



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**



**ESTILOS DE LIDERAZGO, GÉNERO Y FORMACIÓN  
PROFESIONAL EN DIRECTIVOS DE TELESECUNDARIAS USET  
DEL SECTOR 02 DE TLAXCALA**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN  
EDUCACIÓN**

**PRESENTA:**

**MIGUEL ÁNGEL ROMERO JIMÉNEZ**

**DIRECTORA DE TESIS:**

**MTRA. ARIADNA GISELA JIMÉNEZ VÁSQUEZ**

**ASESORA DE ESTADÍSTICA:**

**DRA. ANA BERTHA LUNA MIRANDA**

**TLAXCALA, TLAX; FEBRERO DE 2023**



## DEDICATORIAS

## AGRADECIMIENTOS

## RESUMEN

La investigación se orientó en describir los estilos de liderazgo que practican las directoras y directores del Sector 02, pertenecientes al subsistema de Telesecundarias USET, desde su propia percepción, y a determinar su relación con las variables de resultado, género y formación profesional; con el propósito de obtener un perfil de liderazgo y aportar al fortalecimiento de un liderazgo transformacional. Los perfiles demográfico, laboral y profesional brindan una descripción detallada sobre las características del género, edad, antigüedad laboral, antigüedad como directivo, tipo de nombramiento, así como la formación profesional y para la gestión de las 14 directoras y 17 directores que participaron en el estudio. La investigación se efectuó bajo un enfoque cuantitativo considerando un alcance exploratorio-descriptivo-comparativo, el instrumento utilizado se basa en el Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) "Versión uno mismo" de Avolio y Bass (2001), traducida y aplicada al contexto empresarial por Mendoza (2005), como parte de la investigación se realizó una adaptación al instrumento para ser aplicada al entorno escolar obteniendo una fiabilidad de Alpha de Cronbach de 0.945. El análisis estadístico consistió en medir los estilos de liderazgo de directoras y directores para correlacionarlos y compararlos con el género, variables de resultado y la formación profesional haciendo uso de Pruebas T Student para grupos independientes, coeficientes de correlación de Pearson y varianza de factores comunes para comprobar las hipótesis planteadas. Los resultados obtenidos demuestran que existe tendencia de las directoras y directores a practicar un estilo de liderazgo transformacional, por encima del estilo transaccional y del estilo laissez-faire, en lo relativo a la correlación entre género y estilos de liderazgo se encontraron diferencias en el 10% de los ítems, lo que permitió rechazar la hipótesis nula, mientras que en las correlaciones entre estilos de liderazgo y variables de resultados se obtuvieron correlaciones medias y positivas entre las dimensiones del liderazgo transformacional y las variables de resultado, finalmente mediante la comparación de medias, se obtuvo que, existe una estrecha relación entre estilos de liderazgo y formación profesional.

**Palabras clave:** Estilos de liderazgo, género, variables de resultado, formación profesional.

## INTRODUCCIÓN

El objetivo de la investigación fue determinar el estilo de liderazgo que practican las directoras y directores del Sector 02 del Subsistema de Telesecundarias USET, desde la perspectiva del Modelo de Liderazgo de Rango Completo; así como la relación existente entre estilos de liderazgo, variables de resultado, género y formación profesional. La organización del trabajo se realizó como se menciona a continuación.

El primer capítulo lleva por nombre *Aproximación al estado del arte del liderazgo*, presenta resultados de la revisión documental realizada previamente. La construcción del estado del arte consideró tres etapas: heurística, hermenéutica y aprehensión del objeto de estudio (Jiménez, 2009), teniendo como eje las siguientes dimensiones de análisis: características metodológicas, ámbitos en la investigación sobre liderazgo (modelos teóricos empleados y factores asociados al liderazgo). Esto permitió un acercamiento al tema de Estilos de liderazgo, género y formación como objeto de estudio.

El segundo capítulo describe el problema de investigación, ahí se exponen argumentos que consolidaron su construcción, además se incluyen las preguntas y objetivos que guiaron el estudio, también se integra la justificación, la cual expone los alcances y beneficios de carácter teórico, metodológico e institucional que se buscaron al realizar el estudio en el Sector 02 de Telesecundarias USET.

El tercer capítulo llamado *Liderazgo directivo en el contexto internacional y de la Telesecundaria en el país y en el Estado de Tlaxcala*, hace referencia al contexto del estudio, se describen de manera general datos asociados con el liderazgo escolar a nivel internacional, para posteriormente particularizar en aspectos relacionados a la modalidad de Telesecundaria, tales como sus antecedentes a nivel nacional y estatal, así como la composición del Sector 02 de Telesecundarias USET, finalmente se hace mención de información relativa al género y formación profesional de los directivos de Telesecundaria.

El cuarto capítulo denominado *Liderazgo, género y formación profesional*, conceptualiza de manera general los términos de líder y liderazgo, para que a partir de ello se expliquen los enfoques teóricos del liderazgo mediante un recorrido teórico y cronológico, identificando aportes y limitaciones que ha tenido cada uno de ellos, hasta llegar a la exposición del Modelo de Liderazgo de Rango Completo de Bass y Avolio (1994) donde se explican de forma particular cada una de las dimensiones que

contempla el modelo y su relación con las variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad) , además se da cuenta de referentes teóricos relacionados con el género y formación profesional, asociados a los estilos de liderazgo.

El quinto capítulo *Estrategia metodológica* describe el diseño de la investigación, fundamentado en un enfoque cuantitativo, con un alcance exploratorio, descriptivo y correlacional, se explican las características de los participantes, las hipótesis de trabajo, la técnica e instrumento utilizado, así como su fiabilidad, para dar paso a la recolección y tratamiento estadístico de datos con apoyo del software IBM SPSS Statistics 21.

El sexto capítulo, muestra los resultados obtenidos derivados del análisis estadístico en 5 apartados, el primer apartado describe el perfil sociodemográfico, laboral y profesional de la población, considerando edad, género, antigüedad laboral como directivo, tipo de nombramiento, participación en carrera magisterial y formación profesional. El segundo apartado muestra el análisis de cada una de las dimensiones de los estilos de liderazgo: transformacional, transaccional y laissez-faire, así como de las variables de resultado: satisfacción, esfuerzo extra y efectividad, propias del Modelo de Liderazgo de Rango Completo. El tercer apartado describe la correlación entre estilos de liderazgo y género mediante la prueba T para muestras independientes. El cuarto apartado detalla la relación entre estilos de liderazgo y variables de resultado usando el coeficiente de correlación de Pearson y la varianza de factores comunes. Por su parte, el quinto apartado despliega el análisis comparativo entre estilos de liderazgo y formación profesional. Finalmente, se presentan las conclusiones de la investigación.

## ÍNDICE

	Pág.
<b>DEDICATORIAS</b> .....	i
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	ii
<b>RESUMEN</b> .....	iii
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	iv

### CAPÍTULO I

#### APROXIMACIÓN AL ESTADO DEL ARTE DEL LIDERAZGO

1.1 Estado del arte .....	3
1.2 Construcción del estado del arte .....	3
1.3 Fase hermenéutica del estado del arte de estilos de liderazgo, género y formación para la gestión en directivos de Telesecundarias.....	5
1.4 Estado del arte del liderazgo. Resultados .....	8
1.4.1 Características metodológicas de la investigación sobre el tema .....	11
1.4.2 Ámbitos en la investigación sobre liderazgo .....	12
1.4.3 Consideraciones finales .....	22

### CAPÍTULO II

#### DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

2.1 Planteamiento del problema de investigación .....	25
2.2 Objetivos de la investigación .....	27
2.3 Justificación de la investigación .....	28

### CAPÍTULO III

#### LIDERAZGO DIRECTIVO EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL Y DE LA TELESECUNDARIA EN EL PAÍS Y EN EL ESTADO DE TLAXCALA

3.1 El liderazgo directivo en el escenario internacional .....	30
3.2 El liderazgo directivo en la política educativa de México .....	31
3.3 La educación básica en México .....	31
3.4 La educación secundaria en México y sus modalidades .....	32
3.5 Antecedentes y objetivo de la Telesecundaria .....	33
3.6 La escuela Telesecundaria en Tlaxcala .....	34
3.6.1 El Departamento de Telesecundarias Transferidas (USET) .....	34



3.6.2 El Sector 02 de Telesecundarias USET .....	35
3.7 Los directivos de Telesecundaria en función al género .....	36
3.8 La formación profesional en los directivos de Telesecundaria .....	36

## **CAPÍTULO IV**

### **LIDERAZGO, GÉNERO Y FORMACIÓN PROFESIONAL**

4.1 Liderazgo .....	39
4.2 Definición de líder .....	41
4.3 Enfoques Teóricos del Liderazgo .....	42
4.3.1 Teoría del Gran Hombre y Teoría de los Rasgos .....	43
4.3.2 Teorías conductuales y de comportamiento .....	44
4.3.3 Teorías de contingencias y situacionales .....	46
4.3.4 Teorías contemporáneas del liderazgo .....	48
4.3.4.1 El Modelo de Liderazgo de Rango Completo de Bass y Avolio .....	51
4.3.4.2 El Modelo de Liderazgo de Rango Completo y su relación con variables de resultado .....	55
4.4 Género y estilos de liderazgo .....	56
4.5 Formación profesional y estilos de liderazgo .....	58

## **CAPÍTULO V**

### **ESTRATEGIA METODOLÓGICA**

5.1 Diseño de la investigación .....	62
5.2 Participantes .....	64
5.3 Hipótesis de trabajo .....	64
5.4 Técnicas e instrumentos .....	65
5.5 Cálculo del coeficiente de confiabilidad .....	67
5.6 Recolección de datos .....	67
5.7 Tratamiento estadístico de datos .....	68

## **CAPÍTULO VI**

### **ANÁLISIS DE DATOS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

6.1 Perfil sociodemográfico .....	69
6.2 Perfil laboral .....	71

6.3 Perfil profesional .....	73
6.4 Análisis general de la autopercepción de los estilos de liderazgo mediante el Modelo de Liderazgo de Rango Completo .....	75
6.4.1 Liderazgo transformacional .....	76
6.4.2 Liderazgo transaccional .....	84
6.4.3 Laissez-faire .....	89
6.4.4 Estilos de liderazgo directivos del Sector 02 de Telesecundarias USET... ..	91
6.4.5 Variables de resultado .....	92
6.5 Relación entre estilos de liderazgo y género (Prueba T para muestras independientes) .....	96
6.6 Coeficiente de correlación de Pearson y varianza de factores comunes ( $r^2$ ) entre estilos de liderazgo y variables de resultado .....	99
6.7 Análisis comparativo entre estilos de liderazgo y formación profesional .....	102
<b>CONCLUSIONES</b> .....	105
<b>REFERENCIAS</b> .....	110
<b>ANEXO 1</b> .....	121

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Conceptos relacionados con el tema principal .....	4
Tabla 2. Integración de investigaciones revisadas .....	8
Tabla 3. Relación entre conceptos, variables y enfoques asociados al liderazgo, presentes en las investigaciones .....	12
Tabla 4. Composición del Sector 02 de Telesecundarias USET .....	35
Tabla 5. Resultados de algunas investigaciones al correlacionar género y estilos de liderazgo .....	57
Tabla 6. Preguntas e hipótesis de trabajo .....	64
Tabla 7. Matriz metodológica del MLQ versión adaptada al contexto escolar .....	66
Tabla 8. Valores de T y significancia de la dimensión Influencia idealizada (atributo) .....	76
Tabla 9. Valores de T y significancia de la dimensión Influencia idealizada (conducta) .....	77
Tabla 10. Valores de T y significancia de la dimensión Inspiración motivacional ....	79
Tabla 11. Valores de T y significancia de la dimensión Estimulación intelectual ....	80
Tabla 12. Valores de T y significancia de la dimensión Consideración individual ....	81
Tabla 13. Valores de T y significancia de la dimensión Tolerancia psicológica .....	83
Tabla 14. Valores de T y significancia de la dimensión Premio contingente .....	85
Tabla 15. Valores de T y significancia de la dimensión Administración excepción activo .....	86
Tabla 16. Valores de T y significancia de la dimensión Administración excepción pasivo .....	88
Tabla 17. Valores de T y significancia del Liderazgo Laissez-Faire .....	90
Tabla 18. Valores de T y significancia de Satisfacción .....	93
Tabla 19. Valores de T y significancia de Esfuerzo extra .....	94
Tabla 20. Valores de T y significancia de Efectividad .....	95
Tabla 21. Hipótesis 4 .....	96
Tabla 22. Diferencias entre grupos respecto a las variables de liderazgo transformacional, transaccional y de resultado (Prueba T para muestras independientes) .....	98
Tabla 23. Correlación entre estilos de liderazgo y variables de result. (Por variable).100	
Tabla 24. Correlación entre estilos de liderazgo y variables de result. (General) ....	101
Tabla 25. Hipótesis 3 .....	102
Tabla 26. Estilos de liderazgo y formación profesional (Comparación de medias) ...	104

## ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Subfases de la fase heurística .....	4
Figura 2: Extracto de cuadro metodológico .....	6
Figura 3: Extracto de matriz .....	7
Figura 4: Mapa conceptual .....	7
Figura 5. Periodos cronológicos de los artículos de investigación .....	9
Figura 6. País de origen de los artículos de investigación .....	10
Figura 7. Fuentes de los artículos de investigación .....	10
Figura 8. Enfoques metodológicos de las investigaciones del estado del arte .....	11
Figura 9. Instrumentos de recolección de datos de artículos de investigación .....	12
Figura 10. Distribución de Telesecundarias USET en Tlaxcala .....	35
Figura 11. Enfoques teóricos del liderazgo .....	43
Figura 12. Modelo de Liderazgo de Rango Completo .....	55
Figura 13. Diseño de la investigación .....	63
Figura 14. Extracto del instrumento MLQ adaptado al contexto educativo .....	66
Figura 15. Estadísticos de fiabilidad .....	67
Figura 16. Género del directivo .....	70
Figura 17. Edad del directivo .....	70
Figura 18. Estado civil del directivo .....	71
Figura 19. Antigüedad laboral .....	71
Figura 20. Antigüedad como director .....	72
Figura 21. Tipo de nombramiento como director (a) .....	72
Figura 22. Directivos inscritos en carrera magisterial .....	73
Figura 23. Escolaridad del directivo .....	74
Figura 24. Actualización/Formación para la Gestión .....	74
Figura 25. Otros cursos/Diplomados .....	75
Figura 26. Influencia idealizada (atributo) .....	77
Figura 27. Influencia idealizada (conducta) .....	78
Figura 28. Inspiración motivacional .....	79
Figura 29. Estimulación intelectual .....	80
Figura 30. Consideración individual .....	82
Figura 31. Tolerancia psicológica .....	83
Figura 32. Promedio general del Liderazgo Transformacional de los directivos del Sector 02 .....	84
Figura 33. Premio contingente .....	85
Figura 34. Administración por excepción activo .....	87

Figura 35. Administración por excepción pasivo .....	88
Figura 36. Promedio general del Liderazgo transaccional de directivos del Sector 02 .....	89
Figura 37. Laissez-Faire .....	90
Figura 38. Estilos de liderazgo en directivos del Sector 02 de Telesecundarias USET .....	92
Figura 39. Satisfacción .....	93
Figura 40. Esfuerzo Extra .....	94
Figura 41. Efectividad .....	95

# CAPÍTULO I

## APROXIMACIÓN AL ESTADO DEL ARTE DEL LIDERAZGO

### 1.1 Estado del arte

Dentro de la investigación educativa, el estado del arte es considerado como la etapa inicial del proceso de investigación científica y también como una estrategia metodológica para que el estudiante logre aprehender un objeto de estudio, de tal manera que, en el programa educativo del que surge este trabajo, el estudiante cursa en el semestre inicial, una asignatura orientada a la elaboración de un estado del arte sobre su tema de interés, en este caso el de los *Estilos de liderazgo*. Precisamente, los resultados de ese trabajo son los que se plasman en este apartado.

En el estado del arte, por lo general, se resumen y organizan los resultados recientes de investigación sobre un tema, dando claridad al trabajo en un campo científico, al exponer también los conocimientos generales desde los que se estudia el tema y los generados, esto a partir de la clasificación de la literatura obtenida para desarrollar una perspectiva del área, evaluando las principales tendencias.

Con respecto a los aspectos que involucra este proceso de compilación y análisis, es importante mencionar a Díaz Barriga (como se citó en Jiménez, 2009) quien menciona que la construcción del estado del arte:

Requiere identificar al menos; las escuelas o corrientes de pensamiento principales que se utilizan para investigar sobre un tema, así como los autores y conceptos centrales de las mismas; reconocer las principales metodologías que se emplean y caracterizar las investigaciones que se están realizando a través de un estudio de: artículos publicados en revistas arbitradas, libros y capítulos del libro, así como tesis y reportes de investigación. (p.132)

El estado del arte fomenta la integración de competencias necesarias para formarse en la investigación, además de permitir adentrarse a lo que se ha hecho referente al objeto de estudio de interés e ir conformando los alcances y limitaciones que, como investigador, se puede aportar al conocimiento.

### 1.2 Construcción del Estado del arte

La composición del estado del arte como parte de un proceso de investigación contempla la transición de tres etapas: 1) heurística: referida a una búsqueda centrada en el acopio y clasificación de información, 2) hermenéutica: que considera la organización de ideas y datos de los trabajos para su análisis e interpretación, así como

la identificación de posturas teóricas y metodológicas, 3) la apropiación o aprehensión del objeto de estudio (Jiménez, 2009).

Para guiar la integración de la fase heurística se consideró la propuesta de Correa (2007):



Figura 1. Subfases de la fase heurística  
Fuente: (Correa, 2007)

En cuanto al desarrollo del trabajo, es importante mencionar que, en su inicio, no se tenía una definición precisa del tema, existiendo un interés general hacia el liderazgo, por lo que se realizó una primera búsqueda bajo esta orientación, de manera general. Los resultados obtenidos llevaron a una segunda indagación, a partir de conceptos y ámbitos específicos relacionados con los aspectos centrales de interés sobre el tema. La Tabla 1 muestra los conceptos y ejes de análisis:

Numero de búsqueda	Descriptor
1	Liderazgo
2	Estilos de liderazgo transformacionales en directivos escolares y género
2	Estilos de liderazgo transformacionales en directivos escolares, género y formación para la gestión

Tabla 1. Conceptos relacionados con el tema principal  
Fuente: Elaboración propia

A continuación, se describe de manera general el proceso seguido en la fase de búsqueda.

La primera subfase denominada *iniciación* se llevó a cabo a partir de la definición de palabras clave (conceptos de interés), posteriormente, se procedió a la subfase de *exploración* mediante la búsqueda de trabajos en distintas bases de datos electrónicas de carácter científico (Redalyc, Dialnet, Scielo, Flacso, Reduc); así como en bibliotecas (Biblioteca Posgrado Educación y Biblioteca de Ciencias Económico-Administrativas de la UATX, Biblioteca Virtual del Tecnológico de Monterrey) y en el buscador Google Académico.

Los criterios de búsqueda que guiaron esta subfase fueron: seleccionar investigaciones empíricas dentro de un rango temporal de 20 años (exceptuando aquellas investigaciones que tuvieran relevancia para la investigación y fueran referentes por sus antecedentes de tratar el objeto de estudio), ser publicaciones de revistas indexadas que estuviesen respaldadas por la comunidad científica; además de contemplar los conceptos de estilos de liderazgo transformacional, directivos, género y formación en educación básica, principalmente en el nivel de secundaria.

En lo referente a la subfase *descriptiva* se procedió a establecer los criterios de análisis para ser considerados en los artículos encontrados y valorar su pertinencia, estableciendo indicadores específicos, tales como: Datos de identificación de las investigaciones, las características contextuales, teóricas y metodologías utilizadas, así como los resultados o hallazgos encontrados.

Para la subfase de *formulación* se establecieron de forma definitiva los indicadores que se obtuvieron a través de la información recopilada, los cuales determinaron la *selección* de la información elegida dando por terminada la búsqueda referente al tema de investigación y proceder a ser analizada posteriormente en la fase hermenéutica.

### **1.3 Fase hermenéutica del estado del arte de estilos de liderazgo, género y formación para la gestión en directivos de Telesecundarias**

Tomando en cuenta lo mencionado por Jiménez (2009) quien señala que “la fase hermenéutica nos permite obtener una visión amplia del tema para delimitar un objeto de estudio susceptible de ser estudiado de forma rigurosa, sistemática, innovadora y original” (p.139), se procedió a sistematizar las etapas metodológicas que propone la investigadora para la constitución de la presente fase.

#### **A) Análisis y síntesis de documentos**

Para iniciar la presente etapa se realizaron lecturas analíticas de los artículos seleccionados en la fase heurística, considerando una perspectiva inductiva para poder identificar las ideas principales de cada texto, seleccionar, jerarquizar y organizar la información en *cuadros metodológicos* (Ver figura 2 ) que integraron: título del trabajo, autor, lugar y año de publicación, preguntas o problemas de investigación, objetivos, referentes teóricos, categorías o conceptos relacionados, hipótesis de trabajo, variables o indicadores, enfoques, metodología de trabajo, perspectiva metodológica, tipo/método de investigación, técnicas, instrumentos, sujetos, población muestra, procedimiento de



análisis de la información y resultados de investigación para identificar los principales hallazgos o tendencias y poder establecer alcances y limitaciones de la búsqueda.

**Título del trabajo:** El liderazgo de hombres y mujeres: diferencias en estilos de liderazgo, relaciones entre estilos y predictores de variables de resultado organizacional. **Autor:** Isabel Cuadrado, Fernando Molero y Marisol Navas.

**Lugar de publicación:** Universidad de Almería, España. **Año de publicación:** 13/06/03

**Preguntas o problema de investigación:** No específica

**Objetivos:** 1. Comprobar si existen diferencias entre las autoevaluaciones que realizan hombres y mujeres líderes respecto a la frecuencia con la que adoptan los principales estilos investigados por la psicología social y organizacional (autocrático, democrático, orientación de la tarea, orientación de las relaciones, transformacional y transaccional). 2. Comprobar si las relaciones existentes entre los comportamientos autoperibidos referidos a estos estilos son diferentes en el caso de hombres y mujeres líderes. 3. Determinar si existen diferencias de género con respecto a la eficacia y satisfacción que los líderes perciben con los estilos de liderazgo en los que se autoevalúan.

**Referentes teóricos:** Lewin, Lippitt y White (1939), Enfoque transaccional: Grupo Ohio (Halpin, 1957) Hemphill y Coons (1957), Grupo de Michigan (Likert 1961) Blake y Mouton (1964), Enfoque situacional: Fiedler 1967, Hersey y Blanchard 1982, House 1974, Enfoque transformacional. (Bass 1985)

Categorías/Conceptos relacionados	Hipótesis de trabajo	Variables o indicadores	Enfoques Metodología de trabajo
<p>Estilos de liderazgo según Lewin, Lippitt y White (1939)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Autocrático: El líder organizaba todas las actividades del grupo, indicaba a los niños lo que debían hacer e impedía su participación.</li> <li>Democrático: El líder fomentaba la participación de los niños a la hora de tomar decisiones.</li> <li>Laissez-faire: El líder adoptaba un comportamiento pasivo, no tomaba iniciativas, tampoco juzgaba ni evaluaba.</li> </ul> <p>Grupo Ohio (1951)- Grupo Michigan (1961):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Orientación a la tarea: El líder está preocupado fundamentalmente por conseguir los objetivos grupales.</li> <li>Orientación a la relación: El líder se interesa básicamente por el bienestar y satisfacción de los seguidores.</li> </ul> <p>Enfoque transformacional (Bass 1985):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los líderes producen cambios en la escala de valores, actitudes y creencias de sus seguidores a través de su influencia personal (carisma, inspiración, estimulación intelectual, consideración individual).</li> </ul> <p>Enfoque transaccional:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Caracterizado por el establecimiento de una especie de transacción entre el líder y los miembros de su grupo (recompensa contingente y dirección por excepción)</li> </ul>	<p><b>Hipótesis 1:</b> Existirán diferencias entre hombres y mujeres líderes en la percepción con la que adoptan los estilos de liderazgo autocrático y democrático</p> <p><b>Subhipótesis 1.1.:</b> Las mujeres obtendrán puntuaciones más elevadas que los hombres en el estilo de liderazgo democrático.</p> <p><b>Subhipótesis 1.2.:</b> Los hombres obtendrán puntuaciones más elevadas que las mujeres en el estilo de liderazgo autocrático.</p> <p><b>Hipótesis 2:</b> No existirán diferencias entre hombres y mujeres en los estilos de liderazgo orientación a la tarea y orientación a las relaciones.</p> <p><b>Hipótesis 3:</b> Existirán diferencias entre hombres y mujeres en los estilos de liderazgo transformacional y transaccional.</p> <p><b>Subhipótesis 3.1.:</b> Las mujeres obtendrán mayores puntuaciones que los hombres en los factores de liderazgo transformacional.</p> <p><b>Subhipótesis 3.2.:</b> Las mujeres obtendrán mayores puntuaciones que los hombres en el factor transaccional recompensa contingente.</p> <p><b>Subhipótesis 3.3.:</b> Los hombres obtendrán mayores puntuaciones que las mujeres en los factores pasivos de liderazgo laissez-faire.</p>	<p>Variables utilizadas de tipo descriptivo y de tipo transversal</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Relaciones existentes entre comportamientos autoperibidos por género</li> <li>Estilos de liderazgo <ul style="list-style-type: none"> <li>Autocrático.</li> <li>Democrático.</li> <li>Laissez-Faire.</li> <li>Transformacional.</li> <li>Transaccional.</li> </ul> </li> <li>Diferencias de género en variables de resultado. <ul style="list-style-type: none"> <li>Percepción del líder de la eficacia de la unidad.</li> <li>Satisfacción del líder con su forma de dirigir.</li> <li>Satisfacción del líder con su puesto</li> <li>Percepción del líder con la satisfacción de sus subordinados.</li> <li>Percepción del esfuerzo extra logrado en subordinados</li> </ul> </li> </ol>	<p><b>Perspectiva metodológica:</b> No se menciona, pero se trabaja con datos numéricos y existe tratamiento estadístico, en consecuencia, es un estudio cuantitativo.</p> <p><b>Tipo/ Método de investigación:</b> Es descriptivo y correlacional porque asocia variables: Género y estilo de liderazgo. Estilos de liderazgo, género y variables de resultado.</p> <p><b>Técnicas:</b> Cuestionario</p> <p><b>Instrumentos:</b> Cuestionario dividido en 4 bloques (nivel de estudios de líderes, tipo de empresa, ámbitos de actuación de las organizaciones, sexo en los líderes, posición directiva ocupada, número de subordinación) basado en el MLQ (Multifactorial Leadership Questionnaire).</p> <p><b>Sujetos:</b> Personas que ocupan puestos de responsabilidad en distintas organizaciones españolas. Único requisito: tener más de tres subordinados a su cargo. Directivos de empresas e instituciones públicas y privadas (sanidad, telecomunicaciones, informática, comercio, hostelería, turismo, seguridad pública, fabricación y distribución).</p> <p><b>Población:</b></p> <p><b>Muestra:</b> 118 líderes entre 26 y 56 años, 65 hombres y 53 mujeres.</p> <p><b>Procedimiento de análisis de la información:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicación de la encuesta y recogida de datos (4 meses)</li> <li>Aplicación de 140 cuestionarios, 118 aprobados.</li> </ul>
<b>Hallazgos o resultados de la investigación</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los líderes que participaron en el estudio presentan estilos de liderazgo similares</li> <li>Las mujeres tienden a estar más orientadas al cuidado y a mostrar más empatía que los hombres lo que podría traducirse en mostrarles a sus seguidores un mayor reconocimiento</li> <li>Las mujeres a diferencia de los hombres poseen elevadas relaciones entre factores de liderazgo "transformacional" (estimulación intelectual e inspiración considerados buenos estilos de liderazgo con estilos tradicionalmente masculinos (autocrático y orientación a las tareas)</li> </ul>			

Figura 2: Extracto de cuadro metodológico  
Fuente: Elaboración propia

Para continuar con la etapa de interpretación de la información de los cuadros metodológicos se procedió a la construcción de una matriz en Microsoft Excel (Ver figura 3) con el fin de identificar y comparar las tendencias que han abordado el objeto de estudio, detectar posibles coincidencias o diferencias en los múltiples trabajos, distinguiendo ciertos vacíos o necesidades de investigación.

Otra estrategia que complementó esta etapa fue la elaboración de un mapa conceptual en el programa Mind Manager X5 (Ver figura 4), con el objetivo de visualizar y organizar jerárquicamente el conocimiento y su relación con los conceptos estudiados de cada modelo del tema; fomentando la reflexión personal y la asunción de una postura teórica sobre la investigación desarrollada.

Número progresivo	Título	Autor	País de origen	Año de publicación	Objeto de estudio	Preguntas o problema de investigación	Hipótesis	Escuela o corriente
1	El liderazgo de hombres y mujeres: diferencias en estilos de liderazgo, relaciones entre estilos y predictores de variables de resultado organizacional.	Isabel Cuadrado, Fernando Molero y Maitel Navas	España	2005	Género y estilos de liderazgo		<p><b>Hipótesis 1:</b> Existirán diferencias entre hombres y mujeres líderes en la percepción con la que adoptan los estilos de liderazgo autoritario y democrático.</p> <p><b>Hipótesis 2:</b> No existirán diferencias entre hombres y mujeres en los estilos de liderazgo orientado a la tarea y orientado a las relaciones.</p> <p><b>Hipótesis 3:</b> Existirán diferencias entre hombres y mujeres en los estilos de liderazgo transformacional y transaccional.</p>	Liderazgo transformacional (Bass y Avolio)
2	Estudio diagnóstico del perfil de liderazgo transformacional y transaccional de gerentes de ventas de una empresa farmacéutica a nivel nacional (Tesis)	Ignacio Altamirano Méndez Martínez	México	2005	Estilos de liderazgo transformacional y transaccional	<p>1. ¿Cuál es el perfil de liderazgo transformacional y transaccional de los gerentes de ventas de la Empresa Farmacéutica "B" desde un autoreporte, así como desde la percepción que tienen los seguidores (trabajadores) con respecto a la conducta de los primeros?</p> <p>2. ¿A qué variable de resultado se enfocan más los gerentes de ventas del estudio?</p> <p>3. ¿Existen diferencias significativas entre los estilos de liderazgo transformacional y transaccional percibidos por los gerentes en comparación con la percepción que tienen los seguidores con respecto a los primeros?</p>	<p>1. "Los tres primeros estilos de liderazgo transformacional y transaccional que imperan en los directivos investigados bajo la autor-percepción de los gerentes y la percepción de los seguidores son: Premio contingente, Estimulación intelectual e Inspiración motivacional".</p> <p>2. "La variable de resultado a la que se enfocan más dichos gerentes de ventas es el Esfuerzo extra".</p> <p>3. "Existen diferencias significativas entre las percepciones de los gerentes y seguidores con respecto a los estilos de liderazgo transformacional y transaccional de los primeros".</p> <p>4. "Los estilos de liderazgo transformacional y transaccional impactan de</p>	Liderazgo transformacional desde el modelo de Bass y Avolio y el de Kouzes y Posner

Figura 3: Extracto de matriz  
Fuente: Elaboración propia

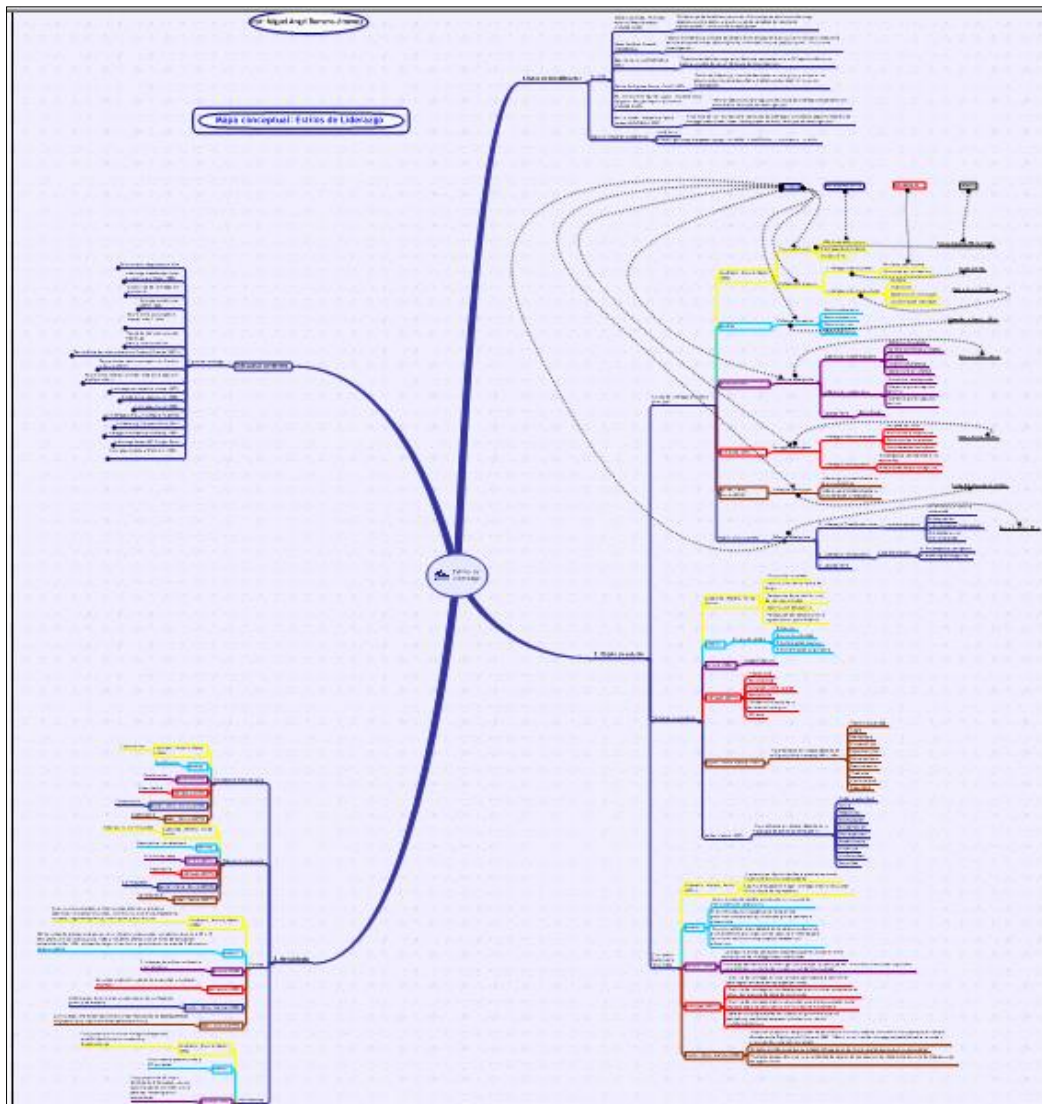


Figura 4: Mapa conceptual  
Fuente: Elaboración propia

## 1.4 Estado del arte del liderazgo. Resultados

Derivado de la fase heurística se obtuvieron un total de 19 artículos, los cuales se presentan en la Tabla 2, ordenados por búsqueda y tipo de documento

Primera búsqueda			
Título del trabajo	Autor (es)	Año de publicación	País
El liderazgo de hombres y mujeres: diferencias en estilos de liderazgo, relaciones entre estilos y predictores de variables de resultado organizacional	Isabel Cuadrado, Fernando Molero y Marisol Navas	2003	España
Estudio diagnóstico del perfil de liderazgo transformacional y transaccional de gerentes de ventas de una empresa farmacéutica a nivel nacional	Ignacio A. Mendoza Martínez	2005	México
Estilos de liderazgo, toma de decisiones estratégicas, y eficacia: un estudio empírico en pequeñas y medianas empresas.	Emilio Rodríguez Ponce	2007	Chile
Percepción de los docentes, sobre el estilo de liderazgo de los directores de la zona escolar 03	Petra Isabel González García	2007	México
Liderazgo y motivación como un factor de cambio en las instituciones de educación profesional técnica CONALEP en el estado de Tlaxcala	Rafael Palafox Becerra	2007	México
Segunda búsqueda			
Influencia del liderazgo transformacional en algunas variables de satisfacción organizacional en personal docente y administrativo de una institución pública de educación media superior	Ignacio A. Mendoza Martínez, Gerardo Raúl Escobar Álvarez y Blanca Rosa García Rivera	2012	México
Liderazgo transformacional de los directores de educación básica: Una revisión de la literatura en Perú, Chile y México	Mary Carolina Valladolid Villalobos	2021	Perú
Estilos de liderazgo de los directivos escolares costarricenses: transformando las organizaciones educativas	José A. García Martínez y Virginia Cerdas Montano	2019	Costa Rica
Mujeres líderes en la academia, estereotipos y género	Bibiana Moncayo Orjuela y Natalia del P. Pinzón López	2013	Colombia
Estilos de liderazgo de los directivos universitarios en Colombia	Carlos González Campo, Guillermo Murillo Vargas y Mónica García Solarte	2020	Colombia
Estilos de liderazgo en cargos universitarios, estudio descriptivo con mujeres directivas	Bibiana Moncayo Orjuela y David Zuluaga Goyeneche	2015	Colombia
Género y liderazgo en la dirección educativa	Hilda Rosa Cruz Castro	2000	Costa Rica
Liderazgo y género: factores que dificultan el acceso de las mujeres a los puestos de dirección en educación secundaria	Nidia Moreno Díaz	2018	España
Perfil profesional y laboral de directivos en escuelas secundarias generales del estado de Tlaxcala.	Ana Bertha Luna Miranda	2015	México
Crisis y realidad en la formación de directivos escolares en México	Verónica Cruz Morales, Jaime Guevara Valdez	2018	México

	y María T. Cerecedo Mercado		
La profesionalización de la función directiva en Ecuador: base para un programa de diseño de formación	Elsy Rodríguez Revelo	2018	Ecuador
Desafíos para la formación en gestión: experiencias mexicanas	Isaías Álvarez García y Maribel del C. Casas Haro	2008	México
Análisis de la formación en liderazgo en las organizaciones educativas: un estudio en la Comunidad Autónoma de Aragón	Sandra Vázquez Toledo, Marta Liesa Orús y José L. Bernal Agudo	2015	España
Formación para la función directiva en la escuela: el caso de Tarragona (Cataluña)	Pilar Iranzo García, Marta Camarero Figueroa, Juana M. Tierno García y Charo Barrios Arós	2018	España

Tabla 2. Integración de investigaciones revisadas  
Fuente: Elaboración propia

Tomando en cuenta el registro cronológico de las investigaciones, se observa que abarcan un periodo de 21 años (2000- 2021). Para realizar el análisis de este aspecto se delimitaron periodos temporales (Ver figura 5) y de esta forma ubicar en qué momento se ha realizado mayor investigación respecto a la temática seleccionada, resultando con el 35% el periodo 2016-2021 es decir, que el tema es vigente como objeto de estudio al considerar al liderazgo y todos los componentes que lo integran como factor clave en las organizaciones escolares. Los periodos que continúan son 2005-2010 con el 30% y 2011-2015 con el 25%, finalmente con el 10% el periodo 2000- 2004 donde se ubican trabajos que contribuyen a entender los antecedentes sobre el estudio del liderazgo y los factores que se relacionan con este a nivel Latinoamérica. Se observa que durante décadas el objeto de estudio ha sido analizado de múltiples formas, sin embargo, sigue siendo un tema vigente y de interés dentro de la investigación.

