popular en su inspiración y guía sobrenatural y la convicción de que no puede fallar en sus empresas públicas " (Kumar: 1998, p 100) . Se trata de una atribución que se basa en la percepción de la conducta de su líder por parte de los seguidores.

El estilo de liderazgo burocrático se desarrolla a partir del estilo de liderazgo autocrático: Pero el lugar de ocupa el lider todo el tiempo, es un libro el que maneja todo. Todo se hace de acuerdo a una determinada política o procedimiento (Ogbonna, Harris: 2000).

En la literatura también se pueden encontrar otros estilos como coercitivo, afiliativo, marcapasos y coaching (Goleman: 2000)

Como cuestión de principio, los estilos de liderazgo se pueden dividir estilos unidimensionales (Fig. 2) y estilos multidimensionales (Fig. 3). Un enfoque unidimensional de liderazgo puede ser orientado a las relaciones o tarea orientada,

mientras que un multidimensional puede ser ambas cosas a la vez (Adekola, Sergi: 2007).

Los enfoque unidimensionales son los tradicionales; los fines en ambos enfoques son mutuamente excluyentes.

Un líder que da una mayor prioridad a las relaciones y necesidades de los empleados es un líder considerado, mientras que líder que estructura el trabajo para sus subordinados es un líder centrado en el trabajo o tarea.

El líder considerado, es un líder confiable, respetuoso y cálido, escucha y se muestra interesado en sus seguidores; permite la participación en la toma de decisiones, es accesible y amigable, mientras que apoya a sus seguidores en todos los aspectos.

El liderazgo transformacional

De la plétora de investigación que se pueden encontrar sobre el liderazgo, la teoría del liderazgo transformacional se ha convertido rápidamente en la opción de muchos estudiosos en el que centran sus intereses de investigación.

Relativamente nuevo en el campo de la educación, la teoría del liderazgo transformacional ofrece un enfoque prometedor a los estilos y prácticas de liderazgo administrativo. Esto se debe a que la teoría de liderazgo transformacional se centra en las necesidades de los seguidores en lugar de las necesidades del líder.

Los líderes transformacionales inspiran a su personal para lograr metas más allá de las expectativas. Como se mostró previamente

en el estudio de los antecedentes de esta investigación, existe evidencia de la significativa incidencia del estilo de liderazgo transformacional en mayores niveles de satisfacción en el trabajo, el compromiso organizacional y un mayor sentido de la eficacia de la enseñanza.

La Teoría de liderazgo transformacional ha sido estudiada principalmente en las esferas política, los negocios y los campos militares, sin embargo, en la última década más o menos, esta teoría ha sido presentado como una teoría de liderazgo viable para ser implementado y estudiado en el campo de la educación.

En el contexto de la educación, los líderes transformacionales juegan un papel crítico al ayudar a los maestros a desarrollar un mayor sentido de la eficacia docente, ayudándoles a entender y creer en su capacidad para fomentar el cambio individual y grupal.

Los profesores que experimentan un mayor sentido de la eficacia docente tienen más confianza en sus habilidades de enseñanza cuando el aprendizaje es difícil, y están más dispuestos a probar nuevas estrategias en un intento de llegar a los estudiantes que tienen más dificultades de aprendizaje (Ross & Gray, 2006).

A medida que los maestros comienzan a sentir diferencias significativas, se sienten exitosos y capacitados. Los profesores que se sienten capaces y confiados en sus habilidades de enseñanza experimentan una mayor satisfacción en el trabajo y en el compromiso (Caprara, Barbaranelli, Borgogni, y Steca, 2003).

La confluencia de los comportamientos de liderazgo transformacional sobre la eficacia docente y satisfacción en el

trabajo es una promesa para desarrollar docentes más satisfechos y comprometidos.

Entender los comportamientos de liderazgo que conduzcan a incrementar la eficacia del profesor, la satisfacción laboral y el compromiso de la organización proporcionará oportunidades a los líderes de la escuela a ayudar en la reducción de las tasas de bajo desempeño y participación de los docentes logrando como el resultado una fuerza laboral docente más calificada y un compromiso más estable.

El marco teórico de este estudio se inserta en la escuela de liderazgo transformacional como paradigma de la teoría conceptualizado por Leithwood (1994). Sobre la base de este modelo, el estudio trató de examinar las relaciones entre la percepción de comportamientos de liderazgo transformacional y el compromiso docente,

La hipótesis que guía este estudio es que los profesores que perciben el comportamiento de los directores y el estilo de liderazgo transformacional, tienen mayor compromiso con su labor pedagógica, con los alumnos, y con la misma institución educativa y por lo tanto pueden mostrar una mayor eficacia en trabajo en el aula, una mayor satisfacción en el trabajo y un mayor compromiso organizacional.

Como resultado, estos profesores tienen más probabilidades de permanecer en el campo de la educación y contribuir más al mejoramiento de la calidad educativa.

2.2.2 El liderazgo transformacional

2.2.2.1 Definición de liderazgo transformacional

El paradigma de liderazgo transformacional se ha convertido rápidamente en la opción para la investigación y aplicaciones actuales de la teoría del liderazgo (Bass & Riggo, 2006). El liderazgo transformacional se centra más en el cambio, e inspira a los seguidores a " comprometerse con una visión y metas compartidos en una organización o una unidad, desafiándoles a ser solucionadores innovadores de problemas, y al desarrollo de la capacidad de liderazgo de los seguidores a través de "coaching", "mentoring" (Bass & Riggo, 2006, p. 4).

Los historiadores han reconocido desde hace tiempo que el concepto de liderazgo supera el mero intercambio social entre líder y seguidores. En apoyo de esta idea, Bass y Rigo (2006) afirman *"El liderazgo también debe abordar el sentido de la autoestima de los seguidores logrando un verdadero compromiso y participación de los seguidores "* (p. 4).

Los líderes transformacionales logran esto mediante el empleo de los cuatro componentes conductuales sinónimo de las prácticas de liderazgo transformacional. Estos componentes, que se refiere a las cuatro íes según (1994), a menudo, son los siguientes:

- (a) la consideración individual,
- (b) la estimulación intelectual,
- (c) la motivación inspiradora, y
- (d) la influencia idealizada.

Consideración individual. Al actuar como un entrenador o mentor, los líderes transformacionales prestan especial atención a las necesidades de cada seguidor para el logro y el crecimiento. La consideración individual se produce cuando las nuevas oportunidades de aprendizaje se crean junto con un clima de apoyo. En su demostración de consideración individual, el líder transformacional es un buen oyente, y reconoce y acepta las diferencias individuales de los empleados. Se fomenta la comunicación de dos vías, y la interacción con los seguidores se personalizan. Un líder que muestra conductas de consideración individual, delegará tareas como un medio para desarrollar a sus seguidores. Las tareas delegadas son monitoreados para determinar si los seguidores necesitan orientación o apoyo adicional y para evaluar los avances, sin embargo, los seguidores no sienten que están siendo objeto de reconocimiento o supervisadas (Bass & Riggo , 2006).

Estimulación intelectual. Los líderes transformacionales alientan la innovación y la creatividad al cuestionar supuestos, reformular problemas y acercarse a situaciones viejas bajo formas nuevas. Además, los líderes que practican un estilo de liderazgo transformacional solicitan nuevas ideas y soluciones creativas a los problemas de los seguidores, que se incluyen en el proceso de abordar los problemas y encontrar soluciones. Cuando los miembros individuales se equivocan, el líder transformacional no critica públicamente ni son sus ideas criticadas porque difieren de las ideas de los líderes (Bass & Riggo , 2006).

Motivación inspirada. Los líderes transformacionales muestran comportamientos que inspiran a los que les rodean, proporcionando significado y un reto para el trabajo de sus seguidores. También despiertan el espíritu de equipo, entusiasmo y optimismo. Los líderes transformacionales involucran a sus seguidores al comunicar claramente las expectativas declaradas que los seguidores deben cumplir y también demostrar su compromiso con los objetivos y su visión compartida. Estos líderes articulan una visión convincente del futuro (Bass & Riggo, 2006).

La influencia idealizada. Los líderes transformacionales muestran comportamientos que les permiten servir como modelos para sus seguidores. Además de admirar, respetar y confiar en ellos, los seguidores tienden a identificarse con los líderes y quieren emularlos. Los seguidores ven a sus líderes que tienen capacidades extraordinarias, persistencia y determinación. Además, los líderes que muestran una influencia idealizada, están dispuestos a asumir riesgos y son consistentes. Se pueden contar con ellos para hacer lo correcto, ya que demuestran altos estándares de conducta ética y moral (Bass & Riggo, 2006).

Como se ha demostrado a través de la discusión de la literatura hasta el momento, el liderazgo transformacional ha sido reconocido como un poderoso modelo de liderazgo en los entornos organizacionales militares, políticos e industriales (Bass, 1985, Bass & Riggo, 2006). Sin embargo, la evidencia de la investigación, muestra que el liderazgo transformacional es importante y es una poderosa herramienta para el fomento de los objetivos del grupo evocando los cambios positivos en el campo educativo.

De acuerdo a la López (2003) el liderazgo transformacional se define como

Un proceso en el que el líder motiva a los subordinados hacia ideales más altos, estimula el interés entre los compañeros y los subordinados para que vean su trabajo desde ciertas perspectivas; transmite conciencia de la misión del equipo y de la organización; desarrolla niveles de habilidad y potencial en los subordinados; y motiva a los subordinados a ir más allá de sus propios intereses en favor de los intereses que benefician al grupo. (López, 2011, p. 86).

2.2.2.2 Liderazgo transformacional en el contexto educativo

Diversos enfoques sobre la dirección de las escuelas han sido analizados. Algunos han sido más populares y ampliamente aceptadas que otras. Durante la década de 1980 y principios de 1990, se pensaba que el paradigma del liderazgo instruccional servía muy a bien la gestión educativa y se consideraba el modelo más popular de liderazgo educativo (Marzano, et al., 2005). El concepto de liderazgo instruccional era uno de los modelos de liderazgo educativo más mencionados, sin embargo, carece de una definición clara. Leithwood, Jantzi, et al., (1999) citan varios modelos de liderazgo educativo en el que se define el liderazgo a función de múltiples dimensiones, cada una de las cuales incorporan una variedad de prácticas. Los efectos de estas prácticas se evalúan de acuerdo a la importancia de los resultados.

Aunque este modelo sirvió al campo educativo durante las últimas dos décadas, las demandas actuales de la reforma educativa han obligado a muchos líderes escolares a reevaluar y adaptar su estilo de liderazgo para satisfacer las demandas actuales. Muchos líderes educativos están comenzando a adoptar y poner en práctica un modelo de escuela de liderazgo transformacional. Este modelo de liderazgo está expuesta por los líderes escolares, ya que "aspira, en general, a aumentar los esfuerzos de los miembros en nombre de la organización , así como para desarrollar más habilidades prácticas " (Leithwood , Jantzi , y Steinbach, 1999 p . 20) .

Leithwood (1994), estableció un paradigma de ocho dimensiones del liderazgo transformacional como un modelo para el liderazgo escolar . Hasta la fecha, este modelo ha sido descrito como el modelo de liderazgo transformacional más desarrollado que los líderes escolares (Leithwood, Jantzi, y Steinbach, 1999). Este paradigma incorpora las siguientes dimensiones:

- (1) Identificación y articulación de una visión,
- (2) Fomento de la aceptación de los objetivos del grupo,
- (3) Apoyo individualizado,
- (4) Estimulación intelectual,
- (5) Proporcionar un modelo adecuado,
- (6) Expectativas de alto rendimiento,
- (7) Fortalecer la cultura de la escuela y
- (8) Construir relaciones de la colaboración.

Cada una de estas dimensiones se describen adicionalmente como sigue:

Identificar y articular una visión. Conducta por parte del líder cuyo objetivo es identificar nuevas oportunidades para su escuela, y desarrollar, articular e inspirar a otros en una visión de futuro.

Fomentar la aceptación de las metas del grupo. Conducta por parte del líder con el fin de promover la cooperación entre el personal y ayudarles a trabajar juntos hacia metas comunes.

Proporcionar apoyo individualizado. Conducta por parte del líder que indica respeto por los miembros individuales del personal y la preocupación por sus sentimientos y necesidades personales.

Estimulación intelectual. Conducta por parte del líder que desafía al personal a reexaminar algunas de las hipótesis acerca de su trabajo y de repensar la forma en que puede llevarse a cabo (Jantzi y Leithwood , 1996 p. 515).

Proporcionar un modelo apropiado. Conducta por parte del líder que es un ejemplo para los miembros del personal a seguir en consonancia con los valores de los defiende líder (Jantzi y Leithwood , 1996 p . 515).

Expectativas de alto rendimiento. Comportamiento que demuestra las expectativas del líder por la excelencia, la calidad y el alto rendimiento por parte del personal (Jantzi y Leithwood , 1996 p . 515).

Fortalece la cultura escolar. Comportamiento que demuestra las expectativas de los líderes en la participación de los empleados, la distribución del poder y la responsabilidad de los

demás, promueven un ambiente de cariño y confianza entre el personal, una comunicación directa y frecuente, la percepción clara de la visión y de las normas de excelencia de la escuela.

Construcción de estructuras de colaboración.

Comportamiento de liderazgo que demuestra la voluntad del líder para compartir la responsabilidad, el poder y la toma de decisiones, lo que incluye las opiniones del personal en la toma de decisiones. Además, el líder se asegura de la efectiva resolución de problemas por el grupo, proporciona autonomía a los maestros en sus decisiones, y altera las condiciones de trabajo para garantizar que el personal tenga la oportunidad de una planificación colaborativa.

Hay pruebas convincentes de que los comportamientos de liderazgo transformacional, afectan significativamente los estados psicológicos de maestros, tales como, la eficacia docente, la satisfacción laboral y el compromiso organizacional (Bass & Rigo , 2006).

A continuación se mencionan algunos estudios que evidencian los efectos del liderazgo transformacional sobre los constructos de eficacia de la enseñanza, satisfacción laboral y compromiso organizacional.

2.2.2.3 Liderazgo Transformacional y autoeficacia

Se ha sugerido por parte de algunos investigadores (House & Shamir, citado por Pillai & Williams, 2004), que el medio principal mediante el cual los líderes transformacionales influyen en sus seguidores es mediante el aumento de su autoeficacia y autoestima. Para entender mejor esta afirmación,

primero hay que obtener una comprensión del concepto de autoeficacia.

La autoeficacia es un elemento fundamental en la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977) quien define la autoeficacia como "un juicio de lo bien que se puede ejecutar los cursos de acción necesarios para hacer frente a situaciones potenciales" (Bandura, 1982 , p . 122).

La autoeficacia percibida se define como "las creencias de la gente acerca de sus capacidades para producir los niveles designados de rendimiento que ejercen influencia sobre los acontecimientos que afectan a sus vidas (Bandura, 1994 p. 71).

Las creencias de autoeficacia son responsables de cómo la gente siente, piensa, se motiva y cómo se comportan. Las personas con un fuerte sentido de auto-eficacia experimentan mejoras en sus logros humanos y su bienestar. Tienden a ser muy seguro de sus capacidades y afrontan las tareas difíciles como retos que deben ser dominados. Se fijan objetivos ambiciosos y recuperan rápidamente su sentido de eficacia después de fracasos o retrocesos. Cuando experimentan el fracaso, las personas con un fuerte sentido de auto-eficacia, lo atribuyen a la falta de esfuerzo o deficiencias en sus conocimientos sobre el asunto, pero se aseguran las habilidades para dominar las tareas que son asequibles. Las personas con alto sentido de autoeficacia percibida perciben situaciones amenazantes con confianza y están seguros de que pueden ejercer control sobre ellos. Las personas con este punto de vista son más capaces de alcanzar la realización personal, reducir el estrés y son menos vulnerables a la depresión (Bandura, 1994).

Por el contrario, las personas que experimentan niveles menores de autoeficacia dudan de sus capacidades, tienden a rehuir las tareas difíciles, y perciben las tareas difíciles como amenazas personales. Suelen mostrar compromisos débiles con los objetivos que deciden llevar a cabo, y a enfrentarse a tareas difíciles, conviven con sus deficiencias personales. Sus esfuerzos son mínimos, y tienden a abandonar con rapidez los desafíos. Son lentos para recuperarse después de fracasos o retrocesos y son presa fácil para el estrés y la depresión (Bandura, 1994).

2.2.2.4 Auto-eficacia en un marco educativo

Teoría de la autoeficacia percibida de Bandura se puede aplicar como el marco en el que los profesores juzgan su capacidad para producir niveles designados de rendimiento que ejercen influencia sobre los acontecimientos que afectan sus vidas. En el campo de la educación, existen algunas investigaciones que apoyan la idea de que la eficacia docente se relaciona significativamente con el rendimiento estudiantil y los cambios en el comportamiento del profesor (Ross, 1993).

La eficacia del profesor es definido por Tschannen-Moran, (1998) como la "creencia del profesor en su capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para llevar a cabo con éxito una tarea docente específica en un contexto particular" (p. 232).

La Eficacia docente es de interés para quienes investigan continuamente el mejoramiento de la escuela, debido a que el

concepto de eficacia del profesor predice consistentemente la buena disposición de los profesores para probar nuevas ideas en la enseñanza (Ross & Gray , 2006).

Además de estar más dispuestos a incorporar nuevos métodos de enseñanza, Nir y Kranot (2006) citan estudios que muestran que los profesores con alta autoeficacia son más capaces de lidiar con el estrés, tener un mayor compromiso con la enseñanza y cooperar con los padres. Los profesores que experimentan un fuerte sentido de la eficacia docente tienen expectativas de éxito y son capaces de alcanzar los beneficios de la innovación y superar los obstáculos en la que se encuentran. Los maestros con alta eficacia se esfuerzan más y ponen en práctica estrategias diferenciadas e individualizadas diseñadas para estimular el aprendizaje del estudiante, independientemente de sus niveles de habilidad (Ross & Gray , 2006) .

Los estudios empíricos que examinan las percepciones docentes del liderazgo escolar, han dado información muy valiosa que documentan los efectos de comportamientos directores sobre las condiciones en las escuelas en que la enseñanza y el aprendizaje tienen lugar (Jantzi y Leithwood, 1995). Estos estudios confirman la necesidad de los directores a convencer para actuar y centrarse en las condiciones que ayuden a los maestros a adquirir y mantener los sentimientos de eficacia percibida, la competencia y el valor (Rossmiller , 1992 , citado por Hipp , 1997) .

Más apoyo para estos hallazgos se produjo en un estudio realizado por Woolfolk (1993), en el que se examinó la relación entre la eficacia docente y los aspectos de un ambiente escolar

saludable. En el estudio participaron 179 profesores seleccionados aleatoriamente de 37 escuelas primarias en New Jersey. Los resultados de este estudio indican que los profesores con sentido de eficacia se relacionan con la capacidad de respuesta de los directores a sus necesidades. Además, el sentido de la eficacia del docente es propicio para el desarrollo cuando los docentes perciben a su director como alguien que tiene influencia con los superiores, y que ayudaba a resolver los problemas de gestión instruccional y del aula.

En un estudio cualitativo realizado por Hipp (1997), se investigaron comportamientos de liderazgo específicos que afectaban la eficacia del profesor. De una muestra de 10 escuelas, Hipp seleccionó tres escuelas para un estudio de casos basados en los niveles agregados de eficacia docente en cada escuela. Los datos fueron recogidos a través de entrevistas, observaciones y notas de campo. Una muestra total de 34 profesores voluntarios que representaban diferentes grados y tareas de enseñanza. Los resultados de este estudio muestran una relación directa entre las cinco dimensiones del comportamiento transformacional de los directores que directamente influenciaron en la labor docente y sus resultados. Los comportamientos de liderazgo de: (1) modelo conductual; (2), establecimiento de recompensas contingentes y (3) inspirado en el propósito grupal, se relacionaron significativamente con la eficacia general de enseñanza de los docentes.

Los comportamientos de liderazgo de los modelos conductuales y el basado en recompensas contingentes, se relacionaron significativamente con la eficacia en la enseñanza del personal docente.

En otro estudio, Ross y Gray (2006) examinaron los efectos del liderazgo transformacional a través de la eficacia del profesor, ya que contribuye al compromiso de los docentes y los valores organizacionales. Estos investigadores encontraron que el liderazgo transformacional tiene un efecto positivo sobre la eficacia docente colectiva de la escuela. La eficacia docente colectiva difiere de la eficacia docente individual. Los investigadores definen la eficacia docente colectiva como las percepciones de los maestros en una escuela en su conjunto. Además, los investigadores relacionaron la eficacia docente colectiva y las expectativas de eficacia del personal al que pertenece.

Varios estudios han examinado las relaciones entre el comportamiento de los directores y la eficacia docente y han demostrado que los comportamientos de liderazgo de los directores y su estilo, influyen en la eficacia del docente (Tschannen –Moran, 1998). Los maestros que percibieron en sus directores mayor influencia en los superiores del distrito, utilizar su liderazgo para proporcionarles mas recursos, protegerlos de los factores perturbadores, comportamiento adecuado, frecuentes recompensas contingentes por rendimiento, y les permitieron participar en el proceso de toma de decisiones, reportaron mayores niveles la eficacia de la enseñanza personal (Tschannen-Moran et al., 1998).

En estudios adicionales que examinan las prácticas de liderazgo de los directores, se halló que los directores que ponían en practica conductas de liderazgo transformacional tenían mas probabilidades de lograr una mayor eficacia del profesor en las escuelas (Hipp, 1996; Mascall, 2003). Nir y

Kranot (2006) replicaron este estudio hallando una fuerte y significativa relación entre el estilo de liderazgo transformacional y la eficacia de la enseñanza personal. En este estudio, los maestros reportaron mayores niveles de eficacia personal docente en las escuelas en que se reportaron medias más altas de liderazgo transformacional. Estos resultados coincidieron con investigaciones anteriores que revelaron que los líderes transformacionales tienen más probabilidades de promover la eficacia de enseñanza personal (Hipp y Bredeson, 1995). Por otra parte, un análisis más detallado de este estudio demostró que el liderazgo transformacional es mediado por las experiencias positivas de maestros en el trabajo, tales como la satisfacción en el trabajo. Este hallazgo sugiere que el liderazgo transformacional puede contribuir indirectamente a la propia eficacia de la enseñanza personal.

Evidencia empírica adicional de otros estudios indican que las conductas de los directores transformacionales influyen significativamente en muchos ámbitos de la experiencia de los docentes, incluido las experiencias de trabajo, los esfuerzos y el compromiso por los cambios (Yu , leithwood , y Jantzi, 2002). Además, el estilo de liderazgo de los directores ha demostrado estar fuertemente correlacionado con la autonomía de los docentes, el apoyo, el desarrollo profesional , el conflicto de rol y la satisfacción general, todas las cuales han estado fuertemente relacionados con la eficacia docente (Nir y Kranot , 2006).

La presentación de la literatura apoya la teoría de que los comportamientos de liderazgo transformacional influyen positivamente en la eficacia docente en la enseñanza; de este

modo, indirectamente influye en otros factores, como la satisfacción en el trabajo y el compromiso con la profesión. A continuación se analizará la literatura pertinente relativa a las relaciones entre las prácticas de liderazgo transformacional y la satisfacción laboral.

2.2.2.5 Liderazgo transformacional y la satisfacción en el trabajo

Para empezar un análisis de satisfacción laboral, debemos empezar con una definición. En la revisión de la literatura encontramos varias definiciones teóricas sobre satisfacción laboral

Spector (1997) definió la satisfacción laboral como respuesta afectiva de las personas a cómo las personas se sienten acerca de sus puestos de trabajo y los diferentes aspectos de su trabajo. Aunque las definiciones varían un poco en su contenido, la mayoría coincide en que la satisfacción laboral es una respuesta afectiva de uno al trabajo en su conjunto o a determinadas aspectos del trabajo.

Los estudios empíricos a través de la mayoría de los sectores de actividad laboral, incluyendo el campo de la educación, han demostrado que el comportamiento del liderazgo influye consistentemente y profundamente en la satisfacción laboral de los empleados (Nguni, Slegers, y Denessen, 2006). Por otra parte, los estudios que analizan los comportamientos de liderazgo muestran que el liderazgo transformacional se correlaciona positivamente con la satisfacción laboral de los empleados (Bogler , 2001 ; Griffith 2004). Los líderes que practican el liderazgo transformacional tendrían seguidores

más satisfechos y comprometidos que los líderes que practican un estilo de liderazgo no transformacional (Bass & Riggio , 2006).

El campo de la investigación educativa es abundante en estudios empíricos que documentan los diversos factores que influyen en la satisfacción laboral. Entre estos estudios, el factor de comportamientos de liderazgo de supervisión y / o el director se documenta sistemáticamente como un determinante significativo de la satisfacción en el trabajo docente y la retención de maestros (Billingsley, 2005; Bogler, 2001 ; Gersten, et al , 2001; Griffith, 2003; y McLeskey , et al , 2004). Por otra parte, una revisión de la investigación liderazgo escolar revela que los líderes escolares que demuestran comportamientos de liderazgo transformacional cuentan con personal que reportan niveles más altos de satisfacción en el trabajo (Bogler, 2001; Griffith, 2004), lo cual es consistente con los resultados de Bass y de Rigo (2006).

El estudio del liderazgo transformacional en el ámbito educativo es relativamente nuevo. Cada vez son más los niveles de evidencia que apoyan la afirmación de que la satisfacción en el trabajo docente se correlaciona positivamente con conductas de liderazgo transformacional (Griffith, 2004; Nguni, Slegers, y Denessen, 2006). En un estudio posterior, que añade soporte para su estudio previo, Bogler (2001) encontró que el comportamiento de liderazgo transformacional de los directores afecta la satisfacción de los profesores, tanto directa como indirectamente a través de sus percepciones de su gestión. Los efectos indirectos se produjeron a través de la percepción de los profesores del prestigio ocupacional, la autoestima, la autonomía en el trabajo y el desarrollo personal profesional

docente. Todos estos comportamientos fueron influenciados por las consideraciones individualizadas y la estimulación intelectual, las cuales son dos dimensiones del modelo de liderazgo transformacional educativo desarrollado por Leithwood (1994).

En un estudio de 117 escuelas primarias en un área metropolitana, Griffith (2004) trató de examinar los efectos directos del liderazgo transformacional del director en la rotación del personal escolar y el rendimiento escolar, así como el efecto indirecto de liderazgo transformacional en la satisfacción laboral del personal escolar. Para completar su estudio, Griffith eligió tres componentes del liderazgo transformacional como variables predictoras de la satisfacción laboral del personal y del desempeño organizacional: (a) carisma o inspiración; (b) Consideración individual, y (c) Estimulación intelectual.

Los resultados del estudio de Griffith añade a la evidencia existente de que los principales comportamientos de liderazgo transformacional afecta el rendimiento escolar y la rotación de personal indirectamente a través de la satisfacción laboral del personal. En otras palabras, cuanto mayor satisfacción en el trabajo personal, menor es la tasa de rotación de personal. Cuanto mayor es la satisfacción laboral del personal, el rendimiento escolar aumenta, acortando diferencias en el rendimiento. En este estudio en particular, el investigador llegó a la conclusión de que los comportamientos de liderazgo transformacional estaban más directamente relacionados con *“los procesos organizativos que se asocian directamente con el comportamiento de los empleados, la moral y la satisfacción, que a su vez están relacionados con la calidad de la prestación*

de servicios y el desempeño organizacional " (Griffith , 2004 p . 350).

En un estudio doctoral, Martino (2003) examinaron el estilo de liderazgo de los directores de las escuelas públicas de primaria, según la percepción de los maestros y directores, para determinar si existía una relación significativa entre el estilo de liderazgo y la satisfacción en el trabajo. Martino encuestó a 500 profesores y 50 directores. Con base en los hallazgos de este estudio, se encontró una relación significativa entre el estilo de liderazgo transformacional y la satisfacción en el trabajo docente. Además, también se encontró satisfacción en el trabajo docente al ser influidos por la autoeficacia de los profesores.

Como se ha demostrado mediante el apoyo a la literatura de la investigación, el sentido de la eficacia de los profesores también ha sido investigado como un factor determinante de la satisfacción laboral. En un estudio realizado por Caprara, Barbaranelli, Borgogni y Steca (2003), se investigó el papel de la auto-eficacia y la eficacia colectiva, como determinante principal de la satisfacción laboral de los maestros en las escuelas secundarias italianas. Estos investigadores estaban interesados en determinar cómo la auto-percepción de los profesores y las creencias de la eficacia colectiva operaban en concierto, como determinantes de la satisfacción laboral. Además, los investigadores examinaron el grado en que las percepciones del comportamiento de los "otros", como el director, los estudiantes y los padres de familia, el personal, y sus propios colegas, teniendo como mediación la relación entre la percepción de la auto-eficacia y la eficacia colectiva percibida.

Los resultados de este estudio proporcionaron sólida evidencia de apoyo para estudios previos que investigaron los conceptos de autoeficacia y eficacia colectiva en la satisfacción laboral. Los resultados mostraron claramente una relación directa y una influencia indirecta sobre la satisfacción laboral docente. La autoeficacia influyó directamente en la satisfacción laboral y la visión del comportamiento de los profesores, de los padres de familia y los estudiantes. Por otra parte, las percepciones de maestros de otros distritos escolares tuvieron una influencia positiva en la eficacia colectiva percibida que, a su vez, influyó en la satisfacción laboral del profesorado.

En muchos estudios, los investigadores han analizado la satisfacción laboral como predictor del compromiso con la organización, mientras que otros han estudiado el compromiso organizacional como un antecedente de la satisfacción laboral (Nguni et al., 2006). Bogler (2001) afirma que la satisfacción en el trabajo es un factor determinante del compromiso, y que la persona debe estar satisfecho con su trabajo antes de desarrollar un sentido de compromiso con la organización. Independientemente de la manera en que se estudia la satisfacción en el trabajo o la insatisfacción con el compromiso organizacional, la investigación basada en evidencia vincula la satisfacción en las decisiones de carrera de los empleados en la mayoría de los campos profesionales, incluyendo el campo de la educación especial (Gersten et al, 2001; Whitaker , 2000).

Los resultados de estos estudios apoyan la tesis de que los maestros que están satisfechos con su trabajo, reportan niveles más altos de apoyo administrativo percibido, tienen más probabilidades de permanecer en sus puestos de enseñanza, y

tienen menos ausentismo y enfermedades; asegurando de este modo un servicio continuo y de alta calidad a los estudiantes. Por el contrario, profesores que indican menos compromiso y satisfacción en el trabajo, así como actitudes más negativas hacia la enseñanza como profesión y hacia la administración de la escuela (Hall, Pearson, y Carroll, 1992) tienen más probabilidades de abandonar su puesto laboral.

2.2.3 El Compromiso institucional Docente

2.2.3.1. Definición conceptual

El compromiso del docente en las instituciones educativas es definido desde diversos enfoques y perspectivas por lo que se puede encontrar diversas definiciones:

Castañeda (2001) afirma que el “El compromiso organizacional mide el grado en el cual una persona se identifica con su trabajo y considera que su nivel de desempeño percibido es importante para valorarse a sí mismo” (p. 56)

Los empleados con un alto nivel de compromiso con el trabajo se identifican de sobremanera con el trabajo y les importa en realidad la clase de trabajo que hacen.

Los perfiles de compromiso de los empleados reflejan diferentes intensidades, ejemplo: mínimo compromiso con quien los empleó, intenso compromiso con su profesión, trabajo en equipo o sindicato.

El compromiso organizacional es la fuerza de una identificación individual, e implicación en una organización particular que está

caracterizada por al menos tres factores”: una fuerte creencia y aceptación de las metas y valores de la organización, una voluntad de ejercer considerable esfuerzo a favor de la organización y, un deseo definido de mantener la membresía organizacional. Estas características del compromiso, son un distintivo de esta actitud que significa “con promesa” señala Castañeda, (2001).

Hay una voluntad de permanecer en la organización o de responderle a una persona con quien se siente comprometido. El compromiso fue identificado como una actitud compleja con tres componentes: afectivo, definido como el apego emocional de los empleados a; identificación con e involucración en la organización, de permanencia y normativo.

Se puede entender el compromiso como la fuerza relativa de identificación de un individuo e involucración en una organización particular, equipo o profesión.

Desde la perspectiva de Castañeda (2001):

“Un compromiso es una promesa de hacer algo, una dedicación a un curso de acción a largo plazo. Un empleado puede estar comprometido a desempeñarse en un modo ejemplar sin ser apoyado. Una persona leal puede defender a su líder, sin hacer grandes esfuerzos por desempeñarse bien en el trabajo” (p. 65).

Según Gonzáles (1999):

El docente debe estar totalmente comprometido con su práctica diaria, debe partir siempre de una reflexión sobre su tarea, pues esto le permitirá convertir sus intenciones en propósitos y acciones, debe realizar la

constante práctica de una investigación coadyuvante a una mejor aplicación y desarrollo del proyecto educativo. Porque si el docente hace efectiva la “Investigación-acción, entendida como la reflexión y estudio continuo – antes, durante y después – del proceso de enseñanza-aprendizaje”, podrá, a partir de los resultados obtenidos, hacer los ajustes y/o modificaciones en el diseño (rediseño), buscando siempre los mejores resultados que se vean reflejados en la vida diaria de los estudiantes” (p.35).

Las consideraciones anteriores apuntan a la necesidad de que los docentes nos propongamos como tarea esencial el diseño de nuestros propios cursos, dada la oportunidad que esto nos ofrece para profesionalizar nuestro trabajo y, además, como forma de participar en la construcción de los proyectos educativos institucionales (currículum) orientados al logro de una educación de calidad.

Además, no debemos olvidar que la educación es un proceso esencialmente social, por lo tanto, no puede construirse individualmente, pues requiere de la participación y el enriquecimiento del trabajo colectivo, la consulta, la retroalimentación de los colegas e incluso de los puntos de vista de los alumnos, quienes pueden darnos ideas o aportaciones para un adecuado desarrollo de nuestro quehacer docente y el cumplimiento de un verdadero compromiso ético. Compromiso ético irrenunciable, pero también compromiso epistemológico ineludible, el que debe asumir un docente que se precie de tal, cuando desempeña con responsabilidad y entrega su trabajo, porque se “enseña y forma” no sólo por los

conocimientos seleccionados, sino también por las actitudes asumidas.

2.2.3.2 Fundamentos Teóricos del Compromiso docente

Conocer el Compromiso institucional en docentes y en organizaciones de educación superior es relevante, ya que se puede reflejar en la calidad del proceso educativo y motivación de los profesores con la enseñanza.

El Compromiso institucional se concibe como un vínculo efectivo del individuo con la organización. El compromiso institucional u organizacional hace referencia a la fidelidad y el vínculo de los empleados con su Organización, consiguiendo que las personas vinculadas a una empresa se identifiquen y se comprometan con la organización en la que laboran, así, se identifica el compromiso actitudinal, y mayores probabilidades de permanecer en su trabajo lo que da lugar al compromiso de continuidad.

De esta manera, altos niveles de compromiso harán posible alcanzar los objetivos y mantener las metas que la organización ha sido capaz de lograr.

Se puede estar de acuerdo con las afirmaciones sobre el compromiso y las implicaciones para la gestión a la que hace referencia Cristina Bayona (2000):

“El Compromiso Organizacional como herramienta de gestión de recursos humanos, aplicado al caso de una organización pública de servicios. Para ello agrupamos a los individuos en función de su grado y tipo de

compromiso, para analizar qué variables individuales, relacionadas con la organización del trabajo y del grupo caracterizan a los distintos grupos. De esta forma lo que pretendemos es que la organización pueda disponer de un mejor conocimiento de los individuos, para así poder incentivar comportamientos que repercutan en unos mejores resultados”. (p. 1).

El objetivo básico y primordial de la educación permanece contra viento y marea. El desarrollar social, cognitiva y afectivamente a los miembros más jóvenes de nuestra sociedad parece quedar en manos de profesores que ven como la sociedad en su conjunto delega en ellos, casi única y exclusivamente, dicha responsabilidad.

Ante este panorama en movimiento y esta potente demanda social, el profesor de hoy en día, más que nunca, se ve en la necesidad de firmar un “contrato moral” con el mundo de la educación en particular y con la sociedad en general. Más que la creación de un código que descifre el contrato firmado en actuaciones, la presente unidad aboga por la reflexión y actuación sobre aquellos ámbitos donde realmente el profesor desarrolla su trabajo, como puede ser la relación con los alumnos, con los colegas o compañeros de trabajo y con la escuela o institución educativa.” (Esteban; 2001; p.3)

El docente se desarrolla, según el autor mencionado, en tres ámbitos: Gestor de la información. Se refiere no sólo al dominio de conocimientos de un área curricular, sino a que el docente los sepa optimizar y adecuar. Esta tarea no es fácil, pues tiene que realizarse en contextos cada vez más amplios y donde la información es un entramado de relaciones, tanto concretas y

cerradas, como abiertas y demasiado generales; además de continuamente cambiantes.

Guía del proceso de enseñanza y de aprendizaje. En la profesión docente no pueden separarse los campos de acción y, por lo tanto, tampoco las funciones que debe cumplir y cómo las debe cumplir. Para enseñar no basta con saber la asignatura, reza una frase de un autor constructivista, y es cierta. Además de ser experto en un campo de conocimiento determinado, el profesor tiene que saber cómo enseñar, pero sobre todo, saber cómo aprende el alumno, pues éste es el elemento más importante del proceso. El compromiso ético del docente. Revista Iberoamericana de Educación / Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)

A esto se le denomina ser un experto en el tratamiento de prácticas educativas, las cuales implican transmitir y canalizar los contenidos de acuerdo a los intereses y necesidades del alumno, para que sea capaz de apropiarse del conocimiento y de utilizarlo. Ser un modelo a seguir. La tarea educativa ocurre en un contexto social; se educa, entre otras cosas, para socializar al alumno y la educación tiene eminentemente un fin social.