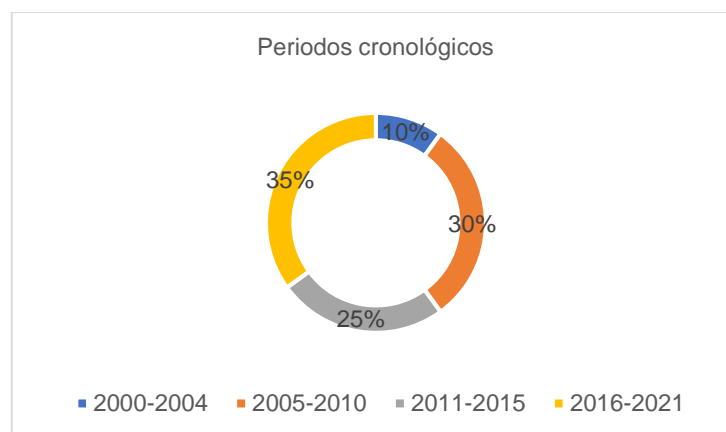


Figura 5. Periodos cronológicos de los artículos de investigación  
Fuente: Elaboración propia

En lo correspondiente al país de origen de los trabajos analizados, el mayor porcentaje 40% procede de México, lo que refleja un constante interés a nivel nacional por estudiar el tema seleccionado (al menos en esta muestra de trabajos) y los elementos que lo constituyen, algunos motivos podrían ser las continuas reformas escolares a educación básica en el país y el asignar un valor importante al rol de liderazgo en directivos para el desarrollo de las instituciones escolares; en segundo lugar se encuentra España con un 20%, seguido de Colombia con el 15%, Costa Rica 10% y de forma final Chile, Perú y Ecuador con un 5%. (Ver Figura 6)

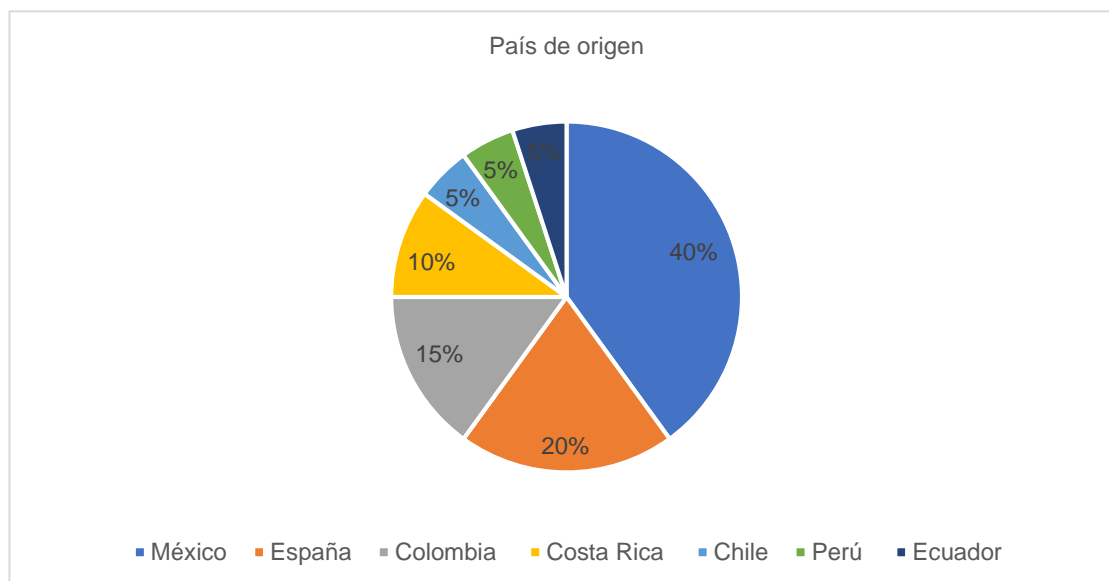


Figura 6. País de origen de los artículos de investigación  
Fuente: Elaboración propia

En lo respectivo al tipo de trabajos, en su mayoría fueron reportes de investigación provenientes de revistas electrónicas de divulgación científica y académica con un 80%, también se consultaron fuentes impresas con un 20%, principalmente, tesis. (Ver figura 7)

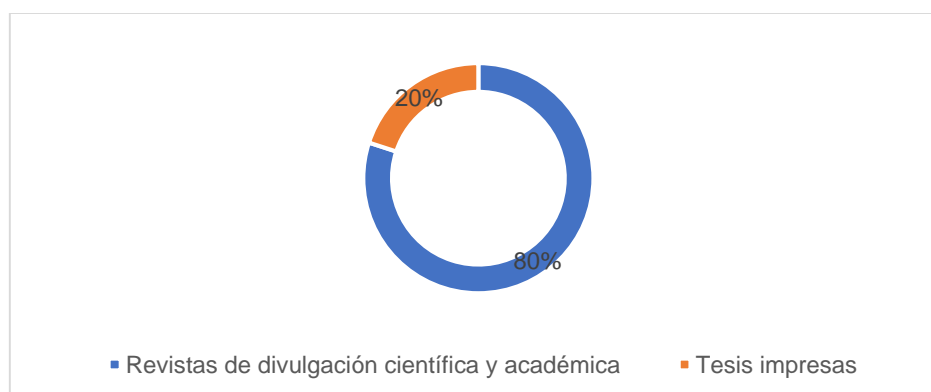


Figura 7. Fuentes de los artículos de investigación  
Fuente: Elaboración propia

### 1.4.1 Características metodológicas de la investigación sobre el tema

Conforme al análisis de características metodológicas presentes en los artículos de investigación se encontró que, en la investigación sobre liderazgo directivo, existe una mayor orientación hacia el enfoque cuantitativo 50%, mientras que para trabajos de enfoque cualitativo se estableció un 30%, finalmente se detectó que también se hace uso de estudios de corte mixto, particularmente, cuando se correlaciona el liderazgo con otros factores como el género y la formación para la gestión de directivos. (Ver figura 8)

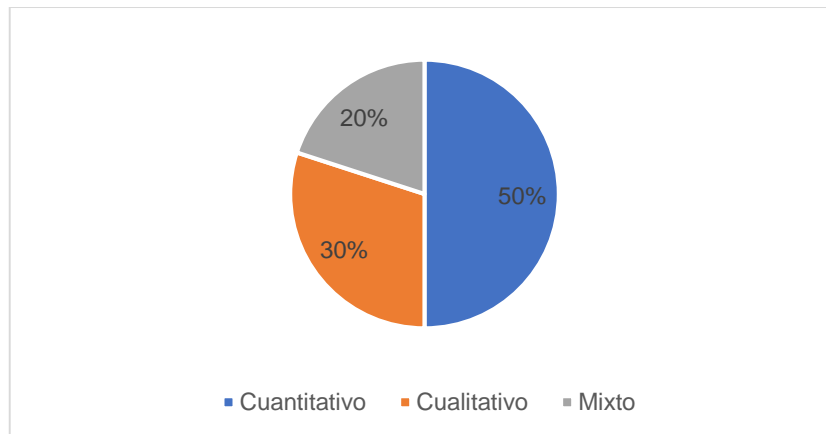


Figura 8. Enfoques metodológicos de las investigaciones del estado del arte.  
Fuente: Elaboración propia

En lo referente a los instrumentos de recolección de datos en las investigaciones analizadas se identificó que se relacionan de manera directa con el enfoque metodológico adoptado en cada una de ellas, es decir, en las investigaciones de corte cuantitativo para determinar los estilos de liderazgo se hace uso en su mayoría del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) versión 5 (Bass y Avolio, 2004), en menor presencia se encuentran el Cuestionario Grid Gerencial (Blake y Mouton, 1992) y el Test de Liderazgo Situacional (Hersey y Blanchard, 1992).

Para las investigaciones con un enfoque cualitativo se hace uso de diversas técnicas para recabar y examinar la información tales como: el análisis documental, grupos de enfoque o discusión, la observación participante y entrevistas aplicadas a los sujetos analizados. Mientras que para las investigaciones mixtas y que correlacionan los estilos de liderazgo con ciertos factores como el género y la formación para la gestión se hace uso generalmente del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) versión 5 (Bass y Avolio, 2004) en correspondencia con entrevistas y grupos de discusión. (Ver figura 9)

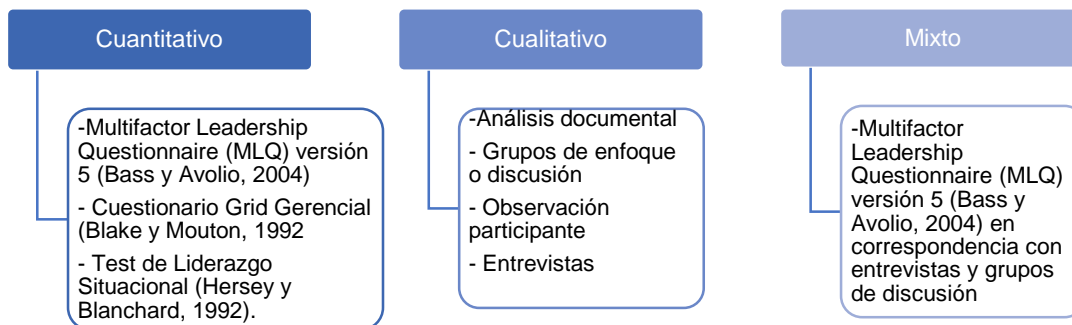


Figura 9. Instrumentos de recolección de datos de artículos de investigación  
Fuente: Elaboración propia

### 1.4.2 Ámbitos en la investigación sobre liderazgo

El concepto del liderazgo evoluciona a medida que cambian las necesidades de las organizaciones (Daft y Marcic, 2006) lo que da cuenta de su complejidad como tema de estudio, al analizar los artículos de investigación fue posible identificar conceptos y variables que se asocian con este término, estableciendo una organización por ámbitos, considerando contextos y perspectivas de los autores (Ver Tabla 3).

Variable /concepto analizado	Enfoque
Modelos de Liderazgo	Análisis de características específicas de Modelos y Estilos de liderazgo
Estilos de liderazgo	
Estilos de liderazgo asociados a otros factores	Estudios que correlacionan los estilos de liderazgo con otros factores (género, formación para la gestión y variables de resultado tales como satisfacción, esfuerzo extra y efectividad)

Tabla 3. Relación entre conceptos, variables y enfoques asociados al liderazgo presentes en las investigaciones.  
Fuente: Elaboración propia.

Enseguida, se presentan los hallazgos obtenidos de cada ámbito señalado.

Se identificó que el concepto de liderazgo se ha estudiado en múltiples ámbitos, Salazar (como se citó en Valladolid, 2021) menciona que la idea del liderazgo empezó en el campo empresarial y político, pasando después al campo educativo, perfilando así ciertas características que debía tener un líder tales como ser visionario, creativo, innovador entre otros rasgos.

Se destacaron dos ámbitos ubicados en el análisis de las investigaciones: el empresarial y el académico. En lo que respecta al ámbito empresarial se decidió contemplarlo ya que es en él donde se encuentran los cimientos del estudio del liderazgo y porque posee información importante sobre el tratamiento del tema, particularmente

en aspectos descriptivos y metodológicos. En el ámbito académico se ubicaron trabajos que dan cuenta sobre lo investigado.

### **Perfiles o estilos de liderazgo y modelos teóricos**

Como ya se ha señalado, este trabajo implicó dos fases de análisis. Inicialmente se realizó una revisión general de trabajos sobre liderazgo, que llevó a identificar el interés existente por analizar los perfiles de liderazgo o estilos de liderazgo existentes en poblaciones de directivos. Esta línea de trabajo permitió identificar algunos modelos teóricos desde los que se investiga el tema, entre los que se encontraron el Modelo del Grid Gerencial de Blake y Mouton, el modelo de Liderazgo Situacional de Hersey y Blanchard y el modelo de Liderazgo Transformacional de Bass, notando que los dos modelos iniciales corresponden a investigaciones anteriores, mientras que el de Liderazgo Transformacional se ha utilizado de manera más reciente, siendo también, el modelo que más ha orientado investigaciones en las últimas dos décadas.

Dentro de estos trabajos está el de Mendoza (2005) el cual realiza un estudio diagnóstico sobre el perfil del liderazgo transformacional y transaccional en gerentes, resultando que estos se auto perciben con factores orientados hacia el liderazgo transformacional.

Otro trabajo que sigue el mismo modelo es el de Valladolid (2021) cuyo objetivo fue describir de forma específica las características del Liderazgo Transformacional de directores de educación básica en países latinoamericanos como Perú, México y Chile mediante la revisión de literatura, encontrando que a pesar de que la investigación empírica ha sido escasa en el ámbito educativo, los directores latinoamericanos presentan ciertas características personales asociadas al Modelo de Liderazgo Transformacional tales como: la creatividad, visión ética, orientación a las personas, coherencia, carisma e interactividad.

Sobre las investigaciones que abordan el tema con modelos diferentes al de Liderazgo transformacional, es importante mencionar que hacen el intento de establecer diferencias en la percepción de sujetos que intervienen en los procesos de liderazgo, particularmente, entre líderes y seguidores.

En el sentido señalado, González (2007) realizó una investigación para conocer el estilo de liderazgo prevaleciente en los directores de escuelas primarias desde su autopercepción y la percepción de los docentes, para determinar después, si existían coincidencias entre ambas percepciones haciendo uso del Modelo del Grid Gerencial de Blake y Mouton. Para ello, consideró una muestra de 20 escuelas, el resultado



obtenido mostró que el estilo de liderazgo prevaleciente, desde las percepciones de los docentes fue el de delegación o empobrecido, seguido por el estilo de mando, encontrando diferencias en las percepciones de los estilos de liderazgo manifestados por los directores, quienes se autoperciben con un estilo dominante, estilo persuasivo o de equipo.

Otro trabajo es el de Palafox (2007), quien buscó determinar los tipos de liderazgo de los directivos de instituciones de educación profesional técnica (CONALEP) en el estado de Tlaxcala. Para ello, se fundamentó en la Teoría del Liderazgo Situacional de Hersey y Blanchard, encuestando a alumnos, profesores, personal administrativo de dos planteles de educación media superior. En lo que respecta a los estilos de liderazgo encontrados se obtuvo que prevalecieron los estilos de Delegar y Participar como los que se ejercen con mayor frecuencia, dentro de los cuatro que abarca el modelo teórico mencionado. Al comparar el liderazgo percibido por estudiantes y profesores, los resultados reflejaron que, dentro de una escala Likert de 1 a 5, el liderazgo que se ejerce sobre los alumnos, desde su propia percepción está entre 3.34, a diferencia del que se ejerce sobre los profesores, que fue de 2.52 (catalogado como malo), concluyéndose la existencia del ejercicio de un mejor liderazgo hacia los estudiantes que hacia los profesores.

### **Estilos de liderazgo**

Existe otro grupo de investigaciones que analizan de forma específica los *Estilos de liderazgo directivo*, particularmente bajo el Modelo Transformacional de Bass. Conforme a la literatura revisada, el estilo de liderazgo se asocia con diversos aspectos que incluyen desde los rasgos personales hasta las características y situaciones particulares que cada organización posee. Mediante el estilo del líder es posible cumplir los objetivos en una institución, muchas veces el estilo transformacional se asocia con el logro de diversas variables como la satisfacción, esfuerzo extra y efectividad presentes en una organización, un ejemplo de ello son los resultados en el trabajo de Rodríguez (2007) los cuales, reflejan que el estilo de liderazgo transformacional tiene un impacto positivo en la flexibilidad y en la congruencia de valores en las organizaciones, de igual forma establece que para el logro de mejores decisiones, es preferible contar con líderes transformacionales que comuniquen y compartan la visión y misión con sus seguidores.

Otro estudio es el realizado por García y Cerdas (2019) en directivos escolares costarricenses, destacando que el estilo de liderazgo predominante es el transformacional, seguido del transaccional y por último el *laissez faire* (catalogado

como ausencia de liderazgo), así mismo se recalca que el estilo del liderazgo transformacional propicia espacios de diálogo y reflexión que cimientan el trabajo colaborativo, favoreciendo la participación de los miembros ante propuestas de solución a problemáticas que aquejen a la institución, mientras que el estilo de liderazgo transaccional se relaciona con procesos planificados hacia el cumplimiento de metas y objetivos, no obstante el estilo de liderazgo transaccional dista del trabajo colaborativo, ya que se orienta al cumplimiento de logros de forma individual.

### **Estilos de liderazgo asociados a otros factores**

Gran parte de las investigaciones analizadas correlacionan diversos factores a los estilos de liderazgo, lo que da cuenta de la complejidad del fenómeno, destacando tres variables: de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad) , género y formación para la gestión, es necesario especificar que estas dos últimas correlaciones (género y formación profesional) fueron producto de la segunda búsqueda de información, con la intención de tener una orientación integral sobre lo investigado por estas correlaciones, los resultados se describen a continuación:

- Estilos de liderazgo y variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad)

En los estudios se observó que, cuando se miden los estilos de liderazgo desde el enfoque transformacional de Bass con el Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ), el instrumento contempla la medición de las variables de resultado siguientes: satisfacción, esfuerzo extra y efectividad, para su estudio en asociación con el liderazgo, esto debido a que se tiende a atribuir resultados al liderazgo ejercido. Esta relación se evidenció en el trabajo de Mendoza (2005) al relacionar desde el ámbito empresarial los estilos de liderazgo (transformacional, transaccional y *laissez - faire*) a las variables de resultado antes mencionadas, destacando que los estilos de liderazgo transformacional y transaccional influyen de manera directa en cada una de las variables de resultado; de forma más específica desde la percepción de los líderes se contempla más la orientación hacia el esfuerzo extra al buscar, mediante la acción de su liderazgo, impactar de forma tal que los seguidores den un plus para alcanzar las metas establecidas por la organización, en lo correspondiente sobre la opinión de los seguidores, estos se orientan hacia la efectividad pues consideran que el estilo de liderazgo del líder provoca que se logren los objetivos determinados, también se identificó que el estilo de liderazgo *laissez-faire*, catalogado por Bass como la ausencia de liderazgo, se refiere a quien está al

frente de la organización evita tomar decisiones y asumir responsabilidades se asocia de manera inversa a cada una de las variables de resultado.

Otro estudio realizado por Mendoza, Escobar y García (2012) en el ámbito escolar mexicano contempló la influencia del estilo de liderazgo transformacional de directivos de una institución de educación media superior hacia las variables de resultado, identificando correlaciones directas entre los estilos de liderazgo transformacional y transaccional con mayor énfasis en la satisfacción, mientras que también se confirmó la relación inversa con el estilo de liderazgo laissez-faire; otro aporte que se identifica en el estudio es la adaptación, validación y aplicación del MLQ a ambientes educativos mexicanos.

- Estilos de liderazgo y género

Otra correlación a destacar en los estudios analizados es la presente entre los estilos de liderazgo que ejercen los hombres y mujeres en las organizaciones, donde es notable que la temática sigue vigente desde hace décadas. Una de las primeras investigaciones identificada desde el punto de vista cronológico es la de Cruz (2000), cuyo trabajo tuvo el objetivo de determinar la influencia del género en el ejercicio del liderazgo en la dirección educativa, encontrando que existen más directores que directoras ejerciendo la función en las instituciones, ya que las mujeres se enfocan más hacia la docencia.

En lo relacionado al estilo de liderazgo que practican hombres y mujeres, se detectó que los docentes consideran que las directoras son más consultivas, se orientan más hacia el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales; en lo referente a la percepción que tienen las y los directores sobre su estilo de liderar se conciben con un estilo administrativo democrático, también reconocen que no tienen un estilo único puesto que este varía dependiendo de la situación que se presente. Otra idea importante en el estudio de Cruz es que, de forma general, directoras y directores consideran que no existe interés por parte de las autoridades por el desarrollo del liderazgo.

También el estudio de Cuadrado, Molero y Navas (2003) se ubica en el análisis de esta correlación. Los autores identifican que, independientemente del género, los directivos (as) se autoperciben con elevadas puntuaciones en los estilos de liderazgo transformacional y transaccional, mientras que se otorgan bajas puntuaciones en el estilo laissez-faire. También se obtuvo que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en lo referente al estilo de liderazgo transformacional y transaccional; sin embargo, las mujeres tienden a autoasignarse

puntuaciones más elevadas en los estilos de liderazgo transformacional y transaccional, mientras que se otorgan menor puntuación en el estilo *laissez-faire*.

Una investigación que se centra en las características del liderazgo de mujeres que ocupan cargos directivos en instituciones de educación superior es el llevado a cabo por Moncayo y Pinzón (2013) cuyos hallazgos muestran, en primer lugar, que el estilo de liderazgo transformacional es el más apropiado para asumir en entornos educativos, pues contempla aspectos humanísticos, la obtención de resultados en cuanto a calidad y eficacia, así como la consideración de la ética, como siguiente punto las autoras refieren que el estilo de liderazgo transformacional se asocia más al género femenino, ya que se basa en las relaciones sociales e interpersonales, mientras que el estilo transaccional a los hombres, este precepto difiere de los resultados descritos en las investigaciones antes mencionadas para esta correlación, pues no se obtuvieron diferencias significativas en cuanto al género y estilos de liderazgo; sin embargo, desde la percepción de las autoras, el hecho de que el estilo de liderazgo transaccional se relacione más hacia el género masculino no es algo negativo pues mediante él se obtienen resultados eficientes, no obstante, limita el énfasis en aspectos como: el desarrollo personal, la confianza y la identificación entre el líder y los subordinados. Una idea importante que destacan las autoras es que aún es difícil acceder a cargos directivos por parte de las mujeres, ya que intervienen diversas barreras internas (baja autoestima y desinterés por el liderazgo) y externas (como el conflicto entre la vida familiar y laboral, la cooptación y los estereotipos atribuidos por la sociedad a hombres y mujeres).

Un estudio posterior, realizado por Moncayo y Zuluaga (2015) en el que se describe la relación entre variables sociales y demográficas con los estilos de liderazgo de mujeres a cargo de direcciones en instituciones universitarias arrojó que las mujeres no se asocian de manera directa al liderazgo transformacional por su condición de género, pues lo que determina que se decidan por asumir un estilo de liderazgo transformacional es su formación académica y profesional, ejemplo de ello es que en este trabajo, el 33.33% de las mujeres que poseen doctorado se orientan hacia la práctica de un estilo de liderazgo transformacional, mientras que el 45.56% de las que ostentan el grado de maestría, 14.44% especialización y 4.44% pregrado se sitúan en un estilo de liderazgo transaccional. Esta tendencia se contrapone con los resultados descritos anteriormente en el estudio encabezado por la misma investigadora en que se correlacionaba de manera directa el estilo de liderazgo transformacional al género femenino, lo que sugiere que una mujer entre más preparación adquiriera estará encaminada a practicar un estilo de liderazgo

transformacional, también cobra relevancia un elemento importante el cual se refiere a que el estilo de liderazgo transformacional se puede aprender y practicar mediante la profesionalización académica y laboral, esta inferencia coincide con el planteamiento de Bass (1999) al mencionar que es factible enseñar y aprender mediante el entrenamiento el cómo ser un líder transformacional.

Siguiendo la misma línea de investigaciones que asocian el estilo de liderazgo con el género se analizó el estudio realizado por Moreno (2018) cuyos objetivos principales fueron la exploración del acceso a las mujeres a puestos directivos de educación secundaria e indagar diferencias sobre estilos de liderazgo en función al género. Los resultados para el primer objetivo destacan que, a diferencia de los hombres, las mujeres tienen más limitantes para acceder a puestos directivos, mismas que tienen que ver con las responsabilidades familiares y los estereotipos otorgados por la sociedad, particularmente, el relacionado a la concepción de que la dirección de instituciones se asocia al género masculino o el temor de no cumplir con las expectativas al asumir un puesto de liderazgo, estas conclusiones se asemejan por las descritas anteriormente por Moncayo y Pinzón (2013).

En lo correspondiente a los estilos de liderazgo asumidos por hombres y mujeres se constata que no existen diferencias estadísticas significativas, resultado que coincide con el obtenido por Cuadrado, Molero y Navas (2003), puesto que ambos géneros consideran que el estilo de su liderazgo se ubica entre el autoritario, empático y orientado hacia las relaciones, dentro de esta movilidad de diversos estilos orientados hacia las tareas y las relaciones se especifica que, las mujeres explotan las relaciones sociales para resolver problemas y establecer acuerdos, sin embargo, cuando se agotan estos recursos pasan a utilizar controles de autoridad o burocráticos.

Una reciente investigación, sobre género y estilos de liderazgo realizada por González, Murillo y García (2020) cuyo objetivo fue caracterizar los estilos de liderazgo de directivos universitarios en Colombia demostró como resultado que las mujeres directivas manifiestan un liderazgo transformacional ligeramente mayor a los hombres, el factor que más ejercen las mujeres es la consideración individual, aspecto orientado hacia las personas y relaciones; mientras que el estilo de liderazgo de los hombres se enfoca más hacia el liderazgo transaccional y laissez-faire, por los que estos resultados se asemejan a los obtenidos por Moncayo y Pinzón (2013). Una diferencia que se destaca en este estudio es que al tomar en

cuenta el tipo de sostenimiento de la institución, se obtiene que las escuelas privadas tienen una mayor orientación a practicar un estilo de liderazgo transformacional en comparación con las escuelas públicas.

- Estilos de liderazgo y formación para la gestión

La última correlación que se identificó en las investigaciones incluidas en este estudio fue la existente entre estilos de liderazgo y formación para la gestión, misma que confirmó la cuestión sobre si existe posibilidad de formarse como directivo permite asumir un estilo de liderazgo transformacional que como anteriormente se ha descrito es el más propicio para asumir en entornos educativos Moncayo y Pinzón (2013).

El primer estudio identificado de forma cronológica es el realizado por Álvarez y Casas (2008) cuyo objetivo fue el de sistematizar experiencias de directivos mexicanos de educación básica referentes a problemáticas de su gestión, destacando que la mayoría de directivos incorporados al sistema educativo en México accede al cargo sin contar con una formación previa para la gestión escolar, por lo que se hace necesario contar con programas de formación continua que oferten cursos a directivos antes y durante su ejercicio como directores, también se menciona que muchas de las prácticas que realizan de forma cotidiana quienes están al frente de las escuelas son encaminadas al cumplimiento de aspectos administrativos, por lo que se deduce que practican un estilo de liderazgo transaccional orientado al cumplimiento de las tareas, dejando de lado aspectos que tienen que ver con la orientación y asesoría de los profesores, factor que se relaciona con la estimulación intelectual propio del estilo de liderazgo transformacional.

Otro estudio realizado de forma local por Luna (2015) que tuvo como objetivo describir mediante trayectorias laborales las necesidades de formación profesional en directivos de educación secundaria determinó que, existe una área de oportunidad que se refiere a la profesionalización de la dirección, debido a que una tercera parte de los directivos ostenta el grado de maestría, mientras que sólo un 5% tiene doctorado, en contraparte el título de licenciatura es el que más abunda en los directores y directoras de secundarias generales; también se puntualiza que cuando los directivos asumen el cargo se basan más en sus características personales y en su perfil profesional que en una formación directiva para la gestión y para el liderazgo, hecho que coincide con lo mencionado por Álvarez y Casas (2008) al mencionar que los directivos mexicanos acceden al cargo sin una profesionalización para la gestión. Otro aspecto que confluye con investigaciones

descritas anteriormente (Cruz, 2000; Moncayo y Pinzón, 2013; y, Moreno, 2018), es que existe un menor número de mujeres al frente de instituciones, ya que el mayor porcentaje corresponde a hombres. Finalmente, en lo correspondiente a las necesidades de formación para la gestión, los directivos refirieron como temas de mayor prioridad, la dirección y el liderazgo.

En este mismo sentido Cruz, Guevara y Cerecedo (2018) realizaron una investigación en el contexto escolar mexicano cuyo objetivo fue documentar el impacto de la Reforma Educativa sobre la organización y estructuración de docentes y directivos, específicamente para la parte directiva, se destaca que el 88% de docentes encuestados considera que sus directivos ocupan la mayor parte del tiempo arreglando situaciones administrativas, restando importancia al acompañamiento docente, diseño de estrategias en conjunto y mejora de la comunicación; así mismo consideran que el 72% de los nuevos directores no son empáticos y optan por aplicar la normatividad tal cual es; además se menciona que el 80% de directores con mayor experiencia toma mejores decisiones que los directores que recién han sido nombrados.

En lo referente a la opinión de los directivos se comenta que la capacitación y acompañamiento hacia ellos por parte de personal especializado no se ha concretado, también consideran que los estilos de liderazgo transformacional y distribuido pueden ser una herramienta para solucionar problemas en las escuelas, aprovechando las destrezas de todos los integrantes del colectivo escolar, pues la principal tarea del director es desarrollar la capacidad de liderazgo en los demás; un punto de vista en el que concluyen tanto docentes como directivos es la urgencia de cursos de formación y actualización, y de forma específica para directores diplomados en gestión y liderazgo.

Tomando en cuenta el contexto latinoamericano, otra investigación que menciona la importancia de la formación directiva es la realizada por Rodríguez (2018), misma que tuvo como objetivo conocer las necesidades de formación de directores ecuatorianos, detectando que, existe una ausencia de formación específica para el ejercicio de funciones directivas, destacando que se necesitan desarrollar competencias profesionales relacionadas al liderazgo (pedagógico, distribuido, transformacional y participativo) dado que las opciones de formación vigentes se centran en enfoques administrativos, por lo que es prioritario profesionalizar la función directiva para dotarla de científicidad (García, como se citó en Rodríguez, 2018). El plan de formación propuesto por la autora del estudio reside

en el conocimiento de aspectos organizativos, normatividad, toma de decisiones y solución de conflictos, todo ello fundamentado en una gestión de calidad a través del estilo de liderazgo transformacional.

En lo referente al contexto español se encontraron trabajos que también correlacionan la formación para la gestión y el liderazgo, el primero de ellos realizado por Vázquez, Liesa y Bernal (2015) cuyo objetivo fue detectar diversas necesidades de formación en liderazgo de directivos y docentes. Los investigadores coinciden al igual que Bass que el liderazgo es una capacidad que se puede aprender y desarrollar; al tomar en cuenta la opinión de directores, el 83.1% coincide en que el liderazgo y formación están interrelacionados, sin embargo, aunque el cuerpo directivo es consciente de que el liderazgo es importante para su práctica diaria, más del 73% afirma no haber recibido ningún tipo de formación sobre liderazgo, lo que para los autores supone: la falta de interés por parte de las instituciones encargadas de llevarla a cabo, la falta de interés sobre el tema por parte de la comunidad educativa o una oferta formativa enfocada a un grupo reducido, dichos resultados coinciden con otros estudios (Luna, 2015; Cruz, Guevara y Cerecedo, 2018) al referir que existe un déficit formativo en lo correspondiente a la formación directiva y de forma específica en lo tocante a temas de gestión y liderazgo, puesto que, los programas formativos deberían incluir temáticas relacionadas a habilidades sociales, habilidades comunicativas y resolución de conflictos; de igual forma se propone que la formación para el liderazgo se debe extender a toda la comunidad educativa y no sólo a directivos.

Un trabajo más centrado en el contexto español realizado por Iranzo, Camarero, Tierno y Barrios (2018) cuyo objetivo fue valorar la formación para la función directiva y detectar necesidades de capacitación, da cuenta que el 69% de los directores entrevistados afirmaron que recibieron formación directiva inicial, debido a que es un requisito indispensable antes de tomar la dirección de una escuela, sin embargo a pesar de haber recibido formación inicial previa los directores consideran que aún no se percibe un impacto generalizado en lo referente al éxito de su función en la dirección.

En lo relacionado a la formación directiva continua, los entrevistados externaron que la mayor necesidad de formación es la gestión escolar y de forma más específica en lo relativo a la formación para el liderazgo, ya que es necesario desarrollar habilidades sociales e interpersonales en los directivos, así como en el equipo escolar, esta necesidad es compartida por directores de mayor experiencia



y directores noveles, lo que evidencia que el desarrollo del liderazgo es considerado como una competencia necesaria para el ejercicio eficaz de una dirección escolar. Los autores del estudio proponen que, aunque los programas vigentes de formación continua desarrollan temáticas que tiene que ver con la gestión escolar, es necesario que los cursos se centren en procesos de liderazgo transformacional, distribuido y pedagógico que partan de sus necesidades reales y no solo para cumplir con diseños preestablecidos.

### **1.4.3 Consideraciones finales**

El acercamiento al tema de estudio mediante la búsqueda, selección y análisis de la información para la integración del estado del arte fue imprescindible, ya que mediante cada una de las etapas realizadas fue posible lograr una aprehensión del objeto de estudio, que permitió también, identificar los referentes teóricos y metodológicos que han abordado el fenómeno del liderazgo y sus relaciones con diversas variables estableciendo una delimitación de tema de investigación.

Es necesario destacar que, aunque el liderazgo ha sido tema de diversas investigaciones durante las últimas décadas en el contexto latinoamericano y español, la mayoría de las investigaciones se orientan a analizar los estilos de liderazgo de directivos a nivel superior, situación que coincide con lo expuesto en el trabajo de Valladolid (2021) al dar cuenta que la investigación de estilos de liderazgo transformacional en directivos de educación básica no es tan difundida en revistas académicas por lo que es importante indagar en futuras investigaciones el estudio del fenómeno en el nivel básico. Esto denotó un vacío en cuanto al nivel en que se ha estudiado el tema.

Un aspecto a destacar es la identificación de instrumentos para medir los estilos de liderazgo, sobresaliendo como instrumento preponderante en las investigaciones el Multifactor Leadership (MLQ), propuesto por Bass, así como su adaptación al entorno empresarial y escolar, en lo relativo al ámbito empresarial resultó relevante la traducción y adaptación elaborada por Mendoza (2005) al medir los estilos de liderazgo y su relación con variables de resultado tomando en cuenta las características del contexto empresarial nacional. En lo respectivo a la contextualización del MLQ al ámbito educativo se destaca el trabajo realizado por Mendoza, Escobar y García (2012) en el nivel de educación media superior, no obstante, resulta necesario continuar afinando su contextualización de forma específica en el nivel de educación básica.

Una tendencia que se presenta en algunos estudios cuando se busca determinar el estilo de liderazgo que ejercen los directivos mediante el uso del instrumento MLQ, es la asignación de valores superiores en las dimensiones del liderazgo transformacional en comparación con el estilo de liderazgo transaccional y laissez-faire (Cuadrado, Molero y Navas, 2003; y, Mendoza, 2005), estos resultados denotan que de manera general los directivos participantes en la investigaciones mencionadas se autoperciben como líderes transformacionales, por lo que se sugiere considerar el punto de vista de los subordinados para tener un perfil de liderazgo óptimo que considere al líder y seguidores.

Otro aspecto que mostraron las investigaciones y que sigue vigente al pasar el tiempo es el acceso a puestos directivos en lo referente al género, de forma particular se distinguieron diversas limitantes que tienen las mujeres para lograr acceder a una dirección escolar desde el nivel básico hasta el superior, aunado a ello se ubicaron investigaciones que determinan el estilo de liderazgo transformacional como el ejercido por mujeres, mientras que para los hombres es asignado el estilo transaccional (Cruz, 2000; Moncayo y Pinzón, 2003; González, Murrillo y García, 2018), otros estudios sugieren que más que el género, existen otras variables que determinan la adopción de un estilo transformacional como la formación académica y profesional (Moncayo y Pinzón, 2015), por el contrario otras investigaciones enfatizan que no existen diferencias significativas entre género y estilos de liderazgo puesto que directivas y directivos pueden oscilar entre un estilo de liderazgo transformacional y transaccional (Cuadrado, Molero y Navas, 2003; y, Moreno, 2018). Los resultados descritos en este aspecto evidencian la necesidad de profundizar en torno al estudio de esta relación.

Finalmente se identificó la apremiante necesidad que demandan los directivos en lo referente a la formación para la gestión y liderazgo transformacional, debido a que la mayoría de directores que asume una dirección escolar en el nivel básico en nuestro país no cuenta con una formación inicial ni opciones de formación continua acordes a sus necesidades para desarrollarse como líderes transformacionales, ya que se priorizan aspectos administrativos y burocráticos por encima de rasgos orientados a las relaciones sociales, la comunicación, resolución de conflictos y de forma primordial el aprendizaje de los estudiantes, debido a ello es inexcusable dejar de lado esta demanda que sigue vigente desde hace tiempo en el sistema educativo, pues a diferencia de México se confirmó que en algunos países pertenecientes a la OCDE como es el caso de España, existen programas de formación directiva inicial y continua, cuyas competencias se enfocan a

normatividad, gestión, rendición de cuentas y proyectos escolares, otorgando un papel esencial al desarrollo del liderazgo.