En este marco, la tarea del docente conlleva un compromiso con su labor y, por ende, con la sociedad, ya que la representa, así como a su historia, cultura, conocimiento y sus valores. Todo esto lo constriñe a cumplir con tal compromiso en los ámbitos del dominio de un campo de conocimiento, de saber cómo enseñarlo, pero sobre todo en lo que se refiere a su manera de ser. Esto último quiere decir que debe ser consecuente con su dicho, ser abierto, honesto, amable, firme

cuando tenga que serlo y actuar diferenciando en el espacio de la escuela el que corresponde a los colegas, directivos, alumnos y padres de familia. Dicha forma de actuar debe estar en congruencia con sus principios y valores personales, así como con los de la institución, de lo contrario no será genuina la pretensión de fomentar un aula democrática, así como tampoco el docente será considerado un modelo a seguir.

En un contexto educativo donde el docente desempeña actividades pedagógicas también muestra diferentes grados de compromiso con su labor profesional y como integrante de una organización educativa.

El compromiso con la organización refleja el grado de vinculación del docente con el centro. En su génesis convergen factores cognitivos (creencias, valores, ideas...), de motivación (metas profesionales y personales), afectivos (sentimientos, vinculación a las personas...) y organizacionales (delimitación del rol, ubicación en la estructura, comunicación), los cuales tienen una notable incidencia en la conducta: nivel de desempeño, contribución espontánea a la mejora, deseo de permanencia en el centro, etc.

En el campo de la educación, el compromiso organizacional, como constructo teórico y como variable empírica, ha sido poco estudiada.

El compromiso organizacional es, junto a “liderazgo y motivación”, uno de los conceptos en los que es más difícil alcanzar una definición unánime. Probablemente, la definición más popular es la que define al compromiso organizacional como la “fuerza relativa de la identificación y el involucramiento

de un individuo con una determinada organización” (Mowday, en Lagomarsino, 2003; p.79).

Por su parte, Marcos, Cirera & Saballs (2009) lo definen como “la amplitud de la identificación individual e implicación en una organización particular” (p. 30).

Esta definición le atribuye un carácter actitudinal en la cual cabe reconocer tres componentes íntimamente relacionados: la identificación (la aceptación de los objetivos y valores del centro educativo), la implicación (el grado de esfuerzo vertido en el progreso del centro) y la lealtad (el interés por continuar en el centro).

Cuando un docente reconoce “sentirse comprometido con el centro” efectúa una valoración afectiva que es el resultado de la evaluación de su relación con el centro (se siente a gusto en él) y, también, de la autoevaluación de su contribución al logro de los objetivos institucionales (se siente implicado en su logro y dirige su esfuerzo hacia ello).

Da lugar a una actitud activa, de predisposición a la asunción de responsabilidades y, también, de desarrollo profesional. El compromiso aumenta cuando se obtiene reconocimiento público (de los compañeros, los directivos, la sociedad...) por el esfuerzo vertido y la persona se siente recompensada

En la revisión de la literatura sobre compromiso institucional u organizacional se pueden encontrar tres perspectivas teóricas diferentes en la conceptualización del término "compromiso organizacional". La primera es la perspectiva de intercambio que sugiere que el compromiso organizacional es el resultado

de una transacción de incentivos y contribuciones entre la organización y el empleado.

De acuerdo a esta conceptualización, el individuo ve los beneficios que recibe asociados con el trabajo, tales como plan de retiro y seguro de salud, como incentivos para permanecer en la organización. La segunda es la perspectiva psicológica, que ve el compromiso con la organización como un componente de estos tres elementos: 1) la identificación con los objetivos y valores de la organización, 2) el deseo de contribuir para que la organización alcance sus metas y objetivos, y 3) el deseo de ser parte de la organización. Dentro de esta perspectiva, el compromiso se define como el grado de identificación y entrega que el individuo experimenta en relación con la organización de la cual es parte.

La tercera es la perspectiva de atribución que define el compromiso como una obligación que el individuo adquiere como resultado de realizar ciertos actos que son voluntarios, explícitos e irrevocables. Dentro de esta categoría entraría el compromiso organizacional que los miembros de grupos religiosos adquieren cuando pronuncian públicamente sus votos religiosos o cuando funcionarios públicos juran cumplir con sus obligaciones en los actos de toma de posesión.

Estas tres perspectivas teóricas son tomadas de manera simultánea por el enfoque conceptual de Meyer y Allen (1991). Estos autores le apuestan a un concepto multidimensional del compromiso organizacional que integre las tres perspectivas teóricas ya descritas.

El concepto de compromiso organizacional aglutina diferentes aspectos relacionados con el apego afectivo a la organización, con los costos percibidos por el trabajador, asociados a dejar la organización y con la obligación de permanecer en la organización. Estos tres componentes dan lugar a las tres perspectivas del compromiso organizacional: el afectivo o actitudinal, el calculativo o de continuidad y el normativo (Bayona, Goñi y Madorrán, 2000).

En un principio, Becker (1960, p. 63) definió el compromiso con la organización, desde la teoría del intercambio social, como el vínculo que establece el individuo con su organización, fruto de las pequeñas inversiones (side-bets) realizadas a lo largo del tiempo. Según esto, la persona continúa en la organización porque cambiar su situación supondría sacrificar las inversiones realizadas. A esta faceta se le ha denominado la dimensión calculada o de continuidad.

Por otra parte, desde la teoría del vínculo afectivo, el compromiso se define como una actitud que expresa el lazo emocional entre los individuos y su organización, de modo que al ellos estar muy comprometidos se identifican e implican con los valores y metas de la organización por lo que manifiestan el deseo de continuar

Esta es la faceta afectiva del compromiso. Por último, la dimensión normativa manifiesta un sentimiento de obligación moral de continuar en la organización a la cual se pertenece que incluye el sentimiento de lealtad hacia la organización dentro del compromiso afectivo.

En cambio Allen y Meyer (1990), distinguen estas dos formas, argumentando que en el compromiso normativo hay una obligación a ser leal, a diferencia del componente afectivo que expresa un deseo de serlo. El compromiso actitudinal es el de más amplio estudio llegando a identificarse en algunos trabajos, no centrados en exclusivo en el tema, con el concepto de compromiso organizacional.

El compromiso de continuidad es la segunda forma más estudiada del compromiso organizacional, en tanto el compromiso normativo es el menos desarrollado y, sobre todo, el menos estudiado empíricamente.

En la actualidad, en la investigación que se desarrolla en este campo, se consolida el modelo de tres factores relacionados (De Frutos, Ruiz y San Martín, 1998), en donde se plantea que las dimensiones afectiva, normativa y calculada constituyen elementos distintos y relacionados entre sí. De modo que, una persona puede vincularse afectivamente a su organización, al mismo tiempo mantener (o no) un vínculo en términos de coste-beneficio, y sentir (o no) la obligación de serle leal.

Estas tres formas de compromiso pueden darse simultáneamente y con mayor o menor intensidad. A partir del conocimiento del grado de relación existente entre los factores se podrá concluir sobre el grado de autonomía de cada una de las dimensiones. Este modelo de tres factores es elegido para abordar teórica e instrumentalmente la investigación que se expone, por lo que, se puede concluir que el compromiso tiene tres dimensiones, lo cual no significa que existan tres variables distintas sino que, en realidad, es una sola con tres facetas.

Respecto a la naturaleza del compromiso docente se puede encontrar dos perspectivas, una que considera una naturaleza afectiva y otra que le da una naturaleza conductual.

El Compromiso institucional se ha planteado desde dos perspectivas, conductual o de intercambio y actitudinal o psicológica. La posición conductual marca la importancia de las inversiones (tiempo, esfuerzo, etc.) que realizan los trabajadores día a día en la organización, y al acumularse adquieren un mayor valor (antigüedad, prestaciones), lo que determina una línea de comportamiento consistente que hace más difícil renunciar a la organización por los logros o beneficios a obtener.-

La perspectiva actitudinal o psicológica representa una orientación positiva (identificación del individuo) hacia el objeto del compromiso que adquiere un significado

Este constructo, ha probado su conexión con actitudes y conductas del empleado como entusiasmo, lealtad, aceptación de metas, valores y cultura organizacional, menor ausentismo, baja rotación de personal e incremento de esfuerzos en la organización, mayor productividad, participación en ciudadanía organizacional, conductas extra rol, obtención de objetivos organizacionales y fuertes deseos a mantenerse en la organización.

Su estudio se ha centrado principalmente en trabajadores que se desempeñan tanto en organizaciones públicas como privadas. Se aborda según la perspectiva y enfoque del estudio, lo que ha llevado a controversias debido a que las definiciones formuladas carecen de precisión

Se considera “un estado psicológico que caracteriza la relación entre una persona y una organización. Es la relación psicológica que siente la persona por la organización, y que refleja el grado en que el individuo interioriza o adopta las características o las perspectivas de la organización. Se define como “la fuerza relativa de identificación individual e implicación con una organización en particular” (Betanzos, 2011; 26).

Bozeman y Perrewé (2001) lo consideran como la lealtad o apego de un individuo hacia la organización que lo emplea.

Consiste en inversiones personales y profesionales en un lugar de trabajo concreto. El Compromiso organizacional, engloba tres aspectos: primero, instrumental basado en las expectativas de pérdidas y ganancias. Segundo, un estado afectivo mediante una identificación con la organización. Tercero, comportamental que se expresa en dos tipos de conductas, el deseo de mantenerse como miembro de la organización reflejado en comportamiento de pertenencia y mostrar esfuerzos extras a favor de la misma.

El compromiso del docente con su ser, saber y saber hacer tiene que ver con las cualidades morales y compromiso de servicio a lo largo de toda la carrera, de la práctica docente y compromiso ético que implica estar por encima de cualquier compromiso de tipo contractual. Tiene que ver también con el compromiso con la comunidad, pues la educación no es un problema de la vida privada de los profesores, ya que estos son figuras públicas que lo responsabiliza públicamente,

presentándose el conflicto entre la autonomía docente y su responsabilidad social

De lo anterior se desprende que el compromiso institucional se expresa en tres dimensiones que a continuación se van a desarrollar.

2.2.3.3 Dimensiones del compromiso docente

Como en toda profesión el compromiso esta unido al desempeño de todo profesional, sin embargo es un concepto específico que esta ligado al desempeño profesional y las competencias, el compromiso docente es la acción práctica y concreta del docente que se identifica con la institución educativa, con los alumnos y la noble labor de enseñar.

a. Dimensión compromiso ético

La ética, para que pueda atender a las necesidades del ser humano, ha de ser flexible y abierta para que se adecue a las situaciones complejas y cambiantes. Desaparecida la fe en la mano invisible, disipada la creencia en las leyes escatológicas de la historia, debemos abogar por éticas inteligentes y aplicadas que estén menos preocupadas por las intenciones puras que por los resultados benéficos para el hombre, menos idealistas que reformadoras y menos adeptas a lo absoluto que a los cambios realistas. (Lipovetsky; 2000; p. 20)

Altarejos (1998) en su libro sobre *Ética Docente* sentenció que “Todo acto de enseñanza es intrínsecamente ético” (p. 62), por tanto cada acto o discurso del docente debe procurar el beneficio de sus alumnos. Su responsabilidad es tal, que no

puede suspender su actividad ni abstenerse utilizando determinadas justificaciones para no caer en falta ética, como lo puede hacer un profesional de otra área.

Lamentablemente, la docencia ha tenido que enfrentarse a problemas anexos que le han dificultado centrarse en su sola labor educativa. Desde hace mucho tiempo, la profesión docente ha sufrido un deterioro social que le ha hecho perder el prestigio de antaño, y del cual gozan otras profesiones cada vez más legitimadas.

Hoy se hace acrecentamiento del prestigio profesional de los maestros, el cual debe ir de la mano con el desarrollo de un compromiso moral del profesorado que incorpore el debido servicio a los educandos y la exigencia de un constante perfeccionamiento.

El compromiso ético que implica la docencia, la sitúa por encima de cualquier obligación contractual que pueda establecerse en la definición del empleo. El profesor está obligado moralmente al desarrollo de actitudes que contribuyan a la realización personal y comunitaria, a la formación plena en todas sus dimensiones de todos sus estudiantes.

La tarea educativa ocurre en un contexto social; se educa, entre otras cosas, para socializar al alumno y la educación tiene eminentemente un fin social. En este marco, la tarea del docente conlleva un compromiso con su labor y, por ende, con la sociedad, ya que la representa, así como a su historia, cultura, conocimiento y sus valores. Todo esto lo constriñe a cumplir con tal compromiso en los ámbitos del dominio de un campo de conocimiento, de saber cómo enseñarlo, pero sobre

todo en lo que se refiere a su manera de ser. Esto último quiere decir que debe ser consecuente con su dicho, ser abierto, honesto, amable, firme cuando tenga que serlo y actuar diferenciando en el espacio de la escuela el que corresponde a los colegas, directivos, alumnos y padres de familia.

Dicha forma de actuar debe estar en congruencia con sus principios y valores personales, así como con los de la institución, de lo contrario no será genuina la pretensión de fomentar un aula democrática, así como tampoco el docente será considerado un modelo a seguir.

El docente debe consolidar un modo de ser propio (su ethos) configurado por virtudes profesionales, es decir, capacidades que destaquen su profesionalidad. Un aspecto importante para contribuir con los fines enunciados, es la necesidad de seguir investigando en el campo de la ética docente pues, como en el caso de los contenidos factibles de entregar a los alumnos, el material puede ser abundante pero no ha logrado resultados satisfactorios.

La búsqueda debe llegar incluso más allá de la actividad de los profesores, pues la enseñanza es núcleo común de muchas otras actividades vinculadas a la docencia.

La importancia de una permanente interiorización y producción de este tipo de contenidos radica en que un carácter esencial de la profesionalización puede llegar a ser la capacidad investigativa. Las demandas educativas desbordan el estrecho marco de la comunicación de datos y hechos. Información no es sinónimo de conocimiento.

Los grandes objetivos de aprender a conocer y aprender a aprender sólo se pueden alcanzar dentro de un marco ético con el concurso de la voluntad y los afectos individuales y comunitarios

Las implicaciones de firmar un compromiso ético con la educación abarcan una actuación constante y coherente con ciertos principios, pues la percepción del alumno sobre su profesor lo influye de una determinada manera.

El desafío de los profesores no es sólo transmitir conocimiento, su profesión conlleva un desafío de enorme trascendencia moral: formar hombres y mujeres libres capaces de autonomía moral, pero también felices y en constante relación constructiva con los demás. Porque aunque la ética es en sí misma primariamente personal, esta primacía no conlleva una indiferencia hacia una ética social. En esta doble perspectiva, estrechamente ligada a la educación en valores, es donde deben situarse los cometidos sociales de la profesión docente.

El docente debería ser explícito con sus alumnos e integrar y atender a todos en el aula sin excepción alguna. Otra responsabilidad derivada del compromiso ético es la participación en proyectos institucionales y comunitarios que busquen beneficios colectivos, lo cual requiere tener disposición para resolver problemáticas afines al cuerpo docente, llegar a acuerdos y dirimir diferencias de manera profesional mediante el uso del diálogo.

El sentido de pertenencia hacia la institución donde se labora también es fundamental. El prestigio social de la tarea docente, tan venido a menos en las últimas décadas, podrá fortalecerse

interiorizando los valores éticos que una educación democrática y justa promueve, tratando en todo momento de ser congruente con éstos en los ámbitos social, laboral, estudiantil y comunitario.

El docente es un elemento medular en este proceso educativo, pues tiene la responsabilidad de que todos sus alumnos logren los propósitos educativos. La postura ético-valorar que asuma el docente, manifestada a través de sus actitudes, es determinante. La función del docente se concreta en un compromiso ético que sería el detonante de un conjunto de procesos de cambio, en congruencia con las demandas sociales y con las necesidades de los estudiantes. Si se acepta que la educación es un valor en sí misma y que a la vez debe procurar un conjunto de valores sociales y democráticos deseables, no puede negarse la necesidad de que la enseñanza de contenidos disciplinarios debe orientarse también hacia tales valores. Esto implica que todos los profesores manejen estos enfoques con la consigna de asumirlos, defenderlos y actuar en congruencia con ellos, convirtiéndose en elementos medulares del proceso educativo para el logro u obstáculo de los propósitos educativos.

Las implicaciones de firmar un compromiso ético con la educación abarcan una actuación constante y coherente con ciertos principios, pues la percepción del alumno sobre su profesor lo influye de una determinada manera. El docente debería ser explícito con sus alumnos e integrar y atender a todos en el aula sin excepción alguna. Otra responsabilidad derivada del compromiso ético es la participación en proyectos institucionales y comunitarios que busquen beneficios colectivos, lo cual requiere tener disposición para resolver

problemáticas afines al cuerpo docente, llegar a acuerdos y dirimir diferencias de manera profesional mediante el uso del diálogo. El prestigio social de la tarea docente, tan venido a menos en las últimas décadas, podrá fortalecerse interiorizando los valores éticos que una educación democrática y justa promueve, tratando en todo momento de ser congruente con éstos en los ámbitos social, laboral, estudiantil y comunitario.

La transversalidad es precisamente un enfoque que vincula las finalidades de la educación con los temas y problemas importantes que aquejan a la sociedad. Podría entenderse como una condición educativa que hace posible una mirada holística al proceso educativo, con penetración en su sentido. El para qué de la acción educativa es su núcleo de reflexión. .

El compromiso ético del docente El enfoque transversal conlleva cambios en todos los elementos implicados en la tarea educativa. Se ha señalado que un actor fundamental es el docente, pues tiene que comprometerse a ir más allá de la mera transmisión de conocimientos, ser portador del proyecto educativo de su escuela, es decir, de los valores que pretende introyectar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, él tiene que ser el primer convencido de lo que enseña, por qué y para qué lo hace. Es en este punto donde se hace pertinente plantear, a manera de deberes mínimos, lo que los docentes deberían de asumir para enfrentar los retos de su profesión así como las demandas sociales. Esta propuesta se basa más que en cualidades, en compromisos asumidos consciente y críticamente por el docente. Francisco Esteban trabaja un contrato moral del docente, que he preferido denominar compromiso ético.

Una ética de la docencia, si ha de servir para algo, ha de colaborar en la mejora de la profesionalidad de los profesores. Obviamente, el estudio de la ética no puede garantizar que quien la estudie se convierta automáticamente en un buen profesor en el pleno sentido de la palabra. Un buen profesor ha de ser, sin duda alguna, un experto en su materia y en la técnica didáctica relacionada con su especialidad, pero al mismo tiempo ha de ser, también, alguien que comprende que los aspectos éticos de la labor docente forman parte de la entraña misma de su trabajo cotidiano, de modo que estos aspectos no son un adorno, no son un añadido vistoso para dar una buena imagen, sino la clave y el sentido mismo de su quehacer.

Por ello, lo que puede hacer la ética de los profesores por aquellas personas que estudian esta materia es aumentar la probabilidad de que sean unos profesionales más comprometidos con unos valores éticos que consideramos deseables y razonables, y desde ese compromiso ético es posible que se genere el impulso necesario para ser al mismo tiempo unos profesores técnicamente capaces y éticamente exigentes. Ambos aspectos –lo técnico y lo ético– son sin duda inseparables para ser un profesional completo, un buen profesional, un profesional excelente.

Ningún padre responsable y que ame a sus hijos dejará a éstos en manos de un profesor a quien considere muy capaz técnicamente pero éticamente impresentable, al menos si puede evitarlo. Porque el aspecto ético no es una cuestión menor o secundaria en un profesional, sino una condición

indispensable para merecer la confianza de quienes reciben los servicios que presta dicho profesional.

Por todo ello, parece necesario que el profesional de la docencia tenga ocasión de formarse en cuestiones éticas. Tal formación no hará desaparecer todos los casos de falta de ética de profesores que actualmente suceden, y que sin duda seguirán ocurriendo, pero también es cierto que una buena formación ética puede ayudar a reducir en gran medida ese tipo de casos.

El objetivo prioritario de la educación debe ser capacitar a sus alumnos para el mayor desarrollo personal y ello requiere conocimientos, sentimientos y comportamientos responsables y solidarios. Los conocimientos y procedimientos, las memorias declarativas y procedimentales que un profesor tiene sobre su especialidad no se transfiere a la mente de sus alumnos con solo explicarlas en clase, aunque sea de la forma más atractiva y estimulante imaginable. El estudiante aprenderá si asimila los conocimientos, los hace suyos, los integra, los experimenta relevantes en su vida personal y profesional, los utiliza para identificar y resolver problemas.

El objetivo principal de la educación es promover el desarrollo personal de los alumnos, en todas sus capacidades mentales: cognitivas, afectivas, morales y sociales, en la confianza y expectativa optimista de conseguir, además de vidas personales más realizadas, una sociedad cada vez más justa, solidaria y feliz.

Estas metas educativas requieren necesariamente valores y actitudes personales en el profesor: satisfacción con su

quehacer, equilibrio emocional, autonomía intelectual, compromiso moral.

El compromiso del profesor, su responsabilidad fundamental, está en disponer y proporcionar a todos sus alumnos los recursos y oportunidades más idóneas para que puedan asimilar los diversos tipos de aprendizajes, consciente de que el propio alumno es el responsable principal de su propia formación.

Cuando hablamos de proporcionar para todos sus alumnos las mejores condiciones y oportunidades queremos resaltar justamente la disponibilidad para todos y cada uno de los alumnos: los que van bien con los aprendizajes, y aquellos que presentan dificultades y necesitan de apoyos especiales, bien por discapacidad mental, trastorno de conducta, dificultades de aprendizaje o están más desprotegidos y vulnerables en contextos familiares de riesgo o pertenecen a minorías culturales, como los inmigrantes.

A manera de resumen se puede definir el compromiso ético del docente como:

El Compromiso del docente con su labor, con la sociedad a la que representa, así como con su historia, cultura, conocimiento y sus valores lo que implica que debe ser consecuente con su dicho, ser abierto, honesto, amable, firme cuando tenga que serlo y actuar diferenciando en el espacio de la escuela el que corresponde a los colegas, directivos, alumnos y padres de familia. Dicha forma de actuar debe estar en

congruencia con sus principios y valores personales, así como con los de la institución. (Ramírez, 2011, p. 5).

b. Dimensión compromiso con los alumnos

La base del aprendizaje de los alumnos, lo fundamental para ellos, son los compromisos y las competencias de los profesores. Una enseñanza para la comprensión y el desarrollo de competencias del alumnado no puede basarse sólo en más inversiones económicas para la educación, ni en la renovación del currículo escolar, sino que tiene que pasar por la formación del profesorado que va a impartir la docencia. Es necesario preguntarse ¿qué han de saber los profesores para enseñar a todos los alumnos, según sus características individuales y en base a las aspiraciones educativas de los nuevos modelos de aprendizajes necesarios para vivir en el siglo XXI?

Los profesores, además de poseer las competencias profesionales de una materia o área curricular, se les demandan un compromiso personal en la educación de sus alumnos. Debe encontrar para cada alumno sus posibilidades de aprender, acompañarlo en su progreso, llevar a cabo una adaptación curricular, si es necesario, trabajar en equipo, motivar y dar sentido al aprendizaje de los alumnos, mantener relaciones constantes con los padres. En una palabra, debe recualificarse profesionalmente y pasar de ser “maestro” a “educador”.

El compromiso docente con los alumnos, tiene la particularidad de que está basado en lo que les falta, en lo que no tienen los alumnos, un maestro o profesor contemporáneo comprometido es el que esconde deliberadamente una dosis importante de

narcisismo que habitan en la extraña impresión me gustan los chicos que no solo no es lo mismo, sino lo opuesto a decir me gusta dar clases. Más que compromiso estamos frente a un amor a sí, disfrazado de benevolencia. (Espinoza; 2005; p. 50)

Según el autor el compromiso de los docentes con los alumnos esta orientado a conocer que le falta a los alumnos para que docente pueda brindar su apoyo pedagógico, el compromiso docente es identificación con el alumno

Un docente comprometido es quien distingue y diferencia contextos, conoce los barrios, sus habitantes, la composición de las familias, la relación con la comunidad, la cuestión multicultural, la diversidad sociocultural, el mundo globalizado. Cómo si nuevas situaciones poblacionales, o directamente, nuevos campos del saber, inspirados en conquistas sociales dieran forma a lo que debe ser enseñado. La maniobra es elocuente: alrededor de la educación sexual, la educación vial, la educación alimentaria, y valla a saber uno lo que sigue. (Esteban, F, 2001 p.46)

De acuerdo a la opinión del autor, un docente comprometido es aquella busca establecer una relación de aprendizaje a partir de conocer el entorno del estudiante, el docente comprometido con los estudiantes brinda su atención a los alumnos a partir de sus necesidades.

Es difícil andar por la vida sin reconocimiento, pero la gratificación puede obtenerse aun más allá del reconocimiento, más allá del juicio emitido por los otros, más allá de toda comparación, se trata del trabajo bien hecho que lo emparenta

con la belleza, es el gesto mismo que se lleva a cabo lo que gratifica. Me gusta enseñar, estoy ahí enseñando.

El docente y la educación en valores, se ha venido discutiendo desde hace algunos años con cierta insistencia. Esto se debe a varias razones. Una de ellas es la percepción casi generalizada de que hay una crisis de valores, se sostiene que los niños y jóvenes carecen de los valores con los que algunas generaciones anteriores fueron educadas.

Esto conduce a otro ámbito, el del compromiso ético y social del docente, aspecto que va más allá de la mera transmisión de conocimientos. Es entonces necesario plantearse la pregunta de cómo y hacia dónde debiera orientarse su labor, cuál es el nuevo rol a cumplir ante la comunidad educativa (alumnos, profesores, directivos y padres de familia) y ante la sociedad.

c. Dimensión compromiso Social

La educación es un fenómeno complejo, con sus propios problemas e influido por el contexto social, el cual, a la vez, le demanda respuestas que van más allá de la sola tarea de transmitir conocimientos. Si la escuela tiene como fin el desarrollo integral del educando, esto implica la formación de valores, la cual debe permear todo el proceso educativo, así como los elementos que la componen". (Esteban; 2001; p. 62)

La educación según el autor es un proceso social que esta influido por el entorno la educación debe brinda un desarrollo integral al educando, incluido la enseñanza de valores aspecto necesario para validar a un proceso educativo.

La tarea de educar implica el manejo del aspecto psicopedagógico y del conocimiento disciplinar, en el marco de un contexto social. Si los fines que persigue la sociedad han de buscarse a través de la educación y si esto se traduce en generar el desarrollo integral del alumno como persona para que pueda desenvolverse socialmente y aportar algo al bienestar común, entonces la ética y la educación están íntimamente unidas. El reto es cuestionar los valores dominantes que subyacen a la problemática social, educativa y valórale actual y proponer el qué, el cómo y el para qué de la educación a la luz de valores mínimos y necesarios que garanticen el desarrollo humano digno y la equidad social. El desafío es cómo realizar un proyecto educativo que sostenga esta postura”. (Fernández; 2001; p. 78)

La tarea de educar involucra el conocimiento de aspectos psicopedagógicos y el manejo de la disciplina dentro del entorno estudiantil, los fines educativos se traducen en aspectos sociales a través de los cuales se canalizan la enseñanza de los valores y la responsabilidad social

Antelo explicó que hay una diferencia abismal entre el compromiso entendido como gusto y afecto por los niños, y el compromiso entendido con gusto por las clases. “Lo propio de un profesor es dar clases” afirmó. El docente comentó que él entiende el producto del trabajo de un educador como una obra, y que el reconocimiento juega un rol relevante, ya que quien enseña busca prestigio y gratificación”. (Antelo; 2006; p. 35)

Es importante precisar como lo menciona el autor existe una diferencia entre el compromiso con lo niños entendido como

una forma de manifestar su afecto y otro compromiso que es función del desarrollo de las clases, el último está más ligado al producto educativo.

De allí su doble compromiso: epistemológico, con los conocimientos, y ético, con los valores que refleja en su tarea diaria dentro y fuera del aula. Por otro lado, es cierto que todos tenemos derecho a trabajar, lo cual no se discute. No obstante, si éste es el camino que, aún por rebote, hemos decidido tomar, es necesario que reflexionemos en torno al gran compromiso adquirido y tener siempre en cuenta algunos aspectos, como los siguientes: Comprender que el maestro tiene un compromiso total con su profesión, por lo que debe esforzarse por dar lo mejor de sí, buscando el equilibrio entre fondo y forma; es decir, no basta con ser erudito en un área del conocimiento, hay que saber transmitir conocimientos para que todos los comprendan. Entender que ningún libro dice que el profesor tiene que ser una enciclopedia viviente, es perfectamente válido reconocer que no sabemos algo. Ante ello, es preferible decir no sé a buscar explicaciones “de la manga” que desinformen a los alumnos y en casos extremos evidencien que se quiso salir del paso con un acto irresponsable. (Quintana; 2004; 85).

Buscar nuevas fuentes de conocimiento, comprender que con un capital cultural más rico las posibilidades de interacción son mayores, bajo el entendido de que no sólo hay que actualizarse en tópicos de nuestra profesión, sino también en aspectos didácticos que favorecen nuestro desempeño ante grupo.

Sentirse comprometido con un proyecto personal que se estima valioso, verse con recursos y competencias para

afrontarlo, valorar logros y éxitos razonables en su quehacer, son componentes de la vivencia de bienestar y hasta de felicidad, que en cierta medida y en determinados tiempos, al menos, han de estar presentes en la profesión docente.

Se pueden diferenciar tres tipos de orientaciones laborales: un trabajo, una carrera y una vocación. Un trabajo sirve para cobrar un sueldo a final de mes y es un medio para lograr otros fines. No se espera de él otro tipo de compensación. Una carrera implica una inversión profesional más profunda; si bien conlleva retribución económica, también implica otros incentivos y gratificaciones como estima y consideración social, prestigio, poder.

La vocación es un compromiso apasionado con el trabajo por su valía. Las personas con vocación consideran que su labor contribuye al bien general, algo que trasciende al individuo. Tradicionalmente se ha reservado tal calificación para profesiones como la religión, medicina, derecho y la educación. Pero cualquier trabajo puede convertirse en una vocación, y cualquier vocación en un trabajo. Promover estados mentales de bienestar y felicidad es el propósito de la Psicología Positiva, que se orienta a desarrollar las potencialidades y fortalezas humanas que nos permiten aprender, disfrutar, ser alegres, generosos, solidarios, optimistas.

Un buen profesor, un profesor competente ha de disfrutar de una relativa satisfacción con y en su profesión. No es posible aspirar a una educación de calidad sin un estado de razonable bienestar personal. Estas vivencias y sentimientos positivos de equilibrio, de flujo, de felicidad dependen de múltiples variables intra y extra-profesionales. Juegan un papel crítico las

experiencias vividas en otros contextos como el familiar, económico, social, amistad, ocio; los proyectos de vida, los valores y metas; la personalidad del profesor.

Está también el momento en su ciclo vital y profesional, desde los años de antigüedad hasta las condiciones de salud. En ocasiones las emociones negativas, las frustraciones acumuladas, los fracasos y desilusiones, tanto en la vida profesional como en la personal, apenas obstaculizan la razonable satisfacción en la actividad docente; como si el profesor hubiera sido capaz de elaborar una coraza protectora ante las condiciones tan adversas, y pudiera desarrollar una adaptación positiva a pesar del contexto de riesgo en el que se desenvuelve.

El profesor sigue animoso, comprometido. Otros profesores, por el contrario, se desaniman, se desmoralizan, se vienen abajo, incapaces de afrontar con expectativas de éxito las condiciones conflictivas de su quehacer profesional. También en estos casos las variables extra- profesionales están muy presentes.

La docencia va más allá de la simple transmisión de conocimientos. Es una actividad compleja que requiere para su ejercicio, de la comprensión del fenómeno educativo. El sólo dominio de una disciplina, no aporta los elementos para el desempeño de la docencia en forma profesional, es necesario hacer énfasis en los aspectos metodológicos y prácticos de su enseñanza, así como en los sociales y psicológicos que van a determinar las características de los grupos en los cuales se va a ejercer su profesión.

La docencia como profesión se ubica en un contexto social, institucional, grupal e individual, de ahí que un docente no puede desconocer las relaciones y determinaciones en ninguno de estos niveles, pues no todos los obstáculos a los que se enfrenta el docente en el salón de clases se originan ahí solamente, sino que son reflejo de un problema social más amplio que repercute en la institución y por supuesto en el aula en el momento de la interacción.

El compromiso social es visto desde la perspectiva de promesa implícita o explícita entre los compañeros, de cara a mantener una relación de solidaridad y acompañamiento.

A diferencia del compromiso social, el compromiso personal difiere del compromiso social, porque va más allá de cumplir con una obligación, es poner en juego nuestras capacidades para sacar adelante todo aquello que se nos ha confiado, es ir un poco más allá de las relaciones contractuales. Es un estado del individuo el cual llega a estar vinculado por sus acciones y a través de ellas a unas creencias que a su vez sustentan esas actuaciones. Es la manera como cada sujeto se acerca estratégicamente a colorear su propia gama de posibilidades para lograr un objetivo o una meta. No es mecánico ni está predeterminado.

El compromiso social del docente se puede considerar también como una función vital para desarrollar un proceso de enseñanza -aprendizaje que sea a la vez pertinente y significativo. Para ello es necesario que los docentes trabajen tanto a nivel interno (centro escolar) como a nivel externo (entorno social que rodea la escuela).

Dentro de las relaciones internas debemos considerar los siguientes aspectos. La vida del centro escolar demanda un compromiso respecto de su organización y gestión por parte de cada uno de sus docentes, aunque existan cargos específicos al respecto, como garantía de crear un Proyecto Institucional compartido.

En cuanto a las relaciones externas, éstas son la base para llevar a cabo una enseñanza realista y contextualizada, además permite una comunicación y aportación permanente entre el centro educativo y el medio, utilizando las posibilidades formativas que éste pueda ofrecer.

Zabalza (2003: 162) sostiene que ésta es una competencia transversal, por cuanto todo el quehacer profesional se ve afectado por la integración de los profesores en la organización y por la disposición (actitud) y aptitud (técnica) para trabajar coordinadamente con los demás profesores. Ahora bien, para asumir este desafío, es importante poner atención a los siguientes aspectos: compromiso con la institución y trabajo en equipo.

Compromiso con la institución. Robbins (2004: 72) plantea que este compromiso se define como un estado en el que un docente se identifica con el centro escolar - Proyecto Educativo - y desea continuar formando parte de él, a modo de ejemplo: una participación elevada en el trabajo puede ser un índice del compromiso que el docente ha adquirido con el centro escolar. Sin embargo, un peligro siempre latente entre el profesorado, de educación secundaria y más aún en el de educación superior, es el de la discrecionalidad, actitud que podemos

describir como la fidelidad de los docentes a su profesión y no al lugar en que trabajan.

Trabajo en equipo. Este tipo de trabajo se justifica por sí mismo, fundamentalmente porque: la acción sinérgica suele ser más efectiva y eficaz que la acción individual o que la simple adición de acciones individuales; la colaboración mediante el trabajo en equipo permite analizar en común problemas que son comunes, con mayores y mejores criterios; posibilita los acuerdos que permiten actuar de manera más coordinada, de acuerdo a criterios y principios de actuación coherentes.

Para que este trabajo sea provechoso, se requiere que exista:

- Equilibrio para favorecer, a la vez, la diversidad de puntos de vista y la posibilidad de ser escuchados en el equipo.
- Disposición para apoyarse mutuamente pero también para enfrentarse y discrepar cuando sea necesario.
- Disposición para aceptar la responsabilidad de las propias ideas y de las posiciones que se adoptan.
- Relaciones de igualdad, considerando de antemano lo beneficioso que resulta para los equipos contar con un líder dispuesto a proteger y estimular la libre exposición de ideas de todos sus miembros.

Complementariamente se pueden considerar cinco elementos que facilitarían el trabajo colaborativo:

Compartir ideas similares de la enseñanza, por cuanto los profesores tienden a reunirse con personas con las que comparten concepciones sociales y educativas.

Poseer una profesionalidad con capacidad para tomar decisiones con los demás y trabajar con un currículo abierto.

Tener interés por innovar, actitud que moviliza a trabajar junto a otros para reflexionar y buscar nuevas modalidades de intervención en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Mantener una actitud democrática y dialogante, sin buscar imponer las propias ideas a los demás profesores.

Poseer seguridad en el conocimiento profesional de aquello que se va a enseñar.

2.2.4 Liderazgo transformacional y compromiso institucional

El Compromiso es un concepto que ha sido extensamente estudiado por investigadores de diversas disciplinas, así como en cada campo profesional. Esta expansión de la investigación ha dado lugar a importantes contribuciones al estudio del compromiso de los empleados con su organizaciones. Sin embargo, en los esfuerzos para estudiar el compromiso, muchos investigadores han atribuido sus propias definiciones de compromiso con la organización, dando lugar a un consenso acerca de una definición "correcta " o universal de compromiso.