## **CAPÍTULO II**

### **DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO**

#### **2.1 Planteamiento del problema de investigación**

Derivado de la integración del estado del arte y su alcance fue posible identificar ciertos vacíos relacionados con el estudio de los estilos de liderazgo desde un enfoque transformacional. Como se ha señalado en el capítulo anterior, a nivel nacional e internacional son limitados los estudios realizados en educación básica y de forma particular en secundaria, puesto que la mayoría de los estudios como los realizados por González (2007); Mendoza, et al. (2012) se orientan a analizar los estilos de liderazgo a nivel medio superior y superior.

Dentro de los pocos estudios identificados que abordan las características del estilo de liderazgo transformacional en escuelas de educación básica en Latinoamérica se encuentra el de Valladolid (2021) mismo que hace referencia a que si bien el liderazgo transformacional se ha estudiado de manera amplia en el contexto europeo, aún se requiere ahondar para establecer un perfil sobre el estilo de liderazgo presente en los directivos latinoamericanos y de forma específica en nuestro país.

Dentro del ámbito educativo, la función de un líder en una organización escolar debe de promover diversos factores que son clave para que el centro de trabajo donde se desempeña sea eficaz, productivo, con relaciones sociales sólidas entre todos los elementos que lo constituyen para trabajar armónicamente, tales factores se relacionan con los estipulados en el Modelo de Liderazgo Transformacional establecido por Bass y Avolio (2001) mismos que se refieren a la motivación, estimulación intelectual, consideración individual y tolerancia psicológica, los cuales pueden ser un referente para la práctica de un estilo de liderazgo eficaz en directivos que concrete una favorable cultura organizacional.

Frecuentemente, es posible advertir que el liderazgo de los directores de educación básica, esta obstaculizado por modelos administrativos autoritarios y burocráticos, que impiden la autonomía, innovación y gestión participativa. Sin embargo, algunos autores como (Sammons, Hillman y Mortimore; Namó de Mello, 1998) sugieren que existen prácticas y características ejemplares de los directores efectivos que inciden positivamente en la efectividad escolar y en relaciones colectivas, produciendo no sólo un desarrollo personal y profesional, sino también el desarrollo de un grupo al que pertenecen, en este caso a la escuela, tales prácticas son consideradas en el Modelo de Liderazgo Transformacional. Dado que este es un modelo que permite identificar

prácticas de liderazgo orientadas a incidir en una cultura orientada a la mejora y al cambio escolar, necesaria en nuestros contextos escolares, resulta de interés conocer cuáles son los perfiles de liderazgo de los directivos, en particular los pertenecientes al Sector 02 de Telesecundarias USET.

Por otro lado el análisis de investigaciones permitió identificar que existen estudios que asocian determinados estilos de liderazgo a hombres y mujeres y su influencia en la organización mediante resultados relacionados con la satisfacción, esfuerzo extra y efectividad, como la efectuada por Cuadrado, Molero y Navas (2003); aunado a ello, fue posible distinguir que el acceso a puestos directivos por parte de las mujeres es determinado por factores internos y externos a su persona, evidenciando que al igual que en el estudio de estilos de liderazgo en educación básica, también existe un vacío en investigaciones que dejan de lado el estudio entre género y estilos de liderazgo, pues la tendencia es indagar la relación existente entre género y estilos de liderazgo en el nivel universitario, como la de Moncayo y Zuluaga (2015). Lo anterior, aunado a la falta de mayor evidencia respecto de la relación entre género y estilos de liderazgo, generan también un interés por adentrarse al estudio de la relación existente entre estas variables en el presente trabajo.

Otro aspecto no menos importante descubierto en las investigaciones es la apremiante necesidad por parte de los directivos de formarse para una gestión sustentada en el liderazgo transformacional, ya que investigaciones como la realizada por Luna (2015) muestran que las principales necesidades de formación de directivos de nivel secundaria se encaminan a temas de dirección y liderazgo, aspectos referidos a la formación para la gestión. Recordemos que existe evidencia que sugiere que la formación para la gestión, sugiere la promoción de perfiles de liderazgo transformacionales como los más idóneos para practicar en entornos educativos (Moncayo y Pinzón, 2013).

Sin embargo, los cursos y capacitaciones que se realizan constantemente en el sistema educativo nacional recaen en su mayoría en el aspecto pedagógico (PRODEP, 2022) que, aunque es indispensable para la práctica escolar de las instituciones educativas, pasan por alto las exigencias y requerimientos que el área administrativa demanda, particularmente la del puesto de dirección. Este aspecto resulta indispensable, explorar la formación para la gestión con la que cuentan los directivos del Sector 02 y la relación que esta formación se relaciona con el perfil de liderazgo que poseen, ya que mediante el alcance analítico del estado del arte se identificó que países como España, tiene sistemas de formación para directivos antes y durante la asunción

del cargo, mismos que se orientan al liderazgo, trabajo en equipo, comunicación, gestión de conflictos, cambio e innovación (Iranzo, Camarero, Tierno y Barrios, 2018) factores que se relacionan estrechamente con el Modelo de Liderazgo Transformacional.

En resumen, producto de la revisión del estado del arte se verificó que existe un vacío en cuanto a estudios que determinen el estilo de liderazgo de directoras y directores desde el Modelo Transformacional en educación básica específicamente en el nivel de Telesecundaria, así mismo, aunque se localizaron investigaciones que correlacionan la variable demográfica género de directivos y directivas con estilos de liderazgo que practican desde el enfoque transformacional, no se encontró evidencia de este tipo de estudios en el nivel de Telesecundaria; además se busca determinar si existe relación entre el estilo que ejercen directores y directoras de Telesecundaria con su formación profesional y su formación para la gestión, relación que se mostró carente de estudio para el nivel básico y que se interesa por determinar en este trabajo, por lo que las preguntas de investigación que lo orientan son:

1. ¿Cuál es el estilo de liderazgo que prevalece en los directores del Sector 02 de Telesecundarias Federales USET?
2. ¿Cuáles son las dimensiones del liderazgo transformacional que están presentes en los directores?
3. ¿Qué estilo de liderazgo es el más adecuado para promover las variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad)?
4. ¿Cuál es la relación que existe entre el género de los directivos y el estilo de liderazgo que ejercen?
5. ¿Cuál es la relación existente entre formación profesional y estilos de liderazgo de los directivos del Sector 02 de Telesecundarias Federales de la USET?
6. ¿Cuál es la relación que existe entre la formación para la gestión que presentan los directivos y su estilo de liderazgo?

## **2.2 Objetivos de la investigación**

1. Establecer el estilo de liderazgo de los directores que prevalece en el Sector 02 de Telesecundarias Federales de la USET.
2. Determinar las dimensiones del liderazgo transformacional que se encuentran en mayor medida en los directores.
3. Establecer la relación que existe entre estilos de liderazgo y variables de resultado.
4. Determinar la relación existente entre género y estilos de liderazgo de los directivos del Sector 02 de Telesecundarias.

5. Determinar la relación existente entre estilos de liderazgo y formación (profesional y para la gestión)

### **2.3 Justificación de la investigación**

El presente estudio se orienta en el interés de conocer los Estilos de Liderazgo que practican los directivos del Sector 02 de Telesecundarias Federales (USET) con base en el modelo de Bass y Avolio (2001), mismo que considera los Estilos de Liderazgo Transformacional, Transaccional y Laissez Faire, para determinar el perfil de liderazgo presente en este sector de directores y directoras de educación básica.

Este sector ha sido escenario de ciertas problemáticas relacionadas con la falta de liderazgo, acentuada en la mínima motivación hacia el equipo de trabajo, el inadecuado manejo de conflictos, en un ejercicio de gestión escolar que deja de lado el fomento de la visión y misión de las instituciones, lo que ha originado que exista de forma constante, rotación de directores y directoras al interior del sector como un intento para solventar este tipos de problemáticas, es por ello que la identificación de los estilos de liderazgo se plantea como un punto de partida para una solución gradual a las dificultades antes mencionadas, haciendo énfasis en aquellas dimensiones que favorecen o limitan el ejercicio de un liderazgo benéfico para las instituciones escolares.

Ciertas investigaciones llevadas a cabo en ámbitos educativos sugieren como alternativa de orientación el uso del Modelo de Liderazgo Transformacional propuesto por Bass y Avolio, ya que se caracteriza por el comportamiento e influencia en los que equipos de trabajo alcanzan metas comunes, mediante valores y principios desde un marco ético, favoreciendo procesos de aprendizaje y potenciando el talento de los miembros de la comunidad escolar, además de la obtención de resultados positivos en lo referente a la satisfacción, esfuerzo extra y efectividad (Garbanzo y Orozco, 2010)

La función de un director de educación secundaria debe ser la de un gran líder para promover el cambio social, considerando a la escuela como una organización, manteniendo y promoviendo un ambiente interno favorable, en el que los integrantes se involucren al máximo para lograr los objetivos institucionales.

Otro aspecto importante a destacar en el presente estudio es la relación que existe entre género y estilos de liderazgo, Bass (1999) menciona que algunas investigaciones han mostrado que las mujeres tienden a ser más transformacionales que los hombres y, en cierta medida, esto se ve acompañado por la satisfacción y efectividad de acuerdo con los subordinados, aunado a establecer la relación entre esta variable demográfica y los estilos de liderazgo que adoptan directores y directoras, se

busca indagar las condiciones internas y externas que en ocasiones limitan el acceso a puestos directivos en el ámbito por parte de las mujeres.

Por otro lado, los resultados del presente estudio buscan establecer relaciones entre el estilo de liderazgo que predomina en las directoras y directores con su formación inicial (perfil profesional) y formación para la gestión, diversas investigaciones han puesto de manifiesto la urgente necesidad de profesionalizar la función directiva mediante programas basados en la gestión y liderazgo como punto central, puesto que la formación directiva en educación básica atraviesa por una crisis a nivel nacional, debido a que la oferta de formación continua actual es dispersa y no responde a las necesidades reales que se le demandan a los directivos (Cruz, Guevara y Cerecedo, 2018). Además, se busca que dentro de los beneficios que aporten los resultados de este apartado, sirvan como antecedente, para diseñar a nivel departamental, en una primera etapa, un programa de formación o acompañamiento para directivos en el que el objetivo central sea la mejora de su gestión basada en el estilo de liderazgo transformacional, ya que en palabras de Bass (1999) “Enseñar y aprender acerca de cómo ser más o menos un líder transaccional constructivo y correctivo no debería ser tan difícil, más difícil es desarrollar la voluntad y la habilidad de ser transformacional” (p.15) .

Finalmente, en lo referente a las contribuciones que se buscan desde el aspecto teórico- metodológico es la adaptación y validación al ámbito educativo nacional del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (Multifactor Leadership Questionnaire MLQ, Edición 5) desarrollado por Bass y Avolio (2004) y traducido al español para su aplicación al ámbito empresarial mexicano por Mendoza (2005). Este instrumento mide las escalas de los estilos de liderazgo (transformacional, transaccional y laissez-faire) y variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad) mediante 13 variables con 133 ítems politómicos en una escala Likert de 5 opciones, por lo que se busca reducir el número de ítems para su aplicabilidad al entorno educativo y relacionarlo con las variables género y formación (profesional y para la gestión) para que de esta manera se contribuya a afinar una medición del liderazgo, ya que como lo menciona Bass (1999) “el liderazgo es tan emocional y subjetivo como racional y objetivo” (p.33). Así mismo se busca brindar evidencia teórica sobre la aplicación del Modelo de Liderazgo Transformacional propuesto por Bass y Avolio a entornos escolares de forma particular en el nivel de Telesecundarias.



## CAPÍTULO III

### LIDERAZGO DIRECTIVO EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL Y DE LA TELESECUNDARIA EN EL PAÍS Y EN EL ESTADO DE TLAXCALA

#### 3.1 El liderazgo directivo en el escenario internacional

En las últimas décadas se ha tomado mayor interés por el estudio y promoción del liderazgo directivo en las escuelas, considerando el tema como un asunto de política educativa apremiante en las agendas de los países que componen diversos organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Al respecto, cabe mencionar el proyecto *Mejorar el liderazgo escolar* realizado por la OCDE, que establece cuatro áreas de acción para el fortalecimiento del liderazgo en las escuelas: 1) redefinir las responsabilidades del liderazgo escolar; 2) distribuir el liderazgo escolar; 3) desarrollar habilidades para un liderazgo escolar eficaz; y, 4) hacer liderazgo escolar una profesión más atractiva. Estas acciones son una alternativa de propuesta para las necesidades que demandan actualmente los centros educativos, ya que se considera que la función del director no se ha renovado ante los avances tecnológicos y conocimientos que requieren ser considerados actualmente por las políticas y el liderazgo escolar (OCDE, 2008).

Por su parte la OEI realizó un estudio sobre el liderazgo directivo en Iberoamérica en el marco del programa “*Metas educativas 2021*” destacando que los actuales directores requieren estar altamente calificados y capacitados en aspectos de gestión y liderazgo, al realizar una revisión documental sobre modelos de liderazgo que dominan el panorama mundial, la OEI coincide con Leithwood (2009) al catalogar dos clasificaciones: a) liderazgo pedagógico, centrado en la actividad escolar (enseñanza y aprendizaje) y b) liderazgo de transformación, el cual contempla varias dimensiones de manera sistémica, entre ellas la enseñanza-aprendizaje. Teniendo lo anterior como fundamento, la OEI propone un sistema de liderazgo directivo que se compone de cuatro dimensiones: 1) definir las responsabilidades del director, 2) autonomía del director para la toma de decisiones, 3) promover el liderazgo distribuido y 4) profesionalizar la función directiva. Del mismo modo se concluye que de manera general en los países de la OEI no existen programas de formación para directivos, además de métodos unilaterales para la selección de los mismos (OEI, 2019).

### **3.2 El liderazgo directivo en la política educativa de México**

El liderazgo directivo es un tema que se ha ido considerando en el transitar de las reformas educativas suscitadas los últimos años en nuestro país, y también como resultado de estudios y políticas educativas internacionales como las anteriormente descritas, de este modo el primer referente que se tiene sobre el liderazgo es el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) propuesto por la SEP en 2001 en el marco del Programa Escuelas de Calidad, el primer componente del MGEE es el *Liderazgo compartido*, el cual contempla que un directivo debe desarrollar competencias para el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la creación de visiones compartidas, fomentar la creatividad y difundir el conocimiento (SEP, 2009).

El siguiente referente es el estipulado en el Plan de estudios 2011, particularmente el principio pedagógico número 11 *Reorientar el liderazgo*, mismo que considera de manera general que el liderazgo es importante para el logro de la calidad educativa, la transformación escolar y el logro educativo, de igual forma propone algunas características para promover su impulso en las escuelas como: la visión, innovación, el trabajo colaborativo y el fortalecimiento a la gestión (SEP, 2011).

Para 2017, en el marco de la reforma educativa impulsada por el gobierno en turno, se propuso la estrategia *La Escuela al centro*, donde una de las acciones para fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas es el fortalecimiento del liderazgo directivo mediante la formación continua, asistencia técnica, el aprendizaje entre pares en el consejo técnico y la disminución de carga administrativa para orientarse al logro educativo (SEP,2017).

Finalmente, la presente reforma educativa contempla dentro del Marco para la excelencia de la enseñanza y la gestión escolar en educación básica los *Perfiles profesionales, criterios e indicadores de personal directivo*, en los cuales se describe de manera general que el liderazgo directivo tendrá que ser de excelencia, pertinente al contexto, mediante una visión que considere inclusión, excelencia e interculturalidad (SEP,2021).

### **3.3 La educación básica en México**

El artículo tercero constitucional considera que la educación básica está integrada por el nivel inicial, preescolar, primaria y secundaria (DOF,2019). De tal forma que, estos cuatro niveles representan la educación esencial que requiere un ciudadano para adquirir las competencias necesarias para la vida, así como para continuar con su

trayecto formativo de cara a la educación media superior y superior, de ahí que se le otorgue el carácter de obligatoria.

La educación inicial brinda atención a niños y niñas menores de 3 años en tres modalidades: escolarizada, semiescolarizada y no escolarizada. En lo que respecta a la educación preescolar, atiende a niños de 4 y 5 años de edad, se imparte generalmente en tres grados, el primero y el segundo grado atienden a niños de 3 y 4 años; el tercer grado a los de 5 años. La educación preescolar se ofrece en tres modalidades: general, indígena y cursos comunitarios. En cuanto a la primaria, se imparte a niños de entre 6 y hasta 14 años de edad, la duración de los estudios es de seis años y se divide en seis grados. La primaria se ofrece en tres servicios: general, indígena y cursos comunitarios. En cualquiera de sus modalidades, la educación primaria es previa y esencial para cursar la educación secundaria. La educación secundaria, por su parte, es obligatoria desde 1993 y se imparte en las siguientes modalidades: general, técnica, telesecundaria y para trabajadores. La secundaria se imparte durante tres años a quienes hayan concluido la educación primaria y, por lo general, está dirigida a la población de 12 a 15 años de edad (DOF, 2019).

Considerando los datos del Sistema de Información y Gestión Educativa (SIGED), para el ciclo escolar 2021-2022 la educación básica incluía a 24, 479, 952 estudiantes, atendidos por 1, 225, 580 docentes en 232, 2966 escuelas. Esto permite observar que la educación básica conforma el 72% de la población estudiantil del total del sistema educativo del país, dónde la educación primaria presenta la mayor población, seguida de la educación secundaria, y al final, la educación preescolar e inicial (SIGED, 2022).

### **3.4 La educación secundaria en México y sus modalidades**

El nivel de secundaria se consideró constitucionalmente obligatorio en el año 1993, a partir de ese momento se ha vuelto trascendental su papel en el avance educativo del país, pues es considerado el último trayecto de la educación básica. De este modo el nivel ha sido reformado en los años 2006, 2011, 2017 y 2022, con el propósito de responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, buscando la mejora de la educación secundaria y de manera integral de la educación básica. La educación secundaria es brindada en diferentes modalidades.

De acuerdo con información de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2015), a continuación, se describe de manera general cada una de ellas:

- **Secundaria general:** Educación impartida inmediatamente posterior a la educación primaria, su objetivo es preparar a estudiantes de 13 a 15 años para el ingreso al nivel medio superior y se cursa en tres años.
- **Secundaria Técnica.** El objetivo de la esta modalidad es que además de preparar a los estudiantes para el ingreso a la educación media superior, también le brinda la oportunidad de incorporarse al mercado laboral mediante la obtención de un diploma en alguna área de educación tecnológica, las cuales incluyen actividades industriales, comerciales, agropecuarias, pesqueras y forestales.
- **Secundaria para Trabajadores:** Esta modalidad es impartida en tres grados a ciudadanos que concluyeron la educación primaria y tienen más de 15 de edad, una particularidad es que en sus planes de estudio no contienen actividades tecnológicas, taller ni educación física.
- **Telesecundaria:** Esta modalidad se enfoca a la atención de estudiantes egresados de primaria pertenecientes a comunidades dispersas y marginadas que no tienen acceso a secundarias técnicas o generales, la educación se imparte con apoyo de recursos y medios digitales (televisión, señal satelital, videos). Otra de sus características principales es que cada grupo es atendido por un profesor que fomenta el aprendizaje de las diferentes asignaturas. Es precisamente en esta modalidad, que se desarrolla el presente trabajo, por lo que en el apartado siguiente se ampliará la información relativa a su conformación.

### 3.5 Antecedentes y objetivo de la Telesecundaria

La creación de la escuela Telesecundaria en México es considerado un suceso importante en la educación del país, su implementación sucedió durante el sexenio del presidente Gustavo Díaz Ordaz, siendo Secretario de Educación Pública, Agustín Yáñez. Mediante un acuerdo expedido el 2 de enero de 1968, se estableció que la telesecundaria sería parte del Sistema Educativo Nacional, y que los estudios realizados en ella tendrían la misma validez, al igual que las otras modalidades de secundaria (generales y técnicas). Las transmisiones televisivas iniciaron el 21 de enero del mismo año, enfocadas a 300 teleaulas (salones adaptados para recibir a un grupo de alumnos y dotadas de una televisión) ubicadas en el Distrito Federal, Hidalgo, Estado de México, Morelos, Oaxaca, Puebla, Tlaxcala y Veracruz (SEP, 2010).

El objetivo de la Telesecundaria es impartir educación secundaria fortaleciendo en los estudiantes el desarrollo armónico e integral de su personalidad, así como

también el desarrollo de su comunidad, propiciando la adquisición de una formación que les permita continuar con sus estudios en el nivel inmediato superior o para ingresar al trabajo. (SEP, 1983)

### **3.6 La escuela Telesecundaria en Tlaxcala**

Como se mencionó anteriormente, Tlaxcala fue uno de los estados que formó parte de la pléyade de entidades pioneras en la implementación de la modalidad de Telesecundaria en el país, incluso se reconoce que la Telesecundaria “Álvaro Gálvez y Fuentes” ubicada en el municipio de Españita quedó registrada como la primera institución de este subsistema a nivel nacional el 21 de enero de 1968 (SEP, 2010). Gradualmente, se ha ampliado la cobertura de este subsistema, principalmente en zonas rurales. En la actualidad existen dos Departamentos de Telesecundarias en el estado, centralizados en la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala (USET), la diferencia entre estos dos Departamentos radica en dos aspectos: el tipo de sostenimiento y la adscripción sindical.

El Departamento de Telesecundarias Federales Transferidas (USET), tiene un sostenimiento Federal, esto indica que, quien es responsable de los salarios, prestaciones y jubilaciones de todos sus integrantes (Jefe de Departamento, mesa técnica, jefes de sector, supervisores, auxiliares técnico-pedagógicos, docentes, administrativos e intendentes) es la Federación, así mismo su representación sindical está a cargo de la Sección 31 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Por otra parte, el Departamento de Telesecundarias Estatales (SEPE), tiene un sostenimiento estatal, indicando que el responsable de salarios, prestaciones y jubilaciones de todos sus integrantes corresponden al Estado de Tlaxcala, mientras que la representación sindical de este Departamento es encomendada a la Sección 55 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

#### **3.6.1 El Departamento de Telesecundarias Transferidas (USET)**

El Departamento de Telesecundarias Transferidas (USET) se encuentra en la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala, en él se administran los recursos humanos y materiales de Telesecundaria a nivel estatal. El Jefe de Departamento actual es el Mtro. Magdaleno Trejo Meneses, la matrícula estudiantil que atiende este subsistema se encuentra aproximadamente en 11 mil alumnos, distribuidos en 78 telesecundarias, agrupadas en 11 zonas y estas a la vez componen 3 sectores (Figura 10).

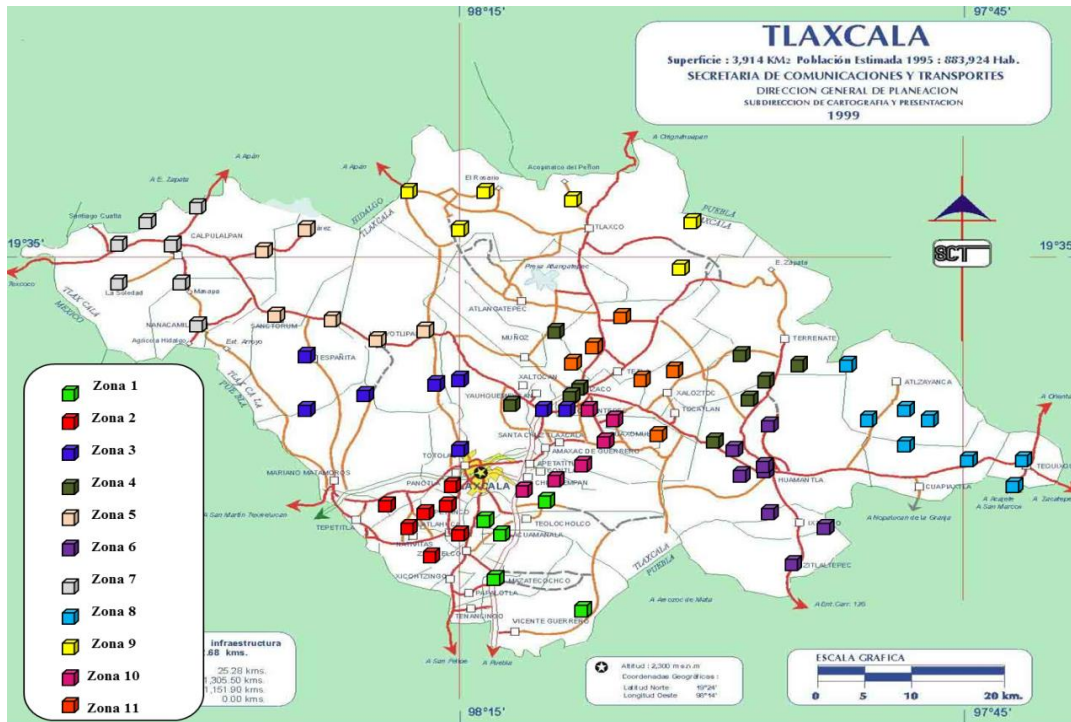


Figura 10. Distribución de Telesecundarias USET en Tlaxcala  
Fuente: Jefatura de Departamento Telesecundarias USET

### 3.6.2 El Sector 02 de Telesecundarias USET

El Sector 02 forma parte de la estructura organizacional del subsistema de Telesecundarias USET. La cobertura de este sector contempla los municipios de Apizaco, Huamantla, Zitlaltepec, Altzayanca, Cuapiaxtla y Tequexquiltla. Está integrado por un total de 4 zonas escolares, mismas que a su vez se componen de 31 escuelas (Ver Tabla 4), y que en su totalidad brindan un servicio a 4000 estudiantes, los cuales 2,075 son del género femenino y 1925 del género masculino (Fuente: Jefatura de Sector 02)

Tabla 4. Composición del Sector 02 de Telesecundarias USET

Jefe de Sector 02 Mtro. José Salvador Bazán Velasco			
Zona Supervisor	Director (a)	Escuela	Ubicación
Zona 04	Ma. Inés Zempoalteca Carro	José María Morelos	Apizaco
	Amparo Tamayo González	Juan Escutia	Santa Anita Huiloac
	Juan Tamayo Espino	Margarito López	Nicolás Bravo
	Mauricio García Guzmán	Efraín Hernández	El Capulín
Mtro. Nahúm Hernández López	Ma. Luisa Paredes Paredes	28 de Febrero	Toluca de Guadalupe
	Elías Flores Maza	Guadalupe Victoria	Guadalupe Victoria
	Judith Alba Domínguez	Alonso Escalona	Lázaro Cárdenas
	Elizabeth Pérez Mendoza	Sentimientos de la Nación	Colonia Morelos
	Joel Sánchez Taxis	Porfirio Díaz	Cauhtémoc
	Héctor Suarez Saavedra	David Silva Ramos	Huamantla
	Yanet Pérez Ruíz	12 de Octubre	Benito Juárez

Zona 06	Aída Ramírez Aragón	Guillermo González	Pilares
Mtro. Cutberto Hernández	Hayde Galindo Gámez	Trinidad Sánchez	San Juan Bautista
López	Alejandra Gasca Blanca	Ignacio Zaragoza	Zitlaltepec
	Félix Hernández Cahuantzi	Doroteo Arango	Francisco Villa
	Sergio Flores Pérez	Fernando Montes de Oca	Huamantla(Vespertino)
	Leticia Báez Mendoza	José de la Luz Fdez.	Ocotitla
	Misael Carro Bello	Luis Martínez	Las Cuevas
Zona 08	Ismar Tuxpan Meneses	Independencia y Libertad	Nexnopala
	Héctor Altamirano Aguilar	Alfonso Goya	Concepción Hgo.
Mtro. Emiliano Conde Aguilar	Miguel Ángel Covarrubias	Justo Sierra	Tequexquitla
	Ángel Zamora Sánchez	Alberto Correa	Barrio de Gpe.
	Jehu Santacruz Meneses	2 de Enero de 1968	Cuexconsi
	Ma. de Lourdes Hernández	Tlaxcaltecas	Allende
	Oscar Díaz Álvarez	Emilio Azcárraga	Agrícola Dolores
Zona 11	Danyeri Amador Santacruz	Legado de Nuestros Héroes	Plan de Ayala
Prof. Miguel Ángel Espinoza Esparza	Isabel Eugenia Zamora Hdez	Revolución Mex.	Matlalohcan
	Araceli Zempoalteca Tetla.	5 de Mayo	Teacalco
	José Miguel Paredes Hdez.	Rafael Ramírez	Tlatlahuquitepec
	Margarita Sánchez Carrasco	Gonzalo Ramírez	Texcalac
	Lorenzo Medel Temoltzi	Francisco González	Texmolac

Fuente: Elaboración propia con información de la Jefatura de Sector O2.

### 3.7 Los directivos de Telesecundarias en función al género

Hasta el ciclo escolar 2020-2021, en el país se contabilizaban 18,743 telesecundarias, mismas que eran atendidas por 72,505 docentes, de los cuales el 48.8% eran hombres y 51.2% mujeres lo cual indica que la distribución por género de docentes que atienden las aulas esta equilibrada. Sin embargo, en cuanto a la figura directiva de estos centros escolares, existe una mayor tendencia a ser ocupada por varones, puesto que a nivel nacional el porcentaje que ocupan es de 61.9% en comparación del porcentaje ocupado por las directoras de 38.1%. En el caso particular del Subsistema de Telesecundarias USET, se evidencia que existe un mayor número de directores hombres 55%, en comparación con las mujeres 45% (MEJOREDU,2022).

### 3.8 La formación profesional en los directivos de Telesecundaria

La concepción de formación profesional de los directivos que se toma en cuenta para esta investigación contempla: la escolaridad (grado académico), la participación en el programa de promoción horizontal, así como la actualización de forma continua, específicamente la relacionada a la gestión en las escuelas, actividad inherente a la figura directiva.

En lo referente a la escolaridad de los directivos de Telesecundarias a nivel federal se tiene que el 93.1% ostenta el título de licenciatura, además el 86.3% tiene formación específica como docente, asimismo el 34.7% ha cursado estudios de

maestría, mientras que 7.1% ha egresado de programas de doctorado, principalmente en áreas relacionadas con el ámbito educativo. También se ha evidenciado que cada vez más las directoras optan por estudiar posgrados, ya que el 24 % ostenta el grado de maestría, mientras que los directores presentan un 31% en la misma categoría, aunque las profesoras accedan en menor proporción a puestos directivos (MEJOREDU, 2022).

La actualización permanente es de suma importancia para desempeñar de manera eficaz la función directiva, sin embargo, esta ha sido un área de oportunidad a fortalecer por parte de los propios directivos, pues en primera instancia, en ellos radica la decisión personal de inscribirse a cursos de actualización, pues durante el ciclo escolar 2017-2018 se reportó que solo el 47% de los directivos de Telesecundaria a nivel federal había recibido cursos o asesorías para desempeñar sus funciones (INEE,2019).

Las autoridades educativas locales y federales forman parte de la corresponsabilidad al diseñar y ofertar cursos, talleres o diplomados acordes a las necesidades de los directivos, a nivel estatal, la instancia autorizada para impartir cursos de actualización al magisterio es el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), mismo que depende del Programa Federal para el Desarrollo Profesional Docente, Tipo Básico. Durante el ciclo escolar 2022-2023 la oferta de formación continua ha tenido como temas principales los relacionados a: vida saludable, competencias digitales, educación socioemocional, derechos humanos y capacitación para el nuevo modelo educativo. Mientras que de manera específica para directores se encuentran los cursos: 1) Conocimientos y habilidades para la función de director de educación básica, 2) Liderazgo, gestión escolar y pensamiento estratégico para directivos y 3) Fundamentos para la función directiva desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana, por lo que es necesario ampliar las opciones de formación continua para este grupo de atención.

Por último, el Programa de Promoción Horizontal opera mediante incentivos económicos, cuyo fin es reconocer la función, vocación y profesionalización de los docentes y directivos, considerando elementos multifactoriales como la formación profesional, antigüedad, desarrollo profesional, así como la apreciación de conocimientos y aptitudes mediante una evaluación (SEP, 2022). Es necesario precisar que este programa tuvo su origen en el Programa de Carrera Magisterial que inició durante el ciclo escolar 1992-1993, en común acuerdo entre la Secretaría de Educación Pública, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación



(SEP- SNTE, 2011). El Programa ha sido objeto de reformas derivadas de los cambios gubernamentales por lo que en 2013 se denominó Programa de Promoción en la Función por incentivos en Educación Básica, posteriormente, en enero de 2021, el programa se modificó a propuesta del gobierno en turno para dar paso al Programa de Promoción Horizontal por Niveles en Educación Básica, en el cual la profesionalización de docentes y directivos sigue ocupando un lugar importante.

Durante el ciclo escolar 2022-2023 el número de participantes a nivel nacional fue de 93, 967 considerando a docentes y directivos, de manera particular en el Estado de Tlaxcala la cifra fue 1,197 participantes, accediendo al Programa alrededor de 10 directivos (USICAMM, 2022).

## CAPÍTULO IV

### LIDERAZGO, GÉNERO Y FORMACIÓN PROFESIONAL

#### 4. 1 Liderazgo

Son innumerables las tareas realizadas por las personas encargadas de dirigir organizaciones, particularmente escolares. Dentro de las incontables acciones que tienen que efectuar se encuentran las de lograr que las actividades planeadas se cumplan y que los colaboradores con los que se trabaja participen de manera eficiente para el desarrollo de las mismas, por ello la figura de directivo exige que se ejerza la actividad de liderazgo de una manera eficaz.

Al ejercer el liderazgo, el directivo va más allá de las disposiciones estructurales, legales y de las personas, involucrando a todos con los que se relaciona en una tarea fundamental: la búsqueda de la mejora continua para la organización que dirige.

Es innegable que, la actuación personal del líder influye en las actuaciones de las organizaciones. Son incontables los casos conocidos de cambio radical en la trayectoria de las organizaciones, para bien o para mal, tras el cambio de la persona que dirigía los destinos de la misma. También es evidente que la adecuación de la forma de actuar a las particularidades de cada situación, es la clave del éxito en la dirección.

El liderazgo es un factor esencial para la efectividad de las organizaciones de cualquier índole, pues no se relaciona simplemente con la calidad de los líderes, también de diversos elementos como: su estilo gerencial, su relación con la visión, misión, valores y metas de la escuela así como la manera de abordar las distintas situaciones que suceden a diario en un centro escolar, por lo que ciertos investigadores consideran que el liderazgo es el principal elemento para dar inicio y mantener el proceso de mejora de una escuela (Purkey y Smith, 1983; como se citó en Sammons et al.,1998)

El papel del liderazgo del director adquiere mayor relevancia que el de otras figuras de autoridad, tales como jefes de departamento, jefes de sector o supervisores, ya que los directivos de una institución deben ser más sensibles al contexto, en particular al tratar de buscar o establecer patrones de organización escolar (Sammons et al.,1998)

Durante el desarrollo de la investigación del liderazgo han existido diversas definiciones que contemplan múltiples conceptos que se vinculan con enfoques teóricos

que más adelante se describen, entre las diversas definiciones analizadas se establecen los siguientes agrupamientos:

#### **a) El liderazgo como proceso**

Uno de los primeros investigadores del liderazgo en el siglo pasado fue Raliph Stogdill (1948), mismo que lo definió como “el proceso de influir en las actividades del grupo encaminadas a establecer y alcanzar metas” (p. 37), durante este proceso el líder hace uso de ciertas características físicas, sociales y personales. En este mismo sentido Hersey y Blanchard (1977; como se citó en Chiavenato, 2006) lo definen como “el proceso de ejercer influencia sobre un individuo o un grupo de individuos que se esfuerzan por lograr sus objetivos en determinada situación” (p.152). En lo referente a las similitudes de estas definiciones que abordan el liderazgo como proceso se tiene que ambas se encaminan al cumplimiento de metas a nivel organizacional, además de la capacidad de influir en los subordinados o seguidores principalmente de forma psicológica con la intención de modificar un comportamiento (Katz y Kahn, 1986; como se citó en Chiavenato, 2006). Por el contrario, el primer concepto no contempla el papel de las situaciones emergentes que muchas veces determinan el liderazgo de quien encabeza una dirección escolar, ya que enfatiza que el líder posee capacidades innatas a él como los valores, la inteligencia, la autoconfianza, la ambición y energía, entre otros rasgos que bastan para liderar una organización.

#### **b) El liderazgo como interacción social**

En lo concerniente a este apartado existen diversas definiciones que contemplan al liderazgo como una interacción social entre líder y seguidores, en este sentido Bass & Bass (2008) definieron el liderazgo como “una interacción entre dos o más miembros de un grupo que a menudo implica una estructuración o reestructuración de la situación y de la percepciones y expectativas de los miembros” (p. 20), la palabra interacción hace referencia a aspectos sociales entre líder y seguidores que desarrollan lazos emocionales, además esta acepción contempla la participación en la toma de decisiones, la búsqueda de la satisfacción en los empleados y el cumplimiento de metas no solo de la institución, sino a nivel personal.

Otra concepción que se orienta hacia el enfoque interpersonal es la de Tannenbaum (1970; como se citó en Chiavenato, 2006) pues define al liderazgo como “influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de comunicación humana, a la consecución de uno o diversos objetivos específicos” (p.151). Es necesario destacar que, además de la interacción social que se dan entre

líderes y seguidores mediante la comunicación para el cumplimiento de objetivos, algo que influye en tales interacciones son las situaciones, puesto que en torno a ellas se determina el tipo de liderazgo que asume el líder, ya sea aplicando mayor control o libertad acorde a cada circunstancia.