Allen y Meyer (1996) definen el compromiso organizacional como "un vínculo psicológico entre el empleado y su organización que hace que sea menos probable que el empleado voluntariamente abandone la organización" (p. 252). Otros autores definen el compromiso organizacional como una actitud que incluye: (a) una fuerte creencia y aceptación de los objetivos y valores de la organización, (b) la voluntad de ejercer un esfuerzo significativo por parte de la organización, y (c) un

fuerte deseo de mantener la membresía en la organización. Angle & Perry (citado por Nguni, Slegers, y Denessen, 2006) definen y miden el compromiso organizacional como un concepto amplio que incluye a los distintos componentes de compromiso con los valores y el compromiso de permanecer en la organización. Aunque cada una de estas definiciones pueden variar ligeramente, el tema central de cada uno es que los empleados comprometidos tienen más probabilidades de permanecer en la organización que los empleados menos comprometidos. En todas las definiciones, los investigadores están de acuerdo en que el compromiso es un estado psicológico, sin embargo, el factor distintivo es la naturaleza del estado psicológico que se describe (Meyer y Allen, 1997).

En sus esfuerzos para definir y estudiar el compromiso, Meyer y Allen (1991) propusieron un modelo de conceptualización de tres componentes que ayuda a definir aún más el compromiso de los individuos a una organización o entidad (Meyer y Allen, 1997). Los tres componentes que constituyen este modelo son; afectivas, la continuidad y lo normativo. Estos investigadores definen los componentes de su modelo de la siguiente manera

Compromiso afectivo se refiere a la unión emocional del empleado, la identificación con y la participación en la organización. Los empleados con un fuerte compromiso afectivo mantienen su empleo en la organización porque quieren hacerlo.

Compromiso de continuidad se refiere a la conciencia de los costos asociados con el abandono de la organización. Los empleados cuyo vínculo con la organización se basa en el compromiso de permanencia se mantienen porque tienen que

hacerlo. Por último, el compromiso normativo refleja un sentimiento de obligación de mantener su empleo. Los empleados con un alto nivel de compromiso normativo sienten que deben permanecer con la organización.

Al considerar el concepto de compromiso, de Meyer y Allen (1997) sostienen que es más apropiado considerar la dimensión afectiva, la continuidad y el compromiso normativo como tres componentes del compromiso en lugar de tipos de compromiso, porque la relación de un empleado que comparte con una organización puede ser el reflejo de la variación grados de todos los tres componentes.

Antecedentes, tales como estilos de liderazgo de supervisores y los comportamientos de liderazgo han demostrado que los niveles de compromiso con la organización afectan a los empleados. Los comportamientos de liderazgo transformacional muestran los efectos positivos más fuertes sobre las actitudes de los seguidores y su compromiso con el líder y la organización (Bass & Riggo , 2006). Cada componente de este paradigma de liderazgo se basa en el compromiso diferencial de los seguidores. Los líderes utilizan la influencia idealizada para aumentar el compromiso alentando a sus seguidores a desarrollar un sentido de identificación y de adhesión a los objetivos, los intereses y los valores del líder. La motivación inspirada es utilizada por los líderes para crear un compromiso emocional con la misión u objetivo motivando a los seguidores a considerar los valores morales involucrados en sus funciones como miembros de la organización o profesión. Los líderes aumentan el compromiso con el estímulo intelectual, alentando el empoderamiento de sus seguidores a ser innovadores. La consideración individual aumenta el

compromiso a todos los niveles en que los líderes ofrecen a sus seguidores con un mayor sentido de competencia para llevar a cabo las directivas y la satisfacción de las necesidades personales y profesionales de sus seguidores (Bass & Riggo, 2006).

2.2.5 Liderazgo transformacional y el compromiso en la Educación

Desde mediados de 1990, la influencia de liderazgo transformacional en el sector educativo ha sido el centro de muchos estudios e investigaciones. Este paradigma de liderazgo se ha convertido rápidamente en el modelo más frecuente, ampliamente aceptada por la dirección de la escuela debido a su énfasis en el fomento y desarrollo de los miembros de la organización (Marzano, et al; 2005). Según Ross y Gray (2006), la "esencia del liderazgo transformacional es el fomento del crecimiento de los miembros de la organización y el mejoramiento de su compromiso de elevar sus metas" (p.180).

Las crecientes evidencias, vincula las prácticas del liderazgo transformacional al compromiso organizacional de los individuos. Un estudio de Koh, Steers y Terborg (1995) que incluyó a 846 maestros de 89 escuelas en Singapur apoya esta afirmación. En este estudio, los investigadores estudiaron la influencia de la conducta del líder transformacional de los directores de las escuelas, ya que se refiere al comportamiento de la ciudadanía organizacional, el compromiso organizacional, la satisfacción del profesor con el líder y el rendimiento académico de los estudiantes. Los Resultados del estudio de Koh et al. (1995) reveló que el liderazgo transformacional tiene

un efecto significativo sobre el compromiso organizacional y la satisfacción del profesor con su líder. El compromiso con la organización, el comportamiento de la ciudadanía organizacional relacionada, y la satisfacción laboral fueron significativamente mayores cuando los directores fueron descritos por los profesores como más transformacionales. Las conclusiones del estudio de Koh et al. (1995) aportan credibilidad al argumento de que el liderazgo transformacional puede ser eficaz en la mejora de las actitudes y el comportamiento de los empleados de otras zonas geográficas, lo que sugiere la generalización de esta teoría en otras poblaciones de estudio.

En un estudio más reciente, que involucró a 3.074 profesores de 218 escuelas primarias de Canadá, Ross y Gray (2006) trató de examinar los efectos de la eficacia colectiva de los profesores sobre el constructo del compromiso docente, así como los efectos del liderazgo transformacional en el compromiso docente a través de la eficacia colectiva del profesor. Estos investigadores encontraron que el liderazgo transformacional tiene efectos directos sobre el compromiso docente y la eficacia docente colectiva de la escuela. Además, el compromiso con la misión de la escuela recibió la mayor influencia de este tipo de liderazgo, lo que es especialmente importante, ya que es un fuerte predictor de la eficacia del grupo. Los resultados de este estudio son considerados importantes por los investigadores debido a que este estudio en particular no sólo identificó una relación significativa de liderazgo transformacional de compromiso y valores de la organización, sino también identificaron el mecanismo de influencia (la eficacia colectiva de docente).

Nguni, Slegers, y Denessen (2006) completaron un estudio en el que se examinaron los efectos de la transformación y de los comportamientos de liderazgo transaccional sobre la satisfacción laboral del profesorado, el compromiso organizacional y el comportamiento organizacional. En su estudio, los investigadores encuestaron a 560 maestros de primaria en 70 escuelas en Tanzania. A través del análisis de trayectoria, estos investigadores encontraron que los comportamientos de liderazgo transformacional tenían fuertes a moderados efectos positivos en cada una de las tres variables.

Además, Nguni y sus colegas examinaron los efectos de las construcciones de comportamiento individuales de liderazgo transformacional en el compromiso organizacional, la satisfacción laboral y el comportamiento organizacional. Los resultados mostraron diversos grados de influencia. El liderazgo carismático tuvo el mayor efecto y representó la mayor proporción de la variación en las tres variables, mientras que la consideración individual tuvo un efecto muy débil e insignificante. Estimulación intelectual tenía una débil influencia sobre la satisfacción laboral, pero la gestión activa tuvo una influencia positiva moderada en el compromiso de permanencia.

En un estudio doctoral, Amoroso (2002) encontró evidencia de apoyo para los efectos positivos de comportamientos de liderazgo transformacional en el compromiso. En su estudio, Amoroso encontró que las conductas de los directores de personal activo principal, el personal de apoyo y personal difícil, se correlacionó significativamente con el compromiso. Como se evidenció en el Nguni et al. (2006) estudio, la construcción de un reto personal, que cae dentro de la dimensión de la

estimulación intelectual y expectativas de alto rendimiento de ajuste, dio la correlación más fuerte de compromiso.

En un estudio sobre los efectos del liderazgo escolar transformacional en el compromiso de los docentes con la reforma de la escuela, Geijsel, Slegers, leithwood y Jantzi (2003) encuestaron a 1.347 profesores de 45 escuelas en los Países Bajos y Canadá. Los resultados de este estudio muestran que los comportamientos de liderazgo transformacional afectan tanto compromiso de los docentes y el esfuerzo adicional. Por otra parte , el compromiso docente se vio afectada de manera más significativa en los comportamientos de liderazgo de la construcción de la visión y la estimulación intelectual.

Claramente, los resultados de estos estudios muestran evidencia de apoyo para la idea de que los comportamientos de liderazgo transformacional están fuertemente correlacionadas con sentido de compromiso con la organización de los trabajadores. Como se mencionó anteriormente, el compromiso se ha vinculado con las decisiones de los trabajadores ya sea salir o permanecer en sus carreras. Dada la presencia de esta fuerte evidencia empírica que apoya , es lógico suponer que la práctica de los comportamientos de liderazgo transformacional de los líderes escolares mejoraría el compromiso de la organización de los maestros de educación especial. Como se ha indicado en los apartados anteriores de este artículo, no se han realizado estudios que examinan los efectos de los comportamientos de liderazgo transformacional exclusivamente al campo de la educación especial. Un estudio como éste sería viable y un área madura para la investigación.

2.3 Marco conceptual

Liderazgo. Es la capacidad de influir en el comportamiento de un grupo (seguidores) y motivarlo hacia el logro de objetivos comunes. (Mejía y Zea, 2003. p44).

Liderazgo transformacional. Es un proceso en el que el líder motiva a los subordinados hacia ideales más altos, estimula el interés entre los compañeros y los subordinados para que vean su trabajo desde ciertas perspectivas; transmite conciencia de la misión del equipo y de la organización; desarrolla niveles de habilidad y potencial en los subordinados; y motiva a los subordinados a ir más allá de sus propios intereses en favor de los intereses que benefician al grupo. (López, 2011, p. 86).

Compromiso organizacional. Mide el grado en el cual una persona se identifica con su trabajo y considera que su nivel de desempeño percibido es importante para valorarse a sí mismo” (Castañeda, 2001, p. 56)

Compromiso Ético docente. Compromiso del docente con su labor, con la sociedad a la que representa, así como con su historia, cultura, conocimiento y sus valores lo que implica que debe ser consecuente con su dicho, ser abierto, honesto, amable, firme cuando tenga que serlo y actuar diferenciando en el espacio de la escuela el que corresponde a los colegas, directivos, alumnos y padres de familia. Dicha forma de actuar debe estar en congruencia con sus principios y valores personales, así como con los de la institución. (Ramírez, 2011, p. 5).

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.

Estímulo 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.

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, escucha y sabe delegar, dando luego feedback constructivo al subordinado.

Tolerancia psicológica: Coherentemente con el modelo planteado, también es muy importante considerar un factor que implica usar el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos, para manejar momentos duros.

CAPITULO III: HIPOTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis General

Liderazgo transformacional se relaciona significativamente con las actitudes de compromiso organizacional en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013

3.2 Hipótesis específicas

1. La Consideración Individual se relacionan positiva y significativamente con las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.
2. La estimulación intelectual se relacionan positiva y significativamente con las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.
3. La motivación/inspiración se relacionan positiva y significativamente con las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.
4. La tolerancia psicológica se relacionan positiva y significativamente con las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

3.3 Identificación de variables

V. Independiente: Liderazgo transformacional

Definición conceptual. Conceptualmente se define como el proceso en el que el líder motiva a los subordinados hacia ideales más altos, estimula el interés entre los compañeros y los subordinados para que vean su trabajo desde ciertas perspectivas; transmite conciencia de la misión del equipo y de la organización; desarrolla niveles de habilidad y potencial en los subordinados; y motiva a los subordinados a ir más allá de sus propios intereses en favor de los intereses que benefician al grupo. (López, 2011, p. 86).

V. dependiente: Actitudes de Compromiso organizacional docente

Compromiso organizacional docente: Conceptualmente se define como el grado en el cual una persona se identifica con su trabajo y considera que su nivel de desempeño percibido es importante para valorarse a sí mismo.

Creencias en torno a un objeto o una situación, las cuales predisponen a reaccionar preferentemente de una manera determinada” (Milton Rokeach, 1973, p.15)

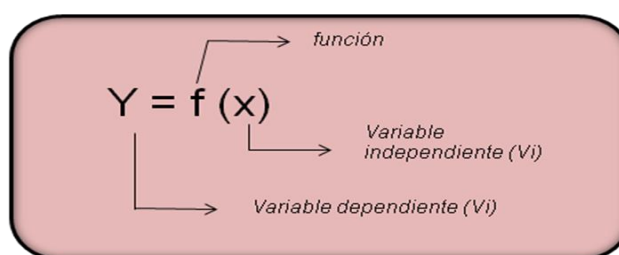
3.4 Operacionalización

OPERACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES OPERACIONALIZACION DE LA VARIABLE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍNDICE
V. Independiente Liderazgo transformacional	Consideración Individual	1. Presta atención personal 2. Facilitador, 3 escucha activo y comunicador	1
	Estimulación Intelectual.	1. Ayuda a generar soluciones creativas 2. Fomentar la innovación y la creatividad 3. Desarrolla de habilidades intelectuales	2 3 4 5
	Motivación/ Inspiración.	1. Motivar a la gente a un desempeño superior. 2. Compromiso con las metas y la visión 3. Se interesa en iniciar objetivos comunes.	
	Tolerancia Psicológica	1. Sentido del humor 2. Tolera los errores de los demás utilizándolos para aprender de ellos. 3. Trata adecuadamente los problemas	

OPERACIONALIZACION DE LA VARIABLE ACTITUDES DE COMPROMISO ORGANIZACIONAL DOCENTE

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍNDICE
ACTITUDES DE COMPROMISO ORGANIZACIONAL DOCENTE	Compromiso ético moral	Desarrollo de conducta ética y moral función docente	1
		Identificación con los alumnos	2
		Identificación con el servicio a la sociedad	3
	Compromiso con los alumnos	Respeto a alumnos	4
		Puntualidad	4
		Apoyo al estudiante	4
	Compromiso social	Servicio a la sociedad	5
		Identificación con la niñez	5
		Identificación con el país	5



V. Independiente: Liderazgo transformacional

Definición operacional. Operacionalmente queda definida por la aplicación a una muestra de docentes de un cuestionario sobre liderazgo transformacional que mide la percepción de los rasgos de liderazgo transformacional de los directivos en las dimensiones consideración individual, estimulación intelectual, motivación y tolerancia psicológica.

V. dependiente: Actitudes Compromiso organizacional docente

Definición operacional. Operacionalmente queda definida por la aplicación de un cuestionario sobre actitudes de compromiso organizacional que mide la percepción de docentes del compromiso ético moral, compromiso con los alumnos, y el compromiso social.

CAPITULO IV: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

4.1 Tipo de investigación

La presente investigación es tipo básica. De acuerdo con De la Mora (2006), "La investigación básica, "pura" o fundamental que se efectúa con el objetivo de ampliar el conocimiento en la ciencia social y administrativa y que no tiene una aplicación inmediata. Los resultados de estas investigaciones contribuyen al conocimiento en las distintas áreas de las ciencias sociales y exactas. Esta investigación no necesariamente tiene que ir enfocada a la solución de los problemas relacionados con la técnica, pero sí con las ciencias y sus disciplinas" (p. 135).

4.2 Diseño de investigación

Con respecto al diseño, el presente trabajo de investigación es No experimental, descriptiva, transversal, y correlacional. Es no experimental porque no se ha manipulado ni las variables de estudio ni a los sujetos que constituyen la muestra.

Gómez (2006) al definir los diseños no experimentales afirma que es la *"...investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Lo que hacemos es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. En la investigación no experimental no es posible asignar aleatoriamente a los participantes o tratamientos. De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio. En un experimento se "construye" una realidad, se desarrolla en un ambiente artificial. En cambio, en un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. En*

resumen, en un estudio no experimental los sujetos ya pertenecían a un grupo o nivel determinado de la variable independiente por autoselección”. (p. 102)

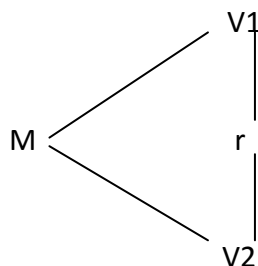
El presente estudio es descriptiva debido a que se pretendía describir y analizar cada una de las variables de estudio. Según Tamayo (2003), la investigación descriptiva registra, analiza e interpreta la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre como una persona, grupo o cosas se conduce o funciona en el presente.

La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentarnos una imprecisión correcta.

“Los estudios descriptivos buscan especificar propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miran o evalúan diferentes aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga... estos estudios miden de manera más bien independiente los conceptos o variables a los que se refiere” (Narváez, 2009, p. 180).

Se ajusta a un diseño transversal o transeccional porque la medición de las variables de estudio se ha realizado solo una sola vez durante el proceso de investigación. “*Los diseños de investigación transeccionales o transversales* recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (*o describir comunidades, eventos, fenómenos o contextos.*” (Gómez, 2006, p. 102).

El siguiente gráfico, simboliza el diseño:



En donde:

M: Muestra de estudio.

V1: Variable Independiente Liderazgo transformacional

V2: Variable Dependiente: Actitudes hacia el compromiso organizacional docente.

r: Correlación de ambas variables.

4.3 Población y muestra

4.3.1 Población

La población está constituida por todo el personal docente y no docente de la Institución educativa N° 5048 “Carlos Philips Previ del Callao. Y que en total suman 44.

Cuadro 1.

Población de estudio

Personal	n	%
Directivos	2	5%
Docentes turno mañana	19	44%
Docentes turno tarde	17	38%
Docentes generales (Ed. Física, DIGETE e ingles)	6	13%
Total	44	100%

Fuente. Registros de la I.E N° 5048

4.3.2 Muestra

De la población descrita se ha sacado una muestra representativa que cuyo tamaño se ha calculado aplicando la fórmula para poblaciones finitas con un nivel de confianza del 95% y un error de 0.05:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{e^2(N-1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

N = Población total 44

p = Probabilidad de ocurrencia del evento 50%

q = Probabilidad de no ocurrencia: p-1

Z = Valor crítico correspondiente al nivel de confianza (1.96 si el nivel de confianza o seguridad es del 95%)

e = Márgenes de error permitido: 0.05

Reemplazando, tenemos:

$$n = \frac{(44) (1.96)^2 (0.5) (0.5)}{(0.05)^2 (44-1) + (1.96)^2 (0.5) (0.5)}$$

$$n = 39$$

La muestra está compuesto por 39 empleados de la Institución Educativa N° 5048 Carlos Philips Previ del Callao.

Cuadro 2.

Muestra de estudio

Personal	Población	%	Muestra
Directivos	2	5%	2
Docentes turno mañana	19	44%	17
Docentes turno tarde	17	38%	15
Docentes generales (Ed. Física, DIGETE e ingles)	6	13%	5
Total	44	100%	39

Fuente. Registros de la I.E N° 5048

4.4. Método de investigación

El método general de la investigación es el método hipotético deductivo de enfoque cuantitativo, por cuanto vamos a recolectar datos a través de la aplicación de encuestas a una muestra determinada y establecer

su respectiva medición, a partir de la operacionalización de las variables bajo estudio. Bernal (2006, p. 22)

4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas:

Las técnicas empleados en esta investigación fueron de dos tipos:

1. Técnicas de gabinete:
 - Bibliográficas. Para el desarrollo del marco teórico
2. Técnicas de campo
 - Encuestas

Instrumentos:

Como instrumentos de recolección de datos se ha empleado dos cuestionarios.

1. Cuestionario de liderazgo transformacional de los directivos.
Consta de 36 ítems agrupados en las siguientes dimensiones:
 - Consideración Individual: 9 Ítems
 - Estimulación Intelectual: 9 Ítems
 - Motivación/ Inspiración: 9 Ítems
 - Tolerancia Psicológica: 9 Ítems

Las respuestas de cada ítem son de tipo cerradas y valoradas en una escala de Likert de 5 niveles: 1. Nunca; 2. Pocas veces; 3. A veces; 4. Casi siempre; 5. Siempre.

2. **Cuestionario sobre actitudes hacia el compromiso organizacional docente**

Consta de 27 ítems agrupados en las siguientes dimensiones:

- Compromiso ético moral
- Compromiso con los alumnos
- Compromiso social

Las respuestas de cada ítem son de tipo cerradas y valoradas en una escala de Likert de 5 niveles: 1. Nunca; 2. Pocas veces; 3. A veces; 4. Casi siempre; 5. Siempre.

MATRIZ DEL INSTRUMENTO LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	TOTAL DE ÍTEMS	PROCENTAJE DE ÍTEMS
V. Independiente Liderazgo transformacional	Consideración Individual	1. Presta atención personal 2. Facilitador, 3 escucha activo y comunicador	1,2,3. 4,5,6, 7,8,9.	9	25%
	Estimulación Intelectual.	1. Ayuda a generar soluciones creativas 2. Fomentar la innovación y la creatividad 3. Desarrolla de habilidades intelectuales	10,11,12 13,14,15. 16,17,18	9	25%
	Motivación/ Inspiración.	1. Motivar a la gente a un desempeño superior. 2. Compromiso con las metas y la visión 3. Se interesa en iniciar objetivos comunes.	19,20,21. 22,23,24. 25,26,27	9	25%
	Tolerancia Psicológica	1. Sentido del humor 2. Tolera los errores de los demás utilizándolos para aprender de ellos. 3. Trata adecuadamente los problemas	28,29,30 31,32,33. 34,35,36.	9	25%

MATRIZ DEL INSTRUMENTO COMPROMISO ORGANIZACIONAL DOCENTE

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	TOTAL DE ÍTEMS	PORCENTAJE DE ÍTEMS
ACTITUDES DE COMPROMISO ORGANIZACIONAL DOCENTE	Compromiso ético moral	1. Desarrollo de conducta ética y moral función docente 2. Identificación con los alumnos 3. Identificación con el servicio a la sociedad	1,2,3 4,5,6 7,8,9	9	33.%
	Compromiso con los alumnos	1. Respeto a alumnos 2. Puntualidad 3. Apoyo al estudiante	10,11,12 13,14,15 16,17,18	9	33.%
	Compromiso social	1. Servicio a la sociedad 3. Identificación con la niñez 4. Identificación con el país	19,20,21 22,23,24 25,26,27	9	33.%

Nivel de confiabilidad:

Para la determinación del nivel de confiabilidad del cuestionario sobre liderazgo transformacional y actitudes de compromiso organizacional docente se ha aplicado a una muestra piloto de 20 sujetos. Las puntuaciones obtenidas se han analizado mediante la determinación del coeficiente alfa de Cronbach cuya fórmula es la siguiente:

Coefficiente Alfa de Cronbach
Cuestionario Liderazgo transformacional

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

Donde

K: Numero de ítems

S_i^2 : varianza muestral de cada ítems

S_T^2 : varianza del total de puntaje de los ítems

Cuadro 3.
Alfa de Cronbach del cuestionario Liderazgo transformacional

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.858	36

Fuente. Muestra piloto

El coeficiente Alfa de Cronbach es de 0.858 para la variable Liderazgo transformacional.

Cuadro 4.
Coefficiente Alfa de Cronbach Cuestionario Actitudes de compromiso organizacional docente

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.717	27

Fuente. Muestra piloto

El coeficiente Alfa de Cronbach es de 0.717 para la variable Compromiso organizacional docente lo que permite concluir que el instrumento es fiable y hace mediciones estables y consistentes.

4.6 Métodos de análisis de datos

El método de análisis de la información se realizó haciendo el proceso siguiente: Los datos recopilados por la aplicación de los instrumentos fueron clasificados y tabulados.

Los datos fueron sometidos primero a un análisis estadístico para determinar la distribución de frecuencias de acuerdo a cada una de las dimensiones de las variables de estudio. Con este fin se aplicaron técnicas de estadística descriptiva.

Para la contrastación de las hipótesis se aplicaron técnicas de estadística inferencial, particularmente se aplicó como estadístico de prueba el coeficiente. Se utilizó la prueba estadística de Correlación de Pearson para la contratación de hipótesis y el programa SPSS.

CAPITULO V: RESULTADOS

5.1 Descripción

VARIABLE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Cuadro 5.
Dimensión Consideración Individual
Docentes de la I.E N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	18,33	4.7
Medio	15,249	39.1
Alto	19,812	50.8
Muy alto	2,106	5.4
Total	39	100.0

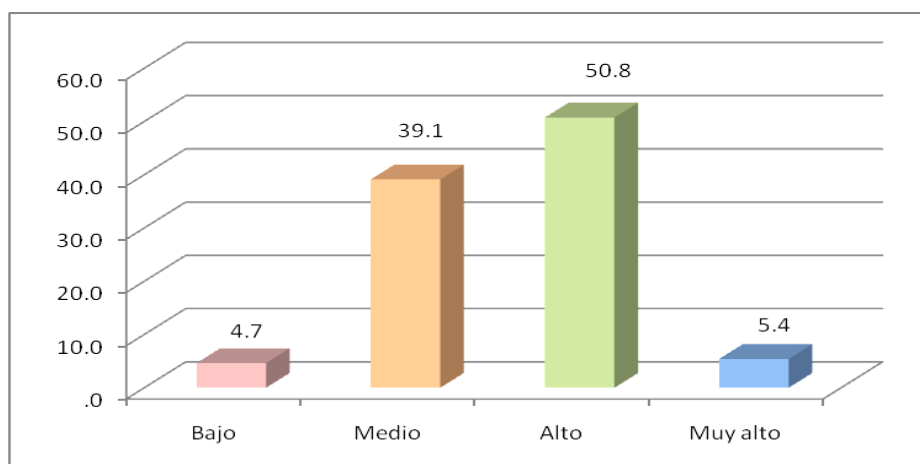


Figura 1.
Dimensión Consideración Individual
Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

De acuerdo a la **Cuadro** de datos, el 50.8% de los docentes registran un nivel alto en la dimensión consideración Individual, el 39.1% un nivel medio, el 5.4% un nivel muy alto y el 4.7% un nivel bajo.

Cuadro 6.***Dimensión Estimulación Intelectual******Docentes de la I.E N° 5084 "Carlos Philips Previ" Callao 2013***

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	1.6
Medio	15	39.5
Alto	22	57.4
Muy alto	1	1.6
Total	39	100.0

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

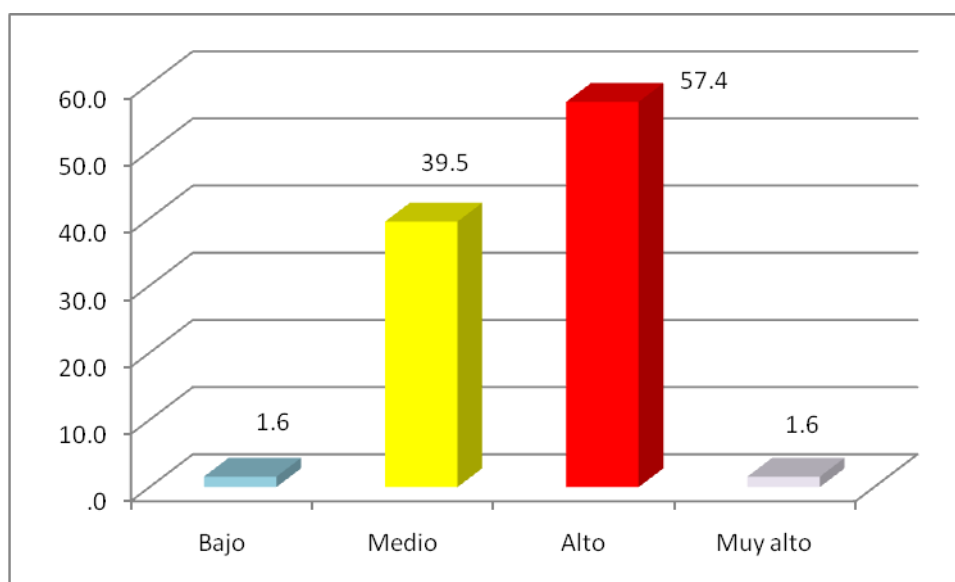


Figura 2.

Dimensión Estimulación Intelectual

Fuente: Base de datos

De acuerdo a la **Cuadro** de datos, el 57.4% de los docentes registran un nivel alto en la dimensión estimulación intelectual, el 39.5% un nivel medio, el 1.6% un nivel muy alto y otro 1.6% un nivel bajo.

Cuadro 7.**Dimensión Motivación/ Inspiración.
Docentes de la I.E N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013**

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	12	3.1
Medio	16	40.3
Alto	20	50.8
Muy alto	2	5.8
Total	39	100.0

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

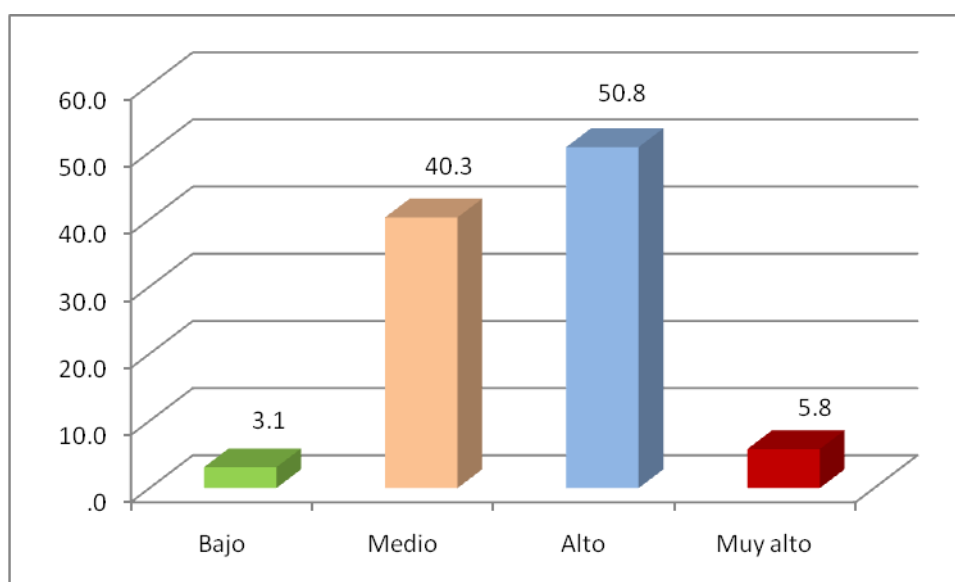


Figura 3.

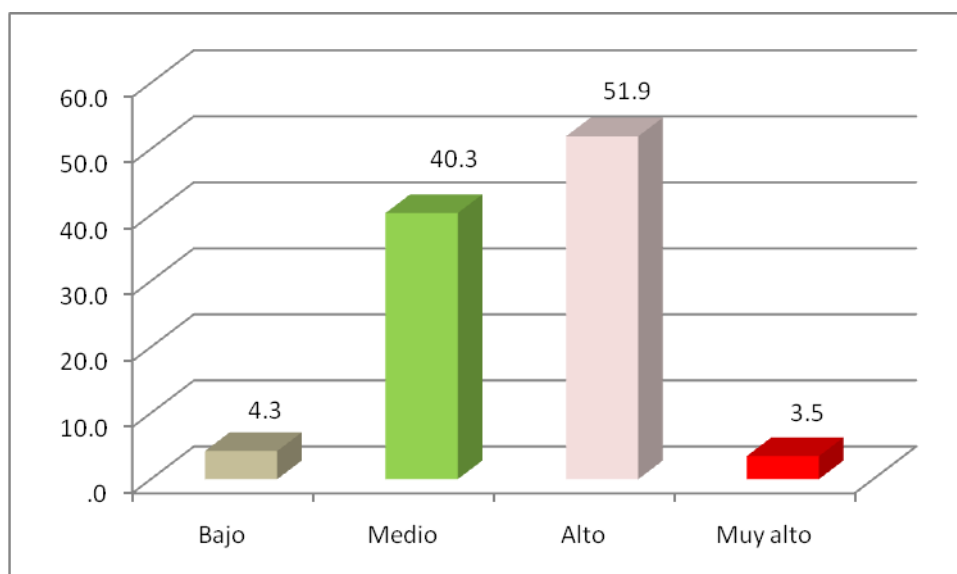
Dimensión Motivación/ Inspiración

Fuente: Base de datos

De acuerdo a la **Cuadro** de datos, el 50.8% de los docentes registran un nivel alto en la dimensión motivación/ inspiración, el 40.3% un nivel medio, el 5.8% un nivel muy alto y otro 3.1% un nivel bajo.

Cuadro 8.**Dimensión Tolerancia Psicológica***Docentes de la I.E N° 5084 "Carlos Philips Previ" Callao 2013*

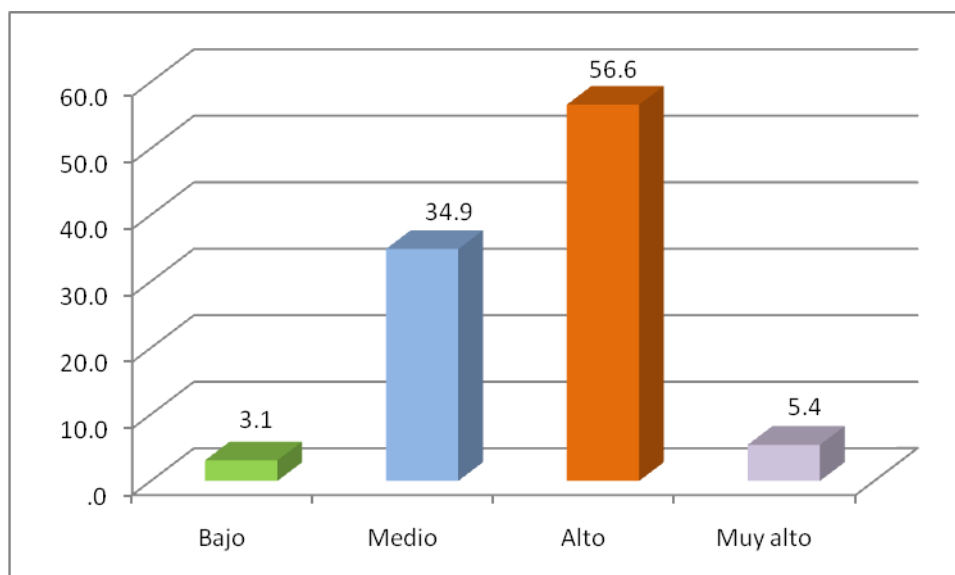
Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	4.3
Medio	16	40.3
Alto	20	51.9
Muy alto	1	3.5
Total	39	100.0

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos**Figura 4.****Dimensión Tolerancia Psicológica**

De acuerdo a la **Cuadro** de datos, el 51.9% de los docentes registran un nivel alto en la dimensión tolerancia psicológica, el 40.3% un nivel medio, el 4.3% un nivel bajo y el 3.5% un nivel muy alto.

Cuadro 9.**LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL*****Docentes de la I.E N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013***

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	3.1
Medio	14	34.9
Alto	22	56.6
Muy alto	2	5.4
Total	39	100.0

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos***Figura 5.*****LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL**

Fuente: Base de datos

De acuerdo a la **Cuadro** de datos, el 56.6% de los docentes registran un nivel alto en liderazgo transformacional, el 34.9% un nivel medio, el 5.4% un nivel muy alto y el 3.1% un nivel bajo.

VARIABLE COMPROMISO DOCENTE

Cuadro 10.

Dimensión Compromiso Ético Moral

Docentes de la I.E N° 5084 "CARLOS PHILIPS PREVI" CALLAO

2013

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	3.5
Medio	12	31.4
Alto	24	60.9
Muy alto	2	4.3
Total	39	100.0

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

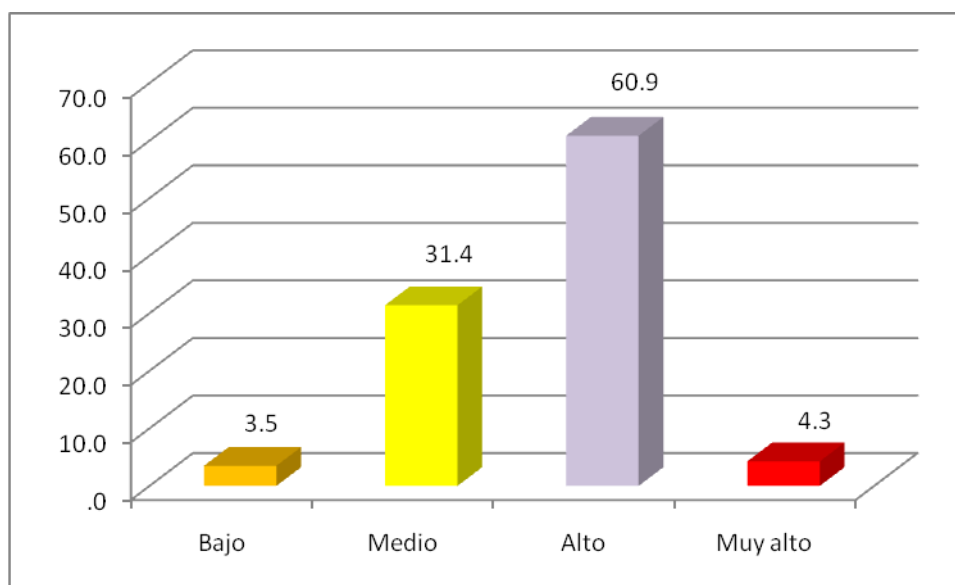


Figura 6

Dimensión Compromiso Ético Moral

Fuente: Base de datos

De acuerdo a la **Cuadro** de datos, el 60.9% de los docentes registran un nivel alto en la dimensión compromiso ético moral, el 31.4% un nivel medio, el 4.3% un nivel muy alto y el 3.5% un nivel bajo.