Una de las diferencias entre las definiciones que consideran al liderazgo como un proceso (cuyo fin es el cumplimiento de tareas, donde el papel protagónico es determinado por las atribuciones personales del líder) y las definiciones que lo consideran como un constructo social, es que las cualidades del liderazgo no solo dependen de un individuo, sino también de las características de las situaciones en las que se encuentra (Bavelas, 1967; como se citó en Chiavenato, 2006)

Ambos grupos de definiciones coinciden que la influencia es un atributo del liderazgo, al influir de manera positiva al interior de una institución se pueden consolidar intereses personales, metas y valores, además de promover la visión, creatividad y el cambio en la organización (Daft y Marcic, 2006). Es decir que mediante la influencia del liderazgo se busca que los integrantes de una escuela asuman un compromiso de identidad, esforzándose de manera voluntaria para el logro de los objetivos institucionales, además de la satisfacción de metas personales, por lo que el directivo debe facilitar las condiciones necesarias para su consolidación mediante la práctica de un liderazgo efectivo.

#### **4.2 Definición de líder**

Al hablar de liderazgo es necesario definir al sujeto que lo efectúa: el líder. Desde un aspecto generalista la palabra líder es conceptualizada por el Diccionario de la Real Academia Española como guía, y tiene su origen en el término inglés *leader*, además menciona que es una persona que dirige o conduce un grupo social u otra colectividad (RAE, 2022).

En el contexto de la presente investigación es necesario delimitar y diferenciar la definición con otros conceptos por lo que, diversos autores han especificado las características de quienes ejercen el liderazgo, de este modo Bass considera que un líder es un agente de cambio, cuyos actos inciden en otras personas (Bass & Bass, 2008). Por su parte Chiavenato (2006) refiere que el líder influye y conduce a un grupo de personas, los motiva a trabajar de forma entusiasta hacia el cumplimiento de objetivos de la organización.

En el ámbito escolar, un líder establece metas y objetivos con el fin de convertir en líderes a sus profesores, mediante un proceso de desarrollo de talentos, capacidades

y conocimientos, posibilitando que determinen su propio actuar (Elizondo y Torres, 2001).

Es importante diferenciar el concepto de líder con otros términos que constantemente se utilizan como sinónimos, uno de estos términos es el de gerente, en este sentido Kotter (1999) manifiesta que los gerentes mantienen funcionando el sistema existente mediante jerarquías, planeación, administración de personal, control y resolución de problemas; mientras que el líder promueve el cambio a través de las personas y la cultura.

De este modo, se considera que un director escolar debe ser un líder que además de representar a la institución, influya en su personal para el logro de una misión y visión, por lo que debe de impulsar constantemente el cambio en el centro escolar, modificando paradigmas burocráticos, acercándose, entendiendo, motivando y forjando relaciones de forma permanente entre sus liderados, asumiendo riesgos y sin temor a abrirse a nuevas ideas.

#### **4.3 Enfoques teóricos del liderazgo**

El factor liderazgo ha sido considerado durante mucho tiempo como un elemento clave para lograr el éxito personal y organizacional, también es uno de los elementos de la administración que más se ha estudiado en las últimas décadas. Han sido diferentes autores e investigadores que han clasificado históricamente las escuelas, corrientes o estilos de liderazgo, por lo que resulta confuso y contradictorio establecer un orden cronológico sobre dichos enfoques y teorías. No obstante, a partir de la revisión de la literatura realizada, es posible establecer cuatro enfoques de mayor relevancia: 1) Teoría del Gran Hombre y teorías de los rasgos, 2) Teorías conductuales y de comportamiento, 3) Teorías de contingencia y situacionales y 4) Teorías contemporáneas (Ver Figura 11).



Figura 11. Enfoques teóricos del liderazgo

Fuente: Elaboración propia

#### 4.3.1 Teoría del Gran Hombre y Teoría de los rasgos

Este grupo de teorías pretendía encontrar rasgos universales de personalidad que diferenciaran a los líderes de los no líderes. La personalidad se estudia en términos de la interacción de rasgos, actitudes o valores. “Los líderes nacen, no se hacen”, era la principal premisa de estas teorías. Dentro de este enfoque, a lo largo de la historia se han analizado las características de incontables personajes cuyo liderazgo fue decisivo en momentos clave de la historia, ya sea de manera exitosa o como un completo fracaso.

##### a) Teoría del Gran Hombre

Esta teoría fue propuesta por Carlyle (1910, como se citó en Chiavenato, 2006), menciona que “los líderes nacen y no se hacen” (p.154), considerando al liderazgo como un don innato de ciertas personas, no obstante derivado de investigaciones posteriores se empezó a considerar que no solo bastaba con estudiar las características de los líderes; también era necesario considerar las características de los seguidores, además se dejaba de lado el análisis de las situaciones en que se encontraban inmersos (Stogdill, 1948, como se citó en Chiavenato, 2006). Paulatinamente, la Teoría del Gran Hombre fue perdiendo aceptación debido a que no era útil al tratar de generalizar un esquema de liderazgo único, no obstante, es preciso enfatizar que a partir de este

momento se empezó a analizar el fenómeno del liderazgo desde una perspectiva más formal.

#### **b) Teoría de los Rasgos**

Una serie de investigadores clasificaron de una manera más puntual los rasgos específicos de personalidad que poseen los líderes, así como las características que permitían influir en el comportamiento de sus semejantes. Stogdill (1948, como se citó en Chiavenato, 2006) propuso un inventario que agrupaba diferentes rasgos de personalidad que definían a un líder (rasgos físicos, intelectuales, sociales y relacionados al trabajo) a pesar de los intentos por tratar de encontrar un liderazgo efectivo, se evidenció que no hay rasgos permanentes que caractericen a los líderes, así como tampoco el porcentaje de un rasgo que debe poseer una persona, para ser un líder eficaz. Una debilidad de estas teorías fue que se omitían las características de los líderes en diversas situaciones, excluyendo la relación y necesidades con otros individuos que son parte de la organización. Sin embargo, es importante mencionar que, con estas teorías, se dio el inicio a estudios estructurados del liderazgo, que serían referentes de varios investigadores en lo consecuente.

#### **4.3.2 Teorías conductuales y de comportamiento**

Este grupo de teorías pretendió identificar a los líderes por conductas específicas, suponiendo entonces que las habilidades para el liderazgo se adquieren mediante programas que implementan patrones de conducta. Dentro de los esfuerzos por analizar el liderazgo desde esta perspectiva, se encuentran los realizados por las siguientes instancias: a) Universidad de Iowa, b) Estatal de Ohio, c) Universidad de Michigan y d) Grid gerencial, de las cuales se señalarán sus principales postulados.

##### **a) Universidad de Iowa**

Desde este enfoque se conceptualizaron tres estilos de liderazgo que enfatizan conductas y actitudes que diferencian a los líderes eficaces de los ineficaces, centrando el análisis en los comportamientos de estos, en lugar de sus rasgos personales, determinando tres estilos de liderazgo. El primer estilo es el autocrático, caracterizado porque el líder determina los objetivos, supervisa de forma estricta el trabajo de los subordinados, no delegan autoridad y toman las decisiones de forma unilateral. El estilo democrático, se refiere cuando el líder determina los objetivos y las tareas teniendo en cuenta a los subordinados, quienes también participan en la toma de decisiones. Finalmente, el estilo laissez-faire que se efectúa cuando son los propios subordinados los que determinan la planificación, organización y ejecución del trabajo a realizar. El

líder no participa en la ejecución de las tareas (Lewin, Lippit y White, 1939; como se citó en Ramos, 2005)

Una de las contribuciones de este enfoque fue la especificación de que el líder realiza varios procesos de liderazgo considerando, principalmente, personas y tareas a ejecutar, pues en estudios anteriores solo se enfatizaba en la definición de las características del líder.

#### **b) Universidad Estatal de Ohio**

Este grupo de investigadores identificaron dos tipos de comportamiento que asumen los líderes, el primero de ellos es el orientado a la consideración, al asumir este estilo el líder toma en cuenta a los empleados, respeta sus ideas y establece una confianza con ellos. El segundo estilo se refiere a la estructura de inicio, en este estilo el líder se enfoca en dar instrucciones, planea y dirige las actividades de los subordinados, todo ello orientado al logro de metas (Daft y Marcic, 2006)

#### **c) Universidad de Michigan**

Los investigadores de la Universidad de Michigan realizaron estudios parecidos a los de la Universidad de Ohio, de esta forma identificaron dos estilos de liderazgo: el primero es el centrado en los empleados que se manifiesta cuando el líder se orienta a las relaciones, está abierto al grupo y dispuesto a ayudarles, delega funciones, favorece la independencia y la libertad para realizar el trabajo. El segundo estilo es aquel centrado en la producción que se manifiesta por conductas enfocadas a la tarea, enfatizando aspectos técnicos del trabajo y centrado en el cumplimiento de los objetivos de producción del grupo (Ramos, 2005).

#### **d) Grid gerencial**

Este modelo ha sido uno de los más utilizados para clasificar los estilos de liderazgo en una organización, ya que se puede ubicar gráficamente mediante una matriz, cada uno de ellos. Contempla cinco estilos de liderazgo (administración de equipos, administración de club campestre, administración de autoridad-obediencia, administración de medio camino y la administración empobrecida) que se combinan en diferentes proporciones, orientados hacia la producción o hacia las personas (Blake y Mouton, 1991; como se citó en Daft y Marcic, 2006)

Las teorías conductuales contribuyeron a delimitar las características comportamentales de los líderes, estableciendo dos orientaciones generales: hacia la tarea y hacia los empleados, aportando un mayor conocimiento hacia el estudio del



liderazgo; sin embargo, algunos autores consideran que las clasificaciones conductuales han sido arbitrarias y carentes de validez (Yukl y Van Fleet, 1992; como se citó en Ramos, 2005). Aunado a ello, es importante mencionar que el comportamiento del líder no es el único factor a tomar en cuenta al analizar el liderazgo, es necesario considerar el contexto en que se desempeñan los líderes, es decir, las situaciones en las que se desenvuelve al interior de la organización.

### **4.3.3 Teorías de contingencias y situacionales**

Las teorías mencionadas anteriormente presentaron ciertas limitantes en su aplicación, pues varios de sus preceptos no respondían satisfactoriamente a las necesidades de los líderes surgidos después de la segunda mitad del Siglo XX. Es por ello que varios investigadores consideraron necesario incluir otro factor para el estudio del liderazgo: la situación. De acuerdo a estas teorías, cada situación determina el estilo de liderazgo por usar (Yukl, 2005; como se citó en Hellriegel y Slocum, 1998) de aquí la importancia de que un líder debe ejercer una conducta flexible hacia diferentes situaciones, es decir, una capacidad de adaptabilidad es la que debe desarrollar quien dirige una organización.

Dentro de los enfoques y modelos de liderazgo situacional más importantes, se encuentran: a) Enfoque de contingencias, b) Modelo de Liderazgo Situacional c) Modelo Camino-Meta, y d) Modelo del Liderazgo Participativo.

#### **a) Enfoque de contingencias**

Uno de los iniciadores del enfoque de contingencias fue Fred Fiedler, su modelo básicamente describe como el estilo de liderazgo depende de factores situacionales y de la interacción entre el líder y el grupo, considera también, el establecimiento de dos estilos de liderazgo, el primero está orientado hacia la tarea, que se relaciona con el cumplimiento de las acciones, y el segundo orientado hacia las relaciones, mismo que hace referencia a la importancia de centrarse en los seguidores, estableciendo buenas relaciones personales. En cuanto al análisis de las situaciones, identificó tres variables: 1) la relación líder-miembro, se refiere al ambiente del grupo, la actitud y aceptación de los miembros hacia el líder, 2) estructura de tareas, se enfoca a la medida en la que las tareas desempeñadas por el grupo están definidas, se tienen metas claras y explícitas, y 3) poder por posición, que toma en cuenta la autoridad formal del líder sobre los subordinados (Fiedler, 1972; como se citó en Daft y Marcic, 2006)

#### **b) Modelo de liderazgo situacional de Hersey y Blanchard**

Este modelo retomamos las dos dimensiones del liderazgo conductual: el comportamiento orientado hacia las relaciones y el orientado hacia las tareas, por lo que la interacción entre ellas sugiere cuatro estilos de liderazgo: 1) Informar/ordenar, enfatiza dar instrucciones claras, supervisar el trabajo, existe comunicación en una dirección y el líder toma las decisiones. 2) Persuadir, el comportamiento es alto en la tarea y en la relación puesto que el líder explica las decisiones tomadas y las ventajas de ello mediante una comunicación de doble dirección. 3) Participar, mediante un comportamiento bajo en la tarea y alto en la relación, el líder comparte ideas con los subordinados, dándoles oportunidad de participar y facilitando la toma de decisiones. 4) Delegar, el líder proporciona poca dirección y apoyo ya que transmite a sus subordinados la responsabilidad de decidir e implementar. Una característica importante de este modelo es la variable correspondiente al grado de madurez de los subordinados, puesto que esta considera sus necesidades personales, capacidad y disposición de dirigir su propio trayecto, haciendo que este sea un factor situacional importante para la determinación del estilo de liderazgo por parte del líder. (Hersey y Blanchard, 1969; como se citó en Ramos, 2005).

#### **c) Modelo camino- meta de House**

Este modelo establece que la función del líder es motivar y aclarar el camino a los seguidores para lograr metas organizacionales y personales, considerando tres tipos de contingencias: la primera relacionada con el comportamiento del líder, en el que se incluyen cuatro estilos de liderazgo, el primero es el liderazgo de apoyo, se determina cuando el líder muestra interés por el bienestar de los subordinados y sus necesidades personales, el segundo estilo es el participativo, ocurre cuando el líder indica a los subordinados que hacer de manera precisa, el tercer estilo es el participativo, en el cual el líder considera la toma de opiniones y sugerencias de sus subordinados para la toma de decisiones, finalmente, el cuarto estilo orientado al logro, en el que el líder refleja confianza en los subordinados y los ayuda a aprender cómo lograr las metas. La segunda contingencia hace referencia a las características de los subordinados tales como: habilidades, necesidades, talentos y motivaciones; además toma en cuenta el ambiente de trabajo, definido por la estructuración de tareas, el sistema formal de autoridad y el grupo de trabajo. La última contingencia es el uso de recompensas: dependiendo de la situación el líder ayudará a los subordinados a conseguirlas mediante el desempeño de las tareas o el desarrollo de nuevas recompensas en función a sus necesidades (House, 1971; como se citó en Daft y Marcic, 2006)

#### **d) Modelo de liderazgo participativo de Vroom y Yetton**

Este modelo determina cómo influyen las decisiones de los líderes en la aceptación del personal subordinado y en la calidad de la decisión, dependiendo de la situación (Yukl, 1981; como se citó en Ramos, 2005). En este modelo se identifican cinco estilos de liderazgo: 1) Autocrático (I), se determina cuando solo el líder toma la decisión, 2) Autocrático (II), se manifiesta cuando el líder pide información a los miembros, pero toma solo la decisión, 3) Consultivo (I) se da cuando el líder da a conocer la situación a los miembros, pide información y evaluación, sin embargo, no se trabaja en equipo, 4) Consultivo (II) líder y miembros del equipo se reúnen para discutir la situación, pero el líder toma la decisión, y 5) Participativo, se caracteriza cuando el líder y miembros del equipo se reúnen para discutir la situación y el equipo toma la decisión (Vroom y Yetton, 1973; como se citó en Hellriegel y Slocum, 1998)

Las teorías de contingencias y situacionales contribuyeron a tomar en cuenta no solo los rasgos o conductas comportamentales de los líderes, también consideraron como objeto de análisis para el liderazgo las características del contexto, de los seguidores y de múltiples situaciones que se originan al interior de una organización para adoptar del estilo más adecuado para cada una de esas circunstancias; sin embargo, han surgido ciertos aspectos de ellas que son objeto de debate, por ejemplo la dificultad para determinar el grado adecuado de las dimensiones que integran los modelos, así como resultados contradictorios debido a deficiencias metodológicas y conceptuales (Pallarés, 1993; Yukl, 1981; como se citó en Ramos, 2005). No obstante, resulta importante destacar que uno de los diversos aportes de estas teorías ha sido la interacción de los estilos de liderazgo con múltiples variables situaciones, contribuyendo a un análisis más integral del liderazgo, además de su implementación en programas para formación de líderes en diversos ámbitos.

#### **4.3.4 Teorías contemporáneas del Liderazgo**

Las organizaciones actuales demandan constantes cambios en los estilos de liderazgo por parte de quienes las dirigen, no basta ya con ejercer un liderazgo orientado hacia las tareas o relaciones como los anteriores modelos lo habían propuesto. Los modelos iniciales sustentados en los rasgos de personalidad y, posteriormente los orientados a las conductas y contingencias fueron limitados para poder dar respuesta a la actual cultura organizacional, que requería considerar aspectos importantes como la visión, misión, valores, satisfacción, eficacia y la autorrealización no solo del líder, sino de los propios colaboradores y poder producir un cambio trascendental al interior de la organización, aspectos que son considerados en las aportaciones del liderazgo más recientes. Por ello, se considera importante mencionar algunas de las teorías

contemporáneas que han contribuido a la consolidación del liderazgo transformacional, enfoque del que se basa la presente investigación.

#### **a) Liderazgo carismático y visionario**

Un enfoque contemporáneo importante, es el del liderazgo carismático, desde esta perspectiva, el líder carismático tiene la capacidad de fomentar la inspiración y motivación en sus subordinados para realizar más de lo que harían normalmente, superando obstáculos y sacrificándose personalmente, generalmente este tipo de líderes hace uso de un liderazgo visionario, proyectando entre sus seguidores una visión de futuro, comunicándola para que los seguidores la asimilen como real, personal y significativa (Daft y Marcic, 2006). Sin embargo, algunos autores han enfatizado aspectos que propician debate respecto al liderazgo carismático, por ejemplo, que el término carisma se asociaba a formas dictatoriales y pseudotransformacionales, o que abarcaba términos de mayor amplitud como la inspiración, la estimulación intelectual y consideración individual (Conger y Kanungo, 1988; House, 1995; como se citó en Bass, 1999). Además de la posibilidad de que los líderes carismáticos mantuvieran sus propias metas distantes de los seguidores, resistiéndose a empoderar y desarrollar a los mismos (Howell y Avolio, 1993; como se citó en Betancur, 2014).

#### **b) Liderazgo transaccional**

Los conceptos fundamentales del liderazgo transaccional y transformacional se hayan en los trabajos realizados por Burns en 1978, mismo que se basó en la revisión de investigaciones previas relacionadas con los rasgos, estilos directivos, el intercambio líder-miembro y análisis cualitativos de biografías de líderes políticos, incluso presenta algunas similitudes con los modelos de liderazgo de conducta (Ramos, 2005), además de tomar en cuenta la jerarquía de necesidades desarrollada por Abraham Maslow en 1954 (Mosley, Megginson y Pietri, 1989; como se citó en Betancur, 2014).

La teoría del liderazgo transaccional tiene como premisa que se efectúa una transacción entre líder y seguidores, beneficiando a ambas partes, para ello el líder tiene que identificar las motivaciones y necesidades de sus seguidores para posteriormente, satisfacerlas desarrollando una relación transaccional con ellos (Burns, 1978; como se citó en Betancur, 2014).

Así mismo es importante destacar que Burns introdujo el concepto de liderazgo transformacional, el cual se orienta a un cambio significativo en las personas y organizaciones, tomando en cuenta percepciones, expectativas y valores de los trabajadores, sin embargo, contemplaba que el liderazgo transaccional y

transformacional eran polos opuestos de un continuo, puesto que generalmente los líderes transaccionales no buscaban cambios al interior de la organización, ya que se basaban sobre la cultura existente; en contraparte, los líderes transformacionales, buscaban cambiar la cultura organizacional (Burns, 1978; como se citó en Fernández y Quintero, 2017); posteriormente, investigaciones basadas en los aportes de Burns, propondrían que el liderazgo transaccional y transformacional son complementarios, lejos de ser términos distantes y opuestos, además de que el liderazgo transformacional resultaría poco efectivo sin la presencia del liderazgo transaccional (Avolio y Bass, 1991; como se citó en Ramos, 2005).

### **c) Liderazgo transformacional**

La práctica del liderazgo en tiempos actuales requiere un líder que no sólo busque el crecimiento personal y profesional al interior de la organización, sino el de todos sus subordinados mediante la integración de una visión compartida para promover un cambio significativo en la organización que lidera. Dichas demandas eran cubiertas parcialmente por los modelos de liderazgo antes mencionados, derivado de ello, los teóricos del liderazgo proponen una corriente enfocada a dar respuesta a las necesidades actuales del liderazgo: el liderazgo transformacional.

El liderazgo transformacional no es un modelo que haya surgido por la contribución de un solo investigador en un momento determinado. Como se ha descrito anteriormente, tiene sus fundamentos en los trabajos realizados previamente por Burns, incluso algunos investigadores lo consideran como un enfoque híbrido, pues toma en cuenta aspectos de cada una de las teorías de liderazgo citadas con antelación, ya que considera rasgos, poder, conducta del líder y variables situacionales, por ello se contempla más íntegro que los primeros modelos de liderazgo (Yukl y Van Fleet, 1992; como se citó en Ramos, 2005).

Aunado a ello, los anteriores modelos no lograban explicar los efectos que producen las relaciones interpersonales entre líder y subordinados, además de obviar otros aspectos organizacionales como la valoración de los recursos humanos, el reconocimiento hacia los subordinados, el desarrollo personal evidenciado mediante la satisfacción, esfuerzo extra y efectividad por parte del líder y subordinados al interior de la organización.

Dentro de las múltiples y más importantes características de los líderes transformacionales es que éstos otorgan un lugar muy importante al cambio e innovación en la organización, contemplando las necesidades y los intereses de sus seguidores (Datf y Marcic, 2006). Además, se considera que una contribución del

enfoque transformacional es la innovación del campo de estudio del liderazgo, quitando del estancamiento a las corrientes tradicionales (Hunt, 1999; como se citó en Ramos, 2005), por ello el enfoque del liderazgo transformacional es uno de los modelos más utilizados actualmente en diversos tipos de organizaciones, como las educativas. En este sentido un directivo escolar que asume un liderazgo transformacional, integra al grupo, posee expectativas altas, motiva a su personal, genera cambios mediante la consideración individual, genera un ambiente adecuado para estimular intelectualmente a sus profesores para que se tenga una orientación pedagógica clara, promoviendo el cambio de manera constante (Elizondo y Torres, 2001).

Es cierto que en las últimas dos décadas se han realizado diversas investigaciones empleando el paradigma transformacional en entornos escolares, sin embargo, aún existe poca investigación en torno a la aplicación del modelo en educación básica, tal como se expuso en el estado del arte, debido a ello, uno de los objetivos de la presente investigación, es el de contribuir a la documentación de resultados y aportes obtenidos al aplicar el enfoque transformacional al ámbito escolar, particularmente el Modelo de Liderazgo de Rango Completo (Full Range Leadership Model) de Bass y Avolio.

#### **4.3.4.1 El Modelo de Liderazgo de Rango Completo de Bass y Avolio**

Anteriormente se hizo referencia respecto a que los fundamentos del liderazgo transformacional se hallan en los trabajos desarrollados por Burns en 1978, tomando en cuenta estos antecedentes, Bernard Bass desarrolló en 1985 una teoría más completa, clasificó tres tipos de liderazgo: el transaccional, el transformacional y el *laissez-faire*, los dos primeros estilos son considerados como dimensiones separadas, por tal motivo un líder podía tener ambos. Además, Bass propuso que este par de estilos son activos y lejos de ser distantes, son complementarios, de hecho, el liderazgo transformacional es una extensión del liderazgo transaccional (Bass y Avolio, 1994; como se citó en Ramos, 2005).

Por otra parte, el estilo de liderazgo denominado *laissez-faire*, se retoma del enfoque conductual, específicamente de los trabajos realizados por Lewin, Lippit y White en 1939, caracterizándose como pasivo, se manifiesta cuando el líder no muestra interés en participar ni en tomar decisiones (Bass, 2008; como se citó en Ayoub, 2010)

El liderazgo transaccional se basa en un intercambio entre líder y seguidores, en esta transacción el líder establece lo que es requerido, además especifica las condiciones y recompensas si es que se cumple con lo solicitado, el liderazgo

transformacional es el siguiente nivel, ya que el líder inspira y compromete a los seguidores a lograr un objetivo en común, mediante el establecimiento de una visión compartida en la que el equipo se vuelve unidad y al surgir problemáticas, se superan de manera innovadora, además el líder busca el desarrollo del liderazgo en sus seguidores, mediante el entrenamiento, tutoría, provisión de desafíos y apoyo (Bass y Riggio, 2006), con estos preceptos se integra el Modelo de Liderazgo de Rango Completo que en los apartados siguientes se detalla.

### **Dimensiones del Modelo de Liderazgo de Rango Completo**

Considerando los aportes de Bass y Riggio (2006) se describen las cinco dimensiones que integran el liderazgo transformacional:

- 1. Influencia idealizada (Atributo y conducta):** El carisma va implícito en el liderazgo, sin embargo, el término se tornaba polisémico en la aplicación, ya que podía representar en su forma negativa, aspectos dictatoriales y pseudotransformacionales. En su lugar se sustituyó el concepto por influencia idealizada, la cual hace referencia en incidir sobre los ideales (Avolio y Bass 2004). La influencia idealizada se manifiesta como atributo, que se relaciona con los aspectos que consideran los seguidores que posee el líder como la admiración, el respeto y la confianza. El otro aspecto es la conducta que se orienta al comportamiento del líder, contempla la disposición de asumir riesgos, en ser conscientes en vez de arbitrarios, de tal forma que son vistos por los seguidores como modelos a seguir.
- 2. Inspiración motivacional:** Los líderes transformacionales motivan e inspiran a quienes están a su alrededor, proporcionan significado y reto al trabajo de los seguidores, demostrando entusiasmo y optimismo. Los líderes logran que los seguidores se involucren en la visión, mediante la creación de expectativas claramente comunicadas.
- 3. Estimulación intelectual:** El estímulo de la innovación y la creatividad juega un papel importante en el liderazgo transformacional, mediante ella los líderes buscan diversas soluciones a dificultades, no se realiza crítica pública a los errores de los seguidores. Además, se fomenta la creatividad mediante la contribución de nuevas ideas y propuestas de soluciones a problemas por parte de los seguidores, quienes son incluidos, también son estimulados a intentar nuevos enfoques y sus ideas no son criticadas porque difieran de las ideas del líder.

4. **Consideración individual:** Esta dimensión se demuestra cuando el líder atiende las necesidades de logro y crecimiento de cada uno de sus seguidores, actúa como entrenador o mentor brindando apoyo, promoviendo que los seguidores y colegas desarrollen gradualmente su potencial. La consideración individual se practica cuando se crean nuevas oportunidades de aprendizaje en un clima de apoyo, además el comportamiento de los líderes demuestra aceptación de las diferencias individuales.
5. **Tolerancia psicológica:** Se refiere al grado en el cual se estimula a los trabajadores a resolver conflictos y críticas. La tolerancia es fomentada por el líder cuando se utiliza el sentido del humor para tratar situaciones conflictivas relacionadas a aspectos personales y laborales, además se emplea al corregir equivocaciones y manejar momentos difíciles; autores como Bernal (2001) enfatizan que esta dimensión resulta indispensable para su aplicación en los entornos educativos, debido a las características de los centros escolares.

El Modelo de Liderazgo de Rango Completo también integra factores propios del liderazgo transaccional y los relativos al liderazgo laissez-faire, a partir de Bass y Riggio (2006), se puntualiza cada uno de ellos:

#### **Liderazgo transaccional:**

- **Recompensa contingente:** Esta transacción constructiva es razonablemente efectiva, aunque no tanto como cualquiera de los componentes transformacionales, para motivar a los seguidores a alcanzar mayores niveles de desarrollo y desempeño, el líder asigna o acuerda lo que se necesita hacer y promete recompensar cuando los seguidores alcanzan satisfactoriamente lo acordado, tal recompensa puede ser material, sin embargo la recompensa se puede volver transformacional cuando se torna psicológica, como el reconocimiento (Antonakis, Avolio y Sivasubramaniam, 2003; como se citó en Bass y Riggio 2006).
- **Administración por excepción:** Este estilo de liderazgo es de manera general más ineficaz que la recompensa contingente o los componentes de liderazgo transformacional. La administración por excepción puede ser activa, y se ejerce cuando el líder monitorea constantemente las desviaciones de los estándares, anticipa errores y toma acciones correctivas cuando es necesario; o pasiva, se caracteriza cuando el líder



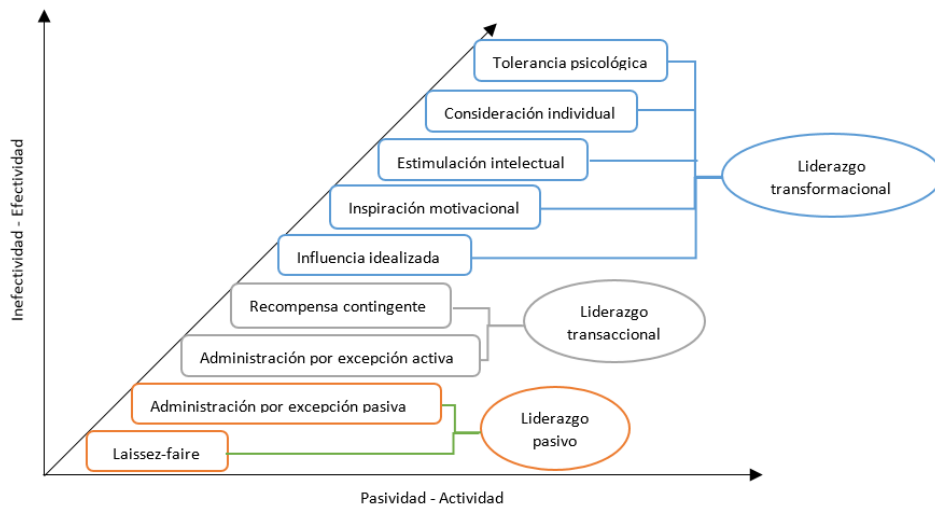
espera pasivamente que ocurran errores o desviaciones para después adoptar acciones correctivas.

### **Liderazgo Laissez-faire:**

Es catalogado como la ausencia de liderazgo, a diferencia del liderazgo transformacional y transaccional que son estilos activos, este es inactivo y el menos efectivo ya que no existe motivación o transacción de ningún tipo. Este estilo de liderazgo se ejerce cuando no se toman las decisiones necesarias, las acciones se posponen, se ignoran las responsabilidades y no se ejerce la autoridad, además este estilo se correlaciona negativamente con el desempeño y esfuerzo de los subordinados, provocando insatisfacción, lo que produce que sea un estilo inapropiado de liderar (Ramos, 2005)

Cada una de las dimensiones que integran el Modelo de Liderazgo Completo se pueden ubicar gráficamente en un continuo (Ver Figura 12), por lo que en el eje diagonal es posible observar cada uno de los estilos de liderazgo (transformacional, transaccional o laissez-faire) así como los factores que componen cada uno de ellos. En lo respectivo al eje horizontal se muestra el grado de actividad que se asimila a cada estilo de liderazgo, mientras que en el eje vertical el grado de eficacia que se le atribuye a cada uno de ellos; tomando en cuenta lo anterior, es posible hablar de un perfil óptimo de liderazgo, ya que aunque los líderes pueden mostrar los tres estilos de liderazgo en cierto grado, se considera que lo ideal es situarse frecuentemente en el estilo transformacional, a continuación la recompensa contingente, posteriormente la dirección por excepción activa, seguida de la dirección por excepción pasiva y, finalmente, el liderazgo laissez-faire (Bass y Avolio, 1994; como se citó en Ramos, 2005).

Figura 12. Modelo de Liderazgo de Rango Completo



Fuente: Adaptado de Espinosa, Contreras y Barbosa (2015), con base en (Bass y Avolio, 1994)

#### 4.3.4.2 El Modelo de Liderazgo de Rango Completo y su relación con variables de resultado

La práctica de un perfil óptimo de liderazgo orientado al estilo transformacional produce resultados positivos en diferentes aspectos organizacionales, como la satisfacción, esfuerzo extra y efectividad, a diferencia de cuando se adopta un estilo transaccional o laissez-faire, aspectos que han sido corroborados en diversas investigaciones (Bass, 1998; Molero y Morales 1994; como se citó en Ramos, (2005); Mendoza (2005). El Modelo de Liderazgo de Rango Completo toma en consideración la medición de variables denominadas de resultado y su correlación con cada uno de los diferentes estilos de liderazgo, mismas que se describen a continuación, a partir de Bass y Riggio (2006):

- **Satisfacción:** Los líderes transformacionales tienen seguidores más satisfechos que los no transformacionales, la satisfacción se logra cuando los líderes inspiran, muestran compromiso, desafían a sus seguidores para pensar y dar su opinión, así como al mostrar preocupación por ellos.
- **Esfuerzo extra:** Los líderes motivan a los seguidores a dar más de sí mismos, mejorando su desempeño, para lograrlo, el líder se involucra en las actividades, promueve el trabajo en equipo y trata de tomar decisiones correctas para el beneficio del colectivo.

- **Efectividad:** Los líderes orientan a los seguidores para lograr los objetivos y metas que busca la organización, durante este proceso el líder motiva al equipo de trabajo, administra los recursos y planea las estrategias para lograr lo estipulado.

#### 4.4 Género y estilos de liderazgo

Dentro de la investigación formal del liderazgo un tema que ha sido debatido por varios académicos es el relacionado al estilo de liderazgo que ejercen hombres y mujeres. Al respecto y como se dio cuenta en el estado del arte de la presente investigación, se han realizado distintos estudios en Iberoamérica correlacionando la variable género y estilos de liderazgo particularmente transformacionales. Sin embargo, en el país ha existido una escasa investigación sobre este tipo de correlación, lo cual ha limitado tener una visión sobre la tendencia al relacionar la variable género y estilos de liderazgo, particularmente en entornos escolares de educación básica.

Tomando como referencia cifras de MEJOREDU (2022), en el país y específicamente en educación básica las mujeres docentes son mayoría, ocupando el 69.9% en comparación con los docentes varones que tienen un 30.1% del total, esta es una de las razones por las que cada vez más las profesoras estén en posibilidad de ocupar puestos directivos en centros escolares.

En lo referente a la correlación entre género y estilos de liderazgo, asumidos por quienes están al frente de organizaciones, se identifican dos posturas que se explican a continuación:

- a) El estilo de liderazgo transformacional se asocia al género femenino, mientras que el liderazgo transaccional se relaciona al género masculino:

Ciertos autores como Bass y Riggio (2006) consideran que las mujeres son más propensas que los hombres a desarrollar conductas orientadas a las relaciones socioemocionales, las cuales son fundamentales para el desarrollo del liderazgo transformacional, aunado a ello mencionan que las líderes femeninas tienen más facilidades de adoptar el estilo transformacional en entornos escolares en comparación con entornos empresariales.

En este mismo sentido otros estudios realizados, señalan que las mujeres líderes tienden a ejercer mayores características del liderazgo transformacional principalmente en las dimensiones de (influencia idealizada como atributo y conducta, inspiración motivacional, estimulación intelectual y consideración individual), mientras que los hombres líderes ejercen un estilo de liderazgo más

enfanzado en la transacción, principalmente en las dimensiones (administración por excepción activa y pasiva) así como el estilo de liderazgo laissez-faire (Eagly, Johannesen, Schmidt y Van Engen, 2003; como se citó en Bass y Riggio, 2006). Por su parte, Ramos (2005) sugiere que la dirección que generalmente caracteriza a las líderes femeninas se basa en el trabajo en equipo, cooperación, dirección participativa, así como la orientación a las relaciones interpersonales, mientras que los líderes masculinos se relacionan más con estilos orientados a las tareas, resultados y producción, tales resultados son concretados en la Tabla 5.

Tabla 5. Resultados de algunas investigaciones al correlacionar género y estilos de liderazgo

Año	Investigadores	Estilo de liderazgo asociado a hombres	Estilo de liderazgo asociado a mujeres	No existe diferencia significativa
1992	Hackman, Furniss, Hills y Paterson	-Transaccional	-Transformacional	
1994	Bass y Avolio	- Transaccional -Laissez-faire	-Transformacional	
1994	Kent y Moss	-Transaccional	-Transformacional	
1998	Sánchez González y			No existe diferencia
1998	Carless	-Transaccional	-Transformacional	
1998	López-Zafra Morales y	-Transaccional	-Transformacional	
1999	López-Zafra Olmo y			No existe diferencia
2002	Cuadrado, Molero y Navas			No existe diferencia
2002	Ramos, Candela, Barberá y Sarrió	-Transaccional	-Transformacional	
2003	Eagly, Johannesen-Schmidt y Van Engen	- Transaccional -Laissez-faire	-Transformacional	
2005	Ramos	-Transaccional	-Transformacional	

Fuente: Elaboración propia con información de Ramos (2005)

b) No existen diferencias significativas entre género y estilos de liderazgo:

En contraparte, estudios realizados principalmente en España utilizando el modelo transformacional de Bass y Avolio, sugieren que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres al ejercer el liderazgo, tal es el caso de las investigaciones realizadas por López-Zafra y Olmo (1999) así como la efectuada por Cuadrado, Molero y Navas (2002) mismas que encontraron que si bien, existen ligeras diferencias entre hombres y mujeres al efectuar el liderazgo, ambos géneros adoptan estilos de liderazgo similares; incluso más que la asociación de la variable género con los estilos de liderazgo, lo que más define el estilo de liderar son otro tipo de situaciones como los estereotipos que se

asocian por parte de los subordinados a quien dirige la organización, la experiencia, la preparación, la edad, el entorno en que se desenvuelven las y los líderes (Maher, 1997; Sánchez- Apellániz, (1997); como se citó en Ramos, 2005). Otros investigadores sugieren que independientemente del género, los mejores líderes se caracterizan como quienes consideran la tarea y orientación de las relaciones en su comportamiento hacia sus colegas y subordinados (Blake y Mouton, 1982; Hall, 1976 y Misumi, 1985; como se citó en Bass y Riggio, 2006)

Independientemente de que exista el debate sobre qué estilos de liderazgo adoptan hombres y mujeres, la mayoría de los investigadores que han abordado esta correlación parecen coincidir en que aún existen restricciones para que principalmente las mujeres alcancen posiciones de liderazgo, como lo es el llamado *techo de cristal*, definido por Osorio (2016) como “el límite de logros o niveles de desarrollo académico o de puestos jerárquicos que encuentran las mujeres en su trayectoria laboral y profesional” (p.82), por lo que aun cuando las mujeres han alcanzado puestos de liderazgo medio en diversas organizaciones como las educativas, todavía sigue pendiente su acceso a niveles altos de liderazgo (Eagly y Carli, 2003; como se citó en Bass y Riggio, 2006)

Sin embargo, una verdad innegable es que cada vez más las mujeres se interesan y preparan para ostentar puestos de liderazgo, en este caso de instituciones educativas, al respecto Bass y Riggio (2006) consideran que, las mujeres se han vuelto más asertivas, menos dependientes, mejores preparadas y más enfocadas a sus carreras; por otra parte, la aportación de las mujeres no se opone ni sustituye al estilo de liderazgo de los hombres, más bien directivas y directivos se complementan (Loden, 1987; como se citó en Ramos 2005).

#### **4.5 Formación profesional y estilos de liderazgo**

La función directiva en cualquier nivel educativo demanda una formación profesional sólida, ya que dirigir una organización escolar implica estar preparado para manejar una inmensidad de situaciones que demandan un liderazgo efectivo.

La primera característica clave de las escuelas efectivas es el liderazgo, y un componente de éste, es que debe ser ejercido por un profesionista sobresaliente, por lo que el liderazgo efectuado por un director debe incluir el dominio de diversas áreas que van desde lo pedagógico, administrativo y organizacional (Sammons et al., 1998).

El estudio de la formación profesional en los directivos de Telesecundaria es otro de los aspectos que resulta de especial interés en esta investigación, para cuyos efectos

se ha integrado por tres elementos: a) la escolaridad, b) la participación en el programa de promoción horizontal por niveles y c) la actualización o formación para la gestión, mismos que se pretenden relacionar con el estilo de liderazgo que adoptan las directoras y directores, y de encontrarse esta relación; en esfuerzos futuros, formular propuestas de intervención para la consolidación de un estilo de liderazgo transformacional en las y los directivos de Telesecundaria, sector en el que labora quien realiza la investigación.

#### **a) Escolaridad de directivos**

El nivel de preparación en los directores es necesario para la consolidación de la profesionalización directiva, al respecto Luna (2016) considera que:

La formación profesional de un directivo para ejercer un liderazgo a nivel institucional y poder generar un nivel de influencia en sus seguidores y no seguidores es fundamental ya que el nivel de formación le permitirá tener una visión más amplia para la gestión de los procesos y de los recursos [...] el contar con un nivel superior como la licenciatura, especialidad, maestría o doctorado le permite desarrollar una visión de acuerdo a una perspectiva más amplia de las necesidades del educando para desarrollarse en un nivel superior. (p.181)

En este sentido, es importante destacar la importancia el papel del director y de su formación posterior a la licenciatura, ya que ello fortalece su función, su capacidad para ejercer un liderazgo responsable y democrático, su autoconfianza y conocimientos técnicos como punto de partida para una adecuada gestión escolar (Namo de Mello, 1998). Distintas investigaciones han arrojado la vinculación entre el nivel de estudio de directivos escolares con la adopción de su estilo de liderazgo, destacando que los directivos que poseen el nivel licenciatura y especialidad se asocian a un estilo de liderazgo transaccional, mientras los directivos que ostentan un grado superior como maestría y doctorado tienen tendencia a asumir un estilo transformacional (Vega y Zavala, 2004; Moncayo y Zuluaga, 2015). Generalmente cuando los directores son participes en programas de posgrados con énfasis en la gestión escolar, donde se incluyen temáticas relacionadas con las habilidades para promover el cambio e innovación mediante el empleo de una visión compartida, el establecimiento de metas, el empleo de la motivación e inspiración para incentivar el trabajo en equipo, así como el uso de la consideración personal se está en proceso de profesionalizar la dirección escolar mediante el liderazgo (Uribe, 2010). El liderazgo de los directivos debe fomentarse basándose en una formación que les permita consolidarse como agentes para el cambio social, así mismo se deben impulsar las condiciones para integrar

gradualmente el liderazgo no solo en la dirección, también en el salón de clases y en niveles superiores de jerarquía como las supervisiones y jefaturas de sector (Namo de Mello, 1998)

### **b) Programa de Promoción Horizontal por Niveles**

De manera teórica se han encontrado escasos referentes que asocien la relación entre estilos de liderazgo de directivos y su participación en el Programa de Promoción Horizontal por Niveles o anteriormente denominado Carrera Magisterial, ya que la información disponible se centra en el análisis del impacto del Programa en el aprovechamiento escolar, evidenciando que el programa no ha logrado incidir de manera satisfactoria en los aprendizajes de los educandos (Martínez y Vega, 2007).

Otra vertiente de estudio es el análisis del Programa como política pública y la evolución de sus características desde su creación (Ducoing, 2019). En este sentido se considera al Programa como un mecanismo de profesionalización, donde la actualización y capacitación toma un papel importante, sin embargo, al examinar el Programa desde esta óptica, se evidencia que la formación inicial y continua ha sido limitada y carente para responder las necesidades reales de docentes y directivos (Pineda,2004). De esta forma, la participación, así como el ingreso al Programa por parte de los directivos de Telesecundaria debe encausarse para promover una formación para la gestión, donde el desarrollo del liderazgo tome un papel imprescindible en el ejercicio de las funciones directivas.

### **c) Actualización / Formación para la gestión**

La actualización de un directivo debe ser permanente y en específico en el área de la gestión escolar para promover un estilo en liderazgo transformacional. Autores como Perrenoud (2004) consideran que la formación continua es una competencia que se tiene que desarrollar en los docentes y directivos de forma prioritaria. Al respecto Poggi (2001) sugiere la modalidad de taller como propuesta de formación de directivos para la gestión, priorizando la reflexión de la práctica con marcos de referencia conceptuales.

Existe una estrecha relación entre la práctica de un liderazgo transformador y su adquisición mediante la formación continua, puesto que para llevar a cabo un proceso que implique cambio e innovación el director como líder, debe reconocer que hay necesidad de un cambio, después establecer una visión y finalmente formalizar el cambio, este proceso es concretado mediante la formación continua. Los directores deben constituirse como líderes que busquen el cambio en las escuelas, indagando

nuevas formas para realizar las cosas, aunque ello implique el asumir riesgos, por lo que la formación continua es una alternativa para esta consolidación (Kaufmann, 1997).

Teixidó (2011) propone que la formación para directivos escolares encaminada hacia la consolidación de un liderazgo escolar debe considerar el modelo de dirección, el estilo directivo, así como las tareas y competencias a desarrollar, no obstante, esta formación debe ser lo más apegada a la realidad de los directivos, pues, aunque los contenidos estén bien diseñados y ejecutados, no serán útiles cuando la formación continua no sea contextualizada.

Al respecto, Bass (1999) considera que el liderazgo transformacional puede ser enseñado y aprendido, mediante la propia formación universitaria, cursos de certificación o el estudio de posgrados enfocados al desarrollo de habilidades para el liderazgo particularmente transformacional; sin embargo, el primer paso para desarrollarlo es la voluntad del directivo, en dónde además de lograr una competencia permanente para la auto actualización, también consiga influir e inspirar en el colectivo para lograr esta competencia de forma gradual y consolidar su desarrollo como líderes transformacionales. Uno de los principales propósitos teóricos al utilizar el Modelo de Liderazgo de Rango Completo en esta investigación es obtener una retroalimentación sobre el estilo de liderazgo que practican los directores, y derivado de ello proponer a futuro, acciones de formación continua encaminadas a la profesionalización de la función.



## **CAPÍTULO V**

### **ESTRATEGIA METODOLÓGICA**

#### **5.1 Diseño de la investigación**

La investigación se llevó a cabo desde un enfoque cuantitativo, pues se realizó un análisis de tipo estadístico, partiendo del Modelo de Liderazgo de Rango Completo (Bass y Avolio) en el que el fenómeno de los estilos de liderazgo se fragmentó en variables para su posterior contrastación en una realidad concreta, en este caso en los directivos de Telesecundaria del estado de Tlaxcala.

El alcance de la investigación fue de tipo exploratorio ya que, aunque el fenómeno se ha investigado en diversas instituciones de Hispanoamérica como se estableció en el estado del arte (Tabla 2), no ha sido abordado con profundidad en el Sistema Educativo Nacional, específicamente en el subsistema de Telesecundarias al tener particularidades específicas a diferencia de otros niveles de secundaria. De igual forma la investigación pretende contribuir a realizar aportes teórico – metodológicos en lo correspondiente a la aplicación del Modelo de Liderazgo de Rango Completo para posteriormente ser un referente para futuras investigaciones relacionadas con el objeto de estudio.

Así mismo, la investigación tuvo un carácter descriptivo, puesto que se enmarcó el perfil sociodemográfico y profesional, para después caracterizar las autopercepciones que tienen los directores sobre su estilo de liderazgo, considerando las dimensiones del liderazgo transformacional, transaccional y laissez-faire. Posteriormente, se cuantificó estadísticamente para realizar análisis que contemplaron la comparación de medias para identificar diferencias entre grupos (T Student, coeficiente de correlación de Pearson y varianza de factores comunes)

El estudio también es correlacional puesto que se indagó y establecieron relaciones entre las variables del Modelo de Liderazgo de Rango Completo y variables sociodemográficas como el género y el perfil profesional de los directivos y directivas.

A continuación, se representa gráficamente el diseño de la investigación:

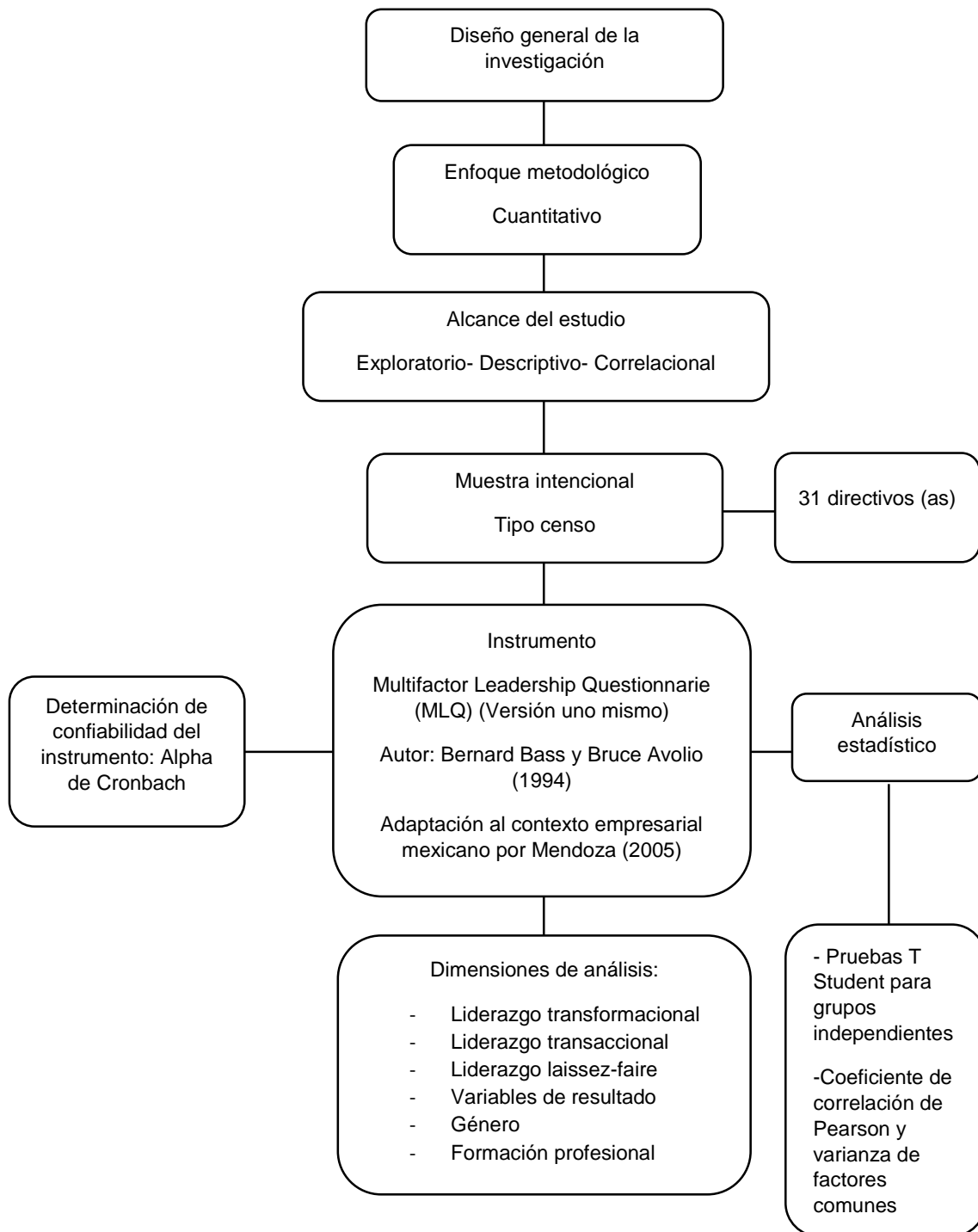


Figura 13. Diseño de la investigación  
Fuente: Elaboración propia

## 5.2 Participantes

La población del estudio fue definida de manera intencional considerando a directivos en función de Escuelas Telesecundarias Federales del Estado de Tlaxcala USET, avalados por un nombramiento técnico o de manera comisionada, sin distinción de género, edad, experiencia o perfil profesional.

El muestreo realizado fue intencional dado que se eligió el Sector 02 de un total de tres sectores existentes en el subsistema en el estado de Tlaxcala, por las facilidades existentes para realizar el estudio en ese sector. Se utilizó una muestra tipo censo que considera la totalidad de los sujetos que constituyen la población.

## 5.3 Hipótesis de trabajo

En relación a las preguntas de investigación planteadas, se formularon las hipótesis siguientes:

Pregunta de investigación	Hipótesis
1. ¿Cuál es el estilo de liderazgo que prevalece en los directores del Sector 02 de Telesecundarias Federales USET?	H <sub>1</sub> : El estilo de liderazgo con el que se autoperiben los directores del Sector 2 es transformacional  H <sub>0</sub> : El estilo de liderazgo con el que se autoperiben los directores del sector 2 es transaccional
2. ¿Cuáles son las dimensiones del liderazgo transformacional que están presentes en los directores?	H <sub>2</sub> : Los directores del Sector 2 presentan mayores índices en las dimensiones referentes al liderazgo transformacional  H <sub>0</sub> : Los directores del sector 2 no presentan mayores índices en las dimensiones de liderazgo transformacional
3. ¿Qué estilo de liderazgo es el más adecuado para promover las variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad)?	H <sub>3</sub> : Los estilos de liderazgo transformacional y transaccional se relacionan de forma significativa con las variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad)  H <sub>0</sub> : Los estilos de liderazgo transformacional y transaccional no se relacionan de forma significativa con las variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad)
4. ¿Existen diferencias entre el género de los directivos y el estilo de liderazgo que ejercen?	H <sub>4</sub> : Existen diferencias entre el estilo de liderazgo que presentan los directores y directoras en función al género

	H <sub>0</sub> : No existen diferencias en el estilo de liderazgo que ejercen directores y directoras
5. ¿Cuál es la relación existente entre formación profesional y estilos de liderazgo de los directivos del Sector 02 de Telesecundarias Federales de la USET?	H <sub>5</sub> : La formación profesional se relaciona de manera directa con el estilo de liderazgo transformacional  H <sub>0</sub> : La formación profesional no se relaciona de manera directa con el estilo de liderazgo transformacional
6. ¿Cuál es la relación que existe entre la formación para la gestión que presentan los directivos y su estilo de liderazgo?	H <sub>6</sub> : La formación para la gestión se relaciona de manera directa con el estilo de liderazgo transformacional  H <sub>0</sub> : La formación para la gestión no se relaciona de manera directa con el estilo de liderazgo transformacional

Tabla 6. Preguntas e hipótesis de trabajo  
Elaboración propia

#### 5.4 Técnicas e instrumentos

La técnica empleada en la investigación fue el cuestionario, de forma específica se aplicó el cuestionario desarrollado de manera original por Bass y Avolio (1994), denominado Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ 5). Cabe mencionar que existen dos versiones del cuestionario, una es destinada para ser aplicada al líder denominada versión “uno mismo” la cual se consideró en la investigación, cuyo propósito es medir la autopercepción de los comportamientos del liderazgo propios del líder, y la segunda versión “visto por otros” en la que el objetivo es que los subordinados valoren las conductas de liderazgo que ejerce el líder (Bass y Riggio, 2006), la versiones originales se encuentran en idioma inglés, por lo que se solicitó la versión “uno mismo” traducida al castellano y adaptada al contexto mexicano empresarial por Mendoza (2005), en esta versión se contempla un total de 133 ítems que se responden mediante una escala tipo Likert considerando la siguiente ponderación de mayor a menor: 5) “siempre”, 4) “frecuentemente”, 3) “normalmente”, 2) “ocasionalmente” y 1) “siempre” como se presenta en la Figura 14.

	Nunca	Ocasionalmente	Normalmente	Frecuentemente	Siempre
2. Motivo a los docentes y al resto del personal para que alcancen las metas programadas.	1	2	3	4	5

Figura 14. Extracto del instrumento MLQ adaptado al contexto educativo  
Fuente: Elaboración propia

La versión del MLQ adaptada por Mendoza (2005) fue aplicada a entornos empresariales, debido a ello, fue necesario adaptar el cuestionario para su aplicación a un entorno educativo, por lo que se realizó una reducción de ítems pasando de ser 133 a 52, procurando que los ítems mantuvieran su equivalencia conceptual, ejemplo de ello es la adaptación del ítem 15: *Guio las acciones del personal bajo mi cargo hacia la misión de la organización*, fue modificado por *Guio las acciones de los integrantes de la comunidad escolar (profesores, estudiantes, padres de familia, etc.) hacia la misión de la institución*.

El MLQ en su versión adaptada al contexto educativo conserva la medición de las dimensiones del liderazgo transformacional, liderazgo transaccional, no liderazgo y variables de resultado, así como sus respectivas subescalas e ítems que corresponden a cada una de ellas. (Ver tabla 7)

Dimensiones	Subescala	Ítems
<b>Liderazgo Transformacional</b>	Influencia idealizada (atributo)	1, 14, 27 y 40
	Influencia idealizada (conducta)	2, 15, 28 y 41
	Inspiración motivacional	3, 16, 29 y 42
	Estimulación intelectual	4, 17, 30 y 43
	Consideración individual	5, 18, 31 y 44
	Tolerancia psicológica	13, 26, 39 y 52
<b>Liderazgo transaccional</b>	Premio contingente	6, 19, 32 y 45
	Administración por excepción activo	7, 20, 33 y 46
	Administración por excepción pasivo	21, 34, 47 y 48
<b>No Liderazgo</b>	Laissez- faire	8, 9, 22 y 35
<b>Variables de resultado</b>	Satisfacción	10, 23, 36 y 49
	Esfuerzo extra	11, 24, 37 y 50
	Efectividad	12, 25, 38 y 51

Tabla 7. Matriz metodológica del MLQ versión adaptada al contexto escolar  
Fuente: Elaboración propia

## 5.5 Cálculo del coeficiente de confiabilidad

El cálculo de confiabilidad del instrumento se realizó mediante la función Alpha de Cronbach, el cual “es un coeficiente que toma valores entre 0 y 1, cuanto más se aproxime al número 1, mayor será la fiabilidad del instrumento” (Soler y Soler, 2012, p.5). Al realizar el análisis de fiabilidad se obtuvo un índice de 0.945, lo que representa un error de medida bajo. (Ver Figura 15)

**Resumen del procesamiento de los casos**

		N	%
Casos	Válidos	31	100.0
	Excluidos <sup>a</sup>	0	.0
	Total	31	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

**Estadísticos de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
.945	52

Figura 15. Estadísticos de fiabilidad  
Fuente: Elaboración propia

## 5.6 Recolección de datos

Para llevar a cabo la recolección de datos fue necesario presentar el proyecto de investigación ante la Jefatura de Departamento y Jefatura del Sector 02 de Telesecundarias USET, por lo que se agendó una cita con las autoridades educativas correspondientes para explicar el objetivo y características de la investigación, así como para obtener la aprobación y facilidades para la aplicación del instrumento, obteniendo una respuesta favorable ya que se mostró interés por la realización del estudio.

Una vez obtenida la autorización, se aplicó el instrumento “Adaptación del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ)” “Versión uno mismo” a los 31 directores de Telesecundaria que componen el Sector 02, mismo que consideró las dimensiones del liderazgo transformacional, transaccional y laissez faire con sus respectivas subescalas, así como las variables de resultado, también incluyó un apartado de datos sociodemográficos como: género y edad; datos laborales: como antigüedad laboral, antigüedad en la función directiva y tipo de nombramiento; además de datos relacionados con la formación profesional del directivo (a) como: la escolaridad, grado académico y actualización o formación para la gestión, necesarios para los análisis estadísticos que se efectuaron posteriormente.

La aplicación fue en un solo momento, durante una reunión de sector en la que estuvieron presentes todos los directores, el tiempo que tomó su contestación fue de aproximadamente media hora, no existieron complicaciones durante la aplicación, puesto que se solicitó la autorización correspondiente a las autoridades educativas.

Al finalizar la aplicación, se recolectaron los datos de un total de 31 instrumentos, para la integración de la base de datos en el programa de IBM SPSS Statistics 21, y después realizar el proceso del tratamiento estadístico.

### **5.7 Tratamiento estadístico de los datos**

Después de la obtención de los datos, estos se procesaron mediante tablas, gráficas, coeficientes y medias haciendo uso del software estadístico SPSS Statistics 21, lo que permitió realizar los siguientes análisis estadísticos: 1) Pruebas T Student para grupos independientes y 2) Coeficiente de correlación de Pearson y varianza de factores comunes.

## APARTADO VI

### ANÁLISIS DE DATOS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la población de directivos (as) pertenecientes al Sector 02 de Telesecundarias USET, organizados en tres apartados para su análisis. El primer apartado corresponde al establecimiento de un perfil sociodemográfico, laboral y de formación profesional de los directivos participantes en el estudio, representados mediante tablas y gráficas.

En el segundo apartado se realiza el análisis general de la autopercepción de los estilos de liderazgo que presentan los directores y directoras. Se determina el estilo de liderazgo presente en cada dimensión (transformacional, transaccional y laissez-faire) así como de las variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad) mediante pruebas de hipótesis correspondientes a los postulados que se refieren a liderazgo para toda la muestra (T student para una muestra).

En lo correspondiente al tercer apartado, se realizó un análisis de varianza para referirnos a las características de liderazgo transformacional, transaccional y laissez faire relacionados al género de los directores y directoras con el objetivo de rechazar o no la hipótesis nula. Además, se efectuó una comparación de medias para obtener el nivel de relación entre estilos de liderazgo y formación profesional y para la gestión de los directivos y directivas contemplados en el estudio.

#### 6.1 Perfil sociodemográfico

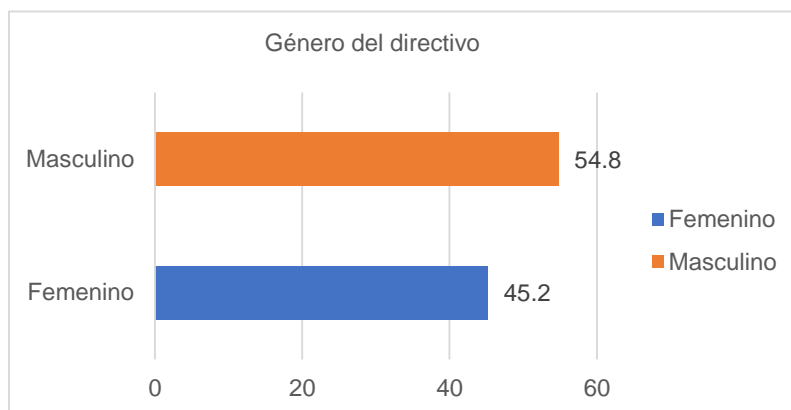
La integración del perfil sociodemográfico de los 31 directivos (as) contempló el análisis descriptivo de variables correspondientes al género, edad y estado civil.

##### Género

Considerando los datos obtenidos, se aprecia que el mayor porcentaje de directivos pertenece al género masculino (54.8%), mientras que el (45.2%) corresponde al género femenino, por lo que 6 de cada 10 directores son hombres, es visible que dentro del subsistema de Telesecundarias USET hay mayor tendencia a que los varones asuman cargos directivos en las instituciones. Sin embargo, cada vez se sigue reduciendo la brecha entre géneros al ir aumentando mujeres directivas. Ver Figura 16.



Figura 16. Género del directivo

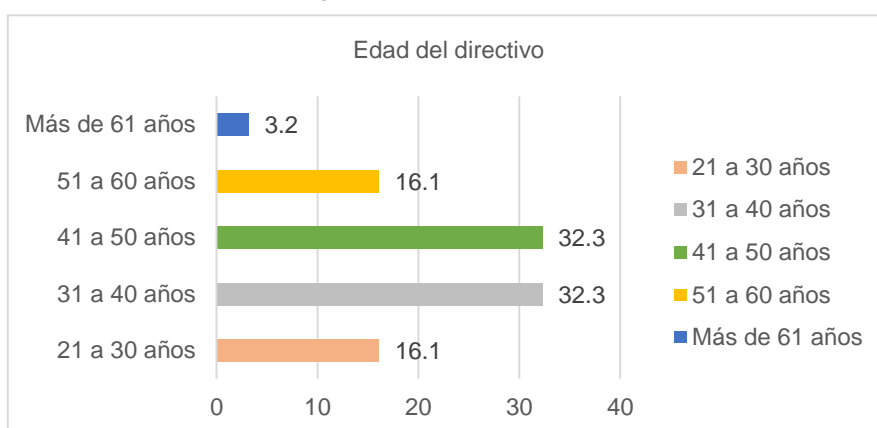


Fuente: Elaboración propia

### Edad

Se observa que existe una igualdad en los porcentajes que presentan en los rangos de edad 31 a 40 años y 41 a 50 años (32.3%) por lo que se puede decir que un número importante de directivos se encuentran en una etapa de madurez, así mismo se nota que también existe una igualdad de porcentaje entre los extremos de rango de edad, es decir directivos jóvenes (21 a 30 años) y directivos con una edad más avanzada (51 a 60 años) con el 16.1% en ambos casos. El menor porcentaje es de aquellos directivos con mayor edad (más de 61 años) que representa el 3.2%. (Ver Figura 17)

Figura 17. Edad del directivo

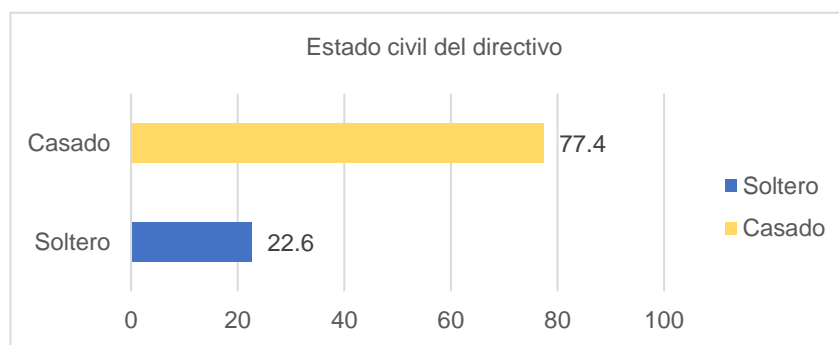


Fuente: Elaboración propia

### Estado civil

En este punto, se aprecia que gran parte de los directivos que componen el Sector 02 del Subsistema de Telesecundarias USET son casados 77.4 %, mientras que el porcentaje que corresponde a directivos solteros comprende el 22.6 %. (Ver Figura 18).

Figura 18. Estado civil del directivo



Fuente: Elaboración propia

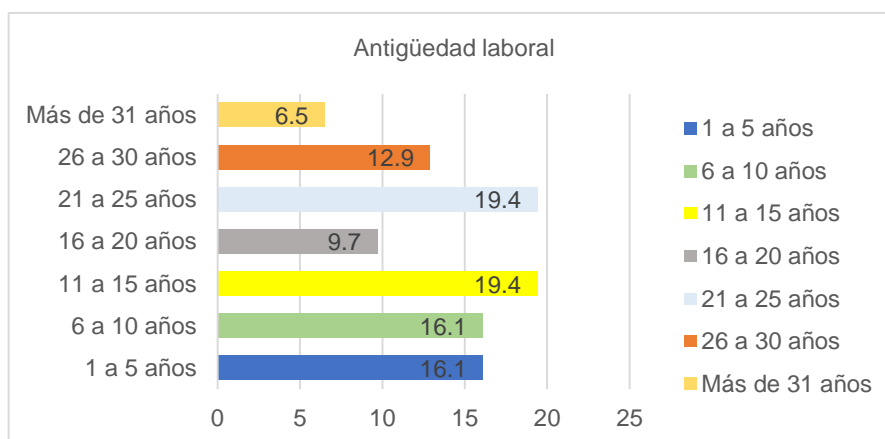
## 6.2 Perfil laboral

La conformación de este perfil consideró datos pertenecientes a las características laborales de los directivos estudiados, se incluyeron las variables antigüedad laboral, antigüedad como directivo, tipo de nombramiento e inscrito en carrera magisterial.

### Antigüedad laboral

La antigüedad laboral de los directivos presenta variación, sin embargo, es importante mencionar que hay un porcentaje importante de directores con poca antigüedad laboral que incluye los rangos de 1 a 5 años (16.1%) y 6 a 10 años (16.1%), esto indica que cada vez hay más docentes que asumen la función directiva teniendo pocos años de servicio, principalmente en escuelas con direcciones comisionadas (organización incompleta), así mismo a partir del rango de 26 a 30 años (12.9%) y más de 31 años (6.5%) el porcentaje disminuye particularmente porque estos directivos ascienden a puestos de supervisión y/o jefaturas de sector, o por jubilaciones. (Ver Figura 19)

Figura 19. Antigüedad laboral

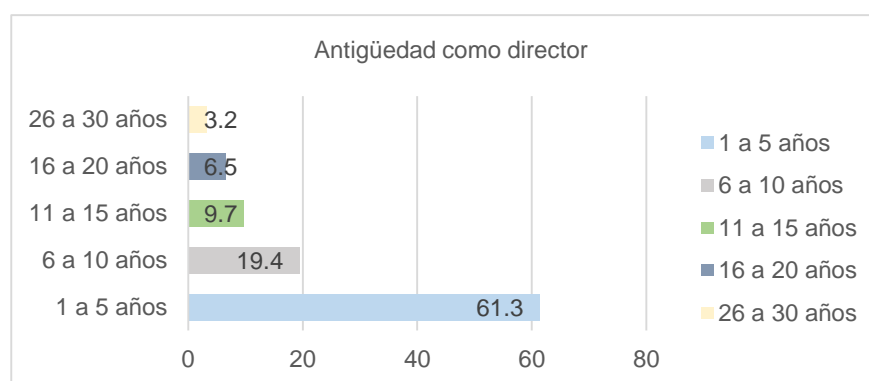


Fuente: Elaboración propia

## Antigüedad como director

Se distingue que existe un porcentaje mayor (61.3%) de directivos que tienen de 1 a 5 años con la función, lo cual es interesante, ya que muchos docentes han asumido este cargo, particularmente en escuelas lejanas y de organización incompleta, además se puede inferir que tienen poca experiencia en el puesto. También es notorio que el porcentaje decrece a medida que incrementa la antigüedad como director, debido a que los directivos ubicados en estos intervalos ascienden a supervisiones y jefaturas de sector u optan por retirarse del servicio (Ver Figura 20).

Figura 20. Antigüedad como director

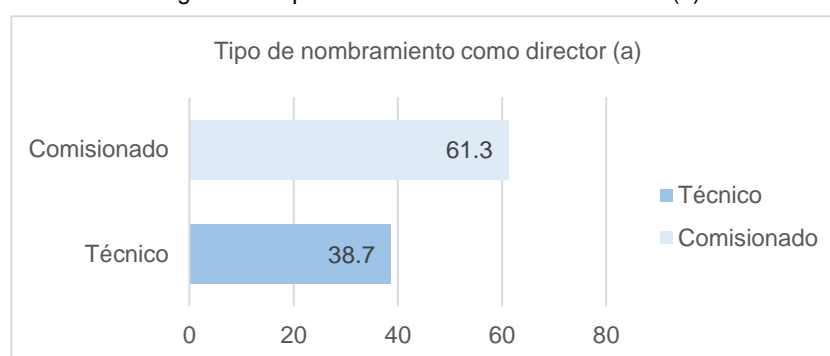


Fuente: Elaboración propia

## Tipo de nombramiento

Tomando en cuenta los datos, es posible distinguir que el (61.3%) de los directores del sector 02 ostentan un nombramiento por comisión, lo que caracteriza este tipo de nombramiento es que, además de desempeñar la función directiva, asume la de profesor frente a grupo debido a que el número de grupos (menos de 5) no justifica un nombramiento técnico. Mientras que el porcentaje restante (38.7%) corresponde a directores técnicos, los cuales tienen un nombramiento definitivo y encabezan escuelas de más de 5 grupos (Ver Figura 21).

Figura 21. Tipo de nombramiento como director (a)

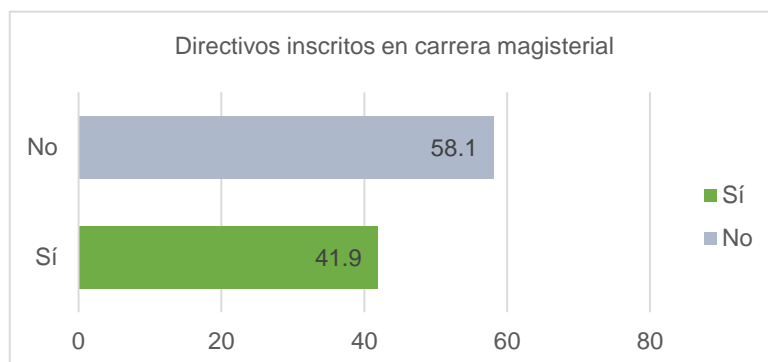


Fuente: Elaboración propia

### Inscrito en carrera magisterial

En la Figura 22 se muestra que el (41.9%) de los directivos encuestados están inscritos al Programa de Carrera Magisterial, la mayoría de ellos se ubican en el nivel (A y B), por lo que se deduce que han asistido a cursos y han sido evaluados para acceder a este programa de estímulo económico. Mientras que el (58.15%) no han ingresado al programa.

Figura 22. Directivos inscritos en carrera magisterial



Fuente: Elaboración propia

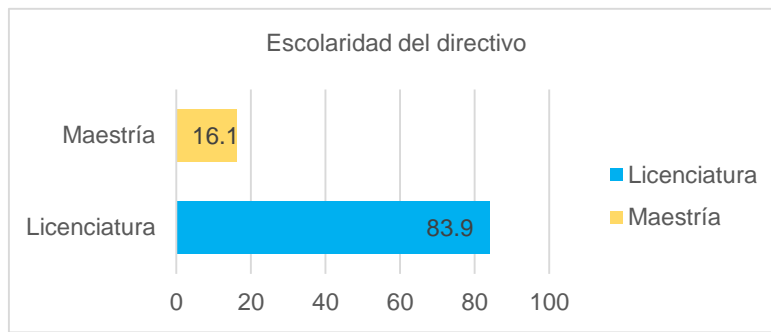
### 6.3 Perfil profesional

La descripción de este perfil considera características de formación profesional de los directivos, se incluyeron las variables de escolaridad, referida al último grado de estudios que poseen los encuestados, además de actualización y/o formación para la gestión, variable importante para el ejercicio de una dirección eficaz, finalmente el perfil considera la variable denominada “otros cursos o diplomados”, destinada a recopilar información relevante sobre el trayecto formativo de los directores y directoras.

#### Escolaridad

Se puede apreciar en la Figura 23 que el (83.9%) de los directivos poseen Licenciatura, la mayoría de ellos en Educación Secundaria con especialidad en Telesecundaria o en alguna especialidad relacionada a Ciencias de la Educación, mientras que el (16.1%) tiene maestría, particularmente en alguna área de la Educación, en contraparte, ningún directivo ha alcanzado el nivel máximo de estudios (doctorado).

Figura 23. Escolaridad del directivo

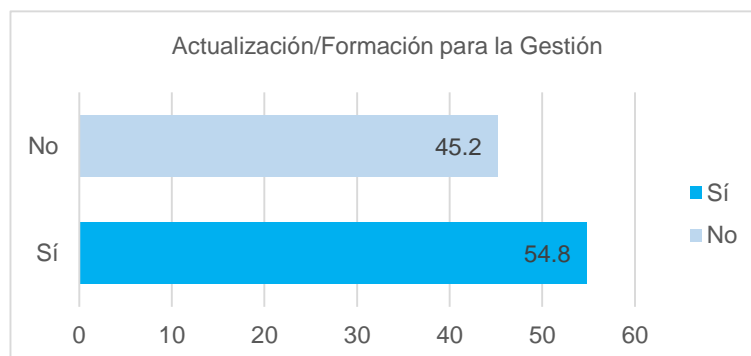


Fuente: Elaboración propia

### Actualización / Formación para la gestión

Se observa que un poco más de la mitad de los directivos (54.8%) que componen el sector 02 de Telesecundarias USET han tenido formación para la gestión, no obstante, el (45.2%) no ha tenido formación y/o actualización para la gestión (Ver Figura 24), situación que es necesaria debido a la importante función que desempeñan en la estructura escolar, este alto porcentaje demanda una actualización para la gestión necesaria para el ejercicio de sus funciones, ya que se relaciona con resultados de otras investigaciones llevadas a cabo en otros subsistemas del estado, como secundarias generales, donde los directivos externaron que sus principales necesidades de formación profesional se priorizaban a habilidades directivas, liderazgo y gestión educativa (Luna, 2015).