Cuadro 11.***Dimensión Compromiso con los alumnos******Docentes de la I.E N° 5084 "Carlos Philips Previ" Callao 2013***

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	1.6
Medio	21	54.3
Alto	17	42.6
Muy alto	1	1.6
Total	39	100.0

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

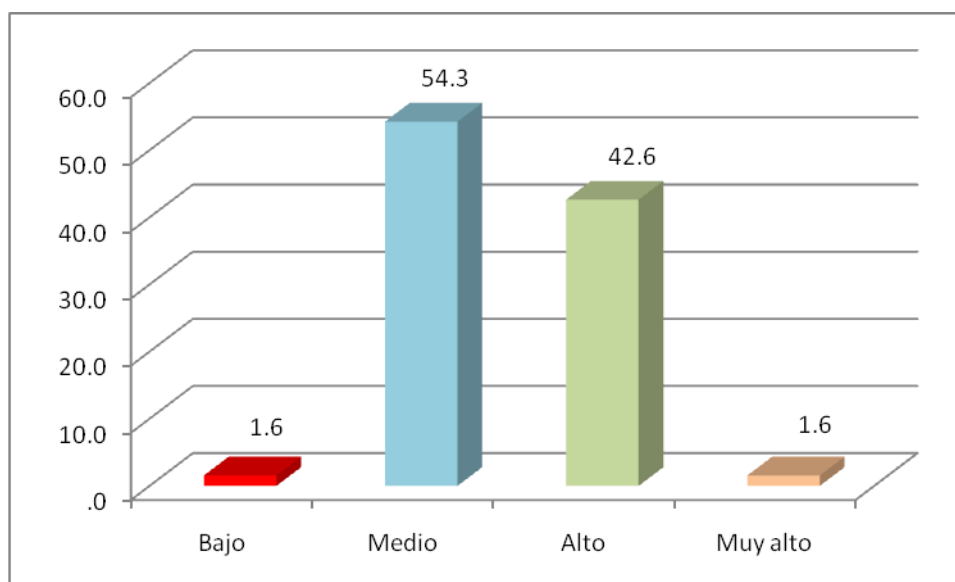


Figura 7.

Dimensión Compromiso con los alumnos

De acuerdo a la **Cuadro** de datos, el 54.3% de los docentes registran un nivel alto en la dimensión compromiso con los alumnos, el 42.6% un nivel alto, el 1.6% un nivel muy alto y el otro 1.6% un nivel bajo.

Cuadro 12.***Dimensión Compromiso Social******Docentes de la I.E N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013***

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	0.8
Medio	20	51.1
Alto	17	43.8
Muy alto	17	4.3
Total	39	100.0

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

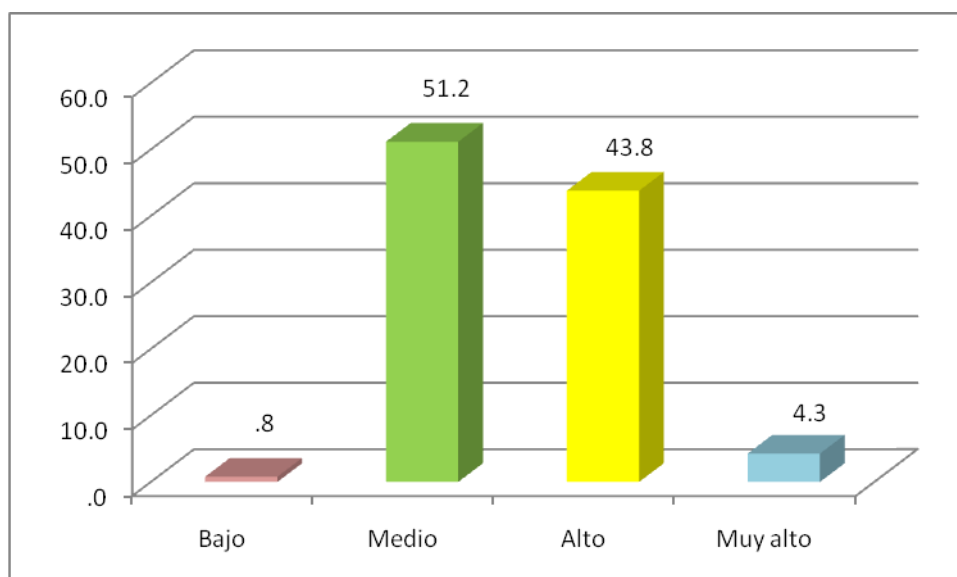


Figura 8.

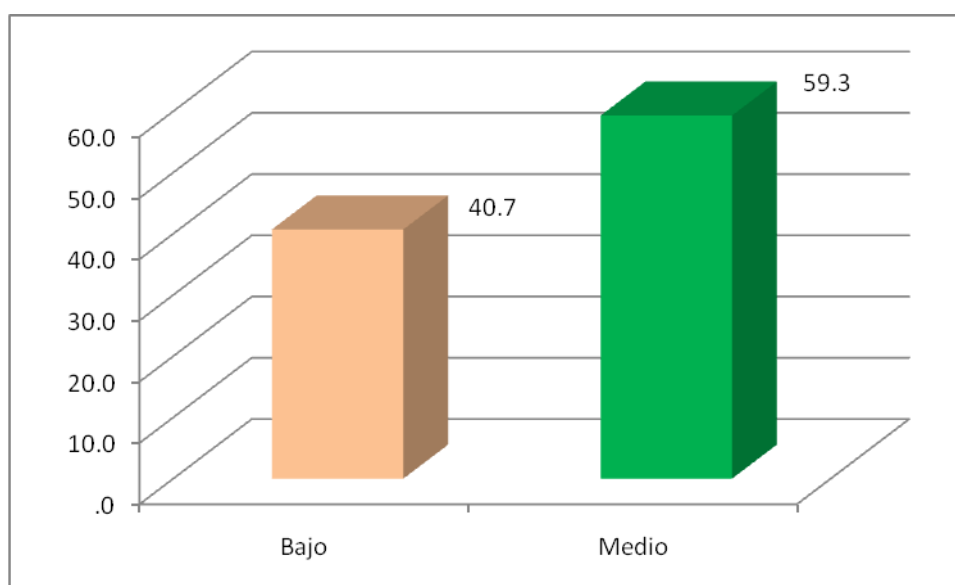
Dimensión Compromiso Social

De acuerdo a la **Cuadro** de datos, el 51.2% de los docentes registran un nivel medio en la dimensión compromiso social, el 43.8% un nivel alto, el 4.3% un nivel muy alto y el 0.8% un nivel bajo.

Cuadro 13.**Compromiso Docente***Docentes de la I.E N° 5084 "CARLOS PHILIPS PREVI" CALLAO*

2013

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	16	40.7
Medio	23	59.3
Total	39	100.0

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos**Figura 9.****Compromiso Docente**

De acuerdo a la **Cuadro** de datos, el 59.3% de los docentes registran un nivel medio en compromiso docente y el 40.7% un nivel bajo.

PRUEBA DE HIPOTESIS

Hipótesis principal:

1. Formulación de la hipótesis nula:

H₀.- Liderazgo transformacional no se relaciona significativamente con el compromiso docente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013

H_i.- Liderazgo transformacional se relaciona significativamente con el compromiso docente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013

2. Nivel de significancia a un nivel de confianza de 95%: 0.05

3. Criterios de decisión:

Si p-valor > 0.05 entonces aceptar la hipótesis nula

Si p-valor < 0.05 entonces rechazar la hipótesis nula

4. Estadístico de prueba:

Cuadro 14.

Coefficiente de correlación de Pearson: Liderazgo transformacional y Compromiso docente

		Correlaciones	
		Total_Lideraz_Tra nsf	Total_Comp_Doc en
Total_Lideraz_Transf	Correlación de Pearson	1	,948
	Sig. (bilateral)		,000
	N	39	39
Total_Comp_Docen	Correlación de Pearson	,948	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	39	39

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

$r = 0.948$ y $p_valor = 0.000 < 0.05$

5. Decisión.

El coeficiente de correlación de Pearson evidencia que existe una alta correlación positiva ($r= 0.948$) entre liderazgo transformacional y el compromiso docente; asimismo, debido a que el $p_valor < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna por lo que se verifica la hipótesis general con lo que se concluye que:

Liderazgo transformacional se relaciona significativamente con el compromiso docente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013

Hipótesis específica 1

1. Formulación de la hipótesis nula:

H₀.- La Consideración Individual y las actitudes de compromiso de los docentes no se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013

H_i.- La Consideración Individual y el compromiso de los docentes se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

2. Nivel de significancia a un nivel de confianza de 95%: 0.05

3. Criterios de decisión:

Si p-valor > 0.05 entonces aceptar la hipótesis nula

Si p-valor < 0.05 entonces rechazar la hipótesis nula

4. Estadístico de prueba:

Cuadro 15.

Coeficiente de correlación de Pearson: Consideración Individual y Compromiso docente.

Correlaciones			
		Total_Comp_Do cen	Consideración Individual
Total_Comp_Docen	Correlación de Pearson	1	,942
	Sig. (bilateral)		,000
	N	39	39
Consideración Individual	Correlación de Pearson	,942	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	39	39

$r = 0.942$ y $p_valor = 0.000 < 0.05$

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

5. Decisión.

La prueba de hipótesis mediante la determinación del coeficiente de correlación de Pearson, evidencia que existe una alta correlación positiva ($r= 0.942$) entre la dimensión consideración individual y el compromiso de los docentes; asimismo, habiendo obtenido un $p_valor < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna, por lo que se verifica la hipótesis específica 1, con lo que se concluye que:

Consideración Individual y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 "Carlos Philips Previ" Callao.

Hipótesis específica 2

1. Formulación de la hipótesis nula:

H₀.- La estimulación intelectual y el compromiso de los docentes no se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013

H_i.- La estimulación intelectual y el compromiso de los docentes se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013

2. Nivel de significancia a un nivel de confianza de 95%: 0.05

3. Criterios de decisión:

Si p-valor > 0.05 entonces aceptar la hipótesis nula

Si p-valor < 0.05 entonces rechazar la hipótesis nula

4. Estadístico de prueba:

Cuadro 16.

Coeficiente de correlación de Pearson: Estimulación Intelectual y Compromiso docente.

Correlaciones			
		Total_Comp_Do cen	Estimulación Intelectual
Total_Comp_Docen	Correlación de Pearson	1	,942
	Sig. (bilateral)		,000
	N	39	39
Estimulación Intelectual	Correlación de Pearson	,942	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	39	39

$r = 0.942$ y $p_valor = 0.00 < 0.05$

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

5. Decisión.

La prueba estadística de correlación de Pearson permite determinar que existe una considerable correlación positiva y significativa ($r = 0.942$) entre la dimensión estimulación intelectual y el compromiso docente según los docentes en la Institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013; asimismo, debido a que el p-valor < 0.05 se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que:

La estimulación intelectual y el compromiso de los docentes se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

.

Hipótesis específica 3

1. Formulación de la hipótesis nula:

H₀.- La motivación/ inspiración y el compromiso de los docentes no se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

H_i.- La motivación/ inspiración y el compromiso de los docentes se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

2. Nivel de significancia a un nivel de confianza de 95%: 0.05

3. Criterios de decisión:

Si p-valor > 0.05 entonces aceptar la hipótesis nula

Si p-valor < 0.05 entonces rechazar la hipótesis nula

4. Estadístico de prueba:

Cuadro 17.

Coefficiente de correlación de Pearson: motivación/ inspiración y compromiso docente.

Correlaciones			
		Total_Comp_Do cen	Motivación/ Inspiración
Total_Comp_Docen	Correlación de Pearson	1	,942
	Sig. (bilateral)		,000
	N	39	39
Motivación/ Inspiración	Correlación de Pearson	,942	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	39	39

$r = 0.942$ y $p_valor = 0.00 < 0.05$

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

5. Decisión.

El coeficiente de correlación de Pearson evidencia que existe una alta correlación positiva ($r= 0.942$) entre la dimensión motivación/ inspiración y el compromiso docente; habiendo obtenido un $p_valor < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna por lo que se verifica la hipótesis específica 3, con lo que se concluye que:

La motivación/ inspiración y el compromiso de los docentes se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

Hipótesis específica 4

1. Formulación de la hipótesis nula:

H₀.- La tolerancia psicológica y el compromiso de los docentes no se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

H_i.- La tolerancia psicológica y el compromiso de los docentes se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

2. Nivel de significancia a un nivel de confianza de 95%: 0.05

3. Criterios de decisión:

Si p-valor > 0.05 entonces aceptar la hipótesis nula

Si p-valor < 0.05 entonces rechazar la hipótesis nula

4. Estadístico de prueba:

Cuadro 18.

Coefficiente de correlación de Pearson: Tolerancia psicológica y Compromiso docente.

Correlaciones			
		Total_Comp_Do cen	Tolerancia Psicológica
Total_Comp_Docen	Correlación de Pearson	1	,945
	Sig. (bilateral)		,000
	N	39	39
Tolerancia Psicológica	Correlación de Pearson	,945	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	39	39

r= 0.945 y p_valor < 0.05

Fuente. Datos Encuesta Docentes y directivos

5. Decisión.

Sometido a la prueba estadística correlación de Pearson se aprecia que existe una correlación positiva y significativa ($r = 0.945$) entre la dimensión tolerancia psicológica y el Compromiso docente; debido a que el p -valor < 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, verificándose la hipótesis específica 4, por lo que se concluye que:

La tolerancia psicológica y el compromiso de los docentes se relacionan significativamente en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.

5.2 Discusión de resultados

En la presente investigación se propuso como objetivo determinar la relación que existe entre el liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la Institución Educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao.

Para cumplir con este objetivo se revisaron las teorías que tratan de explicar la relación entre liderazgo transformacional y actitudes para el compromiso organizacional, además se aplicaron dos instrumentos a una muestra de docentes y directivos de una institución educativa para medir el perfil del liderazgo transformacional de los directivos y los tipos de compromiso docente que existían entre docentes.

El análisis estadístico descriptivo permitió determinar los niveles de liderazgo transformacional. Así se halló que para el 56.6% del personal docente y directivos, existe un nivel alto de liderazgo transformacional, para el 34.9% un nivel medio, y para el 5.4% un

nivel muy alto y para el 3.1% un nivel bajo (Ver **Cuadro 9**). es decir que se puede deducir que los directivos, dentro del cual se halla el director, por lo general y con bastante frecuencia, motivan a sus subordinados hacia ideales más altos, estimulan el interés entre los directivos y los empleados docentes y no docentes para que vean su trabajo desde una perspectiva organizacional, promoviendo la conciencia de la misión del equipo y de la organización; desarrolla niveles de habilidad y potencialidades en los subordinados; y motiva a los subordinados a ir más allá de sus propios intereses en favor de los intereses que benefician al grupo y a la institución educativa.

A nivel de dimensiones del liderazgo transformacional, se hallado el predominio de un nivel Alto (50.8%) en la dimensión Consideración individual un nivel Alto (57.4%) en la dimensión Estimulación Intelectual; un nivel alto en la dimensión Motivación/inspiración (50.8%) y un nivel Alto (51.9) en la dimensión Tolerancia psicológica del liderazgo transformacional. (**Cuadro 5,6,7 y 8**);

En base a la aplicación del cuestionario sobre actitudes de compromiso organizacional en docentes, se ha determinado que en el 59.3% existe un nivel medio de compromiso organizacional y para el 4.7% existe un nivel medio de compromiso organizacional. También se ha analizado la percepción del compromiso organizacional docente en cada una de sus tres dimensiones; así se ha hallado que la dimensión de compromiso ético/social, es percibida en un nivel alto por el 60.9% de los docentes; la dimensión compromiso con los alumnos, es percibido principalmente en un nivel medio por 54.3% de los docentes y directivos encuestados; la dimensión compromiso es percibido principalmente en un nivel medio por el 51.2% de los docentes y directivos encuestados.

Mediante el coeficiente de correlación de Pearson se halló una alta correlación positiva y significativa ($r= 0.948$ y $p_valor =0.00$) entre liderazgo transformacional y el compromiso docente (**Cuadro 14**).

Asimismo se correlacionó la variable Compromiso organizacional docente con cada una de las cuatro dimensiones de la variable Liderazgo transformacional. El análisis inferencial mediante el estadístico coeficiente de correlación de Pearson permitió determinar que con la dimensión Consideración individual existe una alta correlación positiva y significativa ($r= 0.942$ y $p_valor = 0.000 < 0.05$). (**Cuadro 15**); con la dimensión Estimulación intelectual, se halló una alta y significativa correlación ($r= 0.942$ y $p_valor = 0.00 < 0.05$). (**Cuadro 16**)

Con la dimensión motivación/ inspiración se halló una alta correlación positiva y significativa ($r= 0.942$ y $p_valor = 0.00 < 0.05$) (**Cuadro 17**). Y con la dimensión Tolerancia psicológica se halló una correlación positiva altamente significativa ($r= 0.945$ y $p_valor < 0.05$). (**Cuadro 18**).

Estos resultados contribuyen con suficiente evidencia para concluir que entre el las actitudes de compromiso organizacional docente se correlaciona significativamente con el liderazgo transformacional de los directivos por lo que se puede afirmar que a un mayor nivel de Liderazgo transformacional, corresponde un mayor nivel de compromiso organizacional en los docentes.

Estos resultados se corresponden con los resultados hallados en algunas investigaciones nacionales e internacionales; así tenemos que **Medina (2010) en su estudio sobre *El Liderazgo Transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima***. Determinó la percepción de las

cinco características del Liderazgo Transformacional en los docentes; comprobándose una mayor percepción de la confianza y cercanía en las relaciones interpersonales como elemento significativo en el acompañamiento del líder docente para el desarrollo de los procesos de inserción y adaptación de los nuevos docentes a la cultura organizacional del centro.

Por su parte **Morales (2008)** en su estudio sobre la *Relación entre el liderazgo en los directores y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas del nivel primario del distrito de Ventanilla*” encontró una relación positiva entre el liderazgo y desempeño docente concluyendo que el liderazgo de los directores, se relaciona moderadamente con el desempeño participativo, lo que incluye el compromiso del docente.

En esta misma línea de resultados y que corroboran nuestros resultados respecto a la incidencia del liderazgo en las actitudes de los docentes, **Rincón (2005)** en su *Relación entre Estilo de Liderazgo del Director y Desempeño de Docentes del Valle de Chumbao de la Provincia de Andahuaylas, Perú* halló un alto grado de correlación entre el liderazgo y el desempeño docente en el que se considera al desempeño docente como compromiso en el cumplimiento de su misión.

Entre los estudios internacionales que corroboran en parte a los resultados hallados en esta investigación se puede mencionar al estudio de **Betanzos (2011)** quien al estudiar *El compromiso organizacional (CO) docente y en la educación superior: Una revisión en América Latina durante la última década*, concluye que el compromiso organizacional ha sido reconocido un factor de predicción crítico del desempeño de trabajo de los profesores. Se tiene una visión general del compromiso organizacional, por ello es importante

estudiar y entender el proceso por el cual los docentes llegan a formar su compromiso organizacional, considerando que aún se tiene la controversia de si es un aspecto actitudinal o conductual.