Figura 24. Actualización/Formación para la Gestión



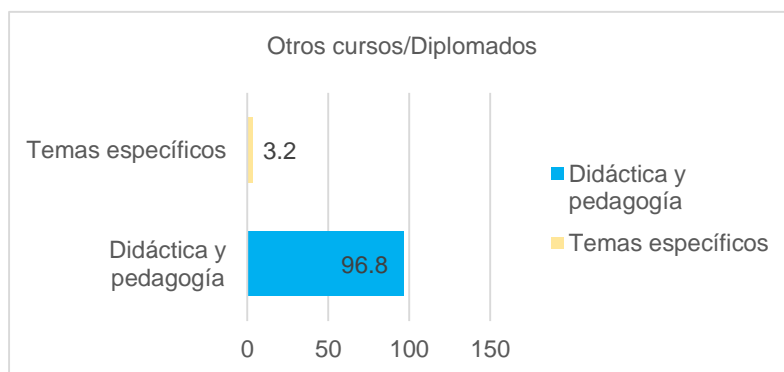
Fuente: Elaboración propia

### Otros cursos / diplomados

En lo que respecta a otros cursos o diplomados cursados, los directivos han tenido preferencia por aquellos que se enfocan a didáctica y pedagogía (96.8%), particularmente para estar actualizados en cuanto a los cambios derivados de las

reformas educativas suscitadas en educación básica (2018 y 2022), principalmente en el nivel de secundaria y poder orientar al colectivo docente en estas áreas, mientras que el (3.2%) ha optado por tomar cursos y diplomados de algún tema o área específica (Ver Figura 25)

Figura 25. Otros cursos/Diplomados



Fuente: Elaboración propia

#### 6.4 Análisis general de la autopercepción de los estilos de liderazgo mediante el Modelo de Liderazgo de Rango Completo

En este apartado se describen y analizan los resultados obtenidos en el estudio de campo en cada una de las dimensiones que considera el Modelo de Liderazgo de Rango Completo. En lo correspondiente al análisis del Estilo Transformacional se contemplan 6 subescalas: influencia idealizada -atributo y conducta-, inspiración motivacional, estimulación intelectual, consideración individual y tolerancia psicológica. La descripción del Estilo Transaccional está determinada por tres subescalas (premio contingente, administración por excepción activo y pasivo). En lo correspondiente a la descripción del No Liderazgo, fue determinado por la subescala laissez-faire.

La descripción de cada una de las dimensiones con sus respectivas subescalas se realizó con base en un análisis comparativo, haciendo uso de pruebas de hipótesis T Student, desde la percepción de los directivos de Telesecundarias USET.

## 6.4.1 Liderazgo transformacional

### Influencia idealizada (atributo)

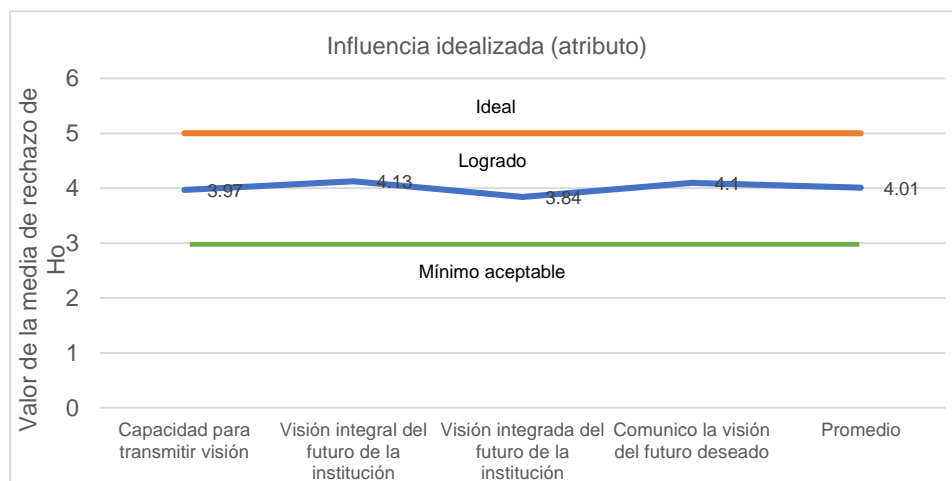
Esta dimensión considera aquellas características del líder que estimulan el interés entre sus subordinados, haciendo que vean su trabajo desde nuevas perspectivas y compartan una visión de la institución; se valora a través de 4 ítems. En las respuestas de los directivos, se puede observar que la influencia que ejercen sobre sus subordinados, representa el rasgo más elevado para toda la muestra en esta dimensión y se interpreta como positiva caracterizada de acuerdo a la escala de significancia como buena (4.13), es decir, que los directivos se perciben como buena su capacidad para integrar y transmitir una visión clara del futuro de la institución, sin embargo, el indicador que, de acuerdo al puntaje obtenido presenta mayor área de oportunidad es aquel en el que los directores transmiten de manera óptima una visión adecuada del futuro de la institución a su personal (3.84), aun cuando se ubica bajo el criterio de buena, por lo que se puede suponer que los directivos del sector 02 de Telesecundarias tienen la intención de integrar una visión de su institución; sin embargo existen limitantes multifactoriales de atributo y características institucionales para transmitir y trazar una ruta para alcanzar esa misión. Como se puede observar en la Tabla 8 y en Figura 26 los valores de T y de la significancia nos permite rechazar las cuatro hipótesis nulas en el nivel de bueno, por lo que son consideradas áreas a mejorar.

Tabla 8. Valores de T y significancia de la dimensión  
Influencia idealizada (atributo)

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
1	Capacidad para transmitir visión	31	3.97	3.46*	.002	Bueno
14	Visión integral del futuro de la institución	31	4.13	4.34*	.000	Bueno
27	Visión integrada del futuro de la institución	31	3.84	2.01*	.053	Bueno
40	Comunico la visión del futuro deseado	31	4.10	3.99*	.000	Bueno
$\mu= 4.5$ *** Excelente		$\mu= 4$ ** Muy bueno		$\mu= 3.5$ * Bueno		$\mu= 3$ Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 26. Influencia idealizada (atributo)



Fuente: Elaboración propia

### Influencia idealizada (conducta)

Esta dimensión engloba aquellas conductas de los líderes transformacionales en las que su comportamiento es un modelo a seguir por sus subordinados. En la gráfica 1.2 se pueden observar valores muy similares en los rubros evaluados, que permiten determinar que los directivos del sector 02 hacen lo posible por orientar las acciones y conductas hacia la consolidación de la visión y la misión de sus subordinados. El puntaje más alto (4.23) corresponde a guiar las acciones del personal de la escuela hacia el cumplimiento de la misión institucional, mientras que los rasgos con menor índice (4.13) corresponden a aquellos que promueven las acciones e iniciativas hacia la misión y visión escolar. Dichos resultados se ubican por encima del mínimo aceptable (3) y coinciden con los resultados de otras investigaciones realizadas como la de Cuadrado et al. (2003) en donde los directivos se perciben por encima de la media esperada, pues se distinguen a sí mismos como sujetos que ejecutan conductas encaminadas al logro de la misión y visión del centro escolar. (Ver Tabla 9 y Figura 27)

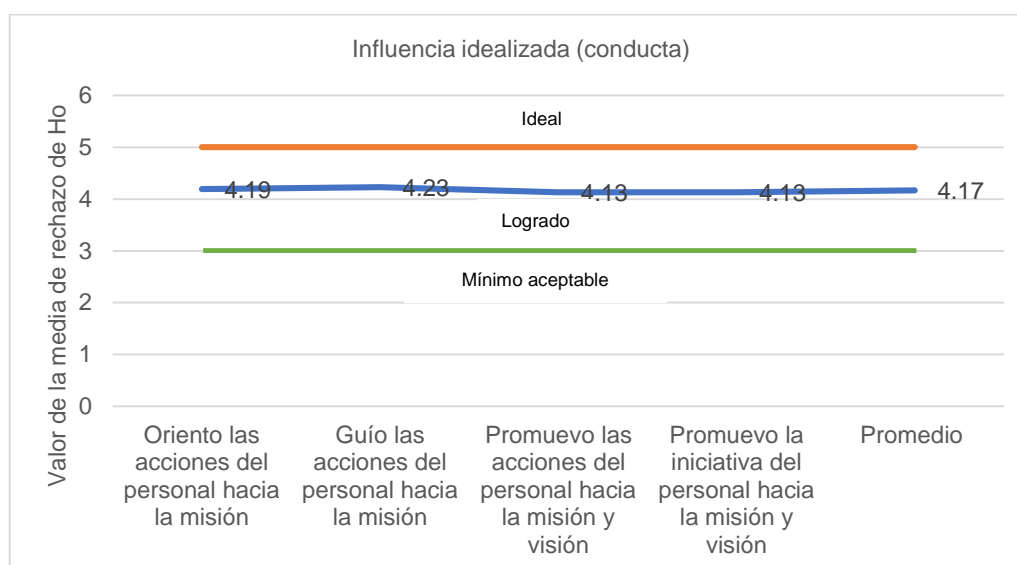
Tabla 9. Valores de T y significancia de la dimensión Influencia idealizada (conducta)

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
2	Oriento las acciones del personal hacia la misión	31	4.19	5.903*	.000	Bueno
15	Guío las acciones del personal hacia la misión	31	4.23	5.303*	.000	Bueno
28	Promuevo las acciones del personal hacia la misión y visión	31	4.13	4.875*	.000	Bueno
41	Promuevo la iniciativa del personal hacia la misión y visión	31	4.13	4.346*	.000	Bueno
$\mu = 4.5$ ***			$\mu = 4$ **	$\mu = 3.5$ *		$\mu = 3$
Excelente			Muy bueno	Bueno		Aceptable

Fuente: Elaboración propia



Figura 27. Influencia idealizada (conducta)



Fuente: Elaboración propia

### Inspiración motivacional

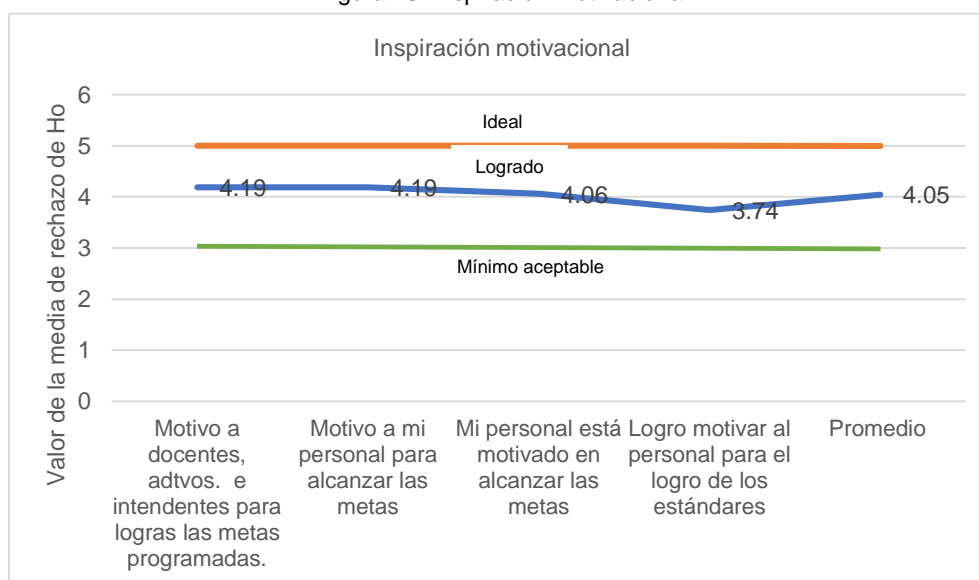
Esta dimensión se caracteriza por reflejar aquellas conductas que el líder trasmite a sus seguidores como la motivación, mediante el optimismo, la creación de una visión compartida usando escenarios futuros con sus seguidores, comunicando altas expectativas, utilizando símbolos para enfocar los esfuerzos y expresando propósitos importantes de manera simple. Los resultados muestran que los directivos efectúan la acción de motivar a su personal en general (docentes, administrativos e intendentes) para lograr las metas programadas (4.19) sin embargo, también se autopercebe de su parte, que su personal no ha logrado ser motivado a estándares ideales (3.74) por lo que es necesario implementar estrategias para fortalecer este rubro (Ver Tabla 10 y Figura 28). En general dichos resultados, interpretados como “buenos”, coinciden con resultados de investigaciones realizadas en escuelas de educación básica en el contexto latinoamericano al atribuir los directivos un papel importante a la inspiración motivacional, ya que mediante ella transmiten y comparten la misión y la visión a nivel organizacional, generando de forma implícita compromisos y responsabilidades entre los actores educativos (Valladolid,2021).

Tabla 10. Valores de T y significancia de la dimensión  
Inspiración motivacional

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
3	Motivo a docentes, administrativos e intendentes para lograr las metas programadas.	31	4.19	5.90*	.000	Bueno
16	Motivo a mi personal para alcanzar las metas	31	4.19	5.49*	.000	Bueno
29	Mi personal está motivado en alcanzar las metas	31	4.06	3.38*	.002	Bueno
42	Logro motivar al personal para el logro de los estándares	31	3.74	4.83	.000	Aceptable
$\mu= 4.5$ ***		$\mu= 4$ **		$\mu= 3.5$ *		$\mu= 3$
Excelente		Muy bueno		Bueno		Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 28. Inspiración motivacional



Fuente: Elaboración propia

## Estimulación intelectual

Las características que contemplan esta dimensión son aquellas en las que los líderes transformacionales estimulan la creatividad en sus seguidores, así como nuevas formas o procesos de hacer las cosas, promoviendo la inteligencia, además de la resolución de problemas, desarrollando en los seguidores un cambio en la forma de pensar y hacer las cosas por iniciativa propia. Los resultados obtenidos demuestran que los directores del sector 02 se distinguen como líderes que buscan estimular intelectualmente a su personal, de tal manera que el valor más alto corresponde a los ítems “propicio que el personal resuelva problemas” y “estimulo la capacidad de análisis” ambos con una media de 3.90, mientras que el valor inferior fue para el ítem “estimulo el razonamiento y la lógica en la resolución de problemas” mismo que obtuvo una media

de 3.77 (Ver Tabla 11 y Figura 29), considerando los valores de T y de la significancia con un nivel de bueno, nos permiten rechazar las cuatro hipótesis nulas.

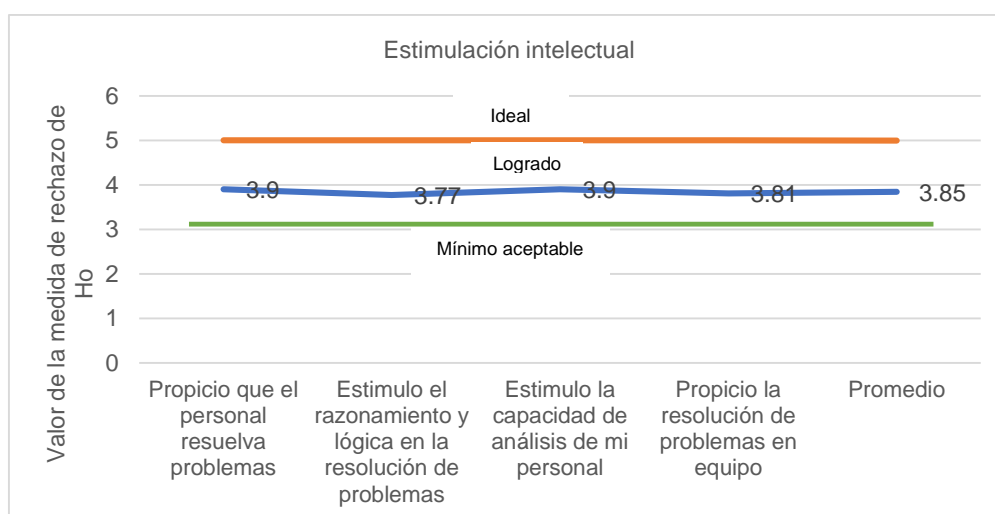
Es notorio también que esta dimensión del liderazgo transformacional presenta un promedio inferior a las anteriores (influencia idealizada, inspiración motivacional). Un factor que se relaciona con la percepción que tienen los directores en esta dimensión, es la necesidad de capacitación para resolver problemas en los centros de trabajo, situación que dificulta el desarrollo de una cultura organizacional óptima con los subordinados para el manejo y resolución de problemáticas cuando se presentan, aspecto relacionado con otras investigaciones, donde la resolución de conflictos ocupa un lugar prioritario en las necesidades de formación directiva para el liderazgo (Rodríguez, 2018)

Tabla 11. Valores de T y significancia de la dimensión Estimulación intelectual

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
4	Propicio que el personal resuelva problemas	31	3.90	2.70*	.011	Bueno
17	Estimulo el razonamiento y lógica en la resolución de problemas	31	3.77	2.12*	.042	Bueno
30	Estimulo la capacidad de análisis de mi personal	31	3.90	2.70*	.011	Bueno
43	Propicio la resolución de problemas en equipo	31	3.81	2.27*	.030	Bueno
$\mu = 4.5$ *** Excelente		$\mu = 4$ ** Muy bueno		$\mu = 3.5$ * Bueno		$\mu = 3$ Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 29. Estimulación intelectual



Fuente: Elaboración propia

## Consideración individual

Las particularidades que considera esta dimensión del liderazgo transformacional en los líderes son aquellas en las que brinda una atención personalizada a sus subordinados, reconociendo y aceptando diferencias en ellos, provocando que se sientan valorados, también brinda consejos e inspeccionan a sus allegados sin que estos se sientan evaluados.

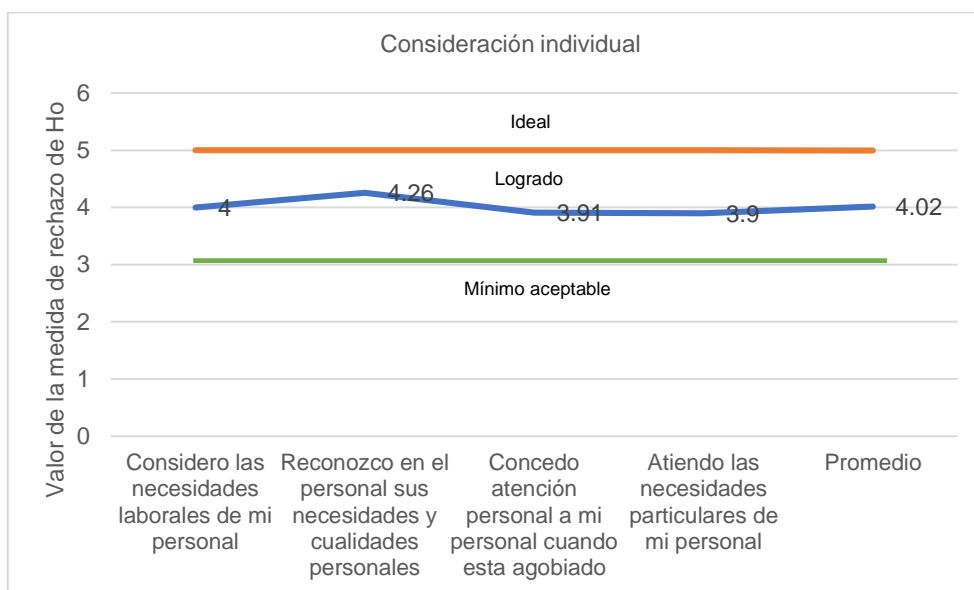
Los resultados denotan que los directivos del Sector 02 consideran, que brindan una consideración individual muy buena (4.26) y debido a ello reconocen en su personal aquellas necesidades y cualidades más apremiantes. Es decir que, los directores saben cuáles son las fortalezas de su equipo de trabajo, pero también aquellas debilidades o áreas de oportunidad a desarrollar, no obstante, aún falta fortalecer la atención que otorgan a las necesidades particulares del personal 3.90 para obtener un desarrollo ideal en esta dimensión. El promedio obtenido para esta dimensión fue de 4.02 (Ver Tabla 12 y Figura 30), el cual es similar al encontrado en la investigación de Ramos (2005) donde se obtuvo una media de 4.11 y denota que la consideración individual es una de las dimensiones con mayor media obtenida cuando los directivos se autoevalúan dentro del liderazgo transformacional.

Tabla 12. Valores de T y significancia de la dimensión Consideración individual

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
5	Considero las necesidades laborales de mi personal	31	4.00	3.59*	.001	Bueno
18	Reconozco en el personal sus necesidades y cualidades personales	31	4.26	1.97**	.058	Muy bueno
31	Concedo atención personal a mi personal cuando esta agobiado	31	3.91	2.15*	.040	Bueno
44	Atiendo las necesidades particulares de mi personal	31	3.90	2.84*	.008	Bueno
$\mu = 4.5$ *** Excelente		$\mu = 4$ ** Muy bueno		$\mu = 3.5$ * Bueno		$\mu = 3$ Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 30. Consideración individual



Fuente: Elaboración propia

### Tolerancia psicológica

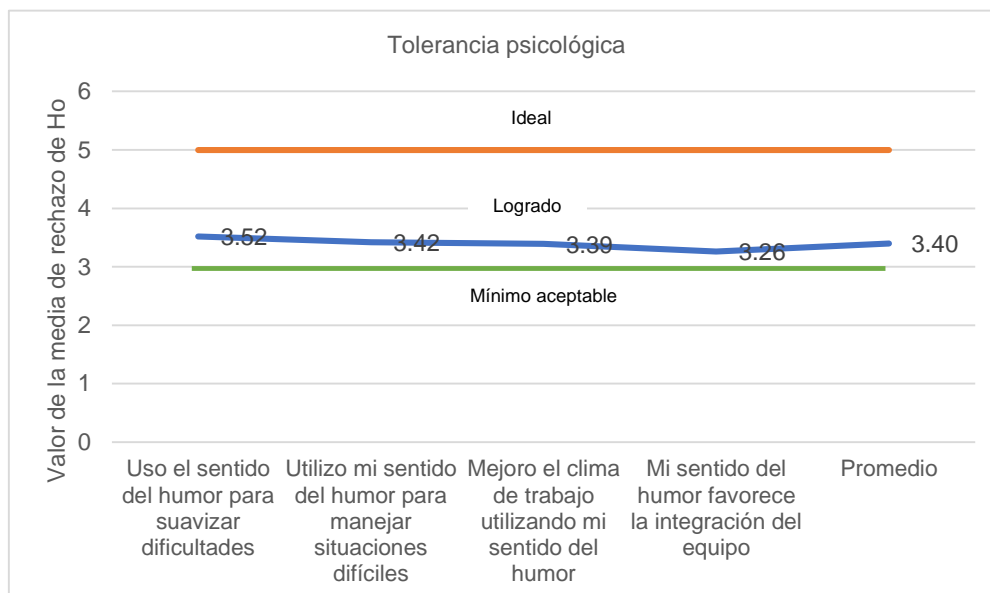
Las características que contempla esta dimensión son aquellas en las que el líder usa el sentido del humor para indicar equivocaciones, resolver conflictos, manejar tensiones y fomentar un clima de trabajo armónico. Los resultados obtenidos demuestran que los directivos que componen el sector 02 no fomentan de manera considerable e íntegra esta dimensión del liderazgo transformacional, pues a comparación de las otras dimensiones analizadas anteriormente, esta dimensión es la que presenta la media más baja (3.40) (Ver Tabla 13 y Figura 31). En consideración a lo anterior, se infiere que los directivos utilizan ocasionalmente el sentido del humor para manejar situaciones difíciles (3.52), sin embargo, consideran que el sentido del humor ha mejorado mínimamente el clima de trabajo (3.39), así como la integración del equipo de trabajo, otorgando un puntaje de 3.26. Estos resultados contrastan con los obtenidos en investigaciones como la de (Cuadrado et al., 2003) en donde la autopercepción de esta dimensión tiene niveles elevados, también autores como Bernal (2001) enfatizan en la importancia de esta dimensión, específicamente en entornos escolares, ya que puede ser usada para indicar equivocaciones o resolver conflictos.

Tabla 13. Valores de T y significancia de la dimensión Tolerancia psicológica

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
13	Uso el sentido del humor para suavizar dificultades	31	3.52	2.71	.011	Aceptable
26	Utilizo mi sentido del humor para manejar situaciones difíciles	31	3.42	2.03	.051	Aceptable
39	Mejoro el clima de trabajo utilizando mi sentido del humor	31	3.39	1.83	.076	No aceptable
52	Mi sentido del humor favorece la integración del equipo	31	3.26	1.18	.244	No aceptable
$\mu = 4.5$ *** Excelente		$\mu = 4$ ** Muy bueno		$\mu = 3.5$ * Bueno		$\mu = 3$ Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 31. Tolerancia psicológica



Fuente: Elaboración propia

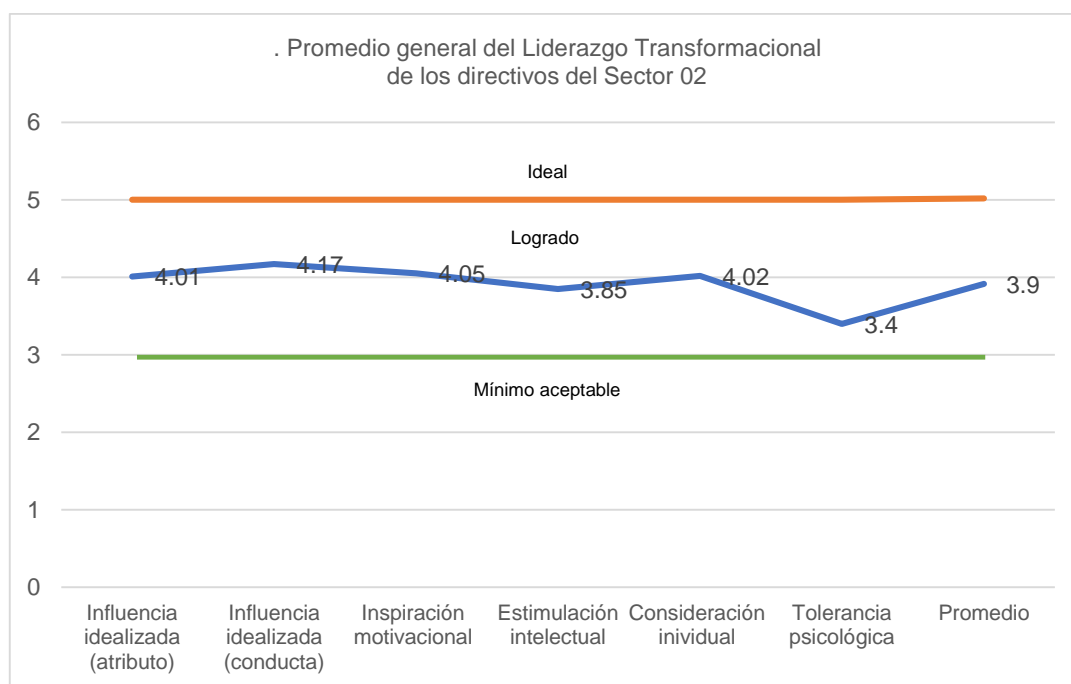
### Promedio general del Liderazgo Transformacional de los directivos del Sector 02

Los resultados obtenidos de forma general para cada una de las dimensiones que integran el estilo de liderazgo transformacional son percibidos por los directivos que componen el sector 02 de Telesecundarias USET como “buenos”, la dimensión que obtuvo una mayor media fue la de “Influencia idealizada como conducta” con un promedio de 4.17, resultado que coincide con el obtenido en investigaciones como la de Mendoza (2005) en donde a las dimensiones que se les otorga una mayor media del

estilo de liderazgo transformacional son las referidas a la influencia idealizada como atributo y conducta.

En contraste, la media más baja obtenida para el estilo del liderazgo transformacional en la presente investigación corresponde a 3.4 referente a la tolerancia psicológica. Derivado de ello se afirma que los directivos que componen el sector 02 de Telesecundarias no han tenido resultados óptimos en la integración de un equipo de trabajo al utilizar el sentido del humor, lo que conlleva a que el clima de trabajo no se concrete de una forma excelente como lo esperarían los directores y directoras que componen el sector. En términos generales el estilo de liderazgo transformacional presenta niveles buenos al obtener una media general de 3.9 (Ver Figura 32), lo que demuestra que los directivos se perciben a sí mismos como sujetos que ejercen una elevada tendencia a desarrollar un estilo transformador al liderar un equipo de trabajo.

Figura 32. Promedio general del Liderazgo Transformacional de los directivos del Sector 02



Fuente: Elaboración propia

## 6.4.2 Liderazgo transaccional

### Premio contingente

Las características que determinan esta dimensión del liderazgo transaccional son aquellas que se enfocan determinar lo que desea claramente el líder de los subordinados, así mismo el líder premia y reconoce a sus seguidores cuando las cosas se realizan de manera adecuada según lo establecido en las metas.

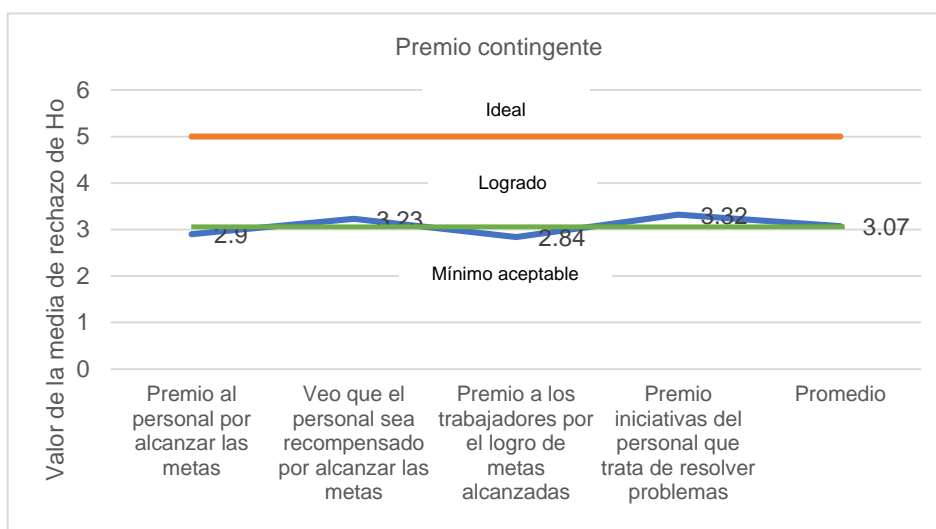
Los resultados muestran que los directivos del Sector 02 ejercen una “premiación contingente” ocasional pues los dos ítems que tienen una media más baja se relacionan con la premiación al personal que logra las metas alcanzadas (2.84 y 2.9) (Ver Tabla 14 y Figura 33). Es preciso especificar que el “premio” no necesariamente tiene que ser de índole económico, ya que existen diferentes formas de “premiar” al personal, por ejemplo, el reconocimiento público por parte del director, de tal forma que los directivos que componen el sector consideran que en ocasiones reconocen al personal cuando logra las metas alcanzadas, situación que es importante fortalecer para desarrollar un sentido de satisfacción, autoestima, confianza y reforzamiento del rol que deben desempeñar los subordinados en la organización (Bass & Avolio, 1994). Este resultado difiere con el obtenido en investigaciones como la de Ramos (2005) puesto que, en la citada investigación, se obtuvo una mayor media 4.04 diferente a la conseguida en este trabajo 3.07, por lo que es una dimensión a desarrollar por parte de los directivos que componen el Sector 02.

Tabla 14. Valores de T y significancia de la dimensión Premio contingente

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
6	Premio al personal por alcanzar las metas	31	2.90	-.432	.669	No aceptable
19	Veo que el personal sea recompensado por alcanzar las metas	31	3.23	1.36	.182	No aceptable
32	Premio a los trabajadores por el logro de metas alcanzadas	31	2.84	-.776	.444	No aceptable
45	Premio iniciativas del personal que trata de resolver problemas	31	3.32	1.83	.077	No aceptable
$\mu = 4.5$ *** Excelente		$\mu = 4$ ** Muy bueno		$\mu = 3.5$ * Bueno		$\mu = 3$ Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 33. Premio contingente



Fuente: Elaboración propia



## Administración por excepción activo

Esta dimensión del liderazgo transaccional hace referencia a las características del líder que supervisa de manera constante a sus subordinados para evitar errores o problemas. Este tipo de supervisión es de carácter anticipatorio y correctivo en las tareas que realizan los seguidores.

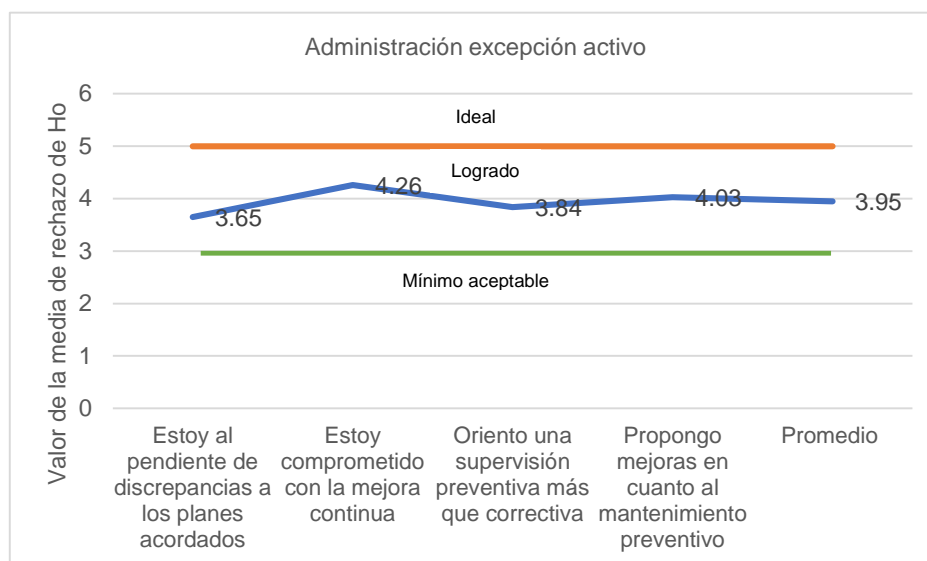
Los resultados de esta investigación señalan que los directivos que integran el sector 02 supervisan regularmente las tareas que desempeña su personal, puesto que se sienten comprometidos con las normas de mejora continua en el área de trabajo con sus subordinados, otorgándole un puntaje de 4.26, sin embargo, reconocen que no todo el tiempo están al pendiente de las posibles discrepancias a los planes acordados previamente (3.65) y de orientar una supervisión preventiva en vez de en vez de correctiva en un nivel de 3.84. La media resultante en esta investigación fue de 3.95 (Ver Tabla 15 y Figura 34) la cual se asemeja con las medias obtenidas en investigaciones como las de Ramos (2005) y Mendoza (2005). Es importante mencionar que, aunque la media obtenida está por arriba de lo normal desde el punto de vista de los directivos, es importante fortalecer las áreas de oportunidad relacionadas con la supervisión preventiva.

Tabla 15. Valores de T y significancia de la dimensión Administración excepción activo

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
7	Estoy al pendiente de discrepancias a los planes acordados	31	3.65	4.09	.000	Aceptable
20	Estoy comprometido con la mejora continua	31	4.26	5.45*	.000	Bueno
33	Oriento una supervisión preventiva más que correctiva	31	3.84	4.65	.000	Aceptable
46	Propongo mejoras en cuanto al mantenimiento preventivo	31	4.03	3.54*	.001	Bueno
	$\mu= 4.5$ *** Excelente		$\mu= 4$ ** Muy bueno	$\mu= 3.5$ * Bueno		$\mu= 3$ Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 34. Administración por excepción activo



Fuente: Elaboración propia

### Administración excepción pasivo

Las características de esta dimensión del liderazgo transaccional contemplan aquellas características en donde el líder interviene sólo si no se cumplen las normas, así mismo espera a que se produzcan errores, desviaciones o cuando no se cumplen los estándares para actuar.

Los resultados obtenidos para esta dimensión muestran que los directivos evitan tener una administración por excepción pasiva al tener una media general para dicha dimensión de 1.56 (Ver Tabla 16 y Figura 35). No obstante, es importante destacar que aún falta reducir algunas conductas relacionadas con esta dimensión para obtener niveles ideales, como la relacionada a estar al margen de lo que hacen los subordinados y actuar solamente cuando ocurren errores (1.84), es decir tornar la supervisión a un modo anticipatorio y no solamente cuando ocurran problemas en la escuela y entre los subordinados.

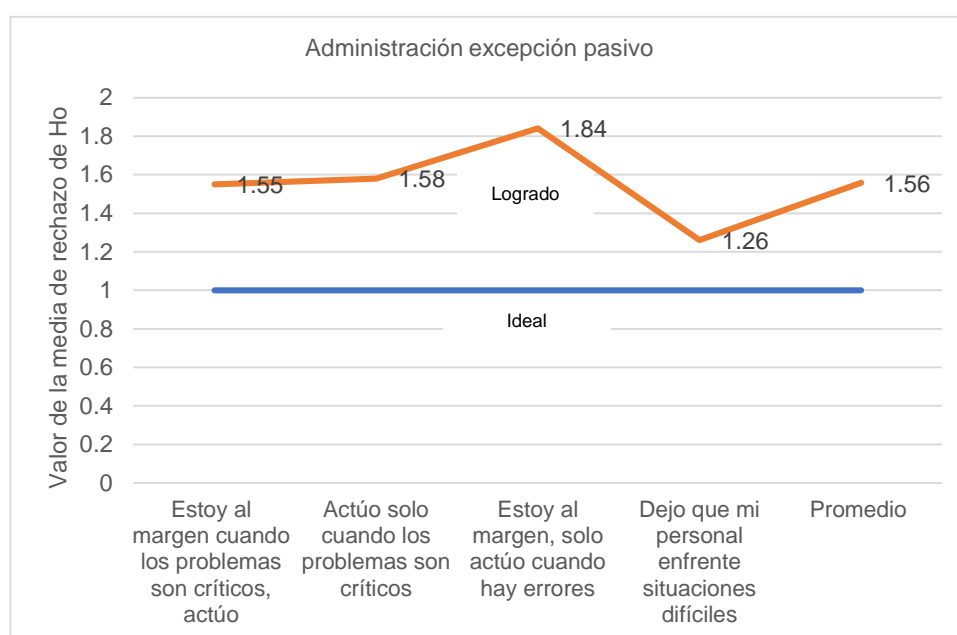
También es evidente que los directores evitan que su personal enfrente situaciones difíciles, al ser la media de este ítem la más baja para esta dimensión (1.26). Estos resultados coinciden con los de la investigación realizada por (Mendoza 2005), en donde se demuestra que los líderes ocasionalmente ejercen una administración pasiva con sus subordinados, de igual forma en otra investigación realizada sobre los estilos de liderazgo presentes en directores de educación básica en Perú, Chile y México resulta que la administración por excepción pasiva se asocia con débiles resultados que no benefician la innovación (Valladolid,2021).

Tabla 16. Valores de T y significancia de la dimensión Administración excepción pasivo

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
21	Estoy al margen cuando los problemas son críticos, actúo	31	1.55	-9.09	.000	No aceptable
34	Actúo solo cuando los problemas son críticos	31	1.58	-7.96	.000	No aceptable
47	Estoy al margen, solo actúo cuando hay errores	31	1.84	-4.90	.000	No aceptable
48	Dejo que mi personal enfrente situaciones difíciles	31	1.26	-14.23	.000	No aceptable
$\mu= 4.5^{***}$ Excelente		$\mu= 4^{**}$ Muy bueno		$\mu= 3.5^*$ Bueno		$\mu= 3$ Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 35. Administración por excepción pasivo



Fuente: Elaboración propia

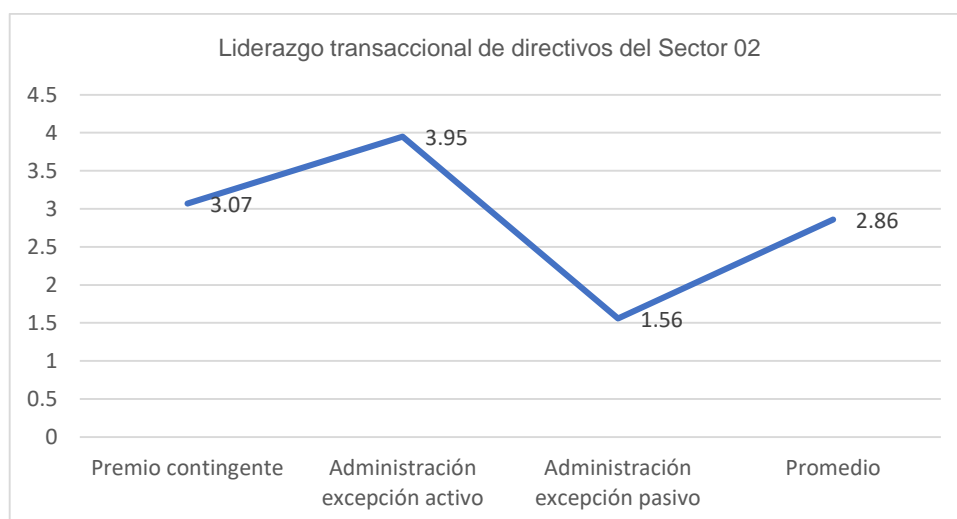
### Promedio general del Liderazgo Transaccional de los directivos del Sector 02

Los resultados que se obtuvieron para este estilo de liderazgo en la presente investigación demuestran que los directivos ejercen con menor frecuencia un liderazgo transaccional en comparación con el estilo de liderazgo transformacional. La media con mayor puntaje para este estilo se refiere a la administración por excepción activa con (3.95), resultado que es considerado “bueno” ya que dentro de las ventajas de esta dimensión se encuentran aquellas actitudes que demuestran compromiso de los directivos para con la organización y los subordinados que dirigen, así mismo hacen lo posible por mantener una supervisión preventiva en el equipo de trabajo. Sin embargo, un aspecto que hace falta mejorar y que se encuentra en un nivel “aceptable” es el premio contingente, al obtener una media de (3.07), al respecto se considera que el

“premio” no necesariamente tendrá que ser económico o material, ya que en el sistema de educación básica se suele considerar al reconocimiento público y notas favorables en los expedientes de los docentes por parte de las autoridades educativas como aspectos apremiantes, por lo que es necesario que los directivos del sector 02 reconozcan a su personal de manera frecuente para promover ese sentido de pertenencia hacia la organización y mejorar los resultados.

La dimensión con la media más baja para este estilo de liderazgo corresponde a la administración por excepción pasiva al tener una media de (1.56), resultado similar a los obtenidos en investigaciones como las de Mendoza (2005) y Valladolid (2021). Lo cual hace referencia a los directivos que evitan estar al margen de situaciones difíciles y esperar que los problemas se tornen críticos en la organización y con los seguidores para entonces intervenir.

Figura 36. Promedio general del Liderazgo transaccional de directivos del Sector 02



Fuente: Elaboración propia

### 6.4.3 Laissez- faire

Las características que definen este tipo de liderazgo se refieren a la falta de compromiso por parte del líder, desinterés, ausencia de apoyo a sus seguidores, también este tipo de líderes evitan supervisar y tomar decisiones, dejando que los subordinados sean quienes las tomen, debido a esto, frecuentemente es considerado como un “no liderazgo”. Idealmente, se esperaría obtener niveles nulos o muy bajos en esta dimensión.

Los resultados obtenidos para esta dimensión indican que los directivos del Sector 02 evitan ejercer este tipo de liderazgo, sin embargo, es preciso comparar que la

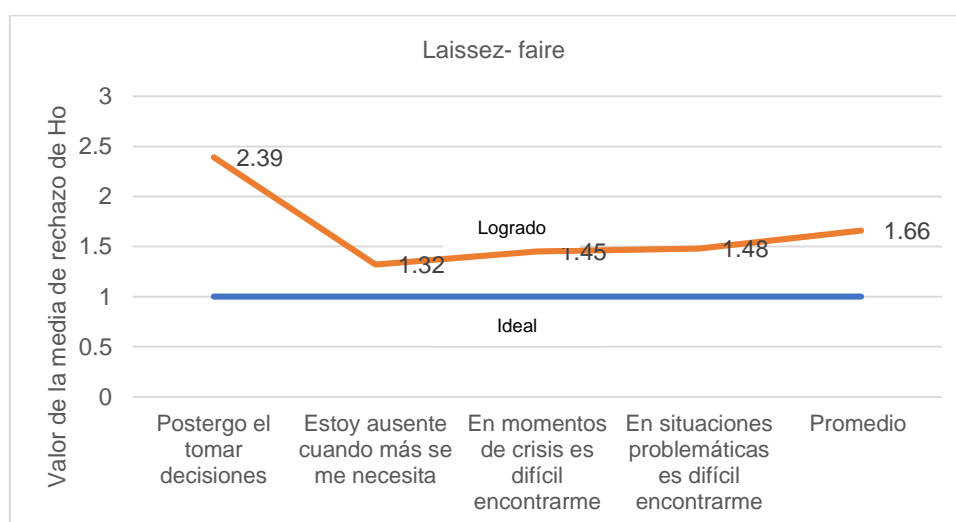
media obtenida para esta dimensión fue de 1.66 (Ver Tabla 17 y Figura 37), es superior a la media obtenida en esta investigación correspondiente a la dimensión “administración por excepción pasivo” perteneciente al estilo de liderazgo transaccional (1.56) la cual se asocia a un estilo de liderazgo transaccional débil. Derivado de ello se observa que los directores ocasionalmente postergan tomar decisiones (2.39), lo cual es de suma importancia prevenir en un centro escolar. Los resultados conseguidos contrastan con los de investigaciones como la de Ramos (2005) y Mendoza (2005) en donde el factor con menor media obtenida se refiere al liderazgo laissez- faire, mientras que, en la presente investigación, la dimensión que se encuentra con menor media es la de “administración por excepción pasiva”. Es conveniente que se focalice esta situación ya que independientemente de que este estilo de “no liderazgo” se encuentra presente en los directivos del sector 02 en un nivel bajo, es preciso efectuar acciones para alcanzar niveles aún menores.

Tabla 17. Valores de T y significancia del Liderazgo Laissez-Faire

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
8	Postergo el tomar decisiones	31	2.39	-2.90	.007	No aceptable
9	Estoy ausente cuando más se me necesita	31	1.32	-19.65	.000	No aceptable
22	En momentos de crisis es difícil encontrarme	31	1.45	-8.13	.000	No aceptable
35	En situaciones problemáticas es difícil encontrarme	31	1.48	-8.47	.000	No aceptable
$\mu = 4.5^{***}$ Excelente		$\mu = 4^{**}$ Muy bueno		$\mu = 3.5^*$ Bueno		$\mu = 3$ Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 37. Laissez-Faire



Fuente: Elaboración propia

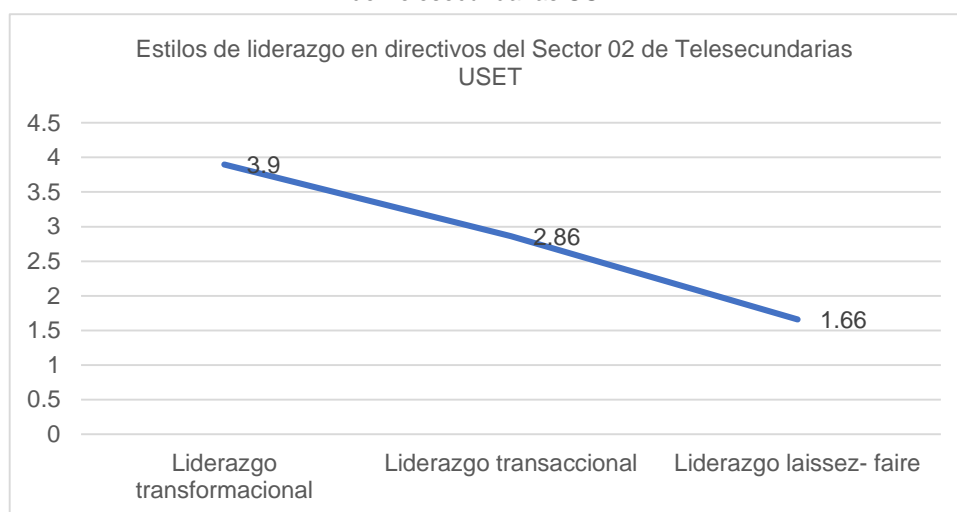
#### 6.4.4 Estilos de liderazgo directivos del Sector 02 de Telesecundarias USET

Los resultados obtenidos en la presente investigación para determinar el estilo de liderazgo que prevalece en los directores del sector 02 de Telesecundarias USET pertenecientes al Estado de Tlaxcala demostraron que existe una tendencia a otorgarse puntuaciones “buenas” en cuanto al estilo de liderazgo transformacional. Dicho resultado es similar a los obtenidos en investigaciones desarrolladas por Bass & Avolio (1994), mismo que también fue confirmado en investigaciones españolas como las realizadas por (Cuadrado et al. 2003) y (Ramos, 2005). Por lo que, en efecto, los directivos analizados se autoperceben como líderes transformacionales que centran sus acciones y conductas hacia el establecimiento de un liderazgo centrado en las relaciones con sus subordinados.

En lo que respecta al estilo de liderazgo transaccional, se obtuvo que, se emplea con menor frecuencia en comparación con el estilo de liderazgo transformacional por parte de los directivos del Sector 02. Sin embargo, es importante mencionar que los directivos consideran que las dimensiones “administración por excepción activa” y “premio contingente”, propias de este estilo, son necesarias para ejercer un estilo de liderazgo efectivo centrado en la tarea, principalmente para el logro de una supervisión preventiva y la consolidación de las metas institucionales.

Finalmente, el estilo de liderazgo Laissez- Faire, fue el que obtuvo un menor resultado de los tres estilos que fueron considerados para la presente investigación. Los directivos evitan en mayor medida ejercer prácticas que se relacionen con la ausencia de su figura al interior del centro de trabajo, así como de falta de compromiso con sus subordinados y la organización. Este resultado coincide con otras investigaciones como la de Mendoza (2005) y Ramos (2005) en donde se le otorga el último lugar general sobre los estilos de liderazgo empleados cuando se utiliza el Modelo de Liderazgo de Rango Completo de Bass y Avolio (Ver Figura 38). Los resultados obtenidos en este apartado permiten rechazar la hipótesis nula “El estilo de liderazgo con el que se autoperceben los directores del Sector 02 es transaccional”, así mismo se confirma la hipótesis de investigación 2 “Los directores del Sector 02 presentan mayores índices en las dimensiones referentes al liderazgo transformacional”, ya que, desde la visión de los directores y directoras, se consideran líderes transformacionales, por encima del estilo de liderazgo transaccional y laissez-faire.

Figura 38. Estilos de liderazgo en directivos del Sector 02 de Telesecundarias USET



Fuente: Elaboración propia

#### 6.4.5 Variables de resultado

##### Satisfacción

Esta variable considera aquellas acciones que realiza el líder para que exista satisfacción en el equipo de trabajo, además el equipo de trabajo también se siente satisfecho con las decisiones que toma el líder y los métodos utilizados para ello, provocando que exista un clima organizacional óptimo para el trabajo.

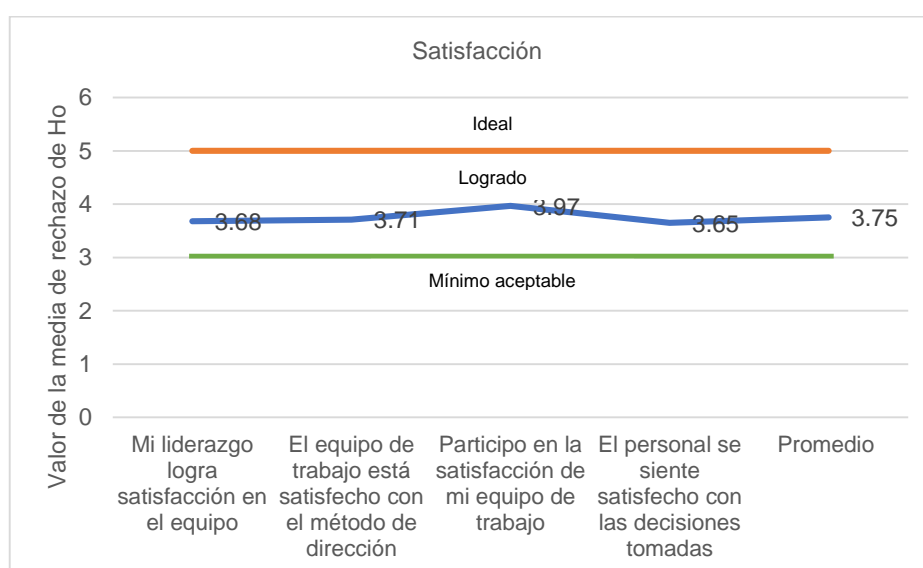
Los resultados obtenidos muestran que los directivos del Sector 02 perciben que generalmente su estilo de liderazgo es aceptable en el equipo de trabajo, la media obtenida para esta variable de resultado corresponde a 3.75, (Ver Tabla 18 y Figura 39). Debido a ello, los directivos consideran que participan habitual y activamente en la satisfacción de su equipo de trabajo (3.97), siendo este ítem el que presenta una media más elevada, mientras que el ítem que tiene la menor media es el que se refiere a la satisfacción lograda con las decisiones tomadas por el directivo. Es decir que, los directores participan regularmente para lograr la satisfacción de sus subordinados, sin embargo, desde la perspectiva del directivo, aun es necesario implementar acciones encaminadas para lograr la satisfacción del personal y alcanzar niveles ideales. Los resultados surgidos para esta variable de resultado se asemejan a los obtenidos por las investigaciones de (Cuadrado et al., 2002) y (Mendoza et al., 2012) en donde los líderes consideran que sus subordinados tienen satisfacción con la forma en la que lidera, así mismo se relaciona con la adopción de un estilo de liderazgo transformacional.

Tabla 18. Valores de T y significancia de Satisfacción

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
10	Mi liderazgo logra satisfacción en el equipo	31	3.68	5.37	.000	Aceptable
23	El equipo de trabajo está satisfecho con el método de dirección	31	3.71	5.70	.000	Aceptable
36	Participo en la satisfacción de mi equipo de trabajo	31	3.97	2.97*	.006	Bueno
49	El personal se siente satisfecho con las decisiones tomadas	31	3.65	3.92	.000	Aceptable
$\mu= 4.5$ ***		$\mu= 4$ **		$\mu= 3.5$ *		$\mu= 3$
Excelente		Muy bueno		Bueno		Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 39. Satisfacción



Fuente: Elaboración propia

## Esfuerzo extra

Esta variable de resultado contempla aquellas acciones que realiza el líder para promover una mayor contribución en el trabajo por parte de sus subordinados, generando que exista una gradual disposición, energía y ánimo por parte de sus allegados para alcanzar las metas programadas en la organización.

Los resultados obtenidos para esta dimensión denotan que los directivos del sector 02 que componen el sistema de Telesecundarias se otorgan puntuaciones “buenas”, ya que la media obtenida es de 4.14 (Ver Tabla 19 y Figura 40). El ítem con la media más alta 4.35 fue el de “ánimo al personal a esforzarse para trabajar más y mejor”, catalogado como muy bueno, por lo que se interpreta que los directivos efectúan acciones constantes para que su personal de un extra y mejoren su trabajo para lograr los objetivos institucionales. Este resultado coincide con el hallazgo de la investigación



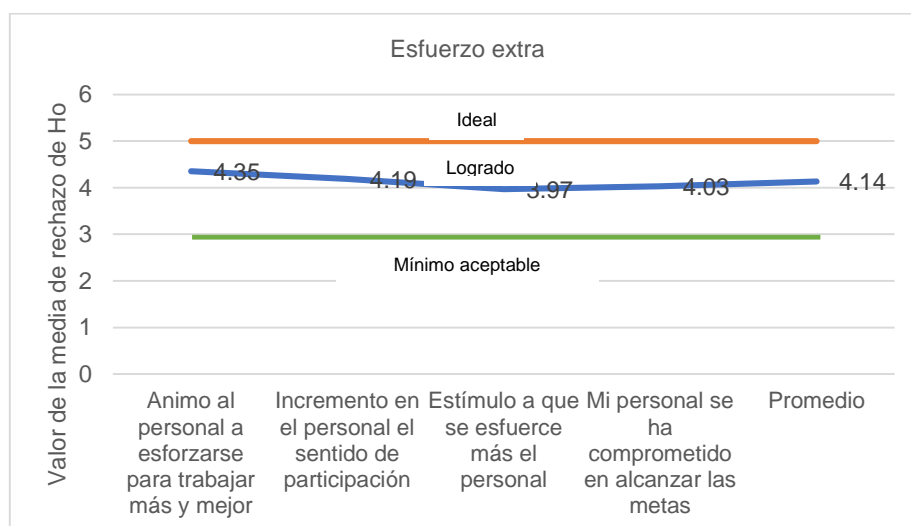
realizada por Valladolid (2021) en donde al describir las características del perfil de liderazgo transformacional presente en directores de educación básica de Latinoamérica, se obtiene que el esfuerzo extra se relaciona con un “liderazgo activo” que al ser percibido por los subordinados los impulsa a entregar más de sí mismos.

Tabla 19. Valores de T y significancia de Esfuerzo extra

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
11	Animo al personal a esforzarse para trabajar más y mejor	31	4.35	2.78**	.009	Muy bueno
24	Incremento en el personal el sentido de participación	31	4.19	5.49*	.000	Bueno
37	Estímulo a que se esfuerce más el personal	31	3.97	3.11*	.006	Bueno
50	Mi personal se ha comprometido en alcanzar las metas	31	4.03	3.38*	.002	Bueno
$\mu = 4.5$ *** Excelente		$\mu = 4$ ** Muy bueno		$\mu = 3.5$ * Bueno		$\mu = 3$ Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 40. Esfuerzo extra



Fuente: Elaboración propia

## Efectividad

La efectividad es una variable de resultado que hace referencia a las acciones que realiza el líder para promover que los objetivos y metas se logren, contempla la adecuada administración de tareas, así como la participación de forma óptima y armónica del equipo de trabajo.

Los resultados que se obtuvieron para esta dimensión muestran que los directivos del Sector 02 se consideran con estándares “buenos”, opinan que son

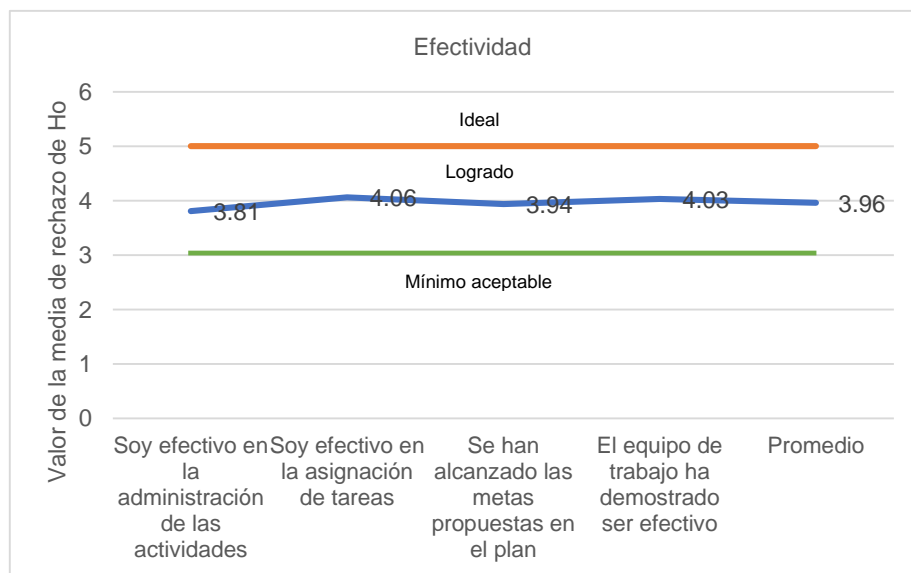
“efectivos en la asignación de tareas” siendo este el ítem que posee una mayor media de 4.06 (Ver Tabla 20 y Figura 41), sin embargo, se otorgan una puntuación más baja para la administración de esas tareas, al tener este ítem la media más baja de 3.86. Al respecto, es necesario precisar que además de asignar tareas pertinentes, los directores y directoras deben administrar de la mejor manera esas tareas, evitando demasiada carga administrativa al equipo de trabajo, provocando que se pierdan los objetivos buscados. En general, el promedio de esta variable de resultado presenta una media de 4.14, dicho puntaje coincide con los de otras investigaciones como la de Mendoza (2005) en donde los líderes se otorgan puntuaciones buenas en lo que se refiere a las variables de resultado.

Tabla 20. Valores de T y significancia de Efectividad

Ítem	Descripción	N	$\bar{x}$	T	Sig.	Interpretación
12	Soy efectivo en la administración de las actividades	31	3.81	2.04*	.049	Bueno
25	Soy efectivo en la asignación de tareas	31	4.06	4.07*	.000	Bueno
38	Se han alcanzado las metas propuestas en el plan	31	3.94	2.84*	.008	Bueno
51	El equipo de trabajo ha demostrado ser efectivo	31	4.03	3.24*	.003	Bueno
$\mu = 4.5$ ***		$\mu = 4$ **		$\mu = 3.5$ *		$\mu = 3$
Excelente		Muy bueno		Bueno		Aceptable

Fuente: Elaboración propia

Figura 41. Efectividad



Fuente: Elaboración propia

## 6.5 Relación entre estilos de liderazgo y género (Prueba T para muestras independientes)

La prueba t para muestras independientes es definida por Hernández et al. (2014), como “una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias” (p.314). Por lo que se determinó aplicar este tipo de análisis paramétrico para determinar si existen diferencias significativas entre la percepción de los estilos de liderazgo que practican mujeres y hombres directivos pertenecientes al Sector 02 de Telesecundarias USET.

Al realizar el análisis se obtuvo que existen minúsculas diferencias (en el 10 % de los ítems planteados) entre los estilos de liderazgo que ejercen mujeres y hombres con la función de dirección. Mismas que permiten rechazar la hipótesis nula por existir diferencias entre grupos para estos casos como se aprecia en la Tabla 21:

Tabla 21. Hipótesis 4

H4: Existen diferencias entre el estilo de liderazgo que presentan los directores y directoras en función al género	H0: No existen diferencias en el estilo de liderazgo que ejercen directores y directoras
---	--

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se mencionan los ítems en los que hubo una diferencia significativa entre muestras, lo que prueba que al menos en el 10% de los ítems hubo diferencia entre grupos respecto a las variables de liderazgo transaccional y transformacional (Ver Tabla 22)

El primer ítem que obtuvo una diferencia entre grupos (hombres y mujeres) fue el número 24. “Incremento en el personal el sentido de participación activa en el trabajo” perteneciente a la variable *Esfuerzo extra* ya que los hombres obtuvieron una mejor percepción en comparación con las mujeres directoras. La variable de resultado “esfuerzo extra” se asocia al estilo de liderazgo transformacional, de tal forma que los directores masculinos suelen ser más “transformacionales” al encaminar sus acciones para que exista una mayor disposición y compromiso en sus subordinados para dar un extra y cumplir con los objetivos institucionales, en contraparte con las mujeres directoras, este resultado coincide con los obtenidos por Bass, donde los líderes transformacionales obtuvieron mayores porcentajes en cuanto a la relación entre variables del liderazgo transformacional con el esfuerzo extra, en comparación con el estilo de liderazgo transaccional.

El segundo ítem que presentó una diferencia entre grupos fue el número 25. “Soy efectivo en la asignación de tareas” mismo que pertenece a la variable *Efectividad* la cual se asocia al estilo de liderazgo transformacional. Los directores hombres obtuvieron una mejor percepción en comparación con las mujeres directivas, los varones buscan que los objetivos y metas de la institución se logren de forma óptima lo que indica una mayor tendencia en los varones en buscar el logro de objetivos.

El tercer ítem que demostró una diferencia entre grupos es el número 41. “Busco promover la iniciativa de mi personal hacia la misión y visión de la institución” mismo que corresponde a la variable *Influencia idealizada como conducta* la cual se relaciona directamente con el estilo de liderazgo transformacional. Las mujeres directoras obtuvieron una mejor percepción en comparación con los directores, este resultado coincide con los resultados obtenidos por la investigación de (Cuadrado et al., 2003) en donde las mujeres líderes se perciben así mismas con una mayor orientación a conductas transformacionales al obtener una media en esta variable de 4.12 en comparación con los hombres de 3.94.

Finalmente, el cuarto ítem que demostró una diferencia entre grupos, favorable hacia los hombres, fue el número 33. “Me oriento hacia un tipo de supervisión preventiva más que correctiva” perteneciente a la dimensión de *Administración por excepción activa*, los hombres demuestran algunas conductas propias del liderazgo transaccional, esta tendencia coincide con los resultados obtenidos en la investigación de (Eagly, Johannesen-Schmidt y Van Engen, 2003; como se citó en Ramos, 2005) donde al aplicar el Modelo de Liderazgo de Rango Completo, los hombres líderes tienen un mayor puntaje en dimensiones de liderazgo transaccional en comparación con las mujeres.



## 6.6 Coeficiente de correlación de Pearson y varianza de factores comunes ( $r^2$ ) entre estilos de liderazgo y variables de resultado

El coeficiente de correlación de Pearson y la varianza de factores comunes son definidas por Hernández et al. (2014) como:

Pruebas estadísticas para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón, la interpretación del coeficiente de Pearson representado por la letra  $r$  varía entre (-1.00 a +1.00) donde el signo indica la dirección de la correlación y el valor numérico la magnitud de la misma. La varianza de factores comunes  $r^2$  se obtiene cuando se eleva al cuadrado el coeficiente de Pearson, obteniendo el porcentaje de variación de una variable debido a la variación de la otra variable. (pp. 304-306)

### Satisfacción

La variable “Influencia idealizada como atributo” explica el 57% de la “satisfacción”, así mismo en lo que respecta a la variable “Inspiración motivacional” se obtuvo que explica el 42.9% de la “satisfacción”, de igual forma la variable “consideración individual” explica un 40.96% de la “satisfacción”, dichas variables son propias del liderazgo transformacional, es importante mencionar que la dimensión “administración por excepción activo” resultó con una correlación positiva media (0.565), por lo que esta variable constituye un 31.92% de la “satisfacción”, mientras en lo que corresponde al liderazgo laissez-faire y su correlación con la variable satisfacción se obtuvo una correlación negativa débil (-0.26). Por lo que de forma general las variables que integran el estilo de liderazgo transformacional, constituyen un 58.67% de la variable de resultado “satisfacción”.

Las variables correspondientes al liderazgo transformacional que obtuvieron una mayor correlación con la variable de resultado “satisfacción” fueron la “influencia idealizada como atributo” la cual explica el 57% de la satisfacción (ver tabla); así mismo la variable consideración individual explica un 40.96% de esta variable de resultado. En lo respectivo al liderazgo transaccional, la única variable que resultó con una correlación positiva media (0.565) fue la de “administración por excepción activo” por lo que esta variable constituye un 31.92% de la “satisfacción”. Finalmente, en lo respectivo al liderazgo laissez-faire y su correlación con la variable satisfacción se obtuvo una correlación negativa débil (-0.26).

## Esfuerzo extra

En lo que se refiere a la variable de resultado “esfuerzo extra” y sus correlaciones con las variables de los estilos de liderazgo de integran el modelo, se obtuvieron correlaciones positivas medias entre las variables que integran el estilo transformacional y el esfuerzo extra. La “influencia idealizada como conducta” explica el 49% del “esfuerzo extra”, mientras que la “inspiración motivacional” constituye el 46.92% del “esfuerzo extra”, otra de las variables propias del liderazgo transformacional es la “influencia idealizada como atributo”, la cual obtuvo una correlación positiva media, de tal forma que esta variable explica el 46.51% del esfuerzo extra. Mientras en lo que se refiere al estilo de liderazgo transaccional la variable que obtuvo una correlación positiva media fue la de “administración por excepción activo” la constituir el 41.08% de la variable de resultado “esfuerzo extra”. Para el caso del liderazgo laissez-faire se obtuvo una correlación débil entre este estilo de liderazgo y la mencionada variable de resultado. De forma general las variables que son propias del liderazgo transformacional explican el 58.67% del esfuerzo extra (Ver Tabla 23)

## Efectividad

Esta variable de resultado presentó mayores correlaciones positivas medias con las variables que componen el estilo de liderazgo transformacional. La variable “influencia idealizada como conducta” constituye un 66.91% de la efectividad, mientras que la variable “inspiración motivacional” explica el 66.74% de la variable efectividad, también la variable “influencia idealizada como atributo” constituye el 62.56% de la efectividad. En lo referente al liderazgo transaccional se obtuvieron correlaciones medias con el esfuerzo extra para las variables “premio contingente” (0.559) y “administración por excepción activa” (0.637). Finalmente, en lo respectivo al liderazgo laissez-faire no existe correlación alguna con la variable efectividad.

Tabla 23. Correlación entre estilos de liderazgo y variables de resultado (Por variable)

Estilo de liderazgo	Variable	Variables de resultado					
		Satisfacción	r <sup>2</sup>	Esfuerzo extra	r <sup>2</sup>	Efectividad	r <sup>2</sup>
Liderazgo transformacional	Influencia idealizada (atributo)	.755**	57%	.682**	46.51%	.791**	62.56%
	Influencia idealizada (conducta)	.618**	38.19%	.700**	49%	.818**	66.91%
	Inspiración motivacional	.655**	42.90%	.685**	46.92%	.817**	66.74%
	Estimulación intelectual	.507**	25.70%	.636**	40.44%	.696**	48.44%
	Consideración individual	.640**	40.96%	.657**	43.16%	.587**	34.45%

	Tolerancia psicológica	.544**	29.59%	.437*	19.09%	.572**	32.71%
Liderazgo transaccional	Premio contingente	.481**	23.13%	.328	10.75%	.559**	31.24%
	Administración excepción activo	.565**	31.92%	.641**	41.08%	.637**	40.57%
	Administración excepción pasivo	-.004	0.00%	.010	1%	-.017	0.02%
Liderazgo laissez-faire	Laissez-faire	-.026	0.06%	.108	1.16%	.081	0.65%

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

Acorde a los resultados obtenidos mediante los análisis paramétricos (coeficiente de correlación de Pearson y varianza de factores comunes) se aprecia que existen correlaciones positivas medias y considerables entre las dimensiones del estilo del liderazgo transformacional y las variables de resultado, puesto que de manera general las variables que integran el estilo de liderazgo transformacional explican el 58.67% de la satisfacción, el 58.67% del esfuerzo extra y el 77.08% de la efectividad; mientras que para las variables que componen el liderazgo transaccional se obtuvieron correlaciones débiles y medias al explicar de manera general el 26.01% para la satisfacción, 21.06% para esfuerzo extra y 33.40% para efectividad. En lo que compete a la correlación entre el estilo de liderazgo laissez-faire y las variables de resultado se obtuvieron correlaciones débiles al obtener 0.06% para satisfacción, 1.16% para esfuerzo extra y 0.65% para efectividad. (Ver Tabla 24)

Tabla 24. Correlación entre estilos de liderazgo y variables de resultado (General)

Estilo de Liderazgo	Variables de resultado					
	Satisfacción		Esfuerzo extra		Efectividad	
Liderazgo transformacional	.766**	58.67%	.766**	58.67%	.878**	77.08%
Liderazgo transaccional	.510**	26.01%	.459**	21.06%	.578**	33.40%
Liderazgo Laissez-faire	-.026	0.06%	.108	1.16%	.081	0.65%

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

Tomando como referencia los resultados anteriores se permite rechazar la hipótesis nula (Ver Tabla 25), ya que existen correlaciones medias positivas y considerables entre las variables que integran el estilo de liderazgo transformacional, mientras que para el estilo de liderazgo transaccional se obtuvieron correlaciones medias y débiles en algunas de las variables que contempla este estilo (administración por excepción activo y premio contingente).



Tabla 25. Hipótesis 3

H <sub>3</sub> : Los estilos de liderazgo transformacional y transaccional se relacionan de forma significativa con las variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad)	H <sub>0</sub> : Los estilos de liderazgo transformacional y transaccional no se relacionan de forma significativa con las variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad)
---	--

Fuente: Elaboración propia

## 6.7 Análisis comparativo entre estilos de liderazgo, formación profesional y formación para la gestión.

### Escolaridad

Derivado del análisis de comparación de medias, se obtuvo que para el caso de los directivos que presentan el nivel de licenciatura, la mayor media obtenida de 4.2212 se centra en la variable “influencia idealizada como conducta” (Ver Tabla 26) lo que permite definir que los directores y directoras con este nivel de preparación tratan de ser ejemplos a seguir en la institución, fomentando valores entre su personal; mientras que la media más baja obtenida para este nivel es la de la variable “administración por excepción pasiva” en la que los directivos ocasionalmente practican una supervisión correctiva, más que preventiva.

En lo que respecta al nivel de maestría, la media que presentó un mayor valor fue la de la variable “consideración individual” (4.0500) por lo que se infiere que los directores que ostentan el grado de maestría se enfocan en conocer las necesidades y potencialidades de su personal mediante una comunicación asertiva, por el contrario, las medias que obtuvieron un menor puntaje son las pertenecientes a las variables “administración por excepción pasiva” y “laissez-faire” por lo que lo se define que los directores que poseen el grado de maestría evitan comportamientos que involucren la falta de compromiso, desinterés o ausencia en la organización escolar.

Es de suma importancia mencionar que existe similitud entre las medias obtenidas para el nivel de licenciatura y maestría, mismas que presentan mayor tendencia en primer lugar hacia las variables del liderazgo transformacional y en segundo lugar hacia las variables del liderazgo transaccional, sin embargo es necesario acotar que los directores y directoras que poseen el grado de maestría obtuvieron medias inferiores en cuanto a la práctica de un liderazgo débil (administración por excepción pasiva) y un no liderazgo (laissez-faire) en comparación con los que tienen el nivel de licenciatura, estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula “La formación profesional no se relaciona de manera directa con el estilo de liderazgo

transformacional”, puesto que la escolaridad ha contribuido a definir un estilo de liderazgo orientado a conductas transformacionales.

### **Actualización / Formación para la gestión**

La actualización y formación para la gestión es vital para quien realiza la función directiva en una institución escolar, producto del análisis de comparación de medias, se obtuvo que aquellos directores que se han actualizado y formado para la función directiva presentan mayores medias en las variables que componen el estilo de liderazgo transformacional, por lo que la dimensión “influencia idealizada como conducta” es la que obtuvo una mayor media (4.3676), seguida de la variable “influencia idealizada como atributo”, los directores que se han formado para la gestión consideran que el carisma, la confianza y el ser considerado un ejemplo a seguir que fomente valores y creencias entre los subordinados son importantes para un liderazgo efectivo. Mientras que la media que presentó el nivel más bajo entre las directoras y directores que se han actualizado y formado para la gestión fue la de “administración por excepción pasiva” con 1.5147, (Ver Tabla 26) por lo que estos directivos consideran que este tipo de conducta es débil para la práctica de un liderazgo efectivo, estos resultados permiten confirmar lo establecido en la hipótesis de investigación 6 “La formación para la gestión se relaciona de manera directa con el estilo de liderazgo transformacional”.