Barraza (2009) al estudiar el *Compromiso organizacional de los docentes de una institución de educación media superior*, reconoce al constructo “compromiso organizacional” es un concepto multidimensional, la dimensión del compromiso organizacional que se manifiesta con mayor fuerza en los docentes es la afectiva. Asimismo el autor halló que las variables sociodemográficas no influyen de manera significativa en la variable compromiso organizacional, aunque la variable antigüedad laboral sí influye.

Uno de los estudios que mas se acerca a la estructura de nuestros estudio y de sus resultados es el estudio de Necati, **(2012)** quien analiza la *Relación entre los estilos de liderazgo transformacional y transaccional de los directores y el compromiso organizacional de profesores*. El autor encuentra que los directores tienen más probabilidades de llevar a cabo el estilo de liderazgo transformacional que los estilos de liderazgo transaccional. Además halló que las puntuaciones del compromiso de los docentes eran los más altos en cuanto a compromiso de continuidad. En este estudio, se hallaron relaciones significativas entre los estilos de liderazgo de los directores y el nivel de compromiso organizacional de los profesores.

CONCLUSIONES

De acuerdo a los hallazgos en el estudio de la relación entre Liderazgo transformacional y las actitudes de Compromiso docente se han elaborado las siguientes conclusiones:

PRIMERA.- La medición de la variable Liderazgo transformacional docente ha permitido revelar que en el 56.6% de los docentes y directivos de la I.E 5084 "Carlos Philips Previ" Callao perciben el Liderazgo transformacional de los directivos en nivel Alto, de igual modo, un 34.9% ubican al liderazgo transformacional en un nivel medio, un 5.4% en un nivel Muy alto. Asimismo se ha hallado que el 59.3% de los docentes encuestados registran un compromiso organizacional medio, y el 40.7% un nivel bajo.

SEGUNDA.- Existe suficiente evidencia empírica para firmar que El liderazgo transformacional se relaciona significativamente con las actitudes hacia el compromiso docente en la I.E 5084 Carlos Philips Previ, Callao. Por lo que se puede concluir que a un mejor nivel alcanzado en la percepción del liderazgo transformacional se puede encontrar un mejor compromiso docente en el personal docente de la I.E 5084 Carlos Philips Previ, Callao.

TERCERA.- Al correlacionar la dimensión Consideración individual del Liderazgo transformacional y la variable Actitudes de Compromiso organizacional docente mediante el estadístico coeficiente de correlación de Pearson se halló una alta correlación positiva ($r= 0.948$) por lo que se concluye que la Planificación Educativa y el compromiso de los docentes se relacionan significativamente en docentes y directivos de la I.E 5084 Carlos Philips Previ, Callao.

CUARTA.- La dimensión Estimulación intelectual de la variable Liderazgo transformacional se correlación positiva y significativamente con la variable Actitudes de Compromiso docente ($r= 0.942$ y $p_valor = 0.00 < 0.05$) con los que se verifica que a una mejor Estimulación intelectual se alcanza mejores actitudes de compromiso organizacional en docentes.

QUINTA.- Existe evidencia empírica suficiente para concluir que la dimensión Motivación Inspiración y la variable Actitudes de Compromiso organizacional docente se correlaciona positiva y significativamente ($r= 0.946$ y $p_valor = 0.00 < 0.05$).

SEXTA.- Asimismo el coeficiente de correlación de Pearson evidencia que entre la dimensión Tolerancia psicológica y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes existe una correlación positiva y altamente significativa ($r: 0.945$ y p valor: 0.00) docentes y directivos de la I.E 5084 Carlos Philips Previ, Callao.

SUGERENCIAS

De los resultados y las conclusiones a las que se ha llegado en este estudio se han formulado las siguientes sugerencias.

PRIMERA.- Mejorar las actitudes de Compromiso Organizacional docente mediante el mejoramiento del Liderazgo transformacional en los directivos de las instituciones educativas con el propósito de mejorar a la vez el desempeño docente logrando que los profesores alcancen una mayor identificación con la institución educativa.

SEGUNDA.- Mejorar las actitudes de compromiso docente como un indicador de la gestión educativa efectiva, diferenciando los factores más incidentes de los menos incidentes.

TERCERA.- Realizar otros estudios similares en otras instituciones educativas en la que se relacionen el liderazgo transformacional y las actitudes de compromiso organizacional docente.

BIBLIOGRAFIA

Antonakis, A.T., & Sternberg, R.S. (2004). *La naturaleza del liderazgo*. California: Thousand Oaks.

Meyer, J. , & Allen, N.. (1991). A three-component conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review* , , Vol.1(Nº 1), 61-89.

Bass, B.M., & Bass, R. (2009). *Manual de liderazgo: Teoría, investigaciones y aplicaciones gerenciales* Neww York: Free Press.

Barraza, M. A. (2009). *Compromiso organizacional de los docentes de una institución de educación media superior*. Paper presented at the X Congreso Nacional de Investigación Educativa, México.

Bayona, C. (2013). *Compromiso Organizacional: Implicaciones para la gestión estratégica de los Recursos Humanos*.

Betanzos, Díaz Norma. . (2011). *El compromiso organizacional (CO) docente y en la educación superior: Una revisión en América Latina durante la última década.*, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.

Castañeda, R. A. . (2001). *Las Organizaciones de Alto Desempeño*. Universidad Juárez del Estado de Durango, México

Covey, S.R. (1992). *Liderazgo centrado en principios*: Free Press.

- Daft, R.L., & Lane, P.G. (2008). *La experiencia del Liderazgo*. Ohio: Thomson/South-Western.
- Esteban, F.(2001) "*El contrato moral del docente*", en Programa de Educación en Valores. España: Universitat de Barcelona. Instituto de Ciencias de la Educación.
- Gill, R. (2006). *Theory and Practice of Leadership*. Londres SAGE.
- Griffith, J. (2004). Relación del Liderazgo transformacional del director para la satisfacción del personal, la rotación del personal y el rendimiento escolar. En: *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333-356.
- Landolfi, H. (2013). *De víctima a protagonista. Una guía para transformarnos en dueños y artífices de nuestro propio destino*. Bs. As., Argentina: Editorial Dunken.
- Landolfi, Hugo (2010). *La esencia del liderazgo. Claves para el ejercicio genuino y auténtico del liderazgo*. Bs As.: Dunken, Argentina.
- Lagomarsino, Raúl. . (2003). Compromiso organizacional, en la Revista de Antiguos. *Alumnos No. 2* 79-83.
- Leithwood, K. 1994. Liderazgo para la reestructuración de las escuelas. *Revista de Educación*, 304.
- Lipovetsky, G. (2009) "*Instaurar una ética del tercer tipo permite reactivar la moral*" Reseña de la conferencia dictada en la Universidad Iberoamericana.
- López, A.R. (2011). *Mujeres y liderazgo: Una nueva forma de dirigir*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.

- Marcos, S.A., Cirera, J.V., & Saballs, J.T. (2009). *La acogida al profesorado de nueva incorporación*: EDITORIAL GRAO.
- Medina Zuta, Patricia (2010). El Liderazgo Transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa de la ciudad de Lima. Tesis de Magíster PUCP. Lima.
- Mejía, Zea Y Pérez (2004). Caracterización de los estilos de liderazgo en algunas ONG ambientales en Antioquia. En: revista DYNA. No. 143, pp. 13-23. Noviembre de 2004. Medellín. 2004
- Morales, Guadalupe (2008). Relación entre el Liderazgo en los Directores y el Desempeño Docente en las Instituciones Educativas Públicas en el Nivel Primario en el Distrito de Ventanilla.
- Meyer, J. , & Allen, N.. (1991). A three-component conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review* , Vol.1(Nº 1), 61-89.
- Necati, C. (2012). *Relación entre los estilos de liderazgo transformacional y transaccional de los directores y el compromiso organizacional de profesores* Universidad de Gazi, Ankara, Turquía.
- Nieves Sequera, Freddy E. (2000). *Desempeño Docente y Clima Organizacional en el Liceo "Agustín Codazzi" de Maracay, Estado Aragua.*, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela.
- Rincón, J.C. (2005). Relación entre estilo de liderazgo del director y desempeño de docentes del Valle del Chumbao de la provincia de

Andahuaylas Post Grado Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Lima.

Rokeach, Milton (1973). *Naturaleza de las actitudes*. New York : Free Press :
London: Collier Macmillan Publishers..

Vroom, Stenberg and. (2002). *Las personas Vs la situación en el Liderazgo*
New York: Carnegie Press.

Zaccaro, S.J., & Klimoski, R.J. (2002). *La naturaleza del liderazgo
organizacional: La comprensión de los imperativos del desempeño.
Confrontando a líderes de hoy*. Wiley.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

TITULO: EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS DIRECTIVOS Y LAS ACTITUDES DE LOS DOCENTES HACIA EL COMPROMISO ORGANIZACIONAL EN LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 5084 “CARLOS PHILIPS PREVI” CALLAO 2013

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Indicadores	Metodología
<p>Problema principal</p> <p>¿Qué relación existe entre el liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la Institución Educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>1. ¿Existe relación entre la consideración Individual y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013?</p> <p>2. ¿Qué relación existe entre la estimulación intelectual y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013?</p> <p>3. ¿Qué relación se puede establecer entre la</p>	<p>Objetivo principal</p> <p>Determinar la relación que existe entre el liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la Institución Educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>1. Analizar la relación que existe entre la consideración Individual y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.</p> <p>2. Determinar la relación que existe entre la estimulación intelectual y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.</p> <p>3. Analizar la relación que</p>	<p>Hipótesis principal</p> <p>Liderazgo transformacional se relaciona significativamente con las actitudes de compromiso organizacional en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>1. La Consideración Individual se relacionan positiva y significativamente con las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.</p> <p>2. La estimulación intelectual se relacionan positiva y significativamente con las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.</p> <p>3. La motivación/</p>	<p>Variable independiente</p> <p>X: Liderazgo transformacional</p> <p>Variable dependiente</p> <p>Y: Actitudes de Compromiso organizacional</p>	<p>X1: Consideración Individual X2: Estimulación Intelectual X3: Motivación/ Inspiración. X4: Tolerancia Psicológica</p> <p>Y1: Compromiso ético moral Y2: Compromiso con los alumnos Y3: Compromiso social</p>	<p>Tipo de investigación:</p> <p>Por la naturaleza del estudio, el tipo de investigación es básica, porque se apoyó en un contexto teórico ya existente, para conocer, describir, relacionar o explicar una realidad. Por el nivel de profundidad del estudio es descriptiva.</p> <p>Diseño:</p> <p>El diseño de investigación es no experimental, transversal y correlacional.</p> <p>Población</p> <p>La población es constituida por todos los trabajadores de la I.E 5048 “Carlos Philips” Previ Callao</p> <p>Muestra</p> <p>Constituida por 39 trabajadores de la I.E 5048 “Carlos Philips” Previ Callao</p>

<p>motivación/ inspiración y as actitudes de compromiso organizaconal de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013?</p> <p>4.¿Existe relación entre La tolerancia psicológica y as actitudes de compromiso organizaconal de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013?</p>	<p>existe entre la motivación/ inspiración y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.</p> <p>4. Determinar la relación entre la tolerancia psicológica y las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.</p>	<p>inspiración se relacionan positiva y significativamente con las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.</p> <p>4. La tolerancia psicológica se relacionan positiva y significativamente con las actitudes de compromiso organizacional de los docentes en la institución educativa N° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2013.</p>			
--	---	--	--	--	--

Anexo 2

CUESTIONARIO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

El presente cuestionario tiene como finalidad recoger información sobre Liderazgo Transformacional de los directivos de la institución educativa con fines netamente académicos, para lo cual se pide su colaboración. Por favor, conteste las preguntas marcando con una (X) de forma objetiva y veraz; su apoyo contribuirá a resolver un aspecto importante de la problemática educativa.

Muchas Gracias.

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará una lista de preguntas y deberá calificar en una escala de puntuación del 1 al 5 según su criterio respecto al liderazgo transformacional de los directivos.

DATOS GENERALES:

1. Edad : ____ años
 2. Sexo : F () M ()
 1. Nunca 2. Pocas veces 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre

	ITEM					
	Atención personal e individual	1	2	3	4	5
1	Los directivos (personal administrativo y director) prestan atención personalizada a los asuntos de los docentes					
2	Los directivos conceden atención personal en situaciones problemáticas de la institución educativa.					
3	Los directivos suelen tener en cuenta a las personas por encima de cuestiones organizativas o entramados legales.					

4	Los directivos están al tanto de los intereses, prioridades y necesidades de las personas.					
5	Los directivos consultan antes de tomar decisiones sobre aquellos temas que me afectan.					
6	Los directivos están dispuestos a apoyarme cuando llevo a cabo importantes cambios en mi trabajo.					
7	Los directivos ayudan mucho al personal a su cargo recién llegados al servicio de la institución educativa					
8	Los directivos apoyan mis acciones e ideas.					
9	Los directivos conocen los aspectos fuertes y débiles del personal en general de la institución educativa.					
	Estimulación intelectual	1	2	3	4	5
10	Los directivos animan a solucionar problemas y a generar ideas nuevas.					
11	Los directivos dan razones para cambiar mi forma de pensar sobre los problemas					
12	Los directivos animan a reflexionar en cómo se puede mejorar el trabajo en la institución educativa.					
13	Los directivos estimulan al personal a desarrollar ideas innovadoras y a ser creativos					
14	Los directivos proporcionan nuevos enfoques ante situaciones problemáticas.					
15	Los directivos motivan a hacer más de lo que un principio se pensaba hacer sobre cuestiones de la institución educativa.					
16	Los directivos intentan aplicar la razón y la lógica en lugar de opiniones sin fundamento.					
17	Los directivos facilitan que las cosas se hagan antes que imponerlas.					
18	Los directivos animan a ser crítico.					
	Motivación Inspiracional	1	2	3	4	5
19	Los directivos muestran el futuro de modo optimista, construyendo una visión motivante del mismo					
20	Los directivos motivan a los demás en tener confianza en sí mismo					
21	Los directivos son capaces de llevar a los docente a hacer más de lo que esperaban hacer.					
22	Los directivos exponen a los demás lo beneficios de alcanzar las					

	metas organizacionales					
23	Los directivos contribuyen a desarrollar en mí un sentido de pertinencia e identidad con el colegio					
24	Los directivos ayudan a identificar y reconocer las prioridades en las tareas.					
25	Los directivos hablan con entusiasmo de las metas institucionales, expresando confianza en que se alcancen					
26	Los directivos me implican en la consecución de los objetivos del colegio					
27	Confío en los directivos para lograr los objetivos propuestos.					
	Tolerancia psicológica	1	2	3	4	5
28	Los directivos usan su sentido del humor para clarificar su visión					
29	Los directivos emplean el sentido del humor para resolver los conflictos que surgen en la institución					
30	Los directivos recurren al sentido del humor para indicarme mis equivocaciones					
31	Los directivos son tolerantes con los errores o defectos de los demás					
32	Los directivos suelen utilizar los errores para aprender y mejorar					
33	Los directivos son capaces de modificar sus puntos de vista, después de oír los míos o los de otras personas					
34	Los directivos discuten abiertamente con los profesores los lemas controvertidos o los que originan fuertes discrepancias					
35	Los directivos suelen tratar adecuadamente los problemas que crean incertidumbre o ambigüedad en el centro					
36	Los directivos son creativos planteando varias alternativas coherentes y válidas de solución a los problemas del centro.					

Anexo 3

CUESTIONARIO SOBRE ACTITUDES DE COMPROMISO ORGANIZACIONAL DOCENTE

Estimado: Docente

El presente cuestionario sobre Compromiso Organizacional, es parte de una investigación educativa con fines netamente académicos, para lo cual se pide su colaboración. Por favor, conteste las preguntas marcando con una (X) de forma objetiva y veraz; su apoyo contribuirá a resolver un aspecto importante de la problemática educativa.

Muchas Gracias.

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará una lista de preguntas y deberá calificar en una escala de puntuación del 1 al 5 según su criterio respecto al compromiso organizacional docente.

- 1: Siempre
- 2: Casi Siempre
- 3: A Veces
- 4: Casi Nunca
- 5. Nunca

N°	ITEMS	INDICE				
		A	B	C	D	E
COMPROMISO ETICO MORAL						
1.	Los docentes de nuestra institución educativa tienen un comportamiento ético adecuado a su función					

2.	Los docentes de nuestra institución educativa tiene una conducta y moral intachable					
3.	Los docentes de nuestra institución educativa tienen una adecuada conducta personal					
4.	Los docentes de nuestra institución educativa ejercitan positivamente la ética profesional					
5.	Los docentes de la institución educativa se distancian de la corrupción					
6.	Las docentes de nuestra institución educativa tienen un comportamiento ético y moral sobresaliente					
7.	Los docentes de nuestra institución educativa guardan coherencia entre lo predicado y lo que realizan en su vida cotidiana.					
8.	Los docentes de nuestra institución educativa tienen una adecuada relación con los estudiantes					
9.	Los docentes de nuestra institución educativa demuestran una gran coherencia de vida					
COMPROMISO CON LOS ALUMNOS						
10.	Los docentes de nuestra institución educativa se comunican con respeto a los estudiantes					
11.	Los docentes de nuestra institución educativa generan un clima de confianza y afectividad con los alumnos					
12.	Los docentes de nuestra institución educativa tienen una					

	comunicación asertiva con los estudiantes					
13.	Los docentes de nuestra institución educativa se interesan por los problemas pedagógicos de los estudiantes					
14.	Los docentes de nuestra institución educativa se interesan por los problemas personales de los estudiantes.					
15.	Los docentes de nuestra institución educativa mantienen una relación afectiva adecuada con los estudiantes					
16.	Los docentes de nuestra institución educativa muestran respeto a los alumnos					
17.	Los de nuestra institución educativa docentes muestran tolerancia a los alumnos					
18.	Los de nuestra institución educativa docentes tienen un trato cordial y tolerante respeto a los alumnos					
COMPROMISO SOCIAL						
19.	Los de nuestra institución educativa docentes tienen una conducta de respeto a la Constitución y las leyes					
20.	Los docentes de nuestra institución educativa cumplen adecuadamente con sus deberes como docentes					
21.	Los docentes de nuestra institución educativa cumplen adecuadamente con sus deberes como ciudadanos.					
22.	Los de nuestra institución educativa docentes colaboran con las actividades de la institución educativa					
23.	Los de nuestra institución educativa docentes se identifican					

	con los programas de apoyo social a favor de los niños y adolescentes					
24.	Los de nuestra institución educativa docentes cumplen con las tareas educativas como parte de su compromiso social					
25.	Los de nuestra institución educativa docentes buscan la mejora continua de su labor docente					
26.	Los de nuestra institución educativa docentes Se capacitan para realizar mejor su labor docente					
27.	.Los de nuestra institución educativa docentes buscan mejorar la calidad educativa a partir de labor pedagógica					

MUCHAS GRACIAS

Anexo 4
Informe de opinión de expertos