Para el caso de los directores que no se han formado ni capacitado para la gestión, se obtuvieron medias más bajas en las variables que componen el estilo de liderazgo transformacional y transaccional en comparación con los directores que si se han capacitado, no obstante, existe una variable que obtuvo una media mayor en los directores no capacitados en comparación con los que sí se han capacitado, dicha variable es la “administración por excepción pasiva” esto se interpreta como un rubro necesario a fortalecer por las instancias y autoridades educativas encargadas de la formación y actualización continua, ya que esta variable es asumida como precursora de un estilo de liderazgo débil donde el director permanece al margen de los problemas hasta que se vuelven críticos, dejando que el personal afronte situaciones difíciles, aunado a ello, este tipo de comportamientos puede provocar prácticas de no liderazgo o estilo “laissez-faire”

### **Inscrito en carrera magisterial**

La participación de las directoras y directores en el programa de carrera magisterial es otro factor que se considera como parte de la formación continua. Derivado de la comparación de medias obtenidas en la presente investigación se obtuvo que para el caso de los directores que están inscritos al programa, la variable con más

puntaje fue la “influencia idealizada como conducta” con 4.2115 (Ver Tabla 26), por lo que se deduce que los directores participantes en este programa de incentivos se contemplan como sujetos que encaminan sus conductas hacia el logro de la misión y visión institucional. Por el contrario, la media más baja obtenida entre los directivos que están en el programa fue la variable “administración por excepción pasivo” con 1.6346 es importante comentar que esta tendencia coincide con la obtenida en el aspecto de la formación para la gestión, por lo que es preciso encaminar acciones para disminuir estos niveles.

Tabla 26. Estilos de liderazgo y formación profesional (Comparación de medias)

Estilo de liderazgo	Variable	Formación profesional					
		Escolaridad		Actualización/ Formación para la gestión		Inscrito en Carrera Magisterial	
		Licenciatura	Maestría	Sí	No	Sí	No
Liderazgo transformacional	Influencia idealizada (atributo)	4.0096	4.0000	4.2647	3.6964	4.0577	3.9722
	Influencia idealizada (conducta)	4.2212	3.9000	4.3676	3.9286	4.2115	4.1389
	Inspiración motivacional	4.1154	3.7000	4.2059	3.8571	4.0192	4.0694
	Estimulación intelectual	3.9231	3.4500	3.9853	3.6786	3.9231	3.7917
	Consideración individual	4.0096	4.0500	4.0882	3.9286	4.0769	3.9722
	Tolerancia psicológica	3.4231	3.2500	3.7353	2.9821	3.5769	3.2639
Liderazgo transaccional	Premio contingente	3.0577	3.1500	3.2353	2.8750	3.0577	3.0833
	Administración excepción activo	3.9423	3.9500	4.0441	3.8214	4.0769	3.8472
	Administración excepción pasivo	1.6346	1.1500	1.5147	1.6071	1.6346	1.5000
Liderazgo laissez-faire	Laissez -faire	1.7596	1.1500	1.6618	1.6607	1.8846	1.5000

Fuente: Elaboración propia

## CONCLUSIONES

La realización de la investigación brindó la oportunidad de conocer, analizar y comprender en cierta proporción la complejidad del liderazgo como objeto de estudio y asignarle el valor indispensable que debe tener para la transformación de las organizaciones escolares, también contribuyó a desarrollar habilidades para la investigación educativa y mediante ella entender la realidad que acontece cotidianamente.

Los resultados obtenidos en el presente estudio permitieron conocer de manera detallada las características de los estilos de liderazgo ejercidos por las directoras y directores de Telesecundarias pertenecientes al sector 02 USET, así como su relación con las variables: género, formación profesional y variables de resultado (satisfacción, esfuerzo extra y efectividad). Este trabajo no pretende etiquetar, evidenciar áreas de oportunidad o carencias respecto a las funciones de directivos y directivas, más bien se centra en identificar el estado actual del liderazgo directivo ejercido en el sector y proponer desde el enfoque teórico y metodológico el Modelo de Liderazgo de Rango Completo como alternativa para enriquecer la función que cotidianamente realizan las y los directores en sus centros de trabajo.

La revisión documental elaborada en el estado del arte demostró que el tema de liderazgo en el ámbito escolar ha cobrado relevancia en las últimas dos décadas, además se considera como un concepto que evoluciona continuamente conforme las organizaciones lo demanden (Daft y Marcic, 2006) por lo que términos como liderazgo o estilos de liderazgo son relacionados de forma continua, haciendo que el fenómeno se torne multifactorial, por ello la necesidad de analizarlo desde diversas dimensiones para obtener una comprensión lo más íntegra posible; sin embargo es posible afirmar que la investigación en torno al tema se ha desarrollado más en el nivel superior y medio superior, evidenciando un vacío o falta de interés por la divulgación del estudio de los estilos de liderazgo de directivos en educación básica en el contexto Latinoamericano (Valladolid, 2021).

En el aspecto teórico se identificaron diversas corrientes que han descrito las características del liderazgo y estilos de liderazgo a través del tiempo, permitiendo destacar similitudes y diferencias entre cada uno de ellos; un dato importante al realizar el análisis fue el identificar que los estilos de liderazgo se orientan a las relaciones personales y hacia las tareas de las organizaciones, en este sentido cobra importancia la adopción teórica para la presente investigación del Modelo de Liderazgo de Rango

Completo propuesto por Bass y Avolio, pues el propósito fue considerar esa integridad que demanda el estudio del fenómeno al contemplar una amplia gama de variables para describir los estilos de liderazgo transformacional, transaccional y laissez-faire.

Desde el referente empírico metodológico se destaca la adaptación del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) "Versión uno mismo" al contexto educativo mexicano, respaldado por un alto índice de confiabilidad (.945), haciendo que el instrumento utilizado tenga validez y sea considerado como punto de referencia para futuras investigaciones sobre el tema. En este sentido, un aspecto que se sugiere considerar en futuros estudios es contemplar la opinión de los seguidores mediante la versión del cuestionario MLQ "Visto por otros", que en el caso de las escuelas de educación básica sería la consideración de la opinión de docentes, personal de apoyo y asistencia, incluso se podría ir más allá al contemplar la opinión de alumnos y padres de familia sobre el papel que desempeñan las figuras directivas y obtener un resultado lo más cercano a la realidad mediante la comparación de las múltiples percepciones de cada integrante de la comunidad escolar, no obstante esta investigación pretende romper el ostracismo que muchas ocasiones es adoptado o predispuesto cuando se pretende realizar investigación educativa al interior de las instituciones.

El análisis estadístico de los resultados mediante comparación de medias, pruebas t student para grupos independientes, así como coeficientes de correlación de Pearson y varianza de factores comunes permitieron determinar que el estilo de liderazgo con el que se autoperciben las directoras y directores del sector es el estilo transformacional (3.9), seguido por el estilo transaccional (2.86) y finalmente el estilo laissez-faire (1.66), rechazando la hipótesis nula descrita como "el estilo de liderazgo con el que se autoperciben los directores del sector 2 es transaccional".

Las dimensiones del liderazgo transformacional que presentaron mayores índices fueron "influencia idealizada como conducta" (4.17), "inspiración motivacional" (4.05), "consideración individual" (4.02) e "influencia idealizada como atributo" (4.01), mientras que las dimensiones que están en proceso de ser consolidadas son "estimulación intelectual" (3.85) y "tolerancia psicológica" (3.4) lo que permite concretar lo expuesto por la hipótesis de trabajo "los directores del sector 2 presentan mayores índices en las dimensiones referentes al liderazgo transformacional"

Las variables de resultado demuestran el grado de influencia que tienen los directores con su estilo de liderazgo en su equipo de trabajo. En relación a la pregunta de investigación: ¿Qué estilo de liderazgo es el más adecuado para promover las variables de resultado satisfacción, esfuerzo extra y efectividad? se obtuvo que el estilo

que presentó correlaciones medias positivas y considerables fue el estilo de liderazgo transformacional al relacionarse con la satisfacción (58.67%), el esfuerzo extra (58.67%) y con la efectividad (77.08%). En segundo lugar, se distinguió que el liderazgo transaccional obtuvo correlaciones medias y bajas al presentar la satisfacción (26.01%), esfuerzo extra (21.06%) y la efectividad (33.40%); finalmente el estilo laissez-faire demostró correlaciones negativas altas respecto a las variables de resultado, por lo que se permite rechazar la hipótesis nula referente a “los estilos de liderazgo transformacional y transaccional no se relacionan de forma significativa con las variables de resultado: satisfacción, esfuerzo extra y efectividad”

Otro objetivo importante que buscó el desarrollo de la presente investigación fue el determinar la relación existente entre el género de las directoras y directores con los estilos de liderazgo, resultando bajo el análisis de pruebas paramétricas (prueba t student para grupos independientes) que existe una minúscula diferencia en cerca del 10% de los ítems, en este sentido los hombres obtuvieron mayor percepción en comparación con las mujeres en el ítem número 24 perteneciente a la variable esfuerzo extra, así como en el ítem número 25 correspondiente a la variable efectividad, ambas variables de resultado se asocian a un estilo de liderazgo transformacional, por su parte las directoras obtuvieron mayor percepción en el ítem número 41 referido a la variable influencia idealizada como conducta perteneciente al liderazgo transformacional.

En lo referido a las variaciones encontradas en el estilo de liderazgo transaccional, se obtuvo que solamente en el ítem número 33 correspondiente a la variable administración por excepción activa existió diferencia a favor de los directores, los resultados expuestos anteriormente permiten rechazar la hipótesis nula referida a “no existen diferencias en el estilo de liderazgo que ejercen directoras y directores” por existir diferencias mínimas entre grupos. Un dato a destacar en este apartado que se corroboró con lo analizado en el estado del arte es la menor ocupación de puestos directivos por parte de las mujeres, ya que 4 de cada 10 direcciones son ocupadas por directoras, aspecto que valdría la pena analizar en futuras investigaciones sobre las condiciones y factores que se presentan en el sistema educativo cuando las mujeres tienen la intención de buscar cargos directivos y evitar lo que diversos autores denominan el “techo de cristal” (Guadarrama, 2007; Buquet, 2011; como se citó en Osorio, 2016)

El análisis de resultados también demostró la estrecha relación que existe entre los estilos de liderazgo y la formación profesional integrada por la escolaridad, la actualización para la gestión y la participación en carrera magisterial por parte de las

directoras y directores que componen el sector, ya que al comparar las medias se pudo establecer que hay cierta similitud entre los directores que poseen licenciatura (3.95) y maestría (3.72) respecto a la adopción de un estilo de liderazgo transformacional, así como también una equiparación similar en lo correspondiente a la práctica de un liderazgo transaccional, puesto que los directores con maestría obtuvieron una media general de (2.75) mientras que los que ostentan el nivel de licenciatura (2.87). Sin embargo, al analizar las medias en torno al estilo de liderazgo laissez-faire se obtuvo que los directores con maestría obtuvieron un puntaje menor (1.15) en comparación con los directores que poseen únicamente licenciatura (1.75), por lo que es necesario emprender acciones para la disminución de estos últimos resultados.

Para la comparación realizada entre la actualización para la gestión y estilos de liderazgo se obtuvo que los directores y directoras que se han capacitado mediante los cursos o diplomados ofrecidos por las instancias de actualización presentan una mayor media en las dimensiones del liderazgo transformacional (4.10) en comparación con los que no lo han realizado (3.67), lo que sugiere que la formación para la gestión promueve estilos de liderazgo transformacionales, en consonancia con resultados de estudios revisados al respecto. Ante ello es necesario enfatizar que es importante que la autoridad educativa implemente diversas formas para hacer llegar la actualización a los directivos, puesto que como se dio cuenta en el estado del arte sigue siendo un tema pendiente la formación continua y la profesionalización de la dirección, considerando necesidades de liderazgo y gestión escolar (Álvarez y Casas, 2008; Luna, 2015). El último aspecto considerado en esta comparación de medias es el referente a la participación en carrera magisterial por parte de las y los directores, se obtuvo que quienes están inscritos en este programa de estímulos presentan mayores resultados en las dimensiones pertenecientes al liderazgo transformacional, estos datos permitieron rechazar la hipótesis nula descrita como “la formación profesional no se relaciona de forma directa con el estilo de liderazgo transformacional”.

Finalmente, la investigación permitió conocer el statu quo de los estilos de liderazgo que practican las y los directores del sector 02 de Telesecundarias USET, reconociendo que existe una mayor tendencia al ejercicio de un estilo de liderazgo transformacional, lo que se considera como positivo puesto que este estilo implica que mediante la motivación, comunicación y el establecimiento de relaciones personales sólidas se puedan lograr resultados positivos que contribuyan a la satisfacción del equipo de trabajo no solo a nivel institucional sino también a nivel personal. Además, se busca que estos resultados sirvan como referencia para la puesta en marcha de futuras investigaciones y de estrategias referentes a políticas educativas por parte de

autoridades escolares que tengan que ver con la profesionalización de la función directiva tomando como punto de partida las ventajas del estilo de liderazgo transformacional, no solo desde un aspecto unidireccional referido a la gestión escolar, ya que investigaciones recientes muestran la tendencia a emplear el estilo de liderazgo transformacional a un nivel áulico, mediante la práctica de un liderazgo escolar en el que la prioridad sea el logro de los aprendizajes en los centros escolares (Leithwood, 2009). Aunado a ello, los resultados del estudio permiten el desarrollo de nuevos cuestionamientos de manera personal, considerando que el conocimiento es inacabado, uno de ellos es el de promover el liderazgo transformacional en el personal de la institución, y estos a su vez, en los estudiantes, con el propósito de consolidarlos como agentes de cambio para que de este modo se resignifique el valor de nuestras escuelas como promotoras de transformación no solamente social, sino personal.



## REFERENCIAS

- Álvarez- García, I., y Casas- Haro, M. (2008). Desafíos para la formación en gestión. Experiencias mexicanas. *Investigación administrativa*, 37 (102), pp. 30-45. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S244876782008000200030&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S244876782008000200030&lng=es&tlng=es).
- Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2019, 15 de mayo). Diario Oficial de la Federación. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true)
- Avolio, B.J., & Bass, B.M. (Eds.). (2001). *Developing Potential Across a Full Range of Leadership TM: Cases on Transactional and Transformational Leadership* (1st ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410603975>
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire. Manual and Sampler Set* (3rd ed.) Mindgarden. [http://dx.doi.org/10.1207/s1532754xiprr1602\\_2](http://dx.doi.org/10.1207/s1532754xiprr1602_2)
- Ayoub – Pérez, J.L. (2010). *Estilos de liderazgo y sus efectos en el desempeño de la administración pública mexicana* [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Madrid] Repositorio UAM. [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/662373/ayoub\\_perez\\_jose\\_luis.pdf](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/662373/ayoub_perez_jose_luis.pdf)
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (Eds.) (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.

- Bass, M. B. (1999). Two Decades of Research and Development in Transformational Leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8, pp.9-32. <http://dx.doi.org/10.1080/135943299398410>
- Bass, B. M. & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (4th ed.). Free Press.
- Bass, B. M. & Riggio, R. (2006). *Transformational Leadership Second Edition*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. <https://books.google.com.mx/books?id=2WsJSw6wa6cC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Bernal- Agudo, J.L. (2001). Liderar el cambio: El Liderazgo transformacional. *Anuario de Educación. Universidad de Zaragoza*. pp. 1-47. [http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos\\_propios/pdf/02\\_lidtrans.PDF](http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/02_lidtrans.PDF)
- Betancur- Calderón, D. (2014). *Un estado del arte del liderazgo en el siglo XX*. [Tesis de Maestría, Universidad EAFIT] Repositorio Institucional. <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/2915>
- Chiavenato I. (2006). *Introducción a la Teoría General de la Administración* (7.<sup>a</sup> ed.). Mc Graw-Hill- Interamericana.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). *Indicadores Nacionales de la Mejora Continua de la Educación en México. Edición 2022: cifras del ciclo escolar 2020-2021*, 3(1). MEJOREDU. <https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/informe-de-resultados/indicadores-nacionales-de-la-mejora-continua-de-la-educacion-en-mexico-2021>
- Correa, A. (2007). *El estado del arte*. En: Leo y escribo en la Universidad: Módulo de tecnologías lectoescriturales. Medellín: Universidad de Antioquia.

- Cruz – Castro, H. R. (2000). Género y liderazgo en la dirección educativa. *InterSedes*, 1(1), pp. 77-92. <https://www.redalyc.org/pdf/666/66610109.pdf>
- Cruz- Morales, V., Guevara-Valdez, J. y Cerecedo-Mercado, M. (2018). Crisis y realidad en la formación de directivos escolares en México. *VinculaTégica EFAN*, 3 (2), pp.142-150. [http://www.web.facpya.uanl.mx/vinculategica/vinculategica\\_2.aspx](http://www.web.facpya.uanl.mx/vinculategica/vinculategica_2.aspx)
- Cuadrado- Guirado, I., Molero- Alonso, F. y Navas M. (2003). El liderazgo de hombres y mujeres diferencias en estilos de liderazgo, relaciones entre estilos y predictores de variables de resultado organizacional. *Acción psicológica*, 2(2), pp. 115-129. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1237234>
- Daft R. L. y Marcic D. (2006). *Introducción a la Administración*. (4.ª ed.). Editorial Thomson.
- Ducoing W. P. (2019). Un acercamiento al Programa de Carrera Magisterial. En Autor (Coord.) *Programas y políticas de evaluación docente en educación básica (1993-2017)*, pp. 79-141. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. [http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE\\_UNAM/458/1/DucoingPatricia\\_2019\\_Un\\_acercamiento\\_al\\_programa\\_de\\_Carrera.pdf](http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/458/1/DucoingPatricia_2019_Un_acercamiento_al_programa_de_Carrera.pdf)
- Elizondo H. A. (Coord.) y Torres E. M. (2001). *La nueva escuela, II. Dirección, liderazgo y gestión escolar*. Paidós.
- Espinosa, M. J.C., Contreras, T. F., y Barbosa, R. D. (2015). Prácticas de liderazgo y su relación con la cultura en un grupo de países latinoamericanos. *Diversitas: Perspectivas en Psicología* 11 (2), pp. 303-317. <https://www.redalyc.org/journal/679/67944781010/html/>

- Fernández, M. C., y Quintero, N. (2017). Liderazgo transformacional y transaccional en emprendedores venezolanos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 22(77), pp. 56-74. <https://www.redalyc.org/pdf/290/29051457005.pdf>
- Garbanzo- Vargas, G., y Orozco- Delgado, V. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista Educación*, 34(1), pp. 15-29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44013961001>
- García-Martínez, J. A., y Cerdas-Montano, V. (2019). Estilos de liderazgo de los directivos escolares costarricenses: transformando las organizaciones educativas. *Innovaciones Educativas*, 21(31), pp. 5–21. <https://doi.org/10.22458/ie.v21i31.2690>
- González P. (2007). *Percepción de los docentes, sobre el estilo de liderazgo de los directores de la zona escolar 03* [Tesis inédita de Maestría, Universidad Autónoma de Tlaxcala]. México.
- González, C., Murillo, G., y García, M. (2020). Estilos de liderazgo de los directivos universitarios en Colombia. *Revista espacios*, 41(44), pp. 130-141. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n44/a20v41n44p10.pdf>
- Hellriegel D. y Slocum J. W. (1998). *Administración* (7ª. ed.). International Thomson Editores.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., y Baptista, L. M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª. ed.). McGraw-Hill.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *Panorama Educativo de México 2018. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior* (Primera edición). <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>

- Iranzo-García, P., Camarero-Figuerola, M., Tierno-García, J.-M., y Barrios-Arós, C. (2018). Formación para la función directiva en la escuela: el caso de Tarragona (Cataluña). *Bordón. Revista de Pedagogía*, 70(2), pp. 57–72. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2018.54487>
- Jefatura de Departamento de Telesecundarias USET (2020 julio 9). *Distribución de Telesecundarias USET en Tlaxcala* [Mapa].
- Jefatura de Sector 02 de Telesecundarias USET (2020 julio 9). *Composición del Sector 02 de Telesecundarias USET* [Estadística].
- Jiménez, S. (2009). La construcción del estado del arte en la formación para la investigación en el posgrado en educación. En T. Pacheco y A. Díaz Barriga (Coords.). *El posgrado en educación en México* (pp. 123-151). Universidad Nacional Autónoma de México – ISSUE
- Kaufmann, A.E. (1997). Liderazgo transformador y formación continua. *Revista REIS* (77), pp. 163-184. [https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_077\\_078\\_10.pdf](https://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_077_078_10.pdf)
- Kotter, P. J. (1999). *La verdadera labor de un líder* (1.ª ed.). Editorial Norma. <https://books.google.com.mx/books?id=hcleWS2kQgC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Área de Educación Fundación Chile. <https://directivos.minedu.gob.pe/wpcontent/uploads/2021/01/C%C3%B3mo-liderar-nuestras-escuelas.pdf>
- Luna, M. A. B (2015). Perfil profesional y laboral de directivos en escuelas secundarias generales del Estado de Tlaxcala. En J. R. Osorio (Coord.). *Formación y Trayectoria Profesional de docentes y directivos de escuelas secundarias*. (pp.

- 177-218). Newton, Edición y Tecnología Educativa - Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Martínez -Escárcega, R., y Vega-Villareal, S. (2007). Un acercamiento al impacto de Carrera Magisterial en la educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXVII(1-2), 91-114. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27037205.pdf>
- Mendoza I. (2005). *Estudio diagnóstico del perfil de liderazgo transformacional y transaccional de gerentes de ventas de una empresa farmacéutica a nivel nacional* [Tesis inédita de Doctorado, Universidad Autónoma de Tlaxcala]. México.
- Mendoza- Martínez, I. A., Escobar- Álvarez, G. R., y García - Rivera, B. R. (2012). Influencia del liderazgo transformacional en algunas variables de satisfacción organizacional en personal docente y administrativo de una institución pública de educación media superior. *Revista del Centro de Investigación*. Universidad La Salle, 10(38), pp. 189-206. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34224543013>
- Moncayo - Orjuela, B. y Pinzón - López, N. D. (2013). Mujeres líderes en la academia, estereotipos y género. *Panorama*, 7(13), pp. 75-94. <https://www.redalyc.org/pdf/3439/343929225004.pdf>
- Moncayo - Orjuela, B. y Zuluaga - Goyeneche, D. (2015). Estilos de liderazgo en cargos universitarios, estudio descriptivo con mujeres directivas. *Panorama*, 9(17) pp. 74-84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585224>
- Moreno- Díaz, N. (2018). *Liderazgo y género: factores que dificultan el acceso de las mujeres a los puestos de dirección en educación secundaria* [Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio institucional de la UCM. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/55440/>

Namo de Mello G. (1998). *Nuevas propuestas para la gestión educativa* (1ª ed.). SEP-UNESCO- OREALC.

Organización de Estados Iberoamericanos para Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Liderazgo directivo. Dimensiones para el análisis de la normativa sobre los directores y directoras escolares en Iberoamérica*. OEI. <https://oei.int/oficinas/secretariageneral/publicaciones/liderazgo-directivo-dimensiones-para-el-analisis-de-la-normativa-sobre-los-directores-y-directoras-escolares-en-iberoamerica>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2008). *Mejorar el liderazgo escolar. Herramientas de trabajo*. <https://www.oecd.org/education/school/43913363.pdf>

Osorio, M. J.R. (2015). Panorama General del Perfil y Trayectoria Profesional de Docentes de Secundarias Generales del Estado de Tlaxcala. En Autor (Coord.). *Formación y Trayectoria Profesional de docentes y directivos de escuelas secundarias*. (pp. 67-95). Newton, Edición y Tecnología Educativa-Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Palafox R. (2007). *Liderazgo y motivación como un factor de cambio en las instituciones de educación profesional técnica CONALEP en el Estado de Tlaxcala* [Tesis inédita de Maestría, Universidad Autónoma de Tlaxcala]. México.

Perrenoud, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Graó & México, Secretaría de Educación Pública. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>

Pineda, J. R. (2004). *La Carrera Magisterial: Un análisis de política pública* [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma Metropolitana]. Repositorio XOC UAM. <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/bitstream/123456789/709/1/98065.pdf>

- Poggi, M. (2001). *La formación de directivos de instituciones educativas. Algunos aportes para el diseño de estrategias*. IIFE/UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129501/PDF/129501spa.pdf.multi>
- Programa para el Desarrollo Profesional Docente, Tipo básico [PRODEP]. (2022, 1 de abril). <https://dgfcdd.sep.gob.mx/site/index>
- Ramos, L. A. (2005). *Mujeres y liderazgo una nueva forma de dirigir*. Universitat de Valencia. <https://play.google.com/store/books/details?id=rOFpsbjl5PkC&pli=1>
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.6 en línea]. <https://dle.rae.es>. [2 de agosto 2022]
- Rodríguez-Ponce, E. (2007). Estilos de liderazgo, toma de decisiones estratégicas y eficacia: un estudio empírico en pequeñas y medianas empresas. *Interciencia*, 32(8), pp. 522-528. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S037818442007000800007&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S037818442007000800007&lng=es&tlng=es).
- Rodríguez- Revelo, E. (2018). La profesionalización de la función directiva en Ecuador: bases para un diseño de programa de formación. En. M. Tolozano y R. Arteaga (Coords.) *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: "Desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI"*. (pp.442-451). Ministerio de educación. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=4721752>
- Sammons P., Hillman J., y Mortimore P. (1998). *Características clave de las escuelas efectivas*. SEP.
- Sistema de Información y Gestión Educativa [SIGED] (2022, 1 de agosto). *Estadísticas de escuelas registradas en el catálogo nacional de centros de trabajo*. <https://siged.sep.gob.mx/SIGED/>



Secretaría de Educación Pública (1983). *Manual de organización de la escuela telesecundaria*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa de Escuelas de Calidad*. SEP.  
[http://upnmorelos.edu.mx/2013/documentos\\_descarga\\_2013/fuentes\\_informacionMEB/MEB064%20MGEE.pdf](http://upnmorelos.edu.mx/2013/documentos_descarga_2013/fuentes_informacionMEB/MEB064%20MGEE.pdf)

Secretaría de Educación Pública (2010). *La Telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos*. SEP.  
<https://www.sepbcgs.gob.mx/contenido/documentos/educativo/telesecundarias/Breve%20Historia%20de%20Telesecundaria%20en%20Mexico.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. SEP.  
[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan\\_de\\_Estudios\\_2011\\_f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)

Secretaría de Educación Pública [SEP] (2015, 19 de marzo). *Conoce el Sistema Educativo Nacional*. <https://www.gob.mx/sep/articulos/conoce-el-sistema-educativo-nacional>

Secretaría de Educación Pública (2017). *La Escuela al Centro. Un nuevo esquema de organización y acompañamiento para las escuelas de educación básica* [Presentación]. México.  
[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/51934/Presentacion\\_MiEscuelaAlCentro.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/51934/Presentacion_MiEscuelaAlCentro.pdf)

Secretaría de Educación Pública (2021). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar*. SEP.  
<http://www.seg.gob.mx/uesicamm/?p=1545>

- Secretaría de Educación Básica (2022). *Acuerdo que contiene las reglas del Programa de promoción horizontal por niveles con incentivos en educación básica 2022*. SEP. [http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2022-2023/compilacion/EB/PH/acuerdo\\_prom\\_horizontal.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2022-2023/compilacion/EB/PH/acuerdo_prom_horizontal.pdf)
- Secretaria de Educación Pública- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (2011). *Programa Nacional de Carrera Magisterial. Lineamientos Generales*. SEP-SNTE. [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2241/1/images/LINEAMIENTOS\\_GENERALES\\_2011.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2241/1/images/LINEAMIENTOS_GENERALES_2011.pdf)
- Soler- Cárdenas, S. F., y Soler- Pons, L. (2012). Usos del coeficiente alfa de Cronbach en el análisis de instrumentos escritos. *Revista Médica Electrónica*, 34(1), pp. 1-6. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1684-18242012000100001&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242012000100001&lng=es&tlng=es).
- Stogdill R. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *The Journal of Psychology*, (25). pp.35-71. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00223980.1948.9917362>
- Teixidó- Saballs, J. y GROC. (2011). LAPICEROS: un modelo de formación de directivos escolares. *Organización y Gestión Educativa*, (2). pp. 1-8. [http://www.ioanteixido.org/doc/form\\_dir/lapiceros.pdf](http://www.ioanteixido.org/doc/form_dir/lapiceros.pdf)
- Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros [USICAMM] (2022, 17 de diciembre). *Consulta pública de resultados*. [http://usicamm.sep.gob.mx/consulta\\_resultados/](http://usicamm.sep.gob.mx/consulta_resultados/)
- Uribe- Briceño, M. (2010). Profesionalizar la dirección escolar potenciando el liderazgo: una clave ineludible en la mejora escolar. Desarrollo de perfiles de competencias directivas en el sistema educativo chileno. *Revista Iberoamericana de*

*Evaluación Educativa*, 3(1e), pp. 303-322.

[http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1\\_e/art22.pdf](http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art22.pdf)

Valladolid M. (2021). *Liderazgo transformacional de los directores de educación básica: Una revisión de la literatura en Perú, Chile y México* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio institucional de la PUCP.  
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/19683>

Vázquez - Toledo, S., Liesa - Orús, M., y Bernal - Agudo, J. L. (2015). Análisis de la formación en liderazgo en las organizaciones educativas: Un estudio en la Comunidad Autónoma de Aragón. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 39-54.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217042307005.pdf>

## ANEXO 1



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA**  
**Facultad de Ciencias de la Educación**  
**Maestría en Educación**



### **Cuestionario para determinar Estilos de Liderazgo Directivos**

#### ***Estimado director (a):***

Este cuestionario tiene como propósito conocer los estilos de liderazgo que están presentes en los directivos del Sector 02 de las Escuelas Telesecundarias del Estado de Tlaxcala USET. La información que se obtenga de su aplicación será utilizada con fines de investigación, siendo de suma importancia para identificar fortalezas y debilidades existentes en la actualidad en este sector, además de permitir elaborar propuestas de mejora. Cabe mencionar que su participación es muy significativa para el fortalecimiento de este subsistema, por ello y sabedores de su profesionalismo y compromiso con la educación, se le solicita su valiosa colaboración para su llenado, solicitándole responder los reactivos que se le presentan, con la mayor honestidad posible

El cuestionario está dividido en dos partes: La primera integra datos de carácter sociodemográfico. La segunda parte contiene los ítems que permitirán identificar su estilo de liderazgo prevaleciente.

¡Gracias por su colaboración!

## Parte I. Datos Sociodemográficos

Instrucciones: De acuerdo a sus características personales, marque con una "X" en cada uno de los aspectos que se presentan a continuación:

### Datos demográficos:

**1. Género:**

- 1) Femenino                      2) Masculino

**2. Edad:**

- 1) 21 a 30 años                      2) 31 a 40 años                      3) 41 a 50 años                      4) 51 a 60 años  
5) Más de 61 años

**3. Estado civil**

- 1) Soltero                              2) Casado

### Datos laborales:

**4. Antigüedad laboral**

- 1) 1 a 5 años                      2) 6 a 10 años                      3) 11 a 15 años                      4) 16 de 20 años  
5) 21 a 25 años                      6) 26 a 30 años                      7) Más de 31 años

**5. Antigüedad como director (a)**

- 1) 1 a 5 años                      2) 6 a 10 años                      3) 11 a 15 años                      4) 16 de 20 años  
5) 21 a 25 años                      6) 26 a 30 años                      7) Más de 31 años

**6. Tipo de nombramiento como director (a)**

- 1) Técnico                              2) Comisionado

**7. Inscrito en carrera magisterial:**

- 1) Si                                      2) No    En caso positivo especificar nivel: \_\_\_\_\_

### Formación profesional:

**8. Escolaridad:**

- 1) Licenciatura. Especificar: \_\_\_\_\_ Titulado: (Si) (No)  
2) Maestría. Especificar: \_\_\_\_\_ Titulado: (Si) (No)  
3) Doctorado. Especificar: \_\_\_\_\_ Titulado: (Si) (No)

**9. Actualización/ Formación para la Gestión:**

- 1) Diplomados cursados: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
2) Cursos/Seminarios de más de 20 horas: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**10. Otros cursos/Diplomados:**

\_\_\_\_\_

**Identifique sus Características como Líder**  
**(Adaptación del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial)**  
**“Adaptación del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) de Bass y Avolio**  
**(1995)”**

**Versión “Uno mismo”**

**Instrucciones:** Marque con una “X” en cada una de las siguientes afirmaciones la opción que más lo describa considerando su ámbito laboral actual. Elija “una sola opción de respuesta” de acuerdo con la siguiente escala, por favor asegúrese de no dejar afirmaciones sin contestar.

Nunca	Ocasionalmente	Normalmente	Frecuentemente	Siempre
1	2	3	4	5

No.	Oraciones descriptivas	Nu	Oc	No	Fr	Si
1	Muestro capacidad para transmitir una visión del futuro.	1	2	3	4	5
2	Oriento las acciones de los integrantes de la comunidad escolar hacia la misión de la institución.	1	2	3	4	5
3	Motivo a los docentes y al resto del personal para que alcancen las metas programadas.	1	2	3	4	5
4	Propicio que los docentes, administrativos e intendentes tengan iniciativa para resolver problemas.	1	2	3	4	5
5	Considero las distintas necesidades laborales de mis colaboradores.	1	2	3	4	5
6	Premio al personal bajo mí cargo por alcanzar las metas acordadas.	1	2	3	4	5
7	Estoy pendiente de las posibles discrepancias a los planes acordados previamente.	1	2	3	4	5
8	Postergo el tomar decisiones.	1	2	3	4	5
9	Estoy ausente cuando más se me necesita en la institución.	1	2	3	4	5
10	Mí liderazgo como director(a) logra satisfacción en el equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
11	Animo a mis colaboradores a esforzarse para trabajar más y mejor.	1	2	3	4	5
12	Soy efectivo(a) en la administración de las actividades del personal de dirijo.	1	2	3	4	5
13	Uso el sentido del humor para suavizar las dificultades.	1	2	3	4	5
14	Integro una visión clara del futuro de la institución.	1	2	3	4	5
15	Guío las acciones de los integrantes de la comunidad escolar (profesores, estudiantes, padres de familia, etc.) hacia la misión de la institución.	1	2	3	4	5
16	Motivo al personal a mi cargo para que alcance las metas programadas.	1	2	3	4	5
17	Estimulo el uso del razonamiento y la lógica en la resolución de problemas.	1	2	3	4	5

18	Reconozco en mis colaboradores sus distintas necesidades y cualidades personales.	1	2	3	4	5
19	Veó que el personal sea recompensado por alcanzar las metas acordadas.	1	2	3	4	5
20	Estoy comprometido con las normas de mejora continua en el área de trabajo del personal de la institución personal.	1	2	3	4	5
21	Estoy al margen hasta que los problemas se tornan críticos, entonces actúo.	1	2	3	4	5
22	En momentos de crisis es difícil encontrarme.	1	2	3	4	5
23	El equipo de trabajo que dirijo está satisfecho con los métodos de dirección que empleo.	1	2	3	4	5
24	Incremento en el personal el sentido de participación activa en el trabajo.	1	2	3	4	5
25	Soy efectiva(o) en las decisiones sobre la asignación de tareas de grupo para alcanzar los objetivos de la institución.	1	2	3	4	5
26	Utilizo adecuadamente mí sentido del humor para manejar situaciones difíciles entre el personal.	1	2	3	4	5
27	Se transmitir una visión integrada del futuro deseado de la institución.	1	2	3	4	5
28	Promuevo las acciones de mis colaboradores hacia los lineamientos de la misión y la visión de la institución.	1	2	3	4	5
29	El personal de la institución en general, está motivado en alcanzar las metas del plan de trabajo.	1	2	3	4	5
30	Estimulo la capacidad de análisis de mi personal.	1	2	3	4	5
31	Concedo atención personal a mis subordinados cuando están agobiados.	1	2	3	4	5
32	Premio al personal a mi cargo por el logro de las metas alcanzadas.	1	2	3	4	5
33	Me oriento hacia un tipo de supervisión preventiva más que correctiva.	1	2	3	4	5
34	Actúo solamente cuando los problemas se tornan críticos.	1	2	3	4	5
35	En situaciones problemáticas en la institución, es difícil encontrarme.	1	2	3	4	5
36	Participo activamente en la satisfacción de mí equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
37	Estimulo a las personas a esforzarse más en sus actividades laborales.	1	2	3	4	5
38	Se han alcanzado las metas propuestas en los planes de trabajo.	1	2	3	4	5
39	Mejoro el clima de trabajo empleando responsablemente mí sentido del humor.	1	2	3	4	5
40	Comunico la visión del futuro deseado de la institución.	1	2	3	4	5
41	Busco promover la iniciativa de mi personal hacia la misión y visión de la institución.	1	2	3	4	5
42	Logro motivar al personal en cuanto al logro de los estándares de trabajo esperados.	1	2	3	4	5

<b>43</b>	Propicio la resolución de problemas en equipo usando estrategias racionales.	1	2	3	4	5
<b>44</b>	Atiendo las necesidades particulares de cada uno de mis colaboradores.	1	2	3	4	5
<b>45</b>	Busco premiar las iniciativas de los profesores y el resto del personal cuando tratan de resolver las problemáticas de trabajo.	1	2	3	4	5
<b>46</b>	Propongo mejoras en cuanto a mantenimiento preventivo en el área de trabajo.	1	2	3	4	5
<b>47</b>	Estoy al margen del trabajo de mí personal, solo actúo cuando se cometen errores.	1	2	3	4	5
<b>48</b>	Dejo que mi personal enfrente situaciones difíciles de resolver en mí lugar.	1	2	3	4	5
<b>49</b>	El personal de la institución se siente satisfecho con las decisiones que se han tomado en sus áreas de responsabilidad.	1	2	3	4	5
<b>50</b>	El personal a mi cargo se ha comprometido en alcanzar las metas organizacionales esforzándose más.	1	2	3	4	5
<b>51</b>	El equipo de trabajo ha demostrado ser efectivo.	1	2	3	4	5
<b>52</b>	Mí sentido responsable del humor favorece la integración del equipo de trabajo.	1	2	3	4	